**Конспектувати сторінки 1-13.**

**Робоча концепція обдарованості. М.: ИЧП «Видавництво Магістр», 1998. - 68 с.**

Богоявленская Д.Б., Шадриков В.Д., Брушлинский А.В., Бабаева Ю.Д., Дружинин В.Н., Ильясов И.И., Лейтес Н.С., Матюшкин A.M., Панов В.И., Калиш И.В., Холодная М.А., Шумакова Н.Б., Юркевич B.C. Рабочая концепция одаренности. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1998. – 68 с.

**Авторский коллектив:** Богоявленская Д.Б. (ответственный исполнитель), Шадриков В.Д. (научный редактор), Брушлинский А.В., Бабаева Ю.Д., Дружинин В.Н., Ильясов И.И., Лейтес Н.С., Матюшкин A.M., Панов В.И., Калиш И.В., Холодная М.А., Шумакова Н.Б., Юркевич B.C.

**ЗМІСТ**

**Вступ**

**1. Визначення понять «обдарованість» і «обдарована дитина».**

**2. Ознаки обдарованості.**

**3. Види обдарованості.**

**4. Принципи і методи виявлення обдарованих дітей.**

**Висновки**

ДОДАТКИ.

Наукові основи роботи з обдарованими дітьми.

*Додаток 1.* Психологічні основи консультативної роботи з обдарованими дітьми. Особистісні проблеми обдарованої дитини.

*Додаток 2.* Напрями роботи з обдарованими дітьми у сфері освіти.

*Додаток 3.* Професійно-особистісна кваліфікація педагогів для роботи з обдарованими дітьми.

**ВСТУП**

Створення умов, що забезпечують виявлення і розвиток обдарованих дітей, реалізацію їх потенційних можливостей, є одним із пріоритетних соціальних завдань. Наявність соціального замовлення сприяє інтенсивному зростанню праць у цій галузі. Проте світова практика роботи з обдарованими дітьми вказує на те, що за відсутності валідних методів ідентифікації обдарованості ця діяльність може призвести до негативних наслідків. У той же час вибір психодіагностичних процедур і методів роботи з дітьми визначається початковою концепцією обдарованості.

У зв'язку з цим необхідна серйозна просвітницька робота серед учителів і працівників народної освіти, а також батьків для формування у них науково адекватних і сучасних уявлень про природу, методи виявлення і шляхи розвитку обдарованості.

Складність вирішення цих завдань визначається наявністю широкого спектру підходів до вказаної проблеми, що часом суперечать один одному, в яких важко розібратися практичним працівникам і батькам. Тому стає актуальною розробка робочої концепції обдарованості, яка виступала б теоретичною і методичною основою для практичної роботи.

У цих умовах Міністерство загальної і професійної освіти Російської Федерації у рамках Федеральної програми «Обдаровані діти» звернулося до російських учених з проханням розробити робочу концепцію обдарованості, що відображає результати фундаментальних вітчизняних досліджень, сучасні тенденції світової науки, а також досвід (як позитивний, так і негативний) роботи з обдарованими дітьми.

Створення відповідної концепції є фактично першою спробою такого роду в нашій країні. Один з найбільш відомих підходів до визначення (с. 3 ↑) обдарованості з виділенням її видів був запропонований американськими вченими в 1972 році за завданням Департаменту освіти США.

Пропонована робоча концепція є узагальненням сучасного стану знань в галузі психології обдарованості. В її розробці взяли участь Російське психологічне товариство, Інститут психології РАН, Психологічний інститут РАО. Написання, обговорення і прийняття загальної позиції концепції обдарованості здійснене авторським колективом у складі: канд. психол. наук Бабаєв Ю.Д., докт. психол. наук, проф. Богоявленська Д.Б. (відповідальний виконавець), докт. психол. наук, член-корр. РАН, проф. Брушлинський А.В., докт. психол. наук, проф. Дружинін В. Н., докт. психол. наук, проф. Ільясов І.І, докт. психол. наук Лейтес Н.С., докт. психол. наук, дійсн. член РАО, проф. Матюшкін A.M., докт. психол. наук Панов В. І., Калиш И.В., докт. психол. наук, проф. Холодна М.О., докт. психол. наук, дійств, член РАО, проф. Шадриков В.Д. (науковий редактор), канд. психол. наук Шумакова Н.Б., канд. психол. наук Юркевич B.C.

Авторський колектив висловлює вдячність начальникові управління загальної середньої освіти Міносвіти РФ Леонтьевой М.Р., начальникові відділу додаткової освіти Бруднову А.К., заступникові начальника відділу додаткової освіти Березіною В. А., начальникові відділу дошкільної освіти Стеркиной Р. Би. за численні консультації і допомогу в роботі. (с. 4 ↑)

**ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТЬ «ОБДАРОВАНІСТЬ» І «ОБДАРОВАНА ДИТИНА»**

**Обдарованість** – це системна якість психіки, що розвивається упродовж життя і визначає можливість досягнення людиною більш високих (незвичайних, неабияких) результатів в одному або декількох видах діяльності в порівнянні з іншими людьми.

**Обдарована дитина** – це дитина, яка виділяється яскравими, очевидними, іноді видатними досягненнями (або має внутрішні передумови для таких досягнень) у тому або іншому виді діяльності.

На сьогодні більшість психологів визнають, що рівень, якісна своєрідність і характер розвитку обдарованості – це завжди результат складної взаємодії ***спадковості*** (природних задатків) і ***соціального середовища***, опосередкованої діяльністю дитини (ігровою, учбовою, трудовою). В той же час не можна ігнорувати і роль ***психологічних механізмів саморозвитку*** *особистості*, що лежать в основі формування і реалізації індивідуального дарування.

Дитячий вік – період ***становлення*** здібностей, особистості і бурхливих ***інтеграційних процесів у психіці***. Рівень і широта інтеграції характеризують формування і зрілість самого явища – обдарованості. Їх інтенсивність або, навпаки, зупинка визначають динаміку розвитку обдарованості.

Одним з найбільш дискусійних питань, що стосуються проблеми обдарованих дітей, (с. 5 ↑) є питання про частоту прояву дитячої обдарованості. Існують дві крайні точки зору: «всі діти є обдарованими» і «обдаровані діти зустрічаються вкрай рідко». Вказана альтернатива знімається у рамках наступної позиції: ***потенційна обдарованість*** по відношенню до різних видів діяльності *властива багатьом дітям*, тоді як ***актуальну обдарованість*** *демонструє незначна частина дітей*.

Та або інша дитина може проявити особливу успішність в досить широкому спектрі діяльностей. Більше того, навіть в одному і тому ж виді діяльності різні діти можуть виявити своєрідність свого дарування стосовно різних її аспектів. ***Існує безліч видів і форм обдарованості***, оскільки психічні можливості дитини надзвичайно пластичні на різних етапах її вікового розвитку.

Обдарованість дитини часто проявляється в успішності діяльності, що має стихійний, самодіяльний характер. Наприклад, дитина, захоплена технікою, вдома будує свої моделі, але до шкільної або соціально організованої позашкільної діяльності (в гуртку, секції, студії) її заняття не має ніякого відношення. Інша дитина захоплено складає вірші або оповідання, але не хоче демонструвати їх педагогові. Судити про обдарованість дитини слід не лише за її шкільною діяльністю, але й у її позашкільних справах, а також за ініційованими нею самою формами діяльності.

В якості *однієї з причин відсутності проявів того або іншого виду обдарованості може бути нестача (в силу умов життя) відповідних знань, умінь і навичок*. Вартує **(с. 6 ↑)** такій дитині їх засвоїти, як її обдарованість стає явною й очевидною для педагога.

У деяких випадках причиною маскування проявів обдарованості є ті або інші *труднощі розвитку дитини*. Наприклад, заїкання, підвищена тривожність, конфліктний характер спілкування і т. п. можуть призвести до зниження показників успішності діяльності дитини (незважаючи на потенційно високий рівень її здібностей).

Таким чином, обдарованість у різних дітей може бути виражена у більш менш явному вигляді. Аналізуючи особливості поведінки дитини, педагог, психолог і батьки повинні робити свого роду «допуск» на недостатнє знання дійсних можливостей дитини, розуміючи при цьому, що ***існують обдаровані діти, чию обдарованість вони доки не змогли побачити***.

З іншого боку, **обдарованість далеко не завжди можна відрізнити від навченості** (чи ширше – міри соціалізації), що є результатом сприятливіших умов життя цієї дитини. Абсолютно ясно, що при рівних здібностях дитина з сім'ї з високим соціально-економічним статусом показуватиме більш високі досягнення в певних видах діяльності порівняно з дитиною, для якої не були створені такі умови.

Оскільки обдарованість в дитячому віці можна розглядати в якості ***потенціалу психічного розвитку*** по відношенню до подальших етапів життєвого шляху особистості, слід враховувати складність самої проблеми «обдарована дитина». Вона пов'язана із специфікою ***дитячої обдарованості*** (на відміну від обдарованості дорослої людини). Обдарованість конкретної (с. 7 ↑) дитини – значною мірою *умовна* *характеристика.* Найчудовіші здібності дитини не є прямим і достатнім показником її досягнень у майбутньому. Не можна закривати очі на те, що ***ознаки*** ***обдарованості,*** *що проявляються в дитячі роки, навіть за найбільш, здавалося б, сприятливих умов можуть або поступово, або дуже швидко зникнути.* Врахування цієї обставини особливо важливо при організації практичної роботи з обдарованими дітьми. Не варто використовувати словосполучення «обдарована дитина» в плані констатації (жорсткій фіксації) статусу цієї дитини. Бо очевидний психологічний драматизм ситуації, коли дитина, що звикла до того, що вона, – «обдарована», на наступних етапах розвитку раптом об'єктивно *втрачає ознаки своєї обдарованості.* Може виникнути хворобливе питання про те, що далі робити з дитиною, яка почала навчання в спеціалізованій освітній установі, але потім перестала вважатися обдарованою.

Виходячи з цього, в практичній роботі з обдарованими дітьми замість поняття «Обдарована дитина» слід використовувати поняття **«Ознаки обдарованості дитини»** (чи поняття **«Дитина з ознаками обдарованості»**).

