**Рабочая концепция одарённости.**

**ВВЕДЕНИЕ**

Создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных социальных задач современного общества. Наличие социального заказа способствует интенсивному росту работ в этой области. Однако мировая практика работы с одаренными детьми указывает на то, что при отсутствии валидных методов идентификации одаренности эта работа может привести к негативным последствиям. Вместе с тем, выбор психодиагностических процедур и методов работы с одаренными детьми определяется исходной концепцией одаренности.

В связи с этим требуется серьезная просветительская работа среди учителей и работников народного образования, а также родителей для формирования у них научно адекватных и современных представлений о природе, методах выявления и путях развития одаренности.

Сложность решения этих задач определяется наличием широкого спектра подчас противоречащих друг другу подходов к указанной проблеме, в которых трудно разобраться практическим работникам и родителям. Поэтому становится актуальной разработка  рабочей концепции  одаренности, которая выступала бы в качестве методического и теоретического основания для практической работы.

В данных условиях Министерство образования Российской Федерации обратилось к отечественным ученым с просьбой разработать рабочую концепцию одаренности, отражающую результаты фундаментальных отечественных исследований, современные тенденции мировой науки, а также опыт (как позитивный, так и негативный) работы с одаренными детьми.

Создание соответствующей концепции является фактически первой попыткой такого рода в нашей стране. Один из наиболее известных подходов к определению одаренности с выделением ее видов был предложен американскими учеными в 1972 г. в специальном докладе государственного  Департамента образования Конгрессу США.

Предлагаемая рабочая концепция является обобщением современного состояния знаний в области психологии одаренности В ее разработке приняли участие Российское психологическое общество, Институт психологии РАН, Психологический институт РАО, факультет психологии МГУ.

В состав авторского коллектива вошли:

канд. психол. наук Бабаева Ю.Д., докт. психол. наук, проф. Богоявленская Д. Б., докт. психол. наук, член-корр. РАН, проф. Брушлинский А.В., докт. психол. наук, проф. Ильясов И.И.,  докт. психол. наук, проф. Дружинин В.П., канд. пед. наук, доц. Калиш И.В., докт. психол. наук, проф. Лейтес Н.С.,  докт. психол. наук, действ. член РАО, проф. Матюшкин А.М., .,  докт. психол. наук Мелик-Пашаев А.А.,  докт. психол. наук, член-корр. РАО проф. Панов В.И., канд. психол. наук Ушаков Д.В.,  докт. психол. наук, проф. Холодная М.А., докт. психол. наук, действ. член РАО, проф. Шадриков В.Д. (научный редактор), канд. психол. наук  Шумакова Н.Б., канд. психол. наук Юркевич В.С.

***Детская одаренность: признаки, виды, особенности личности одаренного ребенка***

**1.1 Определение понятий '\* одаренность" и "одаренный и ребенок"**

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

**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 социальной 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: потенциальная одаренность по отношению к достижениям в разных видах деятельности присуща 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 психические возможности ребенка чрезвычайно пластичны на разных этапах его 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 ребенка 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 (в 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 и  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.

 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").

**1.2. Признаки одаренности**

Признаки одаренности проявляются в его 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:

**1)** 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.

**2)** Повышенная познавательная по­требность, которая проявляется в ненасыт­ной любознательности, а также готовности по собственной инициативе выходить за пределы исходных требований деятельности.

**3)** 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 трудолюбие.

**4)** Предпочтение парадоксальной, про­тиворечивой и неопределенной информа­ции, неприятие стандартных, типичных зада­ний и готовых ответов.

**5)** 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 случая.

**1.3. 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 можно назвать следующие:

1. Вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики.

2. Степень сформированности.

3*.* Форма проявлений.

4. Широта проявлений в различных ви­дах деятельности.

 5. 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 качества (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), 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.

 В рамках этой классификации могут быть поставлены и решены следующие два вопроса:

- как соотносится одаренность и отдельные способности?

- существует ли "творческая одаренность" как особый вид одаренности?

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 выступает 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 разных 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, нередки 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 "творческости", 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 понятие "одаренность" и "творческая одаренность" выступают как синонимы. Таким образом, "творческая одаренность" не рассматривается как особый, самостоятельный вид одаренности, характеризуя  любой вида 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 оборачивалась 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 нормой. 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 удается 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" добиваются 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 одаренность;

- 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 эмоциональной и мотивационной 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.).

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 психологических ресурсов личности, усиливая тем самым индивидуальное своеобразие и самобытность одаренного человека,

**По критерию "особенности возрастного развития"** можно дифференцировать

          раннюю одаренность;

          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, 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 чрезвычайными, 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 психического развития. Для них характерно чрезвычайно раннее, с 2-3-х 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 процессов (блестящая память, редкостная наблюдательность, необычная сообразительность 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, создание 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, Галуа, Гаусс). Данная закономерность подтверждается фактами биографий великих людей.

Итак, любой индивидуальный случай детской одаренности может быть оценен с точки зрения всех выше перечисленных 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.

**1.4. Особенности личности одаренного ребенка**

            Выше уже отмечалось, что различия в одаренности могут быть связаны как с мерой проявления признаков одаренности, так и с оценкой уровня достижений ребенка. Разде­ление одаренности по данному основанию, несмотря на его условность, происходит на основе сравнения различных показателей, характеризующих детскую одаренность, со средней возрастной нормой достижений.

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

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

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

Другое дело — одаренные дети с дисгар­моничным типом развития. Различия заклю­чаются не только в очень высоком уровне от­дельных способностей и достижений (неред­ко именно эти дети имеют показатели 1Q от 130до 180). И основе этого варианта одаренности, возможно, лежат другой генетический ресурс, также другие механизмы возраст­ного развития, характеризующегося чаще всего ускоренным, но иногда и замедленным темпом. Кроме того, его основу может пред­ставлять другая структура с нарушением интегративных процессов, что ведет к неравно­мерности развития различных психических качеств, а подчас ставит под вопрос наличиеодаренности, как таковой.

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

**1.4.1. Особенности личности одаренных детей с гармоничным типом развития**

***Качества личности***

Стремление к творческой деятельности считается отличительной характеристикой таких одаренных детей. Они высказывают собственные идеи и отстаивают их. В силу того что они не ограничиваются в своей деятельности теми требованиями, которые со­держит задание, они открывают новые спо­собы решения проблем. Они нередко отка­зываются от традиционных методов реше­ния, если их способы более рациональны и красивы.

Эти учащиеся, как правило, проявляют повышенную самостоятельность в процессе обучения и потому в меньшей степени, чем их одноклассники, нуждаются в помощи взрослых. Иногда педагоги ошибочно за одаренность принимают самостоятельность ученика при выполнении заданий: сам подобрал материал, проанализировал его и написал реферат и т.д. Однако самостоятельность  одаренных детей связана со сформированностью  "саморегуляционных стратегий" обучения, которые они легко переносят на  новые задачи. По мнению специалистов, мера "автономного самообучения" может выступать своеобразным индикатором нали­чия выдающихся способностей. Для само­обучения необходимо приобретение навыков, лежащих в основе способности ребенка в той или иной степени управлять собственными познавательными процессами, планировать свою деятель­ность, систематизировать и оценивать полу­ченные знания.

Излишнее вмешательство учителей и чрезмерная опека родителей могут оказать негативное влияние на ход обучения одарен­ных учащихся, затормозить развитие про­цессов саморегуляции, привести к потере самостоятельности и мотивации к освоению нового.

Учитывая эти особенности одаренных детей и подростков, при организации учеб­ного процесса необходимо предусмотреть возможности повышения самостоятельности, инициативности и — в определенной мере — ответственности самого учащегося. Одаренные дети часто стремятся самостоя­тельно выбирать, какие предметы и разделы учебной программы они хотели бы изучать ускоренно и/или углубленно, планировать процесс своего обучения и определять пери­одичность оценки приобретенных знаний. Следует предоставить им эти возможности. В современной педагогике имеется немало инновационных разработок, позволяющих ребенку самому инициировать собственное обучение. Вместе с тем подобное обучение требует организации специальных форм взаимодействия со взрослыми (в первую очередь с учителями). Одаренный ребенок нуждается во взрослых наставниках не меньше других детей, однако он предъявляет особые требования как к уровню знаний та­кого наставника, так и к способу взаимодей­ствия с ним.

