Министерство образования и науки Российской федерации

Главное управление общего и профессионального образования

Администрации иркутской области

Иркутский областной институт повышения квалификации работников образования

Кафедра теории и методики воспитательной работы

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ

И ВОСПИТАНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Выполнила

Спиридонова А.А.

Педагог дополнительного образования

МОУ ДОД ЦРТДЮ

г. Иркутск 2007г.

Оглавление

Введение

1. Определение понятий одаренность и одаренный ребенок

1.1 Детская одаренность: трудности описания

2. Практические аспекты воспитания и обучения одаренных детей

2.1 Ускоренное обучение

2.2 Обогащение обучения

2.3 Мировой и отечественный опыт работы с одаренными детьми

2.4 Подготовка педагога для одаренных детей

Заключение

Список литературы

ВВЕДЕНИЕ

Среди множества направлений совершенствования системы российского образования едва ли не самое важное – ранее выявление, обучение и развитие одаренных и талантливых детей. Именно одаренные и талантливые дети – потенциал общества, именно они обеспечат интенсивное развитие постиндустриального общества.

Исследования и практика показывают, что развитие таланта может быть задержано, а иногда и загублено на любом этапе развития. Актуальными проблемами современного образования являются как проблемы выявления одаренных, способных, талантливых детей (на сегодняшний день выявляется 1 из 5 одаренных детей), так и проблемы создания условий их обучения, воспитания и развития. В Национальной образовательной Доктрине, в Законе об образовании, Федеральной программе «Одаренные дети» это направление педагогической деятельности признано одним из приоритетных.

Необходима специальная психолого-педагогическая помощь и поддержка в развитии талантливой личности.

На сегодняшний день складываются наиболее благоприятные социальные условия и некоторые организационные формы, которые позволяют ставить и успешно решать проблему развития одаренных и талантливых детей на основе современных знаний о природе развития одаренности, разработки психологических средств стимулирования и помощи одаренным и талантливым.

По мнению Э. Фромма ., самые прекрасные, как и самые уродливые наклонности человека не вытекают из фиксированной, биологически обусловленной человеческой природы, а возникают в результате социального процесса формирования личности.

Создание оптимальных условий для развития личностного потенциала ребенка требует специальных педагогических и психологических подходов, квалифицированных специалистов, эффективных методов, технологий обучения и воспитания.

На сегодняшний день в средней школе наработан большой опыт по работе с детьми с интеллектуальным и академическим видом одаренности. Что касается учащихся с отдельными незаурядными признаками отдельных способностей, учащихся со скрытой формой одаренности, творчески одаренных, личностно трудных, то можно констатировать, что школа сегодня в силу ограниченности учебного плана, недостаточного разнообразия учебных программ, которые бы соответствовали вариативности, нестандартности интересов учеников, их широте и глубине не способна создать условия для большого количества одаренных, способных, талантливых учеников.

Особое место занимает система дополнительного образования детей, имеющая в настоящее время много возможностей образовательного процесса для создания организационно-педагогических условий, психолого-педагогической поддержки. В рамках системы дополнительного образования детей сегодня возможно создание не только внутренних моделей поддержки данной категории детей, но и внешних моделей интеграции со школой по проблемам подготовки педагогов, развития разнообразных интересов учащихся, удовлетворения разнообразных социальных запросов учеников и родителей в аспекте индивидуальной траектории развития личности ребенка.

Цель данной работы – охарактеризовать особенности обучения и воспитания одаренных детей в условиях дополнительного образования детей.

Задачи:

1. Выявить основные социально – психологические черты одаренного ребенка.
2. Дать определение понятию «одаренность», «одаренные дети».
3. Отразить проблемы, связанные с детской одаренностью.
4. Выявить практические аспекты воспитания и обучения одаренных детей в условиях дополнительного образования.

Данная работа построена на основе метода анализа документов по теме, нормативных документов, инструктивно-методических писем, анализ документации, анализ отечественного и зарубежного опыта.

1. ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЙ ОДАРЕННОСТЬ, ОДАРЕННЫЙ РЕБЕНОК

Научный смысл работы по выявлению одаренных и талантливых состоит в том, что она позволяет раскрыть на самой представительной выборке природу и психологический механизм творчества, обеспечить возможности использования законов творчества для совершенствования содержания и методов обучения всех детей и учащихся.

Помимо указанных причин повышенного интереса к одаренности и одаренным детям, есть и другие.

Стало ясно, что одаренность - это не только дар, но и испытание для ученика, но также и то, что одаренный ученик - это тоже дар и испытание для учителя т.е. тот краеугольный камень, споткнувшись о который, можно упасть и разбиться или, напротив, преодолев боль и недоумение, подняться на более высокий уровень профессионального сознания и личностного становления.