**ОЗНАКИ ОБДАРОВАНОСТІ**

Ознаки обдарованості – це ті особливості обдарованої дитини, які проявляються в її *реальній діяльності* і можуть бути оцінені на рівні спостереження за характером її дій. Ознаки явної (проявленої) обдарованості зафіксовані в її визначенні і пов'язані з (с. 8 ↑) високим рівнем виконання **діяльності**. В той же час про обдарованість дитини слід судити в єдності категорій «хочу» і «можу». Тому ознаки *обдарованості охоплюють два аспекти поведінки обдарованої дитини:* ***інструментальний*** *і* ***мотиваційний****.*

***Інструментальний*** – характеризує способи її діяльності. ***Мотиваційний*** – характеризує ставлення дитини до тієї або іншої сторони дійсності, а також до своєї діяльності.

**Інструментальний** аспект поведінки обдарованої дитини може бути охарактеризований наступними ознаками:

***1. Наявність специфічних стратегій діяльності.***

Способи діяльності обдарованої дитини забезпечують її особливу, якісно своєрідну продуктивність. При цьому виділяються *три основні рівні успішності діяльності*, з кожним із яких пов'язана своя специфічна стратегія її здійснення :

* швидке засвоєння діяльності і висока успішність її виконання;
* використання і винахід нових способів діяльності в умовах пошуку рішення в заданій ситуації;
* висунення нових цілей діяльності за рахунок глибшого оволодіння предметом, що призводить до нового бачення ситуації і пояснює появу, на перший погляд, несподіваних ідей і рішень.

Для поведінки обдарованої дитини характерний головним чином цей рівень успішності: ***новаторство*** як вихід за межі вимог виконуваної діяльності.

***2.*** Сформованість якісно своєрідного ***індивідуального стилю діяльності***, (с. 9 ↑) що виражається в схильності «усе робити по-своєму» і пов'язаного з властивою обдарованій дитині самодостатньою системою саморегуляції. Індивідуалізація способів діяльності виражається в елементах унікальності її продукту.

1. ***Висока структурованість знань***, уміння бачити досліджуваний предмет в системі, згорненість способів дій у відповідній предметній галузі, що проявляється в здатності обдарованої дитини, з одного боку, практично миттєво схоплювати найбільш суттєву деталь (факт) серед безлічі інших предметних відомостей (вражень, образів, понять і т. д.) і, з іншого боку, напрочуд легко переходити від одиничної деталі (факту) до її узагальнення і розгорнутого контексту її інтерпретації. Іншими словами, своєрідність способів діяльності обдарованої дитини проявляється в її здатності ***бачити в складному просте, а в простому – складне***.
2. ***Особливий тип научуваності***. Він може проявлятися як у високій швидкості і легкості навчання, так і в уповільненому темпі навчання, але з подальшою різкою зміною структури знань, уявлень і вмінь.

**Мотиваційний** аспект поведінки обдарованої дитини може бути охарактеризований наступними ознаками:

***1.*** Підвищена, ***вибіркова чутливість*** до *певних* *сторін предметної дійсності* (знаків, звуків, кольору, технічним пристроям, рослинам тощо) або до *певних форм власної активності* (фізичної, пізнавальної, художньо-виразної і т. д.), що супроводжується, як правило, переживанням почуття ***задоволення***. (с. **10 ↑)**

***2.*** Яскраво ***виражений інтерес*** до тих або інших занять або сфер діяльності, надзвичайно висока ***захопленість*** яким-небудь предметом, зануреність в ту або іншу справу. Наявність такої ***інтенсивної схильності до певного виду діяльності*** має своїм наслідком вражаючу завзятість і працьовитість.

1. ***Підвищена пізнавальна потреба***, яка проявляється в ненаситній допитливості, а також готовності *за власною ініціативою* виходити за межі початкових вимог діяльності.
2. Віддання переваги парадоксальній, суперечливій і невизначеній інформації, ***неприйняття стандартних, типових завдань і готових відповідей***.
3. ***Висока критичність*** до результатів власної праці, ***схильність ставити надважкі цілі, прагнення до досконалості***.

Психологічні особливості дітей, що демонструють обдарованість, можуть розглядатися лише як *ознаки, що супроводжують обдарованість, але не обов'язково породжують її*. Тому наявність вказаних психологічних особливостей може служити лише основою для припущення про обдарованість, а не для висновку про її безумовну наявність.

Слід підкреслити, що поведінка обдарованої дитини зовсім не обов'язково повинна відповідати одночасно усім вище переліченим ознакам. Поведінкові ознаки обдарованості варіативні і часто суперечливі за своїми проявами, оскільки в сильній мірі залежні від соціального контексту. Проте, навіть наявність однієї з цих ознак повинна притягнути увагу фахівця і мотивувати (с. **11** ↑) його на ретельний і тривалий за часом аналіз кожного конкретного індивідуального випадку.

**ВИДИ ОБДАРОВАНОСТІ**

Диференціація видів обдарованості визначається критерієм, покладеним в основу класифікації. В обдарованості можна виділити як ***якісний***, так і ***кількісний*** аспект.

Аналіз ***якісних характеристик*** обдарованості припускає виділення різних якісно своєрідних її видів у зв'язку із специфікою психічних можливостей людини і особливостями їх прояву в тих або інших видах діяльності.

Аналіз ***кількісних характеристик*** обдарованості дозволяє описати міру вираженості *психічних можливостей* людини.

Серед ***критеріїв виділення видів обдарованості*** можна назвати наступні:

1. Вид діяльності і сфери психіки, що забезпечують її.
2. Міра сформованості обдарованості.
3. Форма прояву.
4. Широта проявів в різних видах діяльності.

5. Особливості вікового розвитку.

Розглянемо їх детальніше.

**1.** За критерієм «**вид діяльності і сфери психіки», що забезпечують її,** виділення видів обдарованості здійснюється у рамках п'яти видів діяльності з урахуванням включеності трьох психічних сфер і, відповідно, міри участі різних рівнів психічної організації (с. **12**↑) (зважаючи на якісну своєрідність кожного з них).

До основних **видів діяльності** відноситься *практична*, *теоретична* (враховуючи дитячий вік, ми вважаємо за краще говорити про *пізнавальну діяльність*), *художньо-естетична*, *комунікативна* і *духовно-ціннісна*.

**Сфери психіки** представлені *інтелектуальною*, *емоційною* і *мотиваційно-вольовою.*

**У рамках кожної сфери можуть бути виділені різні рівні психічної організації**. Так, у рамках **інтелектуальної сфери** розрізняють *сенсомоторний*, *просторово-візуальний*, *понятійно-логічний рівні*.

У рамках **емоційної сфери** – рівні емоційного реагування й емоційного переживання.

У рамках **мотиваційно-вольової сфери** – рівні спонукання, цілеутвоорення, смислопородження.

Відповідно, можуть бути виділені наступні **види обдарованості**.

У ***практичній діяльності,*** зокрема, можна виділити *обдарованість в ремеслах*, *спортивну* і *організаційну обдарованість*.

У ***пізнавальній діяльності*** знаходить реалізацію *інтелектуальна обдарованість* різних видів.

У ***художньо-естетичній діяльності*** виділяються, наприклад, *хореографічна*, *сценічна*, *літературно-поетична*, *образотворча* і *музична* обдарованість.

У ***комунікативній діяльності***, передусім, слід виділити *лідерську* й *аттрактивну* обдарованість. (**Атракція** – англ. *attraction*;від лат. *attrahere* – тягнути до себе, притягувати, в переносному сенсі – приваблювати, схиляти).

І, нарешті, в ***духовно-ціннісній діяльності*** ми відмічаємо обдарованість у створенні нових *духовних цінностей* і *сенсів*, служіння людям.

**Кожен вид обдарованості припускає** (с. **13** ↑) **неодмінне включення усіх рівнів психічної організації з переважанням того рівня, який найбільш значимий для цього конкретного виду діяльності**. Наприклад, музична обдарованість забезпечується усіма рівнями психічної організації, при цьому на перший план можуть виходити або сенсомоторні якості (і тоді ми говоримо про віртуоза), або емоційно-експресивні якості (і тоді ми говоримо про рідкісну музичність, виразність і т. д.).

**Кожен вид обдарованості за своїми проявами охоплює в тій чи іншій мірі усі п'ять видів діяльності**. Наприклад, діяльність музиканта-виконавця, будучи за визначенням художньо-естетичною, крім того, формується і проявляється в практичному плані (на рівні моторних навичок і виконавської техніки), в пізнавальному плані (на рівні інтерпретації), в комунікативному плані (на рівні комунікації з автором виконуваного твору і слухачами), в духовно-ціннісному плані (на рівні надання сенсу своїй діяльності в якості музиканта).

**Класифікація видів обдарованості за критерієм «вид діяльності і сфери психіки», що забезпечують її,** є найбільш важливою в плані розуміння природи ***дитячої обдарованості***. У рамках цієї класифікації можуть бути поставлені і вирішені наступні два питання:

* як співвідносяться обдарованість і окремі здібності?
* чи існує «творча обдарованість» як особливий вид обдарованості?

Виділення видів обдарованості за критерієм видів діяльності дозволяє відійти від життєвого уявлення про обдарованість як (с. 14↑) кількісну міру вираженості здібностей і перейти до розуміння ***обдарованості як системної якості***. При цьому діяльність, її психологічна структура виступає об'єктивною основою інтеграції окремих здібностей, служить матрицею, що формує склад здібностей, які потрібні для її успішної реалізації. Отже, ***обдарованість виступає як інтегральний прояв різних здібностей в цілях конкретної діяльності***. Один і той же вид обдарованості може носити неповторний, унікальний характер, оскільки різні компоненти обдарованості у різних індивідуумів можуть бути виражені різною мірою. Обдарованість може відбутися тільки у тому випадку, якщо резерви різних здібностей людини дозволять компенсувати нестачу або недостатньо виражені компоненти, необхідні для успішної реалізації діяльності. Особливо яскрава обдарованість або талант свідчать про наявність високих здібностей за всім набором компонентів, що затребувались структурою діяльності, а також про інтенсивність інтеграційних процесів «усередині» суб'єкта, що залучають його особистісну сферу.