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

Вопреки распространенному мнению о том, что одаренность всегда «глобальна», в силу чего одаренные дети хорошо успевают по всем школьным предметам, ибо им вооб­ще нравится учиться, это явление не столь закономерно. Часто наблюдается специфи­ческая направленность познавательной мо­тивации одаренных детей: высокий уровень мотивации наблюдается лишь в тех областях знания, которые связаны с их ведущими спо­собностями. При этом одаренный ребенок может не только не проявлять интереса к другим областям знания, но и игнорировать «ненужные», с его точки зрения, школьные предметы, вступая из-за этого в конфликт с учителями.

Характерная особенность мотивационной сферы одаренных детей и подростков связана со спецификой вопросов, которыми они буквально "засыпают" окружающих. Количество, сложность и глубина вопросов, которые задают одаренные дети, намного превышают аналогичные показатели у  их сверстников. Учителям нелегко удовлетворить эту повышенную любознательность на уроке. Кроме того, многие вопросы могут быть настолько сложны и требовать таких глубоких и разносторонних знаний, что на них трудно ответить даже специалистам. В этой связи необходимо разрабатывать педагогические технологии, позволяющие одаренным учащимся самостоятельно искать и находить ответы на интересующие их вопросы. Для этих целей могут использоваться новые информационные технологии (в том числе Интернет), обучение учащихся при­емам самостоятельной работы с литературой, методам исследовательской деятельно­сти, включение их в профессиональное об­щение со специалистами и т.п.

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

Поскольку об одаренности ребенка не­редко судят по его достижениям прежде все­го в учебе, то по перечисленным далее осо­бенностям можно отличить одаренного ре­бенка от просто очень способного и хорошо обученного, у которого определенный объем знаний, умений и навыков превышает обыч­ный средний уровень.

Одаренный ребенок стремится к новым познавательным ситуациям, они его не толь­ко не пугают, а напротив, вызывают у него чувство радости. Даже если в этой новой ситуации  возникают трудности, одаренный ребенок не утрачивает к ней интереса. Способный ученик с высокой мотивацией достижений любую новую ситуацию воспринимает как угрозу самооценке, своему высо­кому статусу. Одаренный ребенок получает удовольствие от самого процесса познания, тогда как просто способного значительно больше волнует результат. Одаренный ребе­нок достаточно легко признается в своем не понимании, просто говорит, что он чего-то не знает. Для способного ребенка с внешней мотивацией — это всегда стрессовая ситуа­ция, ситуация неудачи. Отсюда и различное отношение к отметкам: одаренный отдает приоритет содержанию деятельности, для способного важен результат и его оценка.

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

Одна из основных характеристик ода­ренных детей и подростков — независимость (автономность): отсутствие склонности дей­ствовать, думать и поступать сообразно мне­нию большинства. В какой бы области дея­тельности ни проявлялась их одаренность, они ориентируются не на общее мнение, а на лично добытое знание. Хотя эта личностная характеристика помогает им в деятельности, тем не менее именно она делает их неудобными для окружающих. Одаренные дети ведут себя менее предсказуемо, чем этого хотелось бы окружающим, что приводит иногда к конфликтам. Учителю следует всегда учитывать эту психологическую особенность, понимая ее природу. Например, явно одаренный под­росток, выполняя задание написать сочине­ние по географии, пишет эссе "Является ли наукой география?" , где ярко, но по форме вызывающе доказывает описательный ха­рактер этого предмета и лишает географию статуса науки. Ему при этом нет дела, что ге­ографию преподает директор школы. Все это не может не вызвать известную насторожен­ность педагогического коллектива по отно­шению к таким детям, их внутреннее, а часто и открытое неприятие. Во многих случаях та­кие проявления одаренного ребенка неверно трактуются как его недостаточная воспитан­ность или желание быть вне коллектива. В целом, видимо, можно говорить об опреде­ленной неконформности ярко одаренных, творческих  детей.

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

***Роль семьи***

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

***Взаимоотношения со сверстниками и педагогами***

В целом эта группа одаренных детей характеризуется высокой, по сравнению со сверстниками, адаптацией к школьному обу­чению и соответственно коллективу соуче­ников. Сверстники относятся к одаренным детям в основном с большим уважением. Благодаря более высокой обучаемости и творческому отношению к процессу обуче­ния, в том числе социальным и бытовым на­выкам, физической силе, многие одаренные ­дети пользуются высокой популярностью в коллективе сверстников. В тех школах, где обучение является ценностью, такие дети становятся лидерами, "звездами " класса.

Правда, и у этих детей могут возникать— проблемы в том случае, если не учитывают­ся их повышенные возможности: когда обу­чение становится слишком легким. Очень важно создать для этих детей оптимальные по трудности условия их одаренности. Во-первых, одаренный учащийся должен иметь реальную возможность не только знакомиться с различными точками зрения по интересующему его вопросу (в том числе и противоречащими друг другу), но и при желании вступать во взаимодействие с другими специалистами (учителями, консультантами и т.п.).

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

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

1.4.2. Особенности личности одаренных детей с дисгармоничным типом развития

***Неравномерность психического развития***

Представление об одаренном ребенке как о хилом, слабом и социально нелепом существе не всегда соответствует действи­тельности. Однако у части детей, исключи­тельно одаренных в какой-либо одной обла­сти, действительно отмечается ярко выраженная неравномерность психическою раз­витии (диссинхрония), которая прямо влияет на личность в период  становления и является источником многих  проблем необычно­го ребенка.

Для таких детей достаточно типичным является значительное опережение в умственном или художественно-эстетическом развитии. Понятно, что все другие психичес­кие сферы — эмоциональная, социальная и физическая — не всегда поспевают за таким бурным ростом, что приводит к выраженной неравномерности развития. Эту неравно­мерность в развитии усиливает чрезмерная специализация интересов в виде доминиро­вания интереса, соответствующего их неза­урядным способностям.

Наиболее важной характеристикой личности детей с проявлениями яркой ода­ренности является особая система ценнос­тей, т.е. система личностных приоритетов, важнейшее место в которой занимает дея­тельность, соответствующая содержанию одаренности. У подавляющего большинства одаренных детей существует пристрастное, личностное отношение к деятельности, со­ставляющей сферу их интересов.

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

Стремление добиться совершенства (так называемый перфекционизм) характе­рен и для этой категории одаренных  детей. В целом перфекционизм носит, как уже говорилось, позитивный характер, способствуя достижению вершин профессионального мастерства. Однако повышенная требовательность может превращаться в мучительную и болезненную неудовлетворенность собой и результатами своего труда, что нега­тивно влияет на творческий процесс и на жизнь самого творца. Нередко задачи, кото­рые ставит перед собой ребенок, могут намного превышать его реальные возможнос­ти на данном этане обучения и развития. Известен ряд примеров, когда невозможность достигнуть поставленной цели порождала тяжелейшие стрессы, длительное пережи­вание своих неудач.

Нередко у таких детей имеются про­блемы в эмоциональном развитии. У большинства из них наблюдается повышенная впечатлительность и связанная с ней особая эмоциональная чувствительность, имеющая избирательный характер и связанная преж­де всего со сферой их предметного интереса. События, не слишком значительные для обычных детей, становятся для этих детей источником ярких переживаний. Так, напри­мер, для этих детей характерно принятие на себя ответственности за результаты своей деятельности, признание, что именно в них кроется причина удач и неудач, что очень ча­сто ведет к не всегда обоснованному чувству вины, самобичеванию, иногда даже к де­прессивным состояниям.

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

Весьма трудной с точки зрения помощи этим детям является проблема волевых навыков или - шире - саморегуляции. Для особо одаренных детей ситуация развития часто складывается так, что они занимаются только деятельностью, достаточно интересной и легкой для них, составляющей суть их одаренности. Любую другую деятельность,  которая не входит в сферу их склонностей, большинство одаренных детей избегают, ­пользуясь снисходительным отношение к этому взрослых людей.