Кто такой одаренный ребенок? Что такое детская одаренность, в общем? На данный момент ни педагогика, ни психология не могут дать однозначного ответа на эти вопросы. Трудности связаны и с выявлением одаренных и с разработкой программ их обучения. Многие проблемы могут быть решены за счет нахождения жестких критериев одаренности. Пока же природа одаренности не открывается и ускользает из рук исследователей. Поэтому цель данной главы – выявить основные социально – психологические черты одаренного ребенка.

Задачи:

1. Дать определение понятию «одаренность», «одаренные дети».
2. Выявить стереотипы, связанные с одаренностью.
3. Отразить проблемы, связанные с детской одаренностью.

Цель данного раздела донести образ одаренного ребенка в том виде, в каком рисует нам его современная педагогика и психология. Какие же характерные черты отличают одаренного ребенка от обыкновенного, по мнению отечественных и зарубежных исследователей?

В современной литературе появляется все больше статей, публикаций, так или иначе затрагивающих эту тему. В этой связи хочется отметить работы известного психолога, доктора психологических наук Н. Лейтеса. Его работы по изучению психики одаренных детей занимают видное место в русской психологии. Многие психологические принципы развития творчества у детей младшего школьного возраста выдвинули Н.Н. Поддьяков, Д.Н. Узнадзе, А.В. Запорожец, А. Матюшкин. Огромную работу, как теоретик проделал В.А. Моляко. Он глубоко изучил проблемы психологии творчества. Особенно ценна его разработка подхода к изучению одаренности, где он наиболее полно структурировал это психологическое явление.

Свои психологические модели были разработаны и рядом западных психологов: Дж. Гилфорд, Э.Де Боно, Дж. Галлаир, Дж. Рензулли, П. Торренс. Однако доступ к трудам этих авторов, к сожалению, сильно ограничен. Поэтому, в изучении данного вопроса, приходится больше опираться на таких столпов русской, советской психологии как Б.М. Теплов, С.Л. Рубенштейн и др. Интересные исследования в области физиологии одаренных, гениальных людей провел доктор биологических наук, профессор В.П. Эфроимсон. Как правило, знание механики любого явления позволяет более точно судить о его проявлениях. И, наконец, можно отметить великолепную исследовательскую работу доктора психологических наук Ю.З. Гильбуха.

Вместе с группой ученых им была разработана дифференцированная система обучения, дающая больше возможности для проявления индивидуальности ребенка.

Длительное время в психологических исследованиях и в практической работе с одаренными детьми господствовал так называемый однофакторный подход к анализу одаренности. Центральное внимание уделялось интеллектуальным процессам. Оценка одаренности базировалась на единственном критерии, основанном на получении количественного показателя "коэффициента интеллекта". Для этих целей применялись специальные тесты. Одаренными назывались дети с высоким уровнем интеллектуального развития, которые рассматривались как своеобразная "интеллектуальная элита" общества. Предполагалось, что одаренность как некое внутреннее качество человека может проявляться без специального вмешательства извне. Поэтому основное внимание уделялось диагностике одаренности с помощью тестов, проблемы развития способностей при этом отступали на второй план. Создаваемые диагностические процедуры ориентировались на решение задач школьного обучения, а соответствующие заключения, как правило, носили авторитарный характер: ребенок получал один из двух возможных "ярлыков": одаренный или неодаренный

Более половины века тому назад Л С. Выготский подверг резкой критике однофакторный подход к одаренности, справедливо указав на существование качественно разнородных ее видов [3] По сути, была провозглашена новая парадигма, обосновывающая необходимость перехода от "диагностики отбора" к диагностике развития одаренности. Эту точку зрения разделяли многие прогрессивные психологи, однако однофакторный подход по-прежнему занимал господствующее положение. Определенные позитивные изменения наметились лишь в последнее десятилетие. Перечислим некоторые основные характеристики нового подхода к анализу одаренности, отличающие его от традиционного, однофакторного.

1. Высокий уровень интеллектуального развития не рассматривается как основной признак одаренности. Признается, что выдающиеся достижения возможны и при среднем уровне развития интеллекта. Отмечается важная роль эмоционально-мотивационных факторов, творческих способностей, личностных особенностей, социальных условий и т.п.

2. Вместо традиционных тестов и чисто количественных оценок уровня развития способностей предлагается глубокий качественный анализ различных проявлений одаренности, ее отличительных особенностей, характерных для данного ребенка (т.е. изучается индивидуальный путь развития).

3. Диагностика одаренности проводится не в узкой зоне, связанной с задачами школьного обучения, а в широком пространстве различных видов деятельности, в которых могут проявиться способности ребенка.