Друге питання виникає природно, оскільки аналіз обдарованості з необхідністю ставить проблему її зв'язку з творчістю як закономірним її результатом.

Широкого розповсюдження в другій половині ХХ-го століття набули погляди про ***«креативність»*** як самостійний вид обдарованості. Такий погляд базується на ряді початкових суперечностей у самій природі здібностей і обдарованості, які знаходять відображення в (с. 15↑) парадоксальній феноменології: людина з високими здібностями може не бути творчою і, навпаки, нерідкі випадки, коли менш навчена і навіть менш здібна людина є творчою.

Розглянемо класичний приклад: Гоген і Піросмані явно поступаються в майстерності малюнка художникові, що робить копії. В той же час вони входять в плеяду видатних художників разом із Врубелем і Куінджі, що дали людству своє бачення світу, тобто у плеяду творців. Цей приклад дозволяє конкретизувати проблему: якщо вміння і спеціальні здібності не визначають творчий характер діяльності, то в чому розгадка «творческості», творчого потенціалу особистості? Відповісти на це питання простіше, апелюючи до особливої творчої обдарованості або до особливої розумовій операції, що її визначає (наприклад, ***дивергентності***).

У той же час можливий інший підхід до інтерпретації вказаної феноменології, який не прибігає до поняття творчої обдарованості як пояснювального принципу, оскільки у його рамках розглядається механізм шуканого феномену (самого явища).

Різний вклад провідних компонентів у структуру обдарованості може давати парадоксальну картину, коли не співпадають у своєму прояві успішність в оволодінні діяльністю (успішність), розум (кмітливість) і «творческість».

Факти такої розбіжності в прояві обдарованості не говорять однозначно на користь розведення її видів (на академічну, інтелектуальну і творчу), а, навпаки, дозволяють, як в зрізі, побачити роль і місце цих (с.16↑) компонентів в структурі обдарованості і пояснити вищеназваний парадокс людської психіки без залучення особливого виду обдарованості – творчої обдарованості.

Діяльність завжди здійснюється особистістю. Її цілі і мотиви роблять вплив на рівень виконання діяльності. ***Якщо цілі особистості лежать поза самою діяльністю***, тобто учень готує уроки тільки для того, щоб не лаяли за погані оцінки або щоб не втратити престиж відмінника, ***то діяльність виконується у кращому разі сумлінно і її результат навіть при блискучому виконанні не перевищує нормативно необхідний продукт***. Відмічаючи здібності такої дитини, не слід говорити про її обдарованість, оскільки **обдарованість припускає захопленість самим предметом, поглиненість діяльністю**. В цьому випадку діяльність не призупиняється навіть тоді, коли виконано початкове завдання, реалізована первинна мета. Те, що дитина **робить з любов'ю**, вона постійно удосконалює, реалізовуючи усі нові задуми, народжені в процесі самої роботи. В результаті новий продукт її діяльності значно перевищує первинний задум. У цьому випадку можна говорити про те, що мало місце «розвиток діяльності». ***Розвиток діяльності за ініціативою самої дитини і є творчість****.*

При такому розумінні поняття «обдарованість» і «творча обдарованість» виступають як синоніми. Таким чином, «творча обдарованість» не розглядається як особливий, самостійний вид обдарованості, вона не є окремою модальністю, а характерна для будь-якого виду праці. Умовно кажучи, (с. **17↑)** «творча обдарованість» – це характеристика не просто вищого рівня *виконання* будь-якої діяльності, але її *перетворення і розвитку.*

Такий теоретичний підхід має важливий практичний наслідок: говорячи про розвиток обдарованості, не можна обмежувати свою роботу лише складанням програм навчання (прискорення, ускладнення і т. д.). Необхідно **створювати умови для формування внутрішньої мотивації діяльності, спрямованості особистості й системи цінностей, які створюють основу становлення** ***духовності особистості****.* Історія науки і особливо мистецтва дає масу прикладів того, що ***відсутність або втрата духовності оберталася втратою таланту***.

**2.** За критерієм «**степінь сформованості обдарованості»** можна диференціювати:

* актуальну обдарованість;
* потенційну обдарованість.

**Актуальна обдарованість** – це психологічна характеристика дитини з такими наявними (вже досягнутими) показниками психічного розвитку, які проявляються у більш високому рівні виконання діяльності в конкретній предметній галузі ***в порівнянні з віковою і соціальною нормою***. В даному випадку, безумовно, йдеться не лише про учбову, а про широкий спектр різних видів діяльності.

Особливу категорію актуально обдарованих дітей складають *талановиті діти*. **Талановита дитина** – це дитина з такими результатами виконання діяльності, які відповідають вимозі *об'єктивної новизни і соціальної значущості*. Як правило, конкретний продукт діяльності талановитої дитини ***оцінюється експертом*** (висококваліфікованим фахівцем (с.18↑) у відповідній галузі діяльності), що відповідає в тій чи іншій мірі критеріям професійної майстерності і творчості.

**Потенційна обдарованість** – це психологічна характеристика дитини, яка має лише певні психічні можливості (потенціал) для високих досягнень в тому або іншому виді діяльності, але *не може реалізувати свої можливості в даний момент часу в силу їх функціональної недостатності*. Розвиток цього потенціалу може стримуватися низкою несприятливих причин (важкими сімейними обставинами, недостатньою мотивацією, низьким рівнем саморегуляції, відсутністю необхідного освітнього середовища і т. д.).

**Виявлення потенційної обдарованості вимагає високої прогностичності використовуваних діагностичних методів**, оскільки йдеться про систему здібностей, що ще не сформувалася, про подальший розвиток якої можна судити лише на основі окремих ознак, передумов. Інтеграція здібностей, необхідна для високих досягнень, ще відсутня. Потенційна обдарованість проявляється за сприятливих умов, що забезпечують певний розвивальний вплив на початкові психічні можливості дитини.

**3.** Відповідно до критерію – «**форма прояву»** – розрізняються:

* явна обдарованість;
* прихована обдарованість.

**Явна обдарованість** проявляється в діяльності дитини досить яскраво і виразно (як би «сама по собі»), у тому числі і за несприятливих умов. Досягнення дитини такі очевидні, що її обдарованість не викликає сумніву (с.19↑). Тому фахівцеві в галузі дитячої обдарованості з великою мірою вірогідності вдається зробити висновок про наявність обдарованості або про високі потенційні можливості дитини. Він може адекватно оцінити «зону найближчого розвитку» і правильно намітити програму подальшої роботи з такою «перспективною дитиною». Проте далеко не завжди обдарованість виявляє себе так явно.

**Прихована обдарованість** проявляється в діяльності дитини в менш вираженій, замаскованій формі. Внаслідок цього з'являється небезпека помилкових висновків про відсутність обдарованості такої дитини. Її можуть віднести до числа «неперспективних» і позбавити допомоги і підтримки, необхідної для розвитку її здібностей. Нерідко в «бридкому каченяті» ніхто не бачить майбутнього прекрасного лебедя. В той же час відомі численні приклади, коли саме такі «неперспективні діти» домагаються найвищих результатів.

Причини прихованої обдарованості багато в чому пов'язані з наявністю особливих психологічних бар'єрів. Вони виникають на шляху розвитку й інтеграції здібностей та істотно спотворюють форми прояву обдарованості. Приховані ***форми обдарованості*** – ***це складні за своєю природою і часто непередбачувані за характером прояву психічні феномени.*** Масштаб дарувань дитини з прихованою обдарованістю дуже важко (а іноді й неможливо) оцінити за допомогою традиційних методів (психометричних тестів, результатів різних інтелектуальних змагань і т. п.).

Виявлення дітей з прихованою обдарованістю ні в якому разі не може зводитися до (с.20 ↑) одномоментного психодіагностичного обстеження великих груп дошкільнят і школярів. Ідентифікація дітей з таким типом обдарованості – це тривалий процес, заснований на використанні багаторівневого комплексу методів аналізу поведінки дитини, включенні її в різні види реальної діяльності, організації її спілкування з обдарованими дорослими, збагаченні її індивідуального життєвого середовища, залученні її до інноваційних форм навчання і т. д.

**4.** За критерієм «**широта проявів у різних видах діяльності»** можна виділити:

* загальну (або розумову) обдарованість;
* спеціальну обдарованість.

**Загальна обдарованість** проявляється по відношенню до різних видів діяльності і виступає основою їх продуктивності. ***Психологічним ядром загальної обдарованості є розумові здібності*** (або загальні пізнавальні здібності), навколо яких вибудовуються емоційні, мотиваційні і вольові якості особистості.

Загальна обдарованість визначає, відповідно, рівень розуміння того, що відбувається, глибину емоційної і мотиваційної залученості в діяльність, ефективність цілепокладання і саморегуляції.

**Спеціальна обдарованість** виявляє себе в конкретних видах діяльності і може бути визначена лише відносно окремих видів діяльності (музика, живопис, спорт і т. д.).

Загальна обдарованість пов'язана із спеціальними видами обдарованості. Зокрема, під *впливом загальної обдарованості* (с.21 ↑) (показників ефективності пізнавальних процесів, саморегуляції і так далі) прояви *спеціальної обдарованості виходять на якісно вищий рівень освоєння конкретної діяльності* (у галузі музики, поезії, спорту і т. д.). У свою чергу, спеціальна обдарованість впливає на вибіркову спеціалізацію загальних психологічних ресурсів особистості, посилюючи тим самим індивідуальну своєрідність і самобутність обдарованої людини.

**5.** За критерієм «**особливості вікового розвитку»** можна диференціювати:

* ранню обдарованість;
* пізню обдарованість.

Вирішальними показниками тут виступають ***темп психічного розвитку дитини***, а також ті вікові етапи, на яких обдарованість проявляється в явному вигляді. Необхідно враховувати, що прискорений психічний розвиток, раннє виявлення дарувань (*феномен «вікової обдарованості»*) далеко не завжди пов'язаний з високими досягненнями у більше старшому віці. В той же час відсутність яскравих проявів обдарованості в дитячому віці не означає негативного висновку відносно перспектив подальшого психічного розвитку особистості.