У многих одаренных детей заметны проблемы, связанные с их физическим развитием. Так, некоторые дети явно избегают всего, что требует физических усилий, явно  тяготятся уроками физкультуры, не занимаются спортом. В этом случае физическое отставание проявляется как бы в умноженном варианте, когда на естественное  возрастное несоответствие накладывается и явное нежелание ребенка заниматься скучным, по его мнению, делом. В определенной степени этому потворствуют и родители та­кого ребенка.

В конечном итоге возникает специфическая ситуация, когда особо одаренные дети, будучи в определенном отношении " трудоголиками", т.е. проявляя очевидную  склонность к любимому труду, все же не умеют трудиться в тех случаях, когда от них требуются выраженные волевые усилия. В гораздо меньшей степени это относится к детям с психомоторной (спортивной) одаренностью и в значительно большей степени - к детям с повышенными познавательными способностями.

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

***Роль семьи***

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

Как правило, в семьях одаренных детей отчетливо наблюдается высокая ценность образования, при этом часто весьма образован­ными оказываются и сами родители. Это обстоятельство является благоприятным фактором, в значительной мере обуславливающим развитие высоких способностей ребенка.

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

Определенная "детоцентричность" се­мьи одаренного ребенка, фанатическое же­лание родителей развить его способности имеет в ряде случаев и свои отрицательные стороны. Так, в этих семьях наблюдается определенная попустительская позиция в от­ношении развития у своего ребенка ряда со­циальных и бытовых навыков.

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

***Взаимоотношения со сверстниками и взрослыми***

Большое значение для понимания осо­бенностей личности одаренного ребенка с дисгармоничным типом развития имеет ана­лиз его взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, которые, являясь следствием необычности самого ребенка, в значитель­ной мере определяют историю его жизни и тем самым формируют его личность.

Нередко особое познавательное разви­тие идет в каком-то смысле за счет других сфер. Так, до определенного времени обще­ние со сверстниками в сфере личностных ин­тересов занимает у многих одаренных гораз­до меньше места, чем у других детей того же возраста. Именно потому такие дети крайне редко становятся лидерами в своей дворовой или школьной группе.

Так, в силу уже описанной выше нерав­номерности развития, у части детей с резко повышенными интеллектуальными и худо­жественно-эстетическими возможностями часто отсутствуют достаточно сформированные и эффективные навыки социального по­ведения и возникают проблемы в общении. Это может проявляться в излишней конфликтности. Во многих случаях особая ода­ренность сопровождается необычным пове­дением и странностями, что вызывает у од­ноклассников недоумение или насмешку.

Иногда жизнь такого ребенка в коллективе  складывается самым драматическим образом (ребенка бьют, придумывают для него обидные прозвища, устраивают унизитель­ные розыгрыши). В результате таких взаимоотношений со сверстниками порождаются и еще более усиливаются проблемы обще­ния. Возможно, это одна из причин несо­блюдения ими некоторых норм и требований коллектива. Присущая всем одаренным де­тям неконформность в данном случае усили­вает этот негативный момент.

В результате это приводит к своеобраз­ной отчужденности ребенка от группы свер­стников, и он начинает искать другие ниши для общения: общество более младших или, наоборот, значительно более старших детей или только взрослых.

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

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

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

В целом возникает ситуация некоторой дезадаптации особо одаренного ребенка, ко­торая может принимать довольно серьезный характер, временами вполне оправдывая от­несение одаренных детей этого типа к груп­пе повышенного риска.

Необходимо обратить внимание на тот факт, что выборка одаренных детей неодно­родна и особенности, присущие одной груп­пе, нельзя распространять на всех одарен­ных детей. Важно подчеркнуть, что возника­ющие у них проблемы не являются следст­вием самой одаренности, ее имманентной характеристикой.

РАЗДЕЛ II.

***Принципы выявления и пути развития одаренных детей***

**2.1. Принципы и методы выявления одаренных детей**

Выявление одаренных детей — продолжительный процесс, связанный с анализом развития конкретного ребенка. Эффектив­ная идентификация одаренности посредст­вом какой-либо одноразовой процедуры тес­тирования невозможна. Поэтому вместо од­номоментного отбора одаренных детей не­обходимо направлять усилия на постепен­ный, поэтапный поиск одаренных детей в процессе их обучения по специальным про­граммам (в системе дополнительного обра­зования) либо в процессе индивидуализиро­ванного образования (в условиях общеобра­зовательной школы).

Необходимо снизить вероятность ошиб­ки, которую можно допустить в оценке одаренности ребенка как по положительному, так и по отрицательному критерию при использо­вании психодиагностических методик: высо­кие значения того или иного показателя не всегда являются свидетельством одаренности, низкие его значения еще не являются доказательством ее отсутствия.. Данное обстоятель­ство особенно важно при интерпретации ре­зультатов тестирования. Так, на высокие по­казатели психометрических тестов интеллек­та может влиять мера обученности и социали­зации ребенка. В свою очередь, низкие пока­затели по тесту креативности могут быть свя­заны со специфической познавательной пози­цией ребенка, но никак не с отсутствием у не­го творческих способностей. И напротив, вы­сокие показатели могут быть следствием невротизации, нарушения селективности мыс­лительного процесса, высокого мотива дости­жений или психологической защиты.

Неправомерно осуществлять идентификацию одаренного ребенка на основе единой (единственной) оценки (например, на количественных показателях, характеризующих индивидуальный уровень интеллекту­ального развития). К сожалению, в школь­ной практике достаточно часто ограничиваются оценкой коэффициента интеллекта (1Q), который определяется с помощью пси­хометрических тестов интеллекта. Именно эти тесты (нередко вместе с тестами креа­тивности, применяемыми для измерения творческих способностей) чаще всего ис­пользуются при отборе детей в классы и в школы для одаренных.

При этом игнорируется тот факт, что применение тестов интеллекта и креативности имеет ряд ограничений.

Во-первых, большинство тестов интеллекта созданы не дли выявления интеллектуальной одаренности, а для других це­лей. Интеллектуальная шкала Векслера для детей (оригинальный вариантWISC, а так­же его отечественные модификации) пред­назначалась для определения уровня общего интеллекта (в частности, выявления задержки в умственном развитии), тест структуры интеллекта Амтхауэра (S1Т) — для целей профориентации и профессионального от­бора, дифференциальный тест способностей (DАТ) — для прогноза академической успе­ваемости и т.д.

Только в рамках некоторых тестов бы­ла предусмотрена оценка максимально вы­соких результатов: культурно свободном те­сте Кеттелла (СFТ— C*)* и усложненном ва­рианте теста "Прогрессивные матрицы" Равена (А-РМR). Но их применимость по отношению к диагностике одаренности так­же подвергается серьезной критике. Что ка­сается тестов креативности, то показатели дивергентной продуктивности также не яв­ляются однозначными, единственными и достаточными индикаторами творческих возможностей ребенка.

Во-вторых, многие тесты интеллекта измеряют конкретную (частную) интеллектуальную способность, т.е. сформированность конкретных умственных операций. Та­ким образом, существующие  психометри­ческие тесты интеллекта, фиксируя его ком­поненты, не затрагивают связей между ни­ми, не схватывают саму системность его проявления.

В-третьих, данные тестирования силь­но зависят от ситуации тестирования, эмо­ционального состояния ребенка. При чем ребенок одареннее, тем эта зависимость больше. Поэтому психометрические тесты плохо прогнозируют уровень достижений именно одаренных детей.

В-четвсртых, следует различать данные тестирования и решение о судьбе ребенка. Диагностическая ситуация являет следствием влияния многих факторов, поэтому решение должно приниматься с учетом знания причин, приведших к тестовым  результатам.