4. Поскольку на первый план выдвигается проблема развития одаренности, психологическое обследование ребенка заканчивается не авторитарным диагнозом, а развернутыми психологическими консультациями для самих детей, их родителей и педагогов. Это подразумевает создание новых специальных методов диагностики развития. В разработанной в нашей стране «Рабочей концепции одаренности» [7] были выделены следующие критерии дифференциации видов одаренности. По критерию «вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики» дифференцируются пять основных видов деятельности (практическая, познавательная, художественно-эстетическая, коммуникативная и духовно-ценностная), которые обеспечиваются тремя главными психическими сферами (интеллектуальной, эмоциональной и мотивационно-волевой). Каждая из этих сфер характеризуется разными уровнями психической организации. Например, в эмоциональной сфере различаются уровни эмоционального реагирования и эмоционального переживания. В соответствии с описанной схемой выделяются различные по своему содержанию виды одаренности, так, в художественно-эстетической деятельности следует различать изобразительную, музыкальную, литературно-поэтическую, хореографическую, актерскую и др.

Далеко не все виды одаренности в одинаковой степени учитываются в образовательном процессе. Например, в общеобразовательных школах неоправданно мало внимания уделяется психомоторной одаренности (исключение, как правило, делается только для спорта). Вместе с тем в отечественных школах практически не занимаются выявлением и развитием способностей в сфере общения (социальной одаренности). Эти виды одаренности могут реализовываться в рамках дополнителного образования детей.

2. Согласно критерию «проявления одаренности в различных видах деятельности» разделяют общую и специальную одаренность. Общая ("глобальная") одаренность проявляется в разных видах деятельности, обеспечивая их успешность, в то время как специальная одаренность обнаруживает себя в более узком диапазоне и может быть определена лишь в отношении отдельных областей деятельности (например, только в математике и т.п.).

3. Особенности возрастного развития позволяют говорить о ранних и поздних проявлениях одаренности. В исследованиях Н С. Лепто., было показано, что в ряде случаев одаренность может представлять собой лишь возрастной феномен [4]. Ребенок, поражающий нас своим ранним развитием, с возрастом может утратить эго преимущество. Хорошо известно, что далеко не все вундеркинды взрослея, превращаются в выдающихся людей. Нередко развитие одаренности бывает, напротив, весьма замедленным и поэтому менее заметным окружающим.

4. По критерию "степень сформированности одаренности" следует различать актуальную и потенциальную одаренность

Наличие актуальной одаренности означает, что достигнутый ребенком уровень психического развития уже сейчас позволяет ему добиваться высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с его сверстниками пли даже с взрослыми.

Потенциальная одаренность - это лишь своеобразное «обещание на будущее». Определенные психические возможности ребенка («хороший потенциал») позволяют опытному педагогу или психологу пить прогнозировать будущие высокие достижения в каком-либо виде деятельности Способности ребенка еще не сформированы в должной мере, а его достижения на данном этапе развития не только не являются исключительными, но могут даже отставать от нормативных. Для развития потенциальных возможностей требуются благоприятные условия и помощь со стороны взрослых, в противном случае потенциал останется не реализованным. На необходимость выделения потенциальной одаренности указывали многие исследователи. Процесс раскрытия потенциала может занимать длительный период. К.Г. Юнг отмечал, что такую "латентную" одаренность чрезвычайно сложно распознать, а попытки сделать это лишь на основании отдельных признаков часто приводят к серьезным ошибкам [20].

Выдающийся отечественный генетик В.П.Эфроимсон, [10] предлагал дифференцировать "потенциальных", "развившихся" и "реализовавшихся" гениев. Согласно его данным, частота появления потенциальных гениев у разных народов приблизительно одинакова и оценивается соотношением 1:1000. По мнению Эфроимсона, даже в наш век, когда среднее (и очень часто высшее) образование становится повсеместным, успеха на этом тернистом пути удается достичь лишь одному человеку из десяти миллионов. Выявление потенциальной одаренности (особенно где ранних форм) представляет собой очень сложную задачу, поскольку речь идет еще о несформировавшейся системе способностей. Для ее решения необходимы новые методы выявления, обучения и развития одаренных детей

5. По форме проявления можно говорить о явной и скрытой одаренности.

Заметить явную одаренность нетрудно, поскольку она сама " бросается в глаза". Высокие достижения ребенка, как правило, в этих случаях очевидны для окружающих. Он может демонстрировать их даже в неблагоприятных условиях. Скрытую форму одаренности сложно выявить даже опытному специалисту в области психологической диагностики способностей. Ее проявления в деятельности ребенка нетипичны, слабо выражены, замаскированы. Вследствие этого резко увеличивается число ошибочных заключений об одаренности ребенка, а, следовательно, и ошибочных прогнозов относительно его дальнейшей судьбы. В "гадком утенке" трудно разглядеть будущего "прекрасного лебедя". Так, по словам Н.Г. Чернышевского, до семи лет А.С. Пушкин "не обнаруживал ни особенных дарований, ни даже той живости, которой бывают привлекательны почти все дети.

Многие исследователи отмечают, что значительное число выдающихся людей в детстве не демонстрировали «типичных признаков одаренности».