Прикладом ранньої обдарованості є діти, які дістали назву **«вундеркіндів»**. Вундеркінд (буквально – «дивовижна дитина») – це дитина, як правило, дошкільного або молодшого шкільного віку з надзвичайними, блискучими успіхами в якому-небудь певному виді діяльності – в музиці, малюванні, співі і т. д.

Особливе місце серед таких дітей займають ***інтелектуальні вундеркінди***. Це не за роками розвинені діти, чиї можливості проявляються в украй високому випереджаючому темпі психічного розвитку. Для них характерно надзвичайно раннє, з 2-3-х років освоєння читання, письма і рахунку; оволодіння програмою трирічного навчання до кінця першого класу; вибір складної діяльності за власним бажанням (п'ятирічний хлопчик пише «книгу» про птахів з власноручно виготовленими ілюстраціями, інший хлопчик в цьому ж віці складає власну енциклопедію з історії і т. п.). Їх відрізняє незвичайно високий розвиток окремих пізнавальних процесів (блискуча пам'ять, рідкісна спостережливість, незвичайна кмітливість і т. п.).

Існує певна залежність між віком, в якому проявляється обдарованість, і видом діяльності. *Найбільш рано дарування проявляються в мистецтві, особливо в музиці*. Дещо пізніше обдарованість проявляється у сфері образотворчого мистецтва. В науці досягнення значимих результатів у вигляді видатних відкриттів, створення нових галузей і методів дослідження і т. п. відбувається зазвичай пізніше, ніж в мистецтві. Це пов'язано, зокрема, з необхідністю придбання глибоких і великих знань, без яких неможливі наукові відкриття. *Раніше інших, як правило, проявляються математичні дарування* (Лейбніц, Галуа, Гаус). Ця закономірність підтверджується фактами біографій великих людей.

Вище вже відзначалося, що *відмінності в обдарованості можуть бути пов'язані як з мірою прояву ознак обдарованості, так і з оцінкою рівня досягнень дитини*. Розділення обдарованості за цією підставою, незважаючи на її (с. **23** ↑) умовність, відбувається на основі порівняння різних показників, що характеризують дитячу обдарованість, *з середньою віковою нормою.*

Так, здібності деяких дітей перевищують середній рівень здібностей їх однолітків, проте в незначній мірі. Їх обдарованість далеко не завжди впадає в очі. Більше того, успішність діяльності цих дітей може лише трохи перевищувати середні показники. Проте діти з такою обдарованістю мають основні відмітні ознаки обдарованості (див. розділ «Ознаки обдарованості») і повинні відповідно оцінюватися вчителями і шкільними психологами.

Інша частина дітей проявляє дуже яскраві інтелектуальні, художні, комунікативні або якісь інші здібності і схильності. Їх обдарованість, як правило, є очевидною для оточення, за винятком випадків так званої прихованої обдарованості.

Нарешті, існують діти, які настільки перевершують за своїми здібностями середню вікову норму, що це дозволяє говорити про них, як про дітей з винятковою, особливою обдарованістю. Успішність виконуваної ними діяльності може бути незвично високою. В той же час ці діти часто складають «групу ризику», оскільки мають серйозні проблеми, які вимагають особливої уваги і відповідної допомоги з боку вчителів і психологів.

Враховувати міру вираженості обдарованості дуже важливо, оскільки існують певні закономірності в проявах і динаміці обдарованості залежно від її рівня.

Отже, будь-який індивідуальний випадок дитячої обдарованості може бути оцінений з точки зору усіх вище перелічених критеріїв класифікації видів обдарованості. ***Обдарованість виявляється, таким чином, багатовимірним за своїм характером явищем.*** Для практика – це можливість і, в той же час, необхідність ширшого погляду на своєрідність обдарованості конкретної дитини.

**ПРИНЦИПИ І МЕТОДИ ВИЯВЛЕННЯ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ**

Виявлення обдарованих дітей – тривалий процес, пов'язаний з аналізом розвитку конкретної дитини. Ефективна ідентифікація обдарованості за допомогою якої-небудь **одноразової процедури тестування неможлива**.

Тому замість одномоментного відбору обдарованих дітей необхідно спрямовувати зусилля на поступовий, поетапний пошук обдарованих дітей у процесі їх навчання за спеціальними програмами (у системі додаткової освіти) або в процесі індивідуалізованої освіти (в умовах загальноосвітньої школи).

Необхідно гранично понизити вірогідність помилки, яку можна допустити в оцінці обдарованості дитини як за позитивним, так і за негативним критерієм : ***високі значення того або іншого показника не завжди є свідченням обдарованості, низькі значення того або іншого показника ще не є доказом її відсутності***. Ця обставина особливо важлива при *інтерпретації результатів тестування*. Так, високі показники психометричних *тестів інтелекту можуть свідчити усього лише про міру навченості* і (с. 25 ↑) соціалізації дитини, але не про її інтелектуальну обдарованість. У свою чергу, низькі показники за тестами *креативності* можуть бути пов'язані із специфічною *пізнавальною позицією дитини,* але ніяк не з відсутністю у неї творчих здібностей.

Проблема виявлення обдарованих дітей має чітко виражений **етичний аспект**. Ідентифікувати дитину як «обдаровану» або як «необдаровану» на даний момент часу – означає штучно втрутитися в її долю, заздалегідь зумовлюючи її суб'єктивні очікування. Багато життєвих конфліктів «обдарованих» і «необдарованих» кореняться в неадекватності (і легковажності) початкового прогнозу їх майбутніх досягнень. Слід враховувати, що дитяча обдарованість не гарантує талант дорослої людини. Відповідно, далеко не кожен талановитий дорослий проявляв себе в дитинстві як обдарована дитина.

З урахуванням вищесказаного можуть бути сформульовані наступні **принципи виявлення обдарованих дітей :**

1. ***комплексний характер*** оцінювання різних сторін поведінки і діяльності дитини, що дозволить використати різні джерела інформації і охопити як можна ширший спектр її здібностей;
2. ***тривалість ідентифікації*** (розгорнуте в часі спостереження за поведінкою цієї дитини в різних ситуаціях);
3. ***аналіз поведінки дитини в тих сферах діяльності, які в максимальній мірі відповідають її схильностям та інтересам*** (включення в спеціально організовані предметно-ігрові заняття, залучення до різних (с.26 ↑) форм відповідної предметної діяльності і т. д.);
4. ***використання тренінгових методів***, у рамках яких можна організовувати певні розвивальні впливи, знімати типові для цієї дитини психологічні «перешкоди» і т. п.;
5. ***підключення до оцінки обдарованої дитини експертів***: фахівців вищої кваліфікації у відповідній предметній галузі діяльності (математиків, філологів, шахістів, інженерів та ін.). При цьому слід мати на увазі можливий консерватизм думки експерта, особливо при оцінці продуктів підліткової і юнацької творчості;
6. оцінка ознак обдарованості дитини не лише по відношенню до актуального рівня її психічного розвитку, але і ***з урахуванням зони найближчого розвитку*** (зокрема, на основі організації певного освітнього середовища з вибудовуванням для цієї дитини індивідуальної траєкторії навчання);
7. переважна ***опора на екологічно валідні методи психодіагностики***, що мають справу з оцінкою реальної поведінки дитини в реальній ситуації, такі як аналіз продуктів діяльності, спостереження, бесіда, експертні оцінки вчителів і батьків, природний експеримент. Слід підкреслити, що наявні валідні психодіагностичні методи ідентифікації обдарованості дуже складні, вимагають високої кваліфікації і спеціального навчання.

З урахуванням вищесказаного можна зробити наступні **висновки**. Процес встановлення обдарованості не можна засновувати на *єдиній оцінці* (наприклад, на кількісних показниках, (с.27 ↑) що характеризують індивідуальний рівень інтелектуального розвитку). На жаль, у шкільній практиці досить часто обмежуються оцінкою коефіцієнта інтелекту (IQ), який визначається за допомогою психометричних тестів інтелекту. Саме ці тести (часто разом з тестами креативності, використовуються для вимірювання творчих здібностей) найчастіше застосовуються при відборі дітей у класи і школи для обдарованих.

При цьому ігнорується той факт, що ***застосування тестів інтелекту і креативності має ряд обмежень***.

*По-перше*, більшість тестів інтелекту і креативності створена не для виявлення інтелектуальної або творчої обдарованості, а для інших цілей. Так, тест інтелекту Векслера призначався для визначення розумової відсталості, тест структури інтелекту Амтхауэра – для цілей профорієнтації і професійного відбору, тест DAT – для прогнозу академічної успішності і т. д. Тільки два тести призначалися для оцінки рівня інтелектуальної обдарованості. Це культурно вільний **тест Кеттелла (**версія С) і **одна з версій тесту Равена.** Але їх застосовність по відношенню до діагностики *обдарованості* фахівцями також піддається критиці. Що стосується тестів креативності, то показники дивергентної продуктивності також не є єдиними і достатніми індикаторами творчих можливостей дитини.

*По-друге*, багато тестів інтелекту вимірюють конкретну (окрему) інтелектуальну здібність, тобто сформованість конкретних *розумових операцій*. На жаль, (с. 28 ↑) ***існуючі психометричні тести інтелекту, фіксуючи його компоненти, не зачіпають зв'язків між ними, не схоплюють саму*** ***системність*** ***його прояву***.

*По-третє*, ці тестування інтелекту і креативності сильно залежать від ситуації тестування, емоційного стану дитини. При цьому, чим дитина обдарованіша, тим ця залежність більша. Тому психометричні тести *погано прогнозують рівень досягнень саме обдарованих дітей*.

*По-четверте*, слід розрізняти ці тестування і рішення про долю дитини. Діагностична ситуація є наслідком впливу багатьох чинників, тому рішення повинне прийматися з урахуванням знання причин, що призвели до тестових результатів.

По суті, **будь-яка форма відбору (селекція) дітей на основі показників тестів інтелекту виявляється неспроможною з наукового погляду, оскільки тести інтелекту за визначенням не є інструментом діагностики обдарованості взагалі й інтелектуальній обдарованості, зокрема**. Слід взяти до уваги і ту обставину, що так звані «прохідні бали», використовувані в тестах на інтелект (у вигляді показників конвергентної і дивергентної продуктивності) не мають під собою чітких теоретичних або емпіричних обґрунтувань.