В условиях использования традиционных психометрических тестов многие признаки одаренности ребенка — в силу особенностей процедуры тестирования — игнорируются. В частности, традиционные психометрические тесты, будучи ориентированными на оценку результата деятельности, не пригодны для диагностики признаков одаренности, так как последние характеризует способы деятельности одаренного человека. Уникальность одаренного человека состоит в том, что все, что бы он ни сделал, обязательно будет отличаться от того, что может сделать другой (в том числе не менее одаренный человек). В данном случае речь идее о таком инструментальном признаке, как выраженность индивидуальных стилей деятельности, и в первую очередь познавательных стилей, таких, как кодирования информации, переработки информации, постановки и решения проблем, познавательного отношения к миру. К этому признаку одаренности — выраженности индивидуально-специфических способов изучения реальности — традиционные тестовые процедуры не чувствительны.

Таким образом, природа одаренности объективно требует новых методов диагностики, поскольку традиционные психометрические методики (в виде тестов интеллекта и тестов креативности) не валидны по отношению к особенностям поведения и качественного своеобразия психических ресурсов одаренного ребенка.

По существу, любая ферма отбора (селектирования) детей на основе показателей психометрических тестов оказывается несостоятельной с научной точки зрения, поскольку тесты интеллекта и креативности по определению не являются инструментом диагностики одаренности вообще и интеллектуальной либо творческой одаренности в частности.

Исходя из вышесказанного, можно сделать следующие выводы относительно сферы корректного применения психометрических тестов в работе с одаренными детьми:

\* психометрические тесты скорее нужно применять не для и не до принятия решения о мере одаренности ребенка, а пос­ле процедуры его идентификации как одаренного в целях уяснения сильных и слабых его психологических качеств и организации необходимой ему индивидуализированной психолого-педагогической помощи;

\* психометрические тесты могут быть использованы для описания индивидуального своеобразия психической деятельности конкретного одаренного ребенка с точки зрения выраженности отдельных способнос­тей, склонностей, эмоциональных состояний, личностных качеств и т.д. (при этом следует иметь в виду высокую вероятность несовпадения результатов тестирования и реальных проявлений одаренности ребенка в определенной предметной сфере);

\* психометрические тесты могут использоваться для отслеживания динамики конкретных показателей психического развития одаренных детей.

Таким образом, психометрические тесты могут использоваться в качестве одного из множества источников дополнительной информации в рамках программы идентифи­кации одаренного ребенка, но ни в коем слу­чае не в качестве единственного критерия для принятия решения о том, что данный ре­бенок является "одаренным"  либо  "неода­ренным".

Проблема выявления одаренных детей имеет четко выраженный этический аспект. Идентифицировать ребенка как "одаренно­го" либо как "неодаренного" на данный мо­мент времени — значит искусственно вме­шаться в его судьбу, заранее предопределить его субъективные ожидания. Многие жизненные конфликты "одаренных" и "неодаренных"  коренятся в неадекватности и лег­комысленности исходного прогноза их буду­щих достижений. Следует учитывать, что детская одаренность не гарантирует талант взрослого человека. Соответственно далеко не каждый талантливый взрослый проявлял себя в детстве как одаренный ребенок.

С учетом специфики одаренности в детском возрасте наиболее адекватной фор­мой идентификации признаков одаренности того или другого конкретного ребенка явля­ется психолого-педагогический мониторинг.

Психолого-педагогический  монито­ринг, используемый с целью выявления ода­ренных детей, должен отвечать целому ряду требований:

**1)** комплексный характер оценивания разных сторон поведения и деятельности ре­бенка, что позволит использовать различные источники информации и охватить как мож­но более широкий спектр его способностей;

**2)** длительность процесса идентифика­ции (развернутое во времени наблюдение за поведением данного ребенка в разных ситу­ациях);

**3)** анализ поведения ребенка в тех сфе­рах деятельности, которые в максимальной мере соответствуют его склонностям и интересам (включение ребенка в специально организованные предметно-игровые занятия, вовлечение его в различные формы соответствующей предметной деятельности и т.д.);­

**4)** экспертная оценка продукта деятельности детей (рисунков, стихотворений, технических моделей, способов решения ма­тематических задач и пр.) с привлечением экспертов — специалистов высшей квали­фикации и соответствующей предметной об­ласти деятельности (математиков, филологов, шахматистов, инженеров и т.д.). При этом следует иметь в виду возможный кон­серватизм мнения эксперта, особенно при оценке продуктов подросткового и юношес­кого творчества;

**5)** выявление признаков одаренности ребенка не только но отношению к актуаль­ному уровню его психического развития, но и с учетом зоны ближайшего развития (в ча­стности, в условиях обогащенной предмет­ной и образовательной среды при разработ­ке индивидуализированной стратегии обуче­ния данного ребенка). Целесообразно про­ведение проблемных уроков по особой про­грамме; использование тренинговых мето­дов, в рамках которых можно организовы­вать определенные развивающие влияния и снимать типичные для данного ребенка пси­хологические  "преграды", и т.п.;

**6)** многократность и многоэтапность обследования с использованием множества психодиагностических процедур, отбирае­мых в соответствии с предполагаемым видом одаренности и индивидуальностью данного ребенка;

**7)** диагностическое обследование же­лательно проводить в ситуации реальной жизнедеятельности, приближая его по фор­ме организации к естественному экспери­менту (метод проектов, предметных и про­фессиональных проб и т.д.);

8) использование таких предметных ситуаций, которые моделируют исследовательскую деятельность и позволяют ребенку проявить максимум самостоятельности в ов­ладении и развитии деятельности;

**9)** анализ реальных достижений детей и подростков в различных предметных олим­пиадах, конференциях, спортивных соревно­ваниях, творческих конкурсах, фестивалях. смотрах и т.п.;

**10)** преимущественная опора на эко­логически валидные методы психодиагнос­тики, имеющие дело с оценкой реального поведения ребенка в реальной ситуации, — анализ продуктов деятельности, наблюде­ние, беседа, экспертные оценки учителей и родителей.

Однако и комплексный подход к выяв­лению одаренности не избавляет полностью от ошибок. В результате может быть "про­пущен" одаренный ребенок или, напротив, к числу таковых может быть отнесен ребенок, который никак не подтвердит этой оценки к своей последующей деятельности (случаи рассогласования диагноза и прогноза).

При выявлении одаренных детей необ­ходимо дифференцировать:

**а)** актуальный уровень развития одарен­ности, достигнутый на данном возрастном этапе;

**в)** особенности конкретных проявле­ний одаренности, связанные с попытками ее реализации в различных видах деятельности;

**с)** потенциальные возможности ребен­ка к развитию.

Навешивать ярлыки "одаренный" или "ординарный" недопустимо не только из-за опасности ошибок в диагностических заклю­чениях. Как убедительно показывают психо­логические данные, такого рода ярлыки мо­гут весьма негативно повлиять на личност­ное развитие ребенка.

            Итак, процедуры выявления одаренных детей должны быть с точки зрения специфики  детской одаренности  и своеобразия признаков одаренного ребенка. Следует подчеркнуть, что имеющиеся валидные методы идентификации одаренности весьма сложны и требуют высокой квалификации и специального обучения.

Оценка ребенка как одаренного не должна являться самоцелью. Выявление одаренных детей необходимо связывать с задачами их обучения и воспитания, а также с оказанием им психологической помощи и поддержки. Иными словами, проблема выявления одаренных детей и подростков должна быть переформулирована как проблема создания условии для интеллектуального роста детей в общеобразовательных школах и учреждениях дополнительного образования, с тем, чтобы выявить как можно больше детей с признаками одаренности и обеспечить им благоприятные условия для совершенствования  присущих им  видов одаренности.

Направления работы с одаренными детьми в сфере образования

2.2.1. Принципы, цели, содержание и методы обучения

***Общие принципы обучения***

К основным общим принципам обучения одаренных, как и вообще всех детей школьного возраста, относятся:

*— 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.

***Цели образования***

Психологические особенности одарен­ных детей наряду со спецификой социально­го заказа в отношении этой группы учащих­ся обусловливают определенные акценты в понимании основных целей обучения и вос­питания, которые определяются как форми­рование знаний, умений и навыков в опреде­ленных предметных областях, а также созда­ние условий для познавательного и личностного развития учащихся с учетом их дарования. В зависимости от особенностей обуча­ющихся и разных систем обучения та или иная цель может выступать в качестве осно­вополагающей. Применительно к одарен­ным детям необходимо обратить особое вни­мание на следующие моменты.