И отечественные, и зарубежные педагоги и психологи признают приемлемость определения данного в 1972-ом году Комитетом по образованию США: одаренными и талантливыми детьми можно назвать тех, которые, по оценке опытных специалистов, в силу выдающихся способностей демонстрируют высокие достижения. Они нуждаются в специализированных учебных программах. Перспективы таких детей определяются уровнем их достижений и (или) потенциальными возможностями в одной или нескольких сферах:

· интеллектуальной;

· академических достижений;

· творческого или продуктивного мышления;

· общения и лидерства;

· художественной деятельности;

· психомоторной;

· Интеллектуальная сфера. Ребенок отличается остротой мышления, наблюдательностью и исключительной памятью, проявляет выраженную и разностороннюю любознательность, часто с головой уходит в то или иное занятие, охотно и легко учится, выделяется умением хорошо излагать свои мысли, демонстрирует способности к практическому приложению знаний, знает многое, о чем его сверстники и не подозревают, проявляет исключительные способности к решению задач. Дети с одаренностью этого типа быстро овладевают основополагающими понятиями, легко запоминают и сохраняют информацию. Высоко развитые способности переработки информации позволяют им преуспевать во многих областях знания.

· Академические достижения. Академическая одаренность проявляется в успешности обучения отдельным учебным предметам и является более избирательной нежели интеллектуальная. Эти дети могут показывать высокие результаты по легкости, глубине, быстроте продвижения - в математике или иностранном языке, физике или биологии и иногда иметь неважную успеваемость по другим предметам, которые воспринимаются ими не так легко.

· Творческое или продуктивное мышление. Ребенок чрезвычайно пытлив и любознателен, способен с головой уходить в интересующее его занятие, работу, демонстрирует высокий энергетический уровень (высокую продуктивность или интерес к множеству разных вещей); часто делает все по-своему (независим, неконформен); изобретателен в изобразительной деятельности, в играх, в использовании материалов и идей; часто высказывает много разных соображений по поводу конкретной ситуации; способен по разному подойти к проблеме или к использованию материалов (гибкость); способен продуцировать оригинальные идеи или находить оригинальный результат; он склонен к завершенности и точности в художественно-прикладных занятиях и играх. Выделяющие таких детей поведенческие характеристики (отсутствие внимания к условностям и авторитетам, большая независимость в суждениях, тонкое чувство юмора, отсутствие внимания к порядку и "должной" организации работы, яркий темперамент) редко вызывают положительное отношение преподавателей и окружающих.

· Общение и лидерство. Ребенок легко приспосабливается к новым ситуациям; другие дети предпочитают выбирать его в качестве партнера по играм и занятиям; в окружении посторонних людей сохраняет уверенность в себе; имеет тенденцию руководить играми или занятиями других детей; с легкостью общается с другими детьми и со взрослыми; генерирует идеи и решения задач; в общении со сверстниками проявляет инициативу; принимает на себя ответственность, выходящую за рамки, характерные для его возраста; другие дети часто обращаются к нему за советом и помощью; относится к сверстникам и к старшим как к равным, сопротивляясь неискренним, искусственным или покровительственным отношениям; явно принимается большинством людей, которые его знают.

· Художественная деятельность. К сфере художественной деятельности здесь относятся изобразительное искусство и музыка. Изобразительное искусство: ребенок проявляет очень большой интерес к визуальной информации; в мельчайших деталях запоминает увиденное; проводит много времени за лепкой или рисованием; весьма серьезно относится к своим художественным занятиям и получает от них большое удовольствие; демонстрирует опережающую свой возраст умелость; оригинально использует средства художественной выразительности; экспериментирует с использованием традиционных материалов; осознанно строит композицию картин или рисунков; его произведения включают множество деталей; его работы отличает отменная композиция, конструкция и свет; работы оригинальны и отмечены печатью индивидуальности. Музыка: ребенок проявляет необыкновенный интерес к музыкальным занятиям; отличается повышенным любопытством ко всем звучащим объектам; чутко реагирует на характер и настроение музыки; легко повторяет короткие ритмичные куски; узнает знакомые мелодии по первым звукам; с удовольствием подпевает; определяет какая из двух нот выше или ниже; быстро запоминает названия нот, интервалов, аккордов; рано и свободно начинает читать ноты с листа; воспроизводит нотный текст осмысленно и выразительно; вырабатывает индивидуализированное, тонкое и дифференцированное восприятие музыкального тона; выделяется очень быстрым и прочным запоминанием музыки.

· Психомоторная сфера. Ребенок проявляет большой интерес к деятельности, требующей тонкой и точной моторики; обладает хорошей зрительно-моторной координацией; любит движение (бег, прыжки, лазание); обладает широким диапазоном движения (от медленного к быстрому, от плавного к резкому); прекрасно удерживает равновесие при выполнении двигательных упражнений; прекрасно владеет телом при маневрировании; для своего возраста обладает исключительной физической силой, демонстрирует хороший уровень развития основных двигательных навыков. По поводу этого вида одаренности М.Карне отмечает, что двигательные способности уже выпали из классификации в США, так как смешение их со способностями когнитивными привело к путанице и в выявлении способных детей, и в составлении программ для них [4].