Тому можна зробити наступні висновки відносно сфери коректного застосування тестів інтелекту в роботі з обдарованими дітьми:

• психометричні тести потрібно застосовувати, швидше, не для і не до ухвалення рішення про (с. 29 ↑) міру обдарованості, а після процедури ідентифікації дитини як обдарованої з метою з'ясування сильних і слабких її психологічних якостей і для організації необхідної їй індивідуалізованої психолого-педагогічної допомоги;

• психометричні тести можуть виявитися корисними для відстежування динаміки проявів обдарованості конкретних дітей (наприклад в умовах психолого-педагогічного моніторингу).

Таким чином, психометричні тести можуть використовуватися як одне з безлічі інших джерел додаткової інформації у рамках програми ідентифікації обдарованої дитини, але не в якості єдиного критерію для ухвалення рішення про те, що ця дитина є «обдарованою» або «необдарованою».

При виявленні обдарованих дітей доцільніше використати ***комплексний підхід****.* При цьому може бути задіяний широкий спектр різноманітних методів :

* різні варіанти методу *спостереження* за дітьми (в лабораторних умовах, у школі, в позашкільній діяльності і т. п.);
* спеціальні психодіагностичні *тренінги*;
* *експертне оцінювання* поведінки дітей учителями, батьками, вихователями;
* *проведення «пробних» уроків* за спеціальними програмами, а також включення дітей у спеціальні ігрові й предметно-орієнтовані заняття;
* *експертне оцінювання конкретних продуктів творчої діяльності дітей* (малюнків, віршів, технічних моделей) професіоналами;
* організація різних інтелектуальних (с.30 ↑) і *предметних олімпіад*, конференцій, спортивних змагань, *творчих конкурсів*, фестивалів, оглядів і т. п.;
* проведення *психодіагностичного дослідження* з використанням різних психометричних методик залежно від завдання аналізу конкретного випадку обдарованості.

Проте і комплексний підхід до виявлення обдарованості не позбавляє повністю від помилок. У результаті може бути «пропущена» обдарована дитина або, навпаки, до числа обдарованих може бути віднесена дитина, яка не підтвердить цієї оцінки у своїй подальшій діяльності (випадки розходження діагнозу і прогнозу).

Навішування ярликів типу «обдарований» або «ординарний» неприпустимо не лише із-за небезпеки помилок в діагностичних висновках. Як переконливо показують психологічні дані, такого роду ярлики можуть дуже негативно вплинути на особистісний розвиток дитини.

**Оцінка дитини як обдарованої** ***не має бути самоціллю****.* Виявлення обдарованих дітей необхідно зв'язувати із завданнями їх навчання і виховання, а також з наданням їм психологічної допомоги і підтримки. Остання обставина дозволяє істотно розширити сферу використовуваних психодіагностичних методик і врахувати такі додаткові моменти, як:

* особливості взаємодії дитини з однолітками і дорослими;
* наявність (чи відсутність) різних форм дисинхронії (нерівномірності) в розвитку обдарованої дитини;
* особливості розвитку емоційної сфери дитини та ін.

Визнання ролі соціальних умов, в (с.31 ↑) яких розвивається дитина, вимагає створення *спеціалізованих методів* виявлення обдарованості з урахуванням цілого ряду чинників (економічних, культурних, національно-етнічних, сімейних, у тому числі фізичного здоров'я дитини і особливостей її соціалізації).

Спеціальну галузь складають *експериментально-психологічні дослідження* обдарованих, які проводяться з метою отримання нових теоретичних та емпіричних даних про природу дитячої обдарованості. Ці дослідження можуть використовувати найрізноманітніші психологічні методики, спрямовані на виявлення структури різних видів обдарованості, а також закономірностей взаємовідносин обдарованої дитини з соціальним довкіллям. Без таких досліджень неможливий прогрес в практичній діяльності, пов'язаній з виявленням, навчанням і розвитком обдарованих дітей.

Отже, проблема виявлення обдарованих дітей складна і вимагає залучення фахівців високої кваліфікації. При цьому слід мати на увазі, що критерії обдарованості не можуть бути раз і назавжди зафіксованими.

**ВИСНОВОК**

Ця концепція відображає цілісний підхід до складного і багатоаспектного явища дитячої обдарованості. У пропонованому визначенні вдалося відійти від життєвого уявлення про обдарованість як кількісну міру вираженості здібностей і перейти до розуміння обдарованості як системної якості.

Дана систематизація основних ознак обдарованості, проведена за двома аспектами діяльності: ***інструментальному*** і ***мотиваційному***.

У реальній практиці з обдарованими дітьми частенько основна увага приділяється вже в тому або іншому ступені видам обдарованості, що проявилися. Можливо, це є своєрідним відображенням вузько прагматичного підходу до феноменів дитячої обдарованості. У концепції спеціально відзначається не лише *наявність* *потенційної* *і* *прихованої* *форм існування обдарованості*, але і необхідність особливих, науково обґрунтованих методів роботи з дітьми з такими видами обдарованості.

У пропонованій класифікації видів обдарованості *творча обдарованість*, що займає центральне місце в широко представлених теоретичних підходах, *не виділяється в якості окремого виду обдарованості*. В контексті пропонованої концепції намічений інший підхід до її розуміння. ***Творчість визначається як розвиток діяльності за ініціативою самої дитини, як «вихід за межі заданих вимог», що забезпечує створення достовірно творчого продукту. Таким чином, «творча обдарованість» не розглядається як особливий, самостійний вид обдарованості. В той же час підкреслюється, що вона характерна для будь-якого виду діяльності***.

У концепції також звертається увага на неадекватність спрощеного підходу до аналізу феномену обдарованості, обмеженого лише сферою здібностей дитини. Адекватний розгляд унікального за своєю природою явища дитячої обдарованості (с. 33 ↑) вимагає підходу, *що враховує як здібності, так і особливості особистості обдарованої дитини*, її морального, духовного обличчя.

Основний акцент в концепції зроблений на тому, що виявлення обдарованих дітей повинне здійснюватися у рамках комплексної й індивідуалізованої програми ідентифікації їх обдарованості. Подібного роду програма припускає використання безлічі різних джерел інформації, аналіз процесу розвитку дитини на досить тривалому відрізку часу, а також застосування валідних методів психодіагностики.

Аналіз усього складного переплетення сімейних, шкільних, особистісних проблем обдарованих дітей поданий таким чином, що може служити науково-практичною основою для психологічного консультування вчителів і батьків.

У концепції також відзначається, що *виявлення, розвиток і навчання обдарованих дітей утворює єдину систему. Жодна з цих форм роботи не може бути самоціллю і виступати у відриві від інших*. Так, діагностика обдарованості повинна служити не цілям відбору, а бути засобом для найбільш ефективного навчання і розвитку обдарованої дитини.

Реалізація запропонованого в цій концепції підходу пред'являє особливі вимоги до фахівців, які працюють з обдарованими дітьми, і припускає відповідні форми підготовки цих фахівців.

Приложения

НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

*Приложение 1*

**Психологические основы консультативной работы с одаренными детьми.**

**Личностные проблемы одаренного ребенка**

Личность одаренного ребенка несет на себе явные свидетельства его незаурядности. Понимание личностных особенностей одаренного ребенка особенно важно в случаях так называемой скрытой одаренности, не проявляющейся до определенного времени в успешности деятельности. Именно своеобразные черты личности, как правило, органично связанные с одаренностью, заставляют педагога или школьного психолога предположить у такого ребенка наличие повышенных возможностей.

Прежде, чем перейти к непосредственной характеристике личностных особенностей одаренного ребенка, рассмотрим некоторые факторы, в той или иной мере влияющие на становление его личности.

**Неравномерность возрастного развития одаренных детей**

Представление об одаренном ребенке как о хилом, слабом и социально нелепом существе далеко не всегда соответствует действительности. Возможно и так называемое гармоничное развитие, что подтверждается целым рядом исследований. Однако у части одаренных детей, прежде всего, исключительно одаренных в какой-либо одной области, отмечается действительно (с. 36 ↑) *дисгармоничное* развитие, которое прямо влияет на личность в период ее становления и является источником многих проблем необычного ребенка.

Выше уже указывалось, что у ряда таких одаренных детей наблюдается значительное опережение, скажем, в умственном или художественно-эстетическом развитии, достигающее иногда 5–6 лет. Понятно, что все другие сферы развития – эмоциональная, социальная и физическая – будучи вполне обычными по своему уровню, не всегда поспевают за таким бурным ростом, что приводит к выраженной неравномерности развития.

Другой причиной неравномерности является особая система основных интересов, принципиально отличающаяся у одаренных детей в сравнении с другими детьми: главное место в ней занимает деятельность, соответствующая их незаурядным способностям. Поэтому нередко особое познавательное развитие идет в каком-то смысле за счет других сфер развития. Так, до определенного времени общение со сверстниками в сфере личностных интересов занимает у некоторых одаренных детей гораздо меньше места, чем, у других детей того же возраста (речь, конечно, не идет о школьниках, одаренных лидерскими способностями).

Многие особо одаренные дети недостаточно времени уделяют спорту и любой другой, не связанной с их главным интересом, деятельности. 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. **(с. 37 ↑)**

**Семья одаренного ребенка**

Семья одаренного ребенка во всех случаях имеет непосредственное отношение к развитию его личности и одаренности. Даже внешне, казалось бы, неблагоприятные условия развития (плохие бытовые условия, недостаточная материальная обеспеченность, неполная семья) оказываются в большей или меньшей степени безразличны для развития способностей, а вот особенно важные для их развития характеристики, прежде всего повышенное внимание родителей, имеются в полном (иногда даже преувеличенном) объеме. Как бы мы ни рассматривали роль и вес природно обусловленных факторов или влияние целенаправленного обучения и воспитания (школы) на развитие личности и одаренности ребенка, во всех случаях ***значение семьи остается решающим***.