Одаренные дети должны усвоить зна­ния во всех предметных областях, составля­ющих общее среднее образование. В то же время психологические особенности одарен­ных детей, а также социальные ожидания в отношении этой группы учащихся позволяют выделить и специфическую составляющую в отношении традиционной цели обучения, связанной с усвоением определенного объе­ма знаний в рамках школьных предметов. Этой специфической составляющей является высокий (или повышенный) уровень и ши­рота общеобразовательной подготовки, обусловливающие развитие целостного ми­ропонимания и высокого уровня компетент­ности в различных областях знания в соот­ветствии с индивидуальными потребностями и возможностями учащихся. Несмотря на бо­лее высокие способности в отдельных пред­метных общеобразовательных областях или в других областях, не включенных в содержа­ние общего среднего образования, для мно­гих одаренных детей усвоение такого разнообразия знаний может быть нелегким делом.

            Для всех детей главнейшей целью обу­чения и воспитания является обеспечение условий для раскрытия и развития всех способ­ностей и дарований с целью их последующей реализации в профессиональной деятельности. Но применительно к одаренным детям эта цель особенно значима. Следует подчеркнуть, что именно на этих детей общество в первую очередь возлагает надежду на решение акту­альных проблем современной цивилизации. Таким образом, поддержать и развить индивидуальность ребенка, не растерять, не за­тормозить рост его способностей — это особо важная задача обучения одаренных детей.

Понимание одаренности как системно­го качества предполагает рассмотрение лич­ностного развития как основополагающую цель обучения и воспитания одаренных де­тей. При этом важно иметь в виду, что системообразующим компонентом одаренности является особая, внутренняя мотивация, со­здание условий для поддержания и развития которой должно рассматриваться в качестве центральной задачи личностного развития.

Конкретные цели обучения одаренных учащихся определяются с учетом качествен­ной специфики определенного вида одарен­ности, а также психологических закономер­ностей ее развития. Так, 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, обусловливающей развитие целостного миропонимания и высокого уровня компе­тентности в различных областях знания в соответствии с индивидуальными по­требностями и склонностями учащихся.*

***Содержание образования***

В обучении одаренных применяются четыре основных подхода к разработке со­держания учебных программ.

**1. *Ускорение.*** Этот подход позволяет учесть потребности и возможности определен­ной категории детей, отличающихся ускорен­ным темпом развития. Но 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.

            Систематическое применение ускоре­ния в форме раннего поступления и/или перепрыгивания через классы своим неизбежным результатом имеет более раннее окончание школы, что может свести на нет все преимущества продвижения одаренных учащихся в соответствии с их повышенными познавательными возможностями. Следует иметь в виду, что ускорение обучения оправдано лишь по отношению к обогащенному и в той или иной мере углубленному учебному содержанию. Позитивным примером такого обучения в нашей стране могут быть летние и зимние лагеря, творческие мастерские, мастер-классы, предполагающие прохождение интенсивных курсов обучения по дифференцированным программам для одаренных детей с разными видами одаренности.

**2. *Углубление.*** Данный подход эффективен 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. В нашей стране не широко распространены школы с углубленным изучением математики, физики и иностранных языков, где обучение ведется по углубленным программам соответствующих предметов. Практика обучения одаренных детей в школах и классах с углубленным изучением учебных дисциплин позволяет отметить ряд положительных результатов: высокий уровень компетентности в соответствующей предметной области знания, благоприятные условия для интеллектуального  развития учащихся и т.п.

Однако применение углубленных программ не может решить всех проблем. Во-первых, далеко не все дети с обшей одарен­ностью достаточно рано проявляют интерес к какой-то одной сфере знаний или деятельности, их интересы зачастую носят широкий характер. Во-вторых, углубленное изучение отдельных дисциплин, особенно на ранних этапах обучения, может способствовать "на­сильственной" или слишком ранней специа­лизации, наносящей ущерб общему развитию ребенка. В-третьих, программы, построенные на постоянном усложнении и увеличе­нии объема учебного материала, могут при­вести к перегрузкам и, как следствие, физи­ческому и психическому истощению учащих­ся. Эти недостатки во многом снимаются при обучении по обогащенным программам.

**3. *Обогащение.*** Этот подход ориенти­рован 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 рассматривания как примеры обогащенных учебных программ.

**4. *Проблематизация.*** Этот подход 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.

Важно иметь в виду, что два последних подхода являются наиболее перспективными. Они позволяют максимально учесть по­знавательные и личностные особенности одаренных детей.

Содержание учебного плана и программ учебных дисциплин могут оказывать сущест­венное влияние на развитие личностных ка­честв всех учащихся, в том числе и интеллек­туально одаренных, при этом важны как есте­ственнонаучные, так и гуманитарные дисцип­лины. 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.

***Методы и средства обучения***

Методы обучения, как способы орга­низации учебной деятельности учащихся, являются важным фактором успешности усвоения знаний, а также развития позна­вательных способностей и личностных ка­честв. Применительно к обучению интел­лектуально одаренных учащихся, безуслов­но, ведущими и основными являются мето­ды творческого характера — проблемные, поисковые, эвристические, исследователь­ские, проектные — в сочетании с методами самостоятельной, индивидуальной и групповой работы. Эти методы имеют высокий познавательно-мотивирующий потенциал и соответствуют уровню познавательной активности и интересов  одаренных учащихся. Они исключительно эффективны для раз­вития творческого мышления и многих важных качеств личности (познавательной мотивации, настойчивости, самостоятель­ности. уверенности в себе, эмоциональной стабильности и способности к сотрудниче­ству и др.).

Процесс обучения одаренных детей должен предусматривать наличие и свобод­ное использование разнообразных источ­ников и способов получения информации, в том числе через компьютерные сети. В той мере, в какой у обучающегося есть потреб­ность в быстром получении больших объе­мов информации и обратной связи о своих действиях, необходимо применение ком­пьютеризованных средств обучения. По­лезными могут быть и средства, обеспечи­вающие богатый зрительный ряд (видео, DVD и т.п.).

В целом, в обучении одаренных эффек­тивность использования средств обучения определяется главным образом содержани­ем и методами обучения, которые реализу­ются с их помощью.

2.2.2. Формы обучения

***Типы образовательных структур для обучения одаренных***

В качестве основных образовательных структур для обучения одаренных детей сле­дует выделить:

а) систему дошкольных образователь­ных учреждений, в первую очередь, детские

сады общеразвивающего вида, Центры развития ребенка, в которых созданы наиболее благоприятные условия для формирования способностей дошкольников, а также обучающие учреждения для детей дошкольного и младшего возрастов, обеспечивающие преемственность среды и методов развития детей при переходе в школу;

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 (в том числе лицеи, гимназии, нетиповые образовательные учреждения высшей категории и т.п.).

***Обучение детей в условиях обще­образовательной школы***

Обучение одаренных детей в условиях общеобразовательной школы может осуществляться на основе принципов дифференциации и индивидуализации (с помощью выделения групп учащихся в зависимости от вида их одаренности, организации индивидуального учебного плана, обучения по индивидуальным программам по отдельным учебным предметам и т.д.). К сожалению, современная практика сводится в основном к обучению по индивидуальным программам в одной предметной области, что не способствует раскрытию других способностей ребенка, лежащих вне ее. Следует также следить за тем, чтобы работа по индивидуаль­ным программам, включающая и обучение через экстернат, не приводила к отрыву ребенка от коллектива сверстников.

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

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

Занятия по свободному выбору - фа­культативные и особенно организация ма­лых групп - в большей степени, чем работа в классе, позволяют реализовать дифферен­циацию обучения, предполагающую приме­нение разных методов работы. Это помогает учесть различные потребности и возможно­сти одаренных детей.