· Практическая одаренность. В последние годы наметилась тенденция к выделению еще одного вида одаренности - практической. Такой ребенок вполне может иметь репутацию весьма среднего ученика. Основной его особенностью может считаться знание своих сильных и слабых сторон и способность использовать это знание. Он вырабатывает способы компенсации своих слабостей, обращаясь во внешний мир, - привлекает, например, других людей чтобы выполнить то, что сам сделать хорошо не в состоянии.

Таковы выделяемые исследователями виды одаренных детей.

### 1.1. Детская одаренность: трудности описания

Цель данной главы - показать сложившиеся в кругу психологов и педагогов представления о том, кто такой одаренный ребенок. В литературе, касающейся одаренности детей [5;4], постоянно переплетаются и сменяют друг друга две взаимоисключающие картины. Исследованию подвергаются одаренный ребенок в общем, как он был показан в первом разделе настоящей главы, так и целый ряд одаренных детей, специализированных в какой-то области по видам одаренности (об этих детях повествует второй раздел). И собирательному ребенку, и семи "специализированным" приписываются некие универсальные для них характеристики. Однако реальные факты сталкивают исследователей с тем (и они сами признают это), что едва ли существует такой ребенок, который полностью вписывался бы в рамки какого-либо из шаблонов. Необходимо в таком случае задать вопрос: правомерно ли вообще какое бы то ни было суждение об одаренном ребенке или, например, о художественно или практически одаренном в общем? Здесь нужно заметить, что вопрос этот имеет значимость в контексте исследования, а не практической применимости - нельзя не признать, что на данном уровне рассмотрения проблемы некие идеализированные типы с большей или меньшей эффективностью могут выступать образцами для сравнения в процессе выявления одаренных детей по принципу похожести. Однако, если подвергать любой материал, в том числе и детей, такого рода научной классификации, то для выделения "вида" необходим какой-то ряд прочных критериев, присущих всем без исключения единицам данного вида и не пересекающихся с характеристиками вида другого. Такой картины, к сожалению, не наблюдается, что и приводит к парадоксам при ближнем рассмотрении проблемы.

Наиболее отчетливо это чувствуется в феномене невыявленной одаренности среди детей с трудностями в обучении, низкой успеваемостью (видимо, такие одаренные и остаются незамеченными по причине их непохожести на "канонизированные" образы). Не существует и твердого и неоспоримого определения одаренности как таковой. Один лишь словарь Психология дает целых пять противоречивых формулировок:

1. это качественно своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешность выполнения деятельности;

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

3. это умственный потенциал или интеллект;

4. это совокупность задатков, природных данных, характеристика степени выраженности и своеобразия природных предпосылок способностей;

5. это талантливость, наличие внутренних условий для выдающихся достижений в деятельности.

То есть, из этих определений остается неясным, является ли одаренность генетически предопределенной ("совокупность природных данных"), частично воспитанной ("общие способности") или обязанной своим происхождением "своеобразным сочетаниям способностей".

Такие разные определения, видимо, отражают довольно вольное использование термина "одаренность", а также отсутствие понимания того, что же лежит в основе всего разнообразия явлений, обозначаемых этим словом.

Авторы "Психологии одаренности детей и подростков" [5] отмечают особое положение двух видов одаренности по отношению к остальным. В самом деле, художественная, лидерская, психомоторная и академическая одаренность соотносятся напрямую с областями человеческой деятельности, в то время как интеллектуальная и творческая могут входить в них в качестве компонента. К этому стоит добавить, что при выявлении одаренности первой группы видов необходимо задаться вопросом: "Каких успехов добивается ребенок в данной области?", для выявления же второй: "Каков этот ребенок?".

Таким образом вопрос: "Каков должен быть ребенок, чтобы добиться успеха в данной области?" обходится стороной или с неизбежностью порождает новые классификации, пересекающиеся между собой. Если же сформулировать проблему в двух словах, то первая группа видов отражает следствие без причины, а вторая - причину без следствия. Чтобы избежать подобной путаницы, вероятно, существует один путь - поход к корням всех видов и проявлений одаренности, если таковые существуют. Попытки нахождения такой первоосновы пока не принесли успеха.

Долгое время подобным "опорным пунктом" был интеллект. По сути одаренность сводилась к одному интеллекту, а выявление ее базировалось на применении тестов, измеряющих "умственное развитие" [7]. Однако высокий интеллект отнюдь не является не только предвестником одаренности во взрослые годы, но и успехов в детские. Более того, высокий IQ отрицательно коррелирует с такой часто присущей талантливым детям чертой, как творческость (исследование В.С. Юркевича).

В последние годы основы одаренности ищут в сочетании нескольких характеристик. Такова например трехкольцевая модель Рензулли: усиленная мотивация - интеллект выше среднего - творческость.

В данной работе при определении понятия одаренность и одаренный ребенок мы будем опираться на эту модель.