Опыт наблюдений за семьями особо одаренных детей позволяет выделить следующие особенности, имеющие принципиальное значение для развития одаренности.

1. В семьях особо одаренных детей отчетливо прослеживается высокая *ценность образования*, при этом часто весьма образованными оказываются и сами родители. Это обстоятельство является благоприятным фактором, в значительной мере обусловливающим развитие повышенных способностей ребенка.
2. Главная, практически обязательная особенность семьи любого особо одаренного ребенка – *повышенное, в сравнении с обычными семьями, внимание к ребенку*, когда вся жизнь семьи сосредоточена на ребенке. Хотя такое внимание впоследствии может стать тормозом для его (с.38 ↑) душевной автономии, однако именно оно, несомненно, является одним из важнейших факторов развития незаурядных способностей.

Часто родителями одаренных детей оказываются пожилые люди, для которых ребенок – единственный смысл жизни. Еще чаще особо одаренные дети являются единственными детьми в семье или, по крайней мере, *фактически единственными* (старший ребенок уже вырос и не требует внимания), и внимание родителей направлено только на этого ребенка.

1. Во многих случаях *именно родители начинают обучать одаренного ребенка*, при этом часто, хотя и не всегда, кто-нибудь из них на долгие годы становится подлинным наставником (ментором) своего ребенка в самой разной деятельности: в художественно-эстетической, спорте, том или ином виде научного познания. Это обстоятельство является одной из причин закрепления тех или иных познавательных или каких-либо других интересов в личности ребенка.
2. 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 в особенности бытовых навыков.
3. 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, когда родители вмешиваются в учебный процесс и в (с. 39 ↑) отдельных случаях даже провоцируют конфликт с администрацией и педагогами.

**Взаимоотношения одаренного ребенка со сверстниками и взрослыми**

Большое значение для понимания особенностей личности одаренного ребенка и характера ее становления имеет анализ его взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. Эти взаимоотношения, являясь следствием необычности самого ребенка, в значительной мере определяют историю его жизни и тем самым формируют его личность.

Сверстники относятся к одаренным детям по-разному, в зависимости от характера их одаренности и от степени нестандартности ее проявлений. В силу большей обучаемости, в том числе социальным и бытовым навыкам, многие одаренные дети пользуются большой популярностью в коллективе сверстников. В особенности это относится к детям с повышенными физическими возможностями и, естественно, к детям-лидерам.

Гораздо сложнее ситуация с особой одаренностью. Во многих случаях эта 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 клички, устраивают унизительные розыгрыши). В какой-то степени именно в результате этих взаимоотношений со сверстниками дети с таким развитием попадают в группу риска.

Правда, в последнем случае многое зависит от возраста детей и от системы ценностей, принятой в данном детском сообществе. В (с. 40 ↑) специализированных школах значительно выше вероятность того, что интеллектуальные или даже учебные способности особо одаренного ребенка или подростка будут по достоинству оценены, и его взаимоотношения со сверстниками будут складываться более благоприятным образом.

Учителя также неоднозначно воспринимают свое отношение к одаренным детям. Единственная группа детей, всегда ощущающая их явное расположение, – это дети с повышенными учебными способностями. Во всех других случаях все зависит от личности самого учителя. Если это учитель со свободным от стереотипов мышлением, умеющий отвергнуть обычную учительскую позицию непогрешимости, отвергающий методы воспитания «с позиции силы», то в этом случае, скажем, повышенная критичность интеллектуально одаренного ребенка, его высокое умственное развитие, иногда даже превышающее уровень самого педагога, вызывают у него уважение и понимание. В других случаях взаимоотношения с учителем характеризуются конфликтностью, неприятием друг друга с обеих сторон.

Взаимоотношения учителей с детьми, проявляющими социальную одаренность, зависят от направленности интересов детей-лидеров, от характера их включенности в школьный социум (позитивный или негативный).

Особенно тяжело приходится детям с любым видом одаренности, у которых ярко выражен творческий потенциал. Некоторые особенности их личности (см. ниже) вызывают у учителей негодование, связанное с их представлением об этих детях как об отъявленных индивидуалистах. Именно поэтому понимание особенностей личности одаренного ребенка, особенно (с. 41 ↑) проявляющего творческие возможности, является необходимым условием успешной работы учителя с одаренными детьми.

**Личность одаренного ребенка**

Хотя все одаренные дети являются разными – по темпераменту, интересам, воспитанию и, соответственно, по личностным проявлениям, тем не менее, существуют общие особенности личности, характеризующие большинство одаренных детей и подростков.

Наиболее важной характеристикой личности детей с проявлениями одаренности является особая *система ценностей,* то есть система личностных приоритетов, важнейшее место в которой занимает деятельность, соответствующая содержанию одаренности. У одаренных детей существует пристрастное, личностное отношение к деятельности, составляющей сферу их интересов. При всех изменениях в обучении этих детей и подростков следует учитывать данную принципиальную особенность и планировать занятия таким образом, чтобы у них оставалось достаточно времени для свободных, нерегламентированных занятий любимой деятельностью.

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 одному ему известного совершенства. Хотя в целом эта характеристика носит позитивный характер, в будущем превращаясь в залог высокого уровня профессиональных достижений, от учителя и психолога, тем не менее, требуется ввести такую (с. 42) требовательность в разумные рамки. В противном случае это качество превращается в своего рода «самоедство», в невозможность довести работу до конца.

Свои особенности у одаренных детей имеет *самооценка,* характеризующая представление ребенка о своих силах и возможностях. Вполне закономерен тот факт, что самооценка у этих детей и подростков весьма высокая, однако иногда, у особо эмоциональных детей, самооценка отличается известной противоречивостью, нестабильностью – иногда от очень высокой самооценки ребенок бросается в другую крайность, считая, что он ничего не может и не умеет.

Важная особенность личности ребенка, проявляющего признаки одаренности, – так называемый ***внутренний локус контроля****,* то есть принятие на себя ответственности за результаты своей деятельности (а в дальнейшем и за все происходящее с ним). Как правило, такой ребенок считает, что именно в нем самом кроется причина его удач и неудач. Эта черта одаренного ребенка, с одной стороны, помогает ему справляться с возможными периодами неуспеха и является важнейшим фактором поступательного развития его незаурядных способностей. С другой стороны, эта же черта ведет к не всегда обоснованному чувству вины, самобичеванию, иногда даже к депрессивным состояниям.

У многих одаренных детей наблюдается *повышенная впечатлительность* и связанная с ней особая эмоциональная чувствительность, которая проявляется в самых разных формах: события, не слишком значительные для более обычных детей, становятся для этих детей источником самых ярких, иногда даже меняющих всю жизнь ребенка, переживаний. (с 43 ↑)

Повышенная эмоциональность в некоторых случаях проявляется в склонности к бурным аффектам. В других же случаях она носит скрытый, внутренний характер, обнаруживая себя в излишней застенчивости в общении, трудностях засыпания, а иногда и некоторых психосоматических заболеваниях.

Для педагога особенно важно знать особенности личности одаренных детей с творческими проявлениями, так как именно этот вариант одаренности ему труднее всего увидеть. Скажем, ин­теллектуальная одаренность в своем классическом, познавательно-аналитическом варианте (тем более, обучаемость как один из ее подвидов) может быть выявлена педагогом достаточно легко.

Другое дело – творческие проявления одаренности. Очень часто педагоги за творческие способности принимают самостоятельность ученика при выполнении заданий (сам нашел материал, сам его проанализировал и написал реферат) или же основательность его интеллектуального анализа. Сама же по себе ломка устоявшегося мнения, а отсюда то, что называют нестандартностью мышления или способа деятельности, не всегда оценивается как творческий результат, скорее – как «отсебятина», безответственность, иногда даже сознательное неуважение к педагогу. Точно так же не вполне адекватно оцениваются и некоторые личностные особенности учеников с творческими проявлениями.

Одна из основных личностных характеристик детей и подростков с повышенными творческими возможностями - независимость (автономность, то есть невозможность действовать, думать и поступать так, как большинство). Дети с (с. 44 ↑) творческими возможностями, в какой бы области деятельности ни проявлялась их одаренность, в сравнении с другими людьми мало ориентируются на общее мнение, на сложившийся принцип, на устоявшиеся правила. Хотя эта личностная характеристика помогает им в деятельности и даже в определенном смысле формирует сами творческие возможности, тем не менее, именно она делает их неудобными для окружающих. Одаренные дети этого типа ведут себя менее предсказуемо, чем этого хотелось бы окружающим, что приводит иногда к конфликтам. Учителю следует всегда учитывать эту психологическую особенность творческих детей, правильно ее оценивая и понимая.

Например, явно одаренный в творческом отношении подросток, выполняя задание написать географическое сочинение, пишет эссе «Является ли наукой география?», где ярко, но по форме вызывающе, без особой осторожности, доказывает описательный характер этого предмета и лишает географию права на статус науки. Ему при этом нет дела, что географию преподает директор школы. Все это не может не вызвать известной настороженности педагогического коллектива по отношению к таким детям, их внутреннего, а часто и открытого неприятия. Во многих случаях такие проявления творческого ребенка неверно трактуются как недостаточная его воспитанность или как нежелание действовать в коллективе.

В целом, видимо, можно говорить об определенной неконформности ярко одаренных, творческих детей. Это, возможно, одна из причин несоблюдения ими социальных норм и требований коллектива. (с.**45 ↑)**

**Проблемы одаренных детей**

Целый ряд психологических исследований и специальные наблюдения показывают, что одаренные дети в целом гораздо более благополучны, чем другие дети: не испытывают проблем в обучении, лучше общаются со сверстниками, быстрее адаптируются к новой обстановке. Их укоренившиеся интересы и склонности, развитые уже с детства, служат хорошей основой для успешного личностного и профессионального самоопределения.

Правда, и у этих детей могут возникать проблемы в том случае, если не учитываются их повышенные возможности: обучение становится слишком легким или же нет условий для развития их творческих потенций.