Большие возможности содержатся в такой форме работы с одаренными детьми, как организация исследовательских секций или объединений, предоставляющих уча­щимся возможность выбора не только направления исследовательской работы, но и индивидуального темпа и способа продви­жения и предмете. Как уже было отмечено, программы работы с одаренными детьми, построенные на постоянном усложнении и увеличении объема учебного материала, имеют существенные недостатки. В частнос­ти, усложнять программу, не вызывая пере­грузок, можно только до определенного предела. Дальнейшее развитие возможностей ученика должно проходить в рамках его во­влечения в исследовательскую работу, по­скольку формирование творческих способ­ностей осуществляется только через вклю­чение личности в творческий процесс. Исследовательская деятельность обеспечивает более высокий уровень системности знания, что исключает его формализм. Перефрази­руя Монтеня, можно утверждать, что при этом именно те, "кто знает больше", стано­вятся теми, "кто знает лучше".

Сеть творческих объединений позволя­ет реализовать совместную исследователь­скую деятельность педагогов и учащихся. Одаренные учащиеся могут привлекаться к совместной работе с педагогами и одновременно являться руководителями классных исследовательских секций по данному пред­мету. Межклассные объединения-секции могут возглавлять преподаватели. Создание межвозрастных групп, объединенных одной проблематикой, снимает основную слож­ность положения одаренных детей, которые теперь могут двигаться вперед с резким опе­режением, оставаясь тем не менее в среде сверстников. Кроме того, совместная иссле­довательская работа со школьным учителем делает ученика на уроке его сотрудником. Достижения одаренного ученика оказывают положительное влияние на весь класс, и это не только помогает росту остальных детей, но и имеет прямой воспитательный эффект: укрепляет авторитет данного ученика и, что особенно важно, формирует у него ответст­венность за своих товарищей. Вместе с тем такая форма работы позволяет избежать ранней специализации и обеспечивает более универсальное образование детей.

Однако привлечение одаренных уча­щихся к работе исследовательских объеди­нений предполагает предварительную под­готовку, целью которой является развитие интересов и общих навыков исследовательской работы. Этот подготовительный этап, особенно значимый для младших школьников и подростков, может осуществляться как в рамках специального обучения в шестой (развивающий) день, так и во время факультативных занятий.

Данная система может дать оптимальный эффект лишь при условии формирования у учащихся познавательной направленности и высших духовных ценностей. С этой целью программы учебных предметов должны включать изучение личностных стратегий и нравственных поступков, стоящих за научным открытием.

      Распространенной формой включения в исследовательскую деятельность является проектный метод. С учетом интересов и уровней дарования конкретных учеников им предлагается выполнить тот или иной про­ект: проанализировать и найти решение практической задачи, выстроив свою работу в режиме исследования и завершив ее публичным докладом с защитой своей позиции. Такая форма обучения позволяет одаренному ребенку, продолжая учиться вместе со сверстниками и оставаясь включенным в привычные социальные взаимоотношения,  вместе с тем качественно углублять свои  знания и выявить свои ресурсы в области,

соответствующей содержанию его одаренности. Проекты могут быть как индивидуальными, так и групповыми. Групповая форма работы и социальнозначимая гражданская направленность проектов имеют немалое значение для воспитания детей.

            В школах, где не применяются указанные выше формы обучения, для одаренных детей является целесообразным сочетание школьного и внешкольного обучения. На­пример, обучение одаренного ребенка в обычной школе но индивидуальному плану может сочетаться с его участием в работе

"школы выходного дня" (математического, историко-археологического, философско-лннгвистического профилей), которая обес­печивает общение с талантливыми специа­листами-профессионалами, включает в се­рьезную научно-исследовательскую работу и т.д. Часы занятий в такой школе должны быть компенсированы за счет уменьшения часов по данному предмету в общеобразовательной школе.

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

Наиболее благоприятные возможности для обучения одаренных детей предостав­ляют следующие формы обучения.

***Дифференциация параллелей.*** В школе  предусматривается несколько классов внутри параллелей для детей с разным видом способностей. Эта форма обучения является перспективной начиная со старшего подросткового возраста (с 9-го класса) и особенно актуальна для тех одаренных детей, у которых  к концу подросткового возраста  сформировался устойчивый интерес к определенной  области знания.

Данная форма обучения достаточно широко распространена в школах больших российских городов и имеет разновидность, при которой параллель старшей школы включает специализированные (например химико-биологический, гуманитарный и фи­зико-математический) классы для более способных учеников и обычный неспециали­зированный класс (или классы). Дифферен­циация образовательного процесса на осно­ве специализации обучения одаренных школьников (углубленного прохождения учебных предметов) предполагает использо­вание различных типов содержания и мето­дов работы, учет требований индивидуаль­ного подхода с ориентацией на будущий про­фессиональный выбор.

***Перегруппировка   параллелей.***

Школьники одного возраста распределяют­ся для занятий по каждому учебному пред­мету в группы, учитывающие их сходные возможности. Один и тот же ребенок может заниматься какими-нибудь предметами (например, математикой и физикой) в "продви­нутой группе", а другими (например, гуманитарными) — в обычной. Это предполагает, что во всех параллелях занятия по одинаковым предметам идут в одно и то же время и для каждого предмета ученики группируются по-новому. Эта форма обучения оказывается полезной для учеников всех уровней, в чем и заключается ее особое достоинство. Так, у одаренных детей возрастают академические успехи, улучшается отношение к школьным дисциплинам, повышается самооценка. У остальных детей также наблюдается рост академических достижений, хотя и менее выраженный, чем у одаренных. Кроме того, у них возрастает интерес к учебе. Включенность детей в разные коллективы, как однородные, так и разнородные, обеспечивает максимально широкий круг общения, что сказывается благоприятным образом на  ходе процесса социализации как одаренных детей, так и всех других учащихся школы.

Сложность этого вида обучения заключается в организационных аспектах, в част­ности в необходимости достаточного количе­ств учителей и школьных помещений. Если все параллели одновременно занимаются физикой, химией и биологией, то это означает, что школа должна располагать таким же количеством учителей и классов, где можно поводить соответствующие занятия.

***Выделение группы одаренных уча­щихся из параллели.*** Предполагается объ­единение в группу 5-8 наиболее успеваю­щих в каждой параллели школьников, кото­рая помещается в один из классов, где кроме них находятся еще около 20 учеников. С. этим классом обычно работает специально подготовленный учитель, который дает группе одаренных усложненную и обогащенную программу. Обучение основной части класса и группы одаренных ведется параллельно, что предусматривает различные задания. Эта форма обучения оказывает положительное влияние в первую очередь на академические результаты группы одаренных детей.

***Попеременное обучение.*** Эта форма обучения предполагает группировку детей разных возрастов, однако не на все учебное время, а только на его часть, что дает ода­ренным детям возможность для общения со сверстниками и позволяет им находить рав­ных себе в академическом отношении детей и соответствующее содержание образова­ния. При этой форме способные ученики имеют возможность участвовать  в течение части учебного дня в занятиях старшеклассников. Наиболее естественный вариант заключается в том, что одаренные дети имеют возможность заниматься со старшими школьниками тем предметом, по которому они более всего успевают, занимаясь всеми остальными предметами со своими сверстниками. В последний год или несколько лет одаренные дети должны получить возможность доступа к занятиям по избранным ими предметам на университетском уровне.

Данная форма обучения оказывает положительное влияние на академическую успеваемость, а также социальные навыки и самооценку одаренных детей, поскольку она учитывает такую особенность развития одаренных детей, как диссинхрония (неравномерность развития). Соответственно дифференциация обучения осуществляется не глобально, а лишь в некоторой избранной предметной области. Сложность проблемы заключается в реализации этой формы обучения в условиях школы. Если речь идет о занятиях одного - двух учеников по одному - двум предметам, специальных организационных вопросов не возникает. Если же эта форма применяется систематически, то возникает необходимость координации индивидуальных расписаний учеников. Эта форма обучения может быть рекомендована для небольших частных школ, специализирующихся на работе с одаренными детьми.