Мнения ученых по проблеме выявления одаренного ребенка противоречивы. Одни исследователи утверждают, что все дети — одарены, другие же считают, что одаренность - весьма редкое явление, и одаренных детей не более, чем 1-2% от всей популяции. Многие ученые занимают промежуточную позицию. Учитывая качественное своеобразие видов одаренности и несовершенство современных методов их диагностики, они предполагают, что количество одаренных детей составляет не менее 15-25% от общей популяции. Что происходит с одаренными детьми в системе дополнительного образования, данных практически нет, имеются данные только по школам.

2. Практические аспекты воспитания и обучения одаренных детей

Дополнительное образование детей – составная часть непрерывного образования и естественный партнер общеобразовательной школы, других учреждений, ведомств. При этом дополнительное образование детей становится не только средством развития личности, ее социальной адаптации. Дополнительное образование детей – это особый тип образования, являющийся процессом и результатом всестороннего развития личности ребенка, несущий в себе ряд специфических черт, не доступных или малодоступных школьному образованию. Развитие творчества детей – одна из главных задач дополнительного образования, поэтому особое место отводится развитию художественной, практической, социальной одаренности у детей. Для этих целей применяются следующие методы обучения и воспитания.

2.1 Ускорение обучения

Вопросы темпа обучения являются предметом давних до сих пор не утихающих споров как среди ученых-психологов так и среди педагогов и родителей. Многие горячо поддерживают ускорение, указывая на его эффективность для одаренных учащихся. [10] Другие считают что установка на ускорение — односторонний подход к детям с высоким уровнем интеллекта так как не учитываются их потребность в общении со сверстниками эмоциональное развитие. [10] Следует отметить, что ускорение возможно в первую очередь с изменением скорости обучения, а не содержания того чему учат.

Каковы психологические предпосылки обращения к ускорению?

Одной из бросающихся в глаза особенностей интеллектуально одаренных детей является их раннее речевое развитие. В силу разных причин эти дети понимают большее количество слов и больше сообщений. Отсюда быстрота в схватывании сущности смысла характерные для них. Как следствие такие учащиеся способны усваивать учебную программу с высокой скоростью. Имеются основания считать что когда уровень и скорость обучения не соответствуют потребностям ребенка то наносится вред как его познавательному так и личностному развитию. Быстрое схватывание великолепное запоминание информации сила обобщения любознательность и независимость суждений под влиянием уже освоенной скучной учебной программы тратятся в холостую.

Следующая аналогия на примере общеобразовательной школы дает возможность почувствовать необходимость стратегии ускорения. Занятия одаренного ребенка в школе по стандартной учебной программе похожи на тот случай когда нормального ребенка по ошибке помечают в класс для детей с задержкой умственного развития. Ребенок в таких условиях начинает приспосабливаться он старается быть похожим на своих сверсников в самых разных проявлениях и спустя какое то время его поведение будет похоже на поведение всех остальных детей в классе. Он начинает подстраивать выполнение заданий по качеству и количеству под соответствующее ожидание. У невнимательного неподготовленного учителя такой ребенок может надолго задержаться в развитии.

Приведенное описание — лишь аналогия. Как показывают многие исследования [10] существуют различия между ситуацией с обучением нормального ребенка в классе для детей с задержкой умственного развития и той, где одаренный ребенок учится в обычном классе. Дело в том что учитель получивший специально подготовку с умственно отсталыми детьми гораздо легче заметит нормального ребенка в своем классе чем обычный учитель выделит одаренного в обычном классе.

Значительная часть проблем детей с высоким интеллектом в обычном классе определяется тем, что они легко справляются с учением и поэтому могут не привлекать к себе внимания, создавая у учителя впечатление интеллектуальные потребности удовлетворены. Однако неожиданный бунт ученика или жалобы родителей могут обнаружить, что это далеко не так.

Многолетние исследования проведенные рядом психологов показали, что ускорение способствует развитию интеллекта и обычно не наносит вреда в сфере общения, отмечаемые иногда трудности во взаимоотношениях сокружающими, по мнению тех же психологов, могли быть и до ускорения, а без него, возможно, были бы еще более выражены.

Судя по всему, при правильно проводимом ускорении отрицательные последствия редки. Это не исключает отдельных случаев, когда нагрузка становится непомерно большой, не соответствует ни способностям ни физическому состоянию ребенка. Возможно также сильное давление со стороны родителей на ученика или же нереалистически высокие притязания самого ребенка, что может стать источником разочарований, трений с учителем или одноклассниками.

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

* Учащиеся должны быть определенно заинтересованы в ускорении;
* демонстрировать явный интерес и повышенные способности в той сфере (где будет использовано ускорение);
* Дети должны быть достаточно зрелыми в социально-эмоциональном плане;
* Необходимо согласие родителей, но не обязательно их активное участие.

Считается, что ускорение — наилучшая стратегия обучения детей с одаренностью к иностранным языкам.