Принципиально другая ситуация складывается у детей с исключительной одаренностью. Так, в силу уже описанной выше неравномерности развития у части детей с резко повышенными интеллектуальными и художественно-эстетическими возможностями часто возникают проблемы общения, отсутствуют достаточно сформированные и эффективные навыки социального поведе­ния. Это может проявляться в излишней конфликтности и/или в своеобразной отчужденности одаренного ребенка от группы сверстников и приводить к тому, что одаренный ребенок начинает искать другие ниши для общения: общество более младших или, наоборот, значительно более старших детей или общается только со взрослыми и т. д.

Нередко у таких детей имеют место проблемы в эмоциональном развитии. Так, в сложных ситуациях они проявляют явно инфантильную реакцию: например, критическое замечание (с. 46 ↑) вызывает немедленные слезы, а любой неуспех приводит к отчаянию.

У многих особо одаренных детей заметны проблемы, связанные с их физическим развитием, некоторые из них явно избегают всего, что требует физических усилий, тяготятся уроками физкультуры.

Особой, весьма трудной, с точки зрения помощи этим детям, является проблема волевых навыков или шире – саморегуляции. Для особо одаренных детей ситуация развития часто складывается таким образом, что они занимаются только деятельностью, достаточно интересной и легкой для них, то есть составляющей суть их одаренности. Любую другую деятельность, которая не входит в сферу их склонностей, многие одаренные дети избегают, пользуясь снисходительным отношением к этому взрослых людей. В конечном итоге возникает специфическая ситуация, когда особо одаренные дети, будучи в определенном отношении «трудоголиками», то есть 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 интеллектуально одаренных детей является отсутствие творческих проявлений. Судя по имеющимся эмпирическим и литературным данным, она возникает у этих детей, скорее, как личностная проблема, как следствие особой направлен­ности лишь на усвоение знаний. Особенно часто это происходит с детьми, у которых наблюдается (с. **47** ↑) ускоренный темп умственного и общего возрастного развития. С раннего детства они получают одобрение окружающих за поражающие всех объем и прочность знаний, что и становится впоследствии ведущей мотивацией их умственной деятельности.

Нет никакого сомнения, что при соответствующей системе обучения и воспитания, при четко продуманной системе развития мотивации эта проблема интеллектуально одаренных детей может быть вполне успешно преодолена (что подтверждается и данными психогенетики о весьма значительной, гораздо более выраженной роли средовых факторов в развитии творческих способностей сравнительно с интеллектом). При этом система развития одаренности ребенка должна быть тщательно выстроена, строго индивидуализирована и ее реализация должна приходиться на достаточно благоприятный возрастной период.

Еще одной часто встречающейся проблемой многих одаренных детей является *трудность профессиональной ориентации*. Нередко бывает, что даже к окончанию подросткового периода одаренные юноша или девушка затрудняются с выбором своего призвания.

В целом возникает ситуация некоторой дезадаптации особо одаренного ребенка, которая может принимать довольно серьезный характер, временами вполне оправдывая отнесение этой группы одаренных детей в группу повышенного риска.

На основе вышесказанного, все формы работы с одаренными детьми (развивающие игры, обучение, консультирование, тренинг и др.) должны в полной мере учитывать личностные особенности одаренного ребенка и ориентироваться на эффективную помощь в решении его проблем. (С. 48 ↑)

*Приложение 2*

**Направления работы с одаренными детьми в сфере образования**

Наибольший успех в обучении и развитие любого ребенка может быть достигнут тогда, когда учебная программа соответствует его потребностям и возможностям. В связи с тем, что потребности и возможности одаренных дошкольников, младших школьников и подростков весьма отличаются от таковых у их сверстников, возникает необходимость дифференцированного обучения одаренных детей по специально разработанным программам. Многогранность и сложность феномена одаренности определяет целесообразность существования разнообразных направлений, форм и методов работы с одаренными детьми.

В качестве ***основных направлений работы с одаренными детьми*** следует выделить:

а) систему дошкольных образовательных учреждений, в первую очередь детских садов общеразвивающего вида, центров развития ребенка, в которых созданы наиболее благоприятные условия для формирования способностей дошкольников, а также обучающих учреждений для детей дошкольного и младшего школьного возраста, обеспечивающих 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 (с. 49↑) одаренных детей и позволяющую обеспечить выявление, поддержку и развитие их способностей в рамках внешкольной деятельности;

г) систему школ, ориентированных на работу с одаренными детьми (в том числе лицеев, гимназий, нетиповых образовательных учреждений высшей категории и т. п.) и призванных обеспечить поддержку и развитие возможностей таких детей в процессе получения общего среднего образования.

**Формы обучения детей в условиях общеобразовательной школы**

Обучение одаренных детей в условиях общеобразовательной школы должно проходить на основе принципов индивидуализации и дифференциации учебно-воспитательного процесса.

Индивидуализация обучения в общеобразовательных школах может осуществляться с помощью индивидуального учебного плана и обучения по индивидуальным программам по отдельным учебным предметам. Работа по индивидуальному плану и составление индивидуальных программ обучения предполагает использование современных информационных технологий (в том числе дистанционного обучения), в рамках которых одаренный ребенок может получать адресную информационную поддержку в зависимости от своих потребностей.

Существенную роль в индивидуализации обучения может сыграть наставник (тьютор). Тьютором может быть высоко квалифицированный специалист (ученый, поэт, художник и т. д.), готовый взять на себя индивидуальную работу с конкретным одаренным ребенком. Основная задача наставника – на основе диалога и (с. 50 ↑) совместного поиска помочь своему подопечному выработать наиболее эффективную стратегию индивидуального развития, опираясь на развитие его способности к самоопределению и самоорганизации. Значение работы наставника (в качестве значимого взрослого, уважаемого и авторитетного специалиста) заключается в состыковке индивидуального своеобразия одаренного ребенка, особенностей его образа жизни и различных вариантов содержания образования.

К сожалению, современная практика обучения 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.

Занятия по свободному выбору – факультативные, в особенности организация малых групп – в большей степени, чем работа в классе, позволяют реализовать дифференциацию обучения, предполагающую применение разных методов работы. Это делает возможным учет различных потребностей и способностей одаренных детей. Достаточно перспективной, начиная со старшего подросткового возраста (после 8-го класса), является дифференциация образовательного процесса на основе специализации обучения одаренных школьников (углубленного прохождения учебных предметов), что предполагает использование различных типов содержания и методов работы, учет требований индивидуального подхода. Эта форма обучения особенно актуальна для тех одаренных детей, у которых к концу (с. 51 ↑) подросткового возраста сформировался устойчивый интерес к определенной области знания.

Большие, еще не использованные возможно­сти содержатся в такой форме работы с одаренными детьми, как организация исследовательских секций или объединений, предоставляющих учащимся не только возможность выбора направления исследовательской работы, но и индивидуального темпа и способа продвижения в предмете.

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 включения в исследовательскую работу, так как развивать творческие способности ребенка можно лишь через включение его 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. Наиболее одаренные учащиеся могут привлекаться к совместной работе с педагогами и одновременно являться руководителями классных исследовательских секций по данному предмету. Межклассные объединения – секции – могут возглавляться преподавателями. Создание межвозрастных групп, объединенных одной проблематикой, снимает (с. 52 ↑) основную сложность положения одаренных детей, которые теперь могут двигаться с резким опережением, оставаясь, тем не менее, в среде сверстников. Кроме того, совместная исследовательская работа со школьным учителем делает ученика на уроке его *сотрудником.* Более того, достижения одаренного ученика «опрокидываются» на класс, и это не только помогает росту остальных детей, но и имеет прямой воспитательный эффект: укрепляет авторитет этого 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 недели, так и во время факультативных занятий.

Указанная 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 раскрытие личностных стратегий, нравственного поступка, стоящих за научным открытием.

В школах, где не применяются указанные выше формы обучения, целесообразным для одаренных детей является сочетание школьного и внешкольного обучения. Например, обучение [c. 53] одаренного ребенка в обычной школе по индивидуальному плану может сочетаться с его участием в работе «школы выходного дня» (математического, историко-археологического, лингвистико-философского и иного профиля), 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.

Важно иметь в виду, что выбор и применение той или иной формы индивидуализации и дифференциации обучения должны быть основаны не только на возможностях конкретной школы, но, прежде всего, на учете индивидуаль­ных особенностей ребенка, которые и должны определять выбор оптимальной для него стратегии развития.

**Формы обучения 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-деятельностный 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 (с. 54 ↑) основа деятельности учреждений этого типа позволяет удовлетворять запросы конкретных детей, используя потенциал их свободного времени.

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

1. обучение индивидуальное или 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.

**Формы обучения в условиях школ, ориентированных на работу с одаренными детьми (лицеях, гимназиях, нетиповых** **образовательных учреждениях** **высшей категории и т. п.)**

Если целесообразность обучения детей со спе­циальными 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 общей (умственной) одаренностью продолжает оставаться предметом острых дискуссий. При принятии решения о (с. 55 ↑) 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 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.

Учебные программы, ориентированные на обучение одаренных детей с общей (умственной) одаренностью (и некоторыми видами специальной одаренности, например лингвистической, [c.56] математической и т. д.), должны отвечать целому ряду специфических требований. Эти требования сформулированы с учетом выделения наиболее общих психологических особенностей интеллектуально одаренных детей, а также целей обучения, предъявляемых обществом к этой категории детей. Следует подчеркнуть, что именно на этих детей, в первую очередь, общество возлагает надежду на решение актуальных проблем современной цивилизации.

Программы обучения для интеллектуально одаренных детей должны:

1. 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;
2. 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;
3. 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;
4. в максимальной мере учитывать интересы одаренного ребенка и поощрять углубленное изучение тем, выбранных самим ребенком;
5. поддерживать и развивать самостоятельность в учении;
6. обеспечивать гибкость и вариативность [c.57] 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;
7. предусматривать наличие и свободное использование разнообразных источников и способов получения информации (в том числе через компьютерные сети);
8. включать 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.;
9. обучать детей оценивать результаты своей работы с помощью содержательных критериев, формировать у них навыки публичного обсуждения и отстаивания своих идей и результатов художественного творчества;
10. способствовать развитию самопознания, а также пониманию индивидуальных особенностей других людей;
11. включать элементы индивидуализиро­ванной психологической поддержки и помощи с учетом своеобразия личности каждого одаренно­го ребенка.