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

***Группировка учащихся внутри одного класса в гомогенные малые группы***

по тем или иным основаниям (уровню интел­лектуальных способностей, академическим достижениям и т.п.). Эта форма организации обучения имеет ряд преимуществ по сравне­нию с другими. Среди наиболее значимых можно отметить следующие: создание опти­мальных условий развития для всех групп учащихся (а не только для одаренных) благо­даря дифференциации, индивидуализации и гибкости учебного процесса; реалистичность осуществления, обусловленная отсутствием необходимости в каких-либо организацион­ных, управленческих изменениях на уровне организации учебного процесса в школе, на­личии дополнительных помещений, препода­вательских кадров и т.п.; «массовость» при­менения, что связано с тем, что одаренные дети есть везде (в больших и малых городах, се­лах, населенных пунктах и т.п.).

Таким образом, возможность примене­ния этой формы обучения одаренных детей ограничивается готовностью и умением учи­теля применять в своей практике технологии обучения в малых группах, с одной стороны, и умением дифференцировать учебную про­грамму для разных групп учащихся на осно­вании тех требований, которые обусловлены специфическими потребностями и возможностями той или иной группы учащихся, - с другой. Понятно, что это требует специальной подготовки учителя, особого мастерства, свободного и оперативного доступа учителя к разнообразным источникам информации и  техническим средствам.

            Важно иметь в виду, что выбор и приме­нение той или иной формы индивидуализа­ции и дифференциации обучения должны быть основаны не только на возможности  конкретной школы, но, прежде всего на учете

индивидуальных особенностей ребенка, ко­торые и должны определять выбор опти­мальной для него стратегии развития. В част­ности, применение различных форм органи­зации учебного процесса в целях дифферен­циации обучения для одаренных учащихся, основанных па идее группировки одаренных детей в определенные моменты образова­тельного процесса, может быть эффективно только при условии изменения содержания и методов обучения. В противном случае обу­чение одаренных детей будет отличаться от традиционного только темпом прохождения учебной программы, что не является доста­точным для действительного развития таких детей, удовлетворения их индивидуальных познавательных запросов, в силу чего выде­ление одаренных учащихся в отдельную группу может иметь больше отрицательных последствий, чем положительных.

***Обучение детей в системе допол­нительного образования***

Дополнительное образование предо­ставляет каждому ребенку возможность свободного выбора образовательной облас­ти, профиля программ, времени их освое­ния, включения в разнообразные виды дея­тельности с учетом их индивидуальных склонностей. Личностно-деятельный характер образовательного процесса позволяет решать одну из основных задач дополнительного образования – выявление, развитие и поддержку одаренных детей.

            Дополнительное образование  - процесс непрерывный. Он не имеет фиксиро­ванных сроков завершения и последовательно переходит из одной стадии в другую. Индивидуально-личностная основа деятельности учреждений этого типа позволяет удовлетворять запросы конкретных детей, используя потенциал их свободного времени.

В системе дополнительного образова­ния могут быть выделены следующие формы поучения одаренных детей:

1) индивидуальное обучение или обуче­ние в малых группах по программам творче­ского развития в определенной области;

2) работа по исследовательским и творческим проектам в режиме наставниче­ства (в качестве наставника выступают, как правило, ученый, деятель науки или культу­ры, специалист высокого класса);

3) очно-заочные школы;

4) каникулярные сборы, лагеря, мастер-классы, творческие лаборатории;

5) система творческих конкурсов, фестивалей, олимпиад;

6) детские научно-практические кон­ференции и семинары.

Благоприятные возможности дополни­тельного образования четко проявляются, в частности, в сфере художественного разви­тия. В эти учреждения часто приходят дети, одаренность которых уже начала раскры­ваться. В отличие от большинства школьни­ков они мотивированы на овладение художе­ственно-творческой деятельностью, и это создает условия для плодотворного освоения специальных умений и знаний. Но и здесь, в специальном звене обучения, необходимо соблюдать приоритет содержательных творческих задач, сохраняя за  знаниями, умениями, навыками роль средства, не подменяющего собою цель.

            В дополнительном образовании можно использовать такой мощный ресурс развития одаренности, как единство и взаимодействие искусств, что в обычной школе затруднено предметным расчленением содержания образования.

Вместе с тем данная форма работы с одаренным ребенком таит серьезные опасности. Очень важно не создавать у него "чувства исключительности": и потому, что оно может не получить подтверждения в дальнейшей жизни, и потому, что кружки и студии посещают не только особо одаренные дети, но и те, кому просто доставляет ­удовольствие заниматься искусством, и отношения с ними должны складываться гармонично.

Две другие опасности, к сожалению, нередко исходят от педагогов. Первая — это эксплуатация неординарных способностей ученика (вокальных, сценических, музыкальных и т.д.) ради престижа учебного заведения или его руководителя, что часто идет во вред самому ребенку. Вторая — это неосознанное стремление руководителя реализоваться через учеников, что ведет к кажущейся успешности результата за счет нивелирования личного эстетического опыта и индивидуальности детей. В обоих случаях одаренный ребенок оказывается не целью, а средством для решения задачвзрослых.

Если всех этих трудностей удается избежать, то область дополнительного художественного образования становится исключительно значимой для развития одаренного ребенка, подготавливая его к профессиональному пути в искусстве.

     ***Обучение в школах, ориентиро­ванных на работу с одаренными детьми (лицеях, гимназиях, нетиповых об­разовательных учреждениях высшей категории и т.п.)***

Если целесообразность обучения детей с определенными видами одаренности (на­пример, в области музыки или балета) в спе­циальных школах и классах не подвергается сомнениям, то вопрос о необходимости созда­ния специальных классов и школ для обучения детей с обшей одаренностью продолжает оставаться предметом острых дискуссии. Это связано с тем, что раздельное обучение детей с общей одаренностью имеет как очевидные преимущества, так и недостатки. Большим преимуществом однородных групп является возможность достижения наиболее адекват­ной скорости продвижения в обучении. В од­нородном классе могут быть созданы усло­вия, наиболее подходящие для каждого уче­ника, в то время как в разнородном классе са­мые способные часто оказываются недогру­женными. Во-вторых, в однородных классах, как правило, с одаренными детьми работают более опытные учителя. В разнородных клас­сах, где среди 20—30 детей находятся лишь несколько особо способных учащихся, учителя не успевают накопить достаточного опыта работы с ними. В однородных классах, напротив, учителя имеют возможность стать специалистами по обучению одаренных.

            В то же время объединение в однород­нее классы имеет и недостатки, поскольку сужает круг общения детей, создает подобие социальных барьеров, формирует у учащих­ся элитарное сознание. Следовательно, оптимизация образования для одаренных за­ключается в нахождении баланса между обучением в однородных и разнородных группах и индивидуальными занятиями. Необходимо подчеркнуть, что целесообразность любой формы дифференциации долж­на оцениваться с позиции пользы не только для группы одаренных, но и всех учеников.

При принятии решения о создании особых школ и классов следует исходить из анализа опыта зарубежной и отечественной практики раздельного обучения одаренных детей. Та­кой анализ позволяет считать целесообразным создание подобного рода школ и классов для детей с общей либо специальной одареннос­тью только в тех случаях, когда имеются:

1) научно обоснованная программа обучения одаренных детей и положительные  результаты ее применения на практике;

2) соответствующая этой программе си­стема выявления детей, в наибольшей мере нуждающихся в применяемом типе обучения;

3) квалифицированные кадры педаго­гов и психологов, способных обеспечить со­ответствующее обучение одаренных детей;

4) система обратной связи, позволяю­щая отслеживать эффективность работы об­разовательного учреждения и появление лю­бых нежелательных отклонений в его работе (в том числе отработанная система экспер­тизы работы подобных школ, психолого-педагогический мониторинг учащихся и т. д.);

5) гарантии привлечения детей в школы и классы для одаренных на добровольной основе, а также гарантии максимальной гиб­кости вовлечения детей в эти школы и клас­сы на любой возрастной ступени, в том чис­ле и возможности "нестрессового" выхода оттуда на любом возрастном этапе;

6) бесплатное обучение в школах и классах для одаренных.