Существует несколько организационных форм ускорения: ранее поступление в коллектив; занятия в старшей группе; радикальное ускорение.

Исследователи, изучавшие эффективность форм ускорения на всех возрастных этапах единодушны в том, что оптимальный результат достигается при одновременном соответствующем изменении содержания учебных программ и методов обучения. «Чистое» ускорение в какой-то степени напоминает скорую медицинскую помощь, снимая некоторые «срочные» проблемы развития незаурядных детей, но не предоставляя возможности удовлетворить их основные познавательные потребности. Поэтому редко используется только ускорение.

Как правило, учебные программы основываются на сочетании двух основных стратегий — ускорения и обогащения.

2.2 Обогащение обучения

Стратегия обогащения в обучении выдающихся по своим способностям детей появилась как прогрессивная альтернатива ускорению, которое начали практиковать несколько раньше. Передовые педагоги были озабочены развитием ребенка как целостной личности и поэтому считали, что обогащение без установки на ускорение как на самоцель дает ребенку возможность созревать эмоционально в среде сверстников одновременно развивая свои интеллектуальные способности на соответствующем уровне. Такое представление об обогащении сохраняется у большинства современных специалистов.

В некоторых случаях обогащение дифференцируют на «горизонтальное» и «вертикальное». Вертикальное обогащение предполагает более быстрое продвижение к высшим познавательным уровням в области избранной сферы деятельности и поэтому его иногда называют ускорением. Горизонтальное обогащение направлено на расширение изучаемой области знаний. Одаренный ребенок не продвигается быстрее, а получает дополнительный материал к традиционным курсам (большие возможности развития мышления, креативности, умение работать самостоятельно.

Стратегия обогащения включает несколько направлений: расширение кругозора знаний об окружающем мире и самопознание, углубление этих знаний, и развитие инструментария получения знаний.

Важное значение имеет обогащение ориентирующее на развитие самих умственных процессов учащихся. Здесь находят свое отражение основные психологические подходы к применению интеллекта и познавательной деятельности. Принято считать, что одни факторы интеллекта характеризуют выполняемые умственные операции запоминание, оценочные операции, и другие особенности материала образного, символического, третьи — получаемый продукт или результат мышления классификация, определение последствий.

Это «трехмерная» модель вдохновила на разработку соответствующих методов обучения.

Психологи очень много внимания уделяют процессу решения задач проблемному обучению.

Когда речь идет о решении задач, имеют в виду общий подход к развитию умений рассуждать(что включает умения: выявить проблему, проанализировать различные варианты ее решения, оценить достоинство каждого варианта, обобщить все найденное и т.д.)

Развитие этих умений связано как с исследовательским умениями, так и с умениями критически мыслить.

Умения решения задач могут даваться и вне конкретных дисциплин вводится как бы в чистом виде. Такое усвоение общего отношения к задаче предполагает и особую подготовку к переносу выработанных умений на конкретные ситуации и учебные предметы.

Когнитивная психология, объясняющая человеческое познание через процессы обработки информации аналогичные компьютерным вселила надежду на развитее новых сторон мышления.

Учебные программы, рассчитанные на развитие познавательных процессов включают разные виды игровой активности (шахматы, математические и логические игры, моделирование жизненных ситуаций с привлечением компьютерных игр.

Обогащение обучения может быть специально направленно на развитие творческого мышления. Сюда могут входить занятия по решению проблем с применением таких известных техник, как мозговой штурм во всех вариантах, синектика и т.д. занятия, ориентированные на развитие личностных характеристик творцов могут включать упражнения на релаксацию, медитацию, визуализацию и т.п.

Особое значение придается корректирующим, развивающим и интегративным программам.

Хотя имеется много данных характеризующих одаренных детей, как хорошо.

Приспосабливающихся, самостоятельных, более социально зрелых, тем не менее большинство педагогов рекомендуют программы в социально-эмоциональной сфере. Они могут ориентироваться на разные цели. Корректирующие программы создаются для тех одаренных детей, которые испытывают эмоциональные или поведенческие трудности. Развивающие создаются для улучшения состояния эмоциональной сферы в них используются такие виды упражнений как ролевой тренинг, тренинг сензитивности, обсуждения в малых группах. Интегративные программы соединяют познавательные и эмоциональные компоненты. Их можно разделить на направленные на обсуждение жизненных ценностей и связанные с исследованием проблемы самоактуализации.

Американский педагог Дороти Сиск полагает, что обсуждение жизненных ценностей важно для одаренных детей из-за их высокоразвитых умений рассуждать повышенной чувствительности к несправедливости и противоречиям.

Поэтому курсы, в которых сочетаются эмоциональные и познавательные стороны,рассматриваются как весьма желательные для таких учеников.

Программы по самоактулизации основываются на традиционных проблемах гуманистической психологии и, согласно данным исследований, положительно влияют на самооценку и межличностные отношения.