Одним из важнейших условий эффективно­го обучения детей с разными типами одареннос­ти является разработка таких учебных программ, которые бы в максимальной мере соответствова­ли качественной специфике конкретного типа одаренности и учитывали внутренние психологические закономерности его формирования.

Можно выделить *четыре стратегии обучения,* [c.58] которые могут применяться в разных ком­бинациях. Каждая стратегия позволяет в разной степени учесть требования к учебным программам для одаренных детей.

1. **Ускорение.** Эта стратегия позволяет учесть потребности и возможности определенной категории детей, отличающихся высоким темпом развития. Следует иметь в виду, что ускорение обучения оправдано лишь по отноше­нию к обогащенному и в той или иной мере углубленному учебному содержанию. Примером такой формы обучения 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 тип стратегии обучения эффективен по отношению к детям, которые обнаруживают экстраординарный интерес по отношению к той или иной конкретной области знания или области деятельности. При этом предполагается более глубокое изучение тем, дисциплин или областей знания.

В нашей стране широко распространены школы с углубленным изучением математики, физики, а также иностранных языков, где и ведется обучение 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 области знания, благоприятные условия для интеллектуального развития учащихся и т. п. Однако применение углубленных программ не может [c.59] решить всех проблем. Во-первых, далеко не все дети с умственной одаренностью достаточно рано проявляют интерес к какой-то одной сфере знаний или деятельности, их интересы 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. Эти недостатки во многом снимаются при обучении по обогащенным программам.

1. **Обогащение.** Соответствующая стратегия обучения ориентирована на качественно иное содержание обучения с выходом за рамки изучения традиционных тем за счет установления связей с другими темами, проблемами или дисциплинами. Кроме того, обогащенная программа предполагает обучение детей разнообразным способам и приемам работы. Такое обучение может осуществляться в рамках традиционного образовательного процесса, а также через погружение учащихся в исследовательские проекты, использование специальных интеллектуальных тренингов по развитию тех или иных способностей и т. д. Отечественные варианты инновационного обучения могут рассматриваться как примеры обогащенных программ.
2. **Проблематизация.** Данная стратегия обучения предполагает стимулирование личностного развития учащихся. Фокус обучения в этом случае – использование оригинальных объяснений, пересмотр имеющихся сведений, поиск новых смыслов и альтернативных интерпретаций, что способствует формированию у учащихся личностного подхода к изучению различных областей знаний, а также рефлексивного плана сознания. [c.60] Подобные программы не существуют как самостоятельные (учебные, общеобразовательные), а являются либо компонентами обогащенных программ, либо существуют в виде специальных тренинговых внеучебных программ.

Важно иметь в виду, что две последние стратегии обучения являются наиболее перспективными. Они позволяют максимально учесть особенности одаренных детей, поэтому должны быть в той или иной мере использованы как при ускоренном, так и при углубленном вариантах построения учебных программ.

Подводя итог вышесказанному, 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 обучения 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). Вторая – дифференциация на основе *смешанного* обучения одаренных детей в обычном классе общеобразовательной школы (в виде разноуровнего обучения, индивидуальных образовательных программ, подключения режима тьюторства и т. д.). Первую форму дифференциации можно условно обозначить как «внешнюю», вторую – как «внутреннюю».

Каждая форма дифференциации имеет свои [c.61] плюсы и минусы. Так, обучение одаренных детей в особых классах или школах, ориентированных на работу с одаренными детьми, может обернуться серьезными проблемами в силу изменчивости проявлений одаренности в детском возрасте. Положение усугубляет нарушение естественного хода процесса социализации, атмосфера элитарности и клеймо «обреченности на успех». В свою очередь, практика обучения одаренных детей в обычных школах показывает, что при неучете 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 на основе «внутренней» дифференциации. По мере повышения качества образовательного процесса в массовой школе, роста квалификации педагогов, внедрения развивающих и личностно-ориентированных методов обучения существующие на данный момент варианты «внешней» дифференциации в работе с одаренными детьми, возможно, окажутся сведенными к минимуму.

Учитывая практическую невозможность вов­лечения всех детей с актуальной и скрытой одаренностью в обучение по специальным програм­мам, необходимо готовить учителей для работы с одаренными детьми в условиях обычных классов. Это предполагает знание педагогом принципов развивающего образования, включая владение спе­циальными умениями применения стратегий дифференцированных программ для одаренных детей, а также владение нетрадиционными формами и способами работы на уроке (групповые формы работы, исследовательские проекты и т. п.).

62

*Приложение 3*

**Профессионально-личностная квалификация педагогов для работы с одаренными детьми**

**Базовый компонент** профессиональной квалификации педагогов для работы с одаренными детьми составляют:

*а) общая профессиональная педагогическая подготовка* – *предметные, психолого-педагогические и методические знания, умения и навыки;*

*б) основные профессионально значимые личностные качества педагога.*

**Специфический компонент** профессиональной квалификации педагогов для работы с одаренными детьми образуют:

*а) психолого-педагогические знания, умения и навыки,* являющиеся результатом активного усвоения психологии и педагогики одаренности (знания об одаренности, ее видах, психологических основах, критериях и принципах выявления; знания о психологических особенностях одаренных детей, их возрастном и индивидуальном развитии; знания об особенностях профессиональной квалификации специалистов для работы с одаренными детьми; знания о направлениях и формах работы с одаренными детьми, о принципах и стратегиях разработки программ и технологий обучения одаренных детей; умения и навыки в области разработки и реализации методов выявления одаренных детей на основе признаков одаренности; умения и навыки в области дидактики и методики обучения одаренных детей с учетом видов и особенностей одаренности учащихся, их контингента и конкретных условий обучения; умения и навыки психолого-педагогического консультирования одаренных детей, их родителей и других членов семьи);

б) профессионально-личностная позиция педагогов, позволяющая:

* не столько успешно реализовывать традиционный тип обучения одаренных детей, сколько успешно активизировать и развивать детскую одаренность;
* не столько управлять процессом обучения и контролировать его, сколько предоставлять учащимся свободу учиться;

в) профессионально значимые личностные качества педагогов: высокие уровни развития познавательной и внутренней профессиональной мотивации, эмпатии; внутренний локус контроля; высокая и адекватная самооценка; стремление к личностному росту и т. д. Эти качества срабатывают эффективно лишь в системе и тогда, когда подчинены тому, что делает человека педагогом, – «желанию жить в ученике».

**Профессионально-личностная подготовка педагогов для работы с одаренными детьми**

Подготовка педагогов для работы с одаренными детьми – стратегия, содержание, формы и методы – должна обеспечивать становление и развитие как базового, так и специфического компонентов их профессиональной квалификации. В процессе подготовки педагогов следует обеспечить формирование не только соответствующих умений, но и «шлифовку» качеств личности, необходимых для работы с одаренными детьми. Специфика такой подготовки специалистов требует обязательного учета следующих факторов:

1. профессионально-личностной позиции педагогов (см. выше);
2. комплексного (психолого-педагогического и профессионально-личностного) характера образования педагогов;
3. создания системы консультирования и тренингов. Именно в этой форме, как показывает опыт обучения педагогов, им легче осознать собственные личностные проблемы, мешающие в работе. Эта форма эффективна для формирования необходимых учителю навыков самопознания, самоконтроля, а также потребности саморазвития;
4. создания психолого-педагогических условий (системы факультативов, кружков, секций) для развития профессионального мастерства;
5. демократизации и гуманизации всех обучающих процедур, создания творческой и свободной атмосферы учения;
6. образовательной ступени и сферы деятельности педагогов (педагоги дошкольных учреждений, учителя начальной школы, учителя-предметники, педагоги, работающие в системе дополнительного образования, педагоги-дефектологи, практические психологи, а также представители школьной администрации и т. п.);
7. особенностей контингента учащихся (их возраста, состояния здоровья и т. п., при этом специальное внимание должно уделяться специфическим группам одаренных детей – детям-сиротам, детям-инвалидам и др.);
8. профессиональной, постпрофессиональной подготовки и профессионального опыта педагогов:

а) опыта педагогической, воспитательной работы с детьми (студенты, обучающиеся в педагогических и психологических учебных заведениях, педагоги и психологи, имеющие опыт работы в массовых школах, педагоги и психологи, имеющие опыт работы с одаренными детьми в специа­лизированных школах-интернатах, в школах и классах «для одаренных» и т. п.);

б) уровня полученной ранее специальной подготовки для работы с одаренными детьми (содержание и объем полученной информации по выявлению, обучению, развитию и воспитанию одаренных детей, участие с специальных тренинговых занятиях по развитию способностей, навыков педагогического взаимодействия и др., прохождение стажировки и практики и т. п.);

9) специфики образовательной инфраструктуры: характерные условия, связанные с наличием (или, напротив, отсутствием) тех или иных компонентов образовательной системы, значимых для обучения и развития одаренных детей (музеи, концертные залы, библиотеки, театры, а также специалисты, например психологи, педагоги дополнительного образования и др.).

В соответствии с этим подготовка педагогов может строиться по следующим принципам:

**А. Принцип единства и дифференциации общего и специального обучения**

*Общее обучение* – раздел по проблематике одаренности должен быть включен в курс психологии во всех психологических и педагогических вузах. Таким образом может осуществляться необходимая первичная подготовка всех специалистов, работающих с детьми. Курс подготовки должен включать все основные разделы разработанной концепции (см. выше).

*Специальное обучение* должно строиться с учетом специфики, указанной в пунктах 1-5.

**Б. Принцип этапности обучения**

Подготовка должна проводиться на разных этапах обучения и дальнейшей профессиональ­ной деятельности (вуз, магистратура, курсы повышения квалификации и т. п.)

**В. Принцип единства теоретической и практической подготовки**

В ходе подготовки специалистов, работающих с одаренными детьми, необходимо адекватно сочетать теоретическую и практическую подготовку. Реализация данного принципа требует использования существующих и/или подготовки соответствующих экспериментальных площадок, на базе которых может проводиться стажировка специалистов для работы с одаренными детьми, сочетаемая с последовательным или одновременным слушанием теоретических курсов.