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

\* включать изучение широких (гло­бальных) тем и проблем, что позволяет учитывать интерес одаренных детей к универ­сальному и общему, их повышенное стрем­ление к обобщению, теоретическую ориентацию и интерес к будущему;

\* использовать в обучении междис­циплинарный подход на основе интеграции тем и проблем, относящихся к различным областям знания. Это позволит стимулиро­вать стремление одаренных детей к расши­рению и углублению своих знаний, а также развивать их способности к соотнесению разнородных явлений и поиску решений на "стыке" разных типов знаний;

\* предполагать изучение проблем "открытого типа", позволяющих учитывать склонность детей к исследовательскому типу поведения, проблемности обучения и т.д., а также формировать навыки и методы иссле­довательской работы;

\* учитывать интересы одаренного ре­бенка и в максимальной мере поощрять уг­лубленное изучение тем,  выбранных самим ребенком;

\* содействовать изучению способов получения знаний (процедурных знаний, или "знаний о том, как");

\* обеспечивать гибкость и вариативность учебного процесса с точки зрения содержания, форм и методов обучения вплоть до возможности их корректировки самими детьми с учетом характера их меняющихся потребностей и специфики их индивидуаль­ных способов деятельности;

\* поддерживать и развивать самосто­ятельность в учении;

\* гарантировать наличие и свободное использование разнообразных источников и способов получения информации;

\* предусматривать качественное из­менение самой учебной ситуации и учебного материала вплоть до создания специальных учебных комнат с необходимым оборудова­нием, подготовки специальных учебных по­собий, организации полевых исследований, создания "рабочих мест" при лабораториях, музеях и т.п.;

\* обучать детей оценивать результаты своей работы с помощью содержательных критериев, формировать у них навыки пуб­личного обсуждения и отстаивания своих идей и результатов творческой деятельности;

\* способствовать развитию рефлек­сии, самопознания, а также пониманию ин­дивидуальных особенностей других людей;

\* включать элементы индивидуализи­рованной, психологической поддержки и по­мощи с учетом своеобразия личности каждо­го одаренного ребенка.

Учитывая многообразие, разноликость и индивидуальное своеобразие феномена одаренности, организация работы по обучению и развитию одаренных детей требует предвари­тельного ответа на следующие вопросы:

1) с каким видом одаренности мы име­ем дело (общая или специальная в виде спортивной, художественной или иной);

2) в какой форме может проявиться ода­ренность: явной, скрытой, потенциальной;

            3) какие задачи работы с одаренными являются приоритетными:

развитие наличных способностей; психологическая поддержка и помощь; проектирование и экспертиза образовательной среды, включая разработку и мониторинг образовательных технологий, программ и образовательных учреждений и т.д.;

            4) кокой тип образовательного учреждения целесообразно использовать: специально ориентированную  на работу с одаренными детьми гимназию, общеобразовательную массовую школу, учреждение дополнительного образования и т.д.

            В заключение необходимо подчеркнуть, что, бесспорно, каждый ребенок должен иметь возможность получить в школе такое образование, которое позволит ему достигнуть максимально возможного для него уровня развития. Поэтому проблема дифференциации актуальна для всех детей, и тем более для детей одаренных.

            Следует принимать во внимание то обстоятельство, что дифференциация обучения имеет две формы. Первая – дифференциация на основе раздельного обучения одаренных детей (в виде их отбора для обучения в нетиповой школе либо селекции при распределении в классы с разными учебными программами и специализированной образовательной средой). Вторая - дифференциация на основе смешанного обучения одаренных детей в обычном классе общеобразовательной школы (при отсутствии какого-либо отбора, однако с предоставлением возможности избирательного обучения по индивидуальным программам и условиях разнородной и вариативной образовательной среды). Первую форму дифференциации и обучения условно обозначают как "внешнюю" (или селективную), вторую — как "внутреннюю" (или элективную).

            Каждая форма дифференциации имеет свои плюсы и минусы. Так, обучение в особых классах или школах, ориентированных на работу с одаренными детьми, может обернуться серьезными проблемами в силу изменчивости проявлений одаренности в детском возрасте. Положение усугубляют нарушение естественного хода процесса социализации, атмосфера элитарности и ярлык "обреченности на успех".  В свою очередь, практика обучения одаренных детей в обычных школах показывает, что при не учете специфики этих детей они могут понести невосполнимые потери в своем развитии и психологическом благополучии.

Тем не менее необходимо признать, что наиболее перспективной и эффективной яв­ляется работа с одаренными детьми в  рамках "внутренней дифференциации" , т.е. на ос­нове смешанного обучения при условии осуществления дифференцированного и инди­видуализированного подходов. По мере по­вышения качества образовательного про­цесса в массовой школе, роста квалифика­ции педагогов, внедрения развивающих и личностно-ориентированных методов обуче­ния, использования ресурсов Интернет-тех­нологий, создания обогащенной школьной образовательной среды и т.д. существующие на данный момент варианты "внешней диф­ференциации", возможно, окажутся сведен­ными к минимуму.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данная Концепция отражает целост­ный подход к сложному и многоаспектному явлению детской одаренности. В предлагаемом определении удалось отойти от житейского представления об одаренности как количественной степени выраженности способностей и перейти к пониманию одаренности как системного качества психики, развивающегося на протяжении всей жизни. Особенности динамики становления одаренности в детском возрасте оказывают влияние не только на уровень достижений ребенка и формирование его личности, но и его дальнейшую судьбу. В Концепции дана систематизация основных признаков одаренности, проведенная по двум аспектам деятельности: инструментальному и мотивационному.

В реальной практике с одаренными детьми зачастую основное внимание уделяется уже в той или иной степени проявившимся видам одаренности. Возможно, это является своеобразным отражением узко прагматического подхода к феноменам детской одаренности. В Концепции специально отмечается не только наличие потенциальной и скрытой форм существования одаренности, но и необходимость особых, научно обоснованных методов работы с детьми с такими ее видами.

В предложенной классификации видов одаренности творческая одаренность, занимающая центральное место в широко распространенных теоретических подходах, не выделяется в качестве отдельного вида одаренности. В контексте предлагаемой Концепции намечен иной подход к ее пониманию. Творчество определяется как развитие деятельности по инициативе самою ребенка, как "выход за пределы заданных требований", что обеспечивает создание подлинно творческого продукта. Таким образом, "творческая одаренность" не рассматривается как особый, самостоятельный вид одаренности.

В Концепции также обращается внимание на неадекватность упрощенного подхода к анализу феномена одаренности, ограниченного лишь сферой способностей ребенка. Адекватное рассмотрение уникального по своей природе явления детской одаренности требует подхода, учитывающею как способности, так и особенности личности одаренного ребенка, его нравственного, духовного облика.

Основной акцент в Концепции сделан на том, что выявление одаренных детей должно осуществляться в рамках комплексной и индивидуализированной программы идентификации одаренности ребенка. Подобного рода программа предполагает использование множества различных источников информации, анализ процесса развития ребенка па достаточно длительном отрезке времени, а также применение валидных методов психодиагностики.

Анализ всего сложного переплетения семейных, школьных, личностных проблем одаренных детей дан с цель ориентации психолога и преподавателя на причины, порождающие эти проблемы, а также характер необходимой помощи.

В Концепции также отмечается, что выявление, развитие и обучение одаренных детей образуют единую систему, Ни одна из этих форм работы не может являться самоцелью и выступать в отрыве от других. В частности, диагностика одаренности должна служить не целям отбора, а средством для наиболее эффективного обучения и развития одаренного ребенка.

В связи с широко развернувшейся по стране работе с одаренными детьми в текс­те Концепции выделен раздел с детальным описанием имеющихся вариантов обучения одаренных детей, анализом их достоинств и недостатков. Их учет необходим для выбо­ра соответствующей индивидуальности ре­бенка формы обучения, обеспечивающей наиболее эффективное развитие его одаренности.

Реализация предложенного в данной концепции подхода предъявляет особые требования к специалистам, работающим с одаренными детьми, и предполагает соответствующие формы подготовки этих специалистов, ибо основная цель работы с одаренными детьми – это содействие их превращению в одаренных взрослых, которые выступают в качестве важнейшего ресурса поступательного развития человеческой цивилизации.