Сопоставление стратегии ускорения и обогащения показывает что они могут переходить одна в другую в зависимости от поставленных целей и задач однако их выделение помогает яснее понять, чего мы хотим добиться. Важно также осознавать достоинства и недостатки разнообразных форм воплощения стратегии.

2.3 Мировой и отечественный опыт работы с одаренными детьми

В нашей стране с 60-х годов существуют специализированные классы и школы куда отбираются дети на основе их склонностей и более высокого уровня способностей. Обучение определенным предметам ведется по специально разработанным программам. Данные по этим классам показывают, что в целом успехи этих детей гораздо выше, чем их сверстников, обучающихся в обычных школах.

За рубежом существуют и другие формы организации. Одна из них —выделение внутри одного класса групп с разными уровнями умственной одаренности. Одаренные получают возможность учиться в своем классе, но в группе сверстников близких им по уровню способностей. В том случае, когда такие учащиеся занимаются по специально разработанной программе эффект очень высок. Если эти дети обучаются в группе по той же программе, что и остальной класс эффект выделения в группу весьма невелик.

Положительный, но не столь заметный эффект дает еще одна форма организации — создание групп с высоким уровнем интеллекта на основе нескольких классов.

Итак, влияние обучения в однородных группах на академические успехи одаренных детей положительна, но только в случае специально разработанных программ.

Вместе с тем среди педагогов на Западе многие критически относятся к специализированным школам для одаренных. Это связано как с заботой о других категориях учащихся, так и с мнением, что предпочтительнее иные возможности, обучения детей с высоким умственным потенциалом.

Чаще всего высказывается опасение, что обучение среди себе подобных, создает у детей с высоким умственным потенциалом чувство принадлежности к элите, формирует завышенную самооценку. Однако данные исследований убеждают, в противоположном. Обучение вместе с другими детьми, имеющими высокий умственный уровень благоприятно влияет на самооценку — ведь в такой ситуации необходимо учиться с полной отдачей сил, ощущая постоянную стимуляцию со стороны соучеников. Что же касается очень способных детей, которые учатся в обычных классах, то они часто высокомерно относятся к сверстникам, которые( по их мнению) с трудом усваивают азбучные истины.

Трудность состоит в том, что оказавшись среди других одаренных с таким же уровнем развития и выше некоторые из этих детей начинают страдать от уколов самолюбию, от снижения своего статуса. Не для всех одаренных ситуация постоянного интеллектуального соревнования вполне благоприятна.

Таким образом, давняя и вместе с тем актуальная проблема создавать ли однородные по умственному уровню классы, не имеет простого, однозначного, решения. Она требует дальнейших исследований. Это дискуссионная проблема должна решаться с учетом конкретных социально-психологических обстоятельств. Одаренность настолько индивидуальна и неповторима, что вопрос об оптимальных условиях обучения каждого ребенка должен рассматриваться отдельно.

Одной из форм работы с одаренными детьми является индивидуальное руководство.

Потребность в таких взаимоотношениях особенно велика у ребенка с высоким интеллектом с необычными запросами( которые трудно удовлетворить в условиях школьного обучения.

Индивидуальное руководство осуществляется в нескольких видах. Педагоги могут привлекаться периодически к работе с группой или отдельными выдающимися учениками для тог чтобы расширить их знания о мире профессии, специальностях, и видах деятельности. Учителя могут систематически работать с малой группой или одним учащимся над проектом на протяжении какого-то времени.

Такой метод работы приводит «к учению с увлечением» и дает школьникам не только знания и умения. Оно способствует формированию положительного «образа Я» и адекватной самооценки, развитию способностей к лидерству и, умений социального взаимодействия, помогает устанавливать длительные, дружеские отношения со сверстниками и благоприятствует творческим, достижениям. Школьники учатся учитывать свои не только сильные, но и слабые стороны.

2.5 Подготовка педагога для одаренных детей

Стремление к совершенству, склонность к самостоятельности и углубленной работе одаренных детей определяют требования к психологической атмосфере занятий и к методам обучения.

Неподготовленные педагоги часто не могут выявить одаренных детей, не знают их особенностей.

Неподготовленные к работе с высокоинтеллектуальными детьми педагоги равнодушны к их проблемам (они просто не могут их понять).

Такие педагоги могут использовать для одаренных детей тактику количественного увеличения заданий, а не качественное их изменение.

Таким образом, необходимо ставить и решать задачу подготовки педагогов, специально для одаренных. Как показали исследования [27. С. 4-56] именно дети с высоким интеллектом больше всего нуждаются в «своем» учителе. Признанный авторитет в вопросах образования Бенджамин Блум выделил три типа учителей работа скоторыми одинаково важна для развития одаренных учащихся. Это:

- учитель( вводящий ребенка в сферу учебного предмета и создающий атмосферу эмоциональной вовлеченности( возбуждающей интерес к предмету;

- учитель, закладывающий основы мастерства, отрабатывающий с ребенком технику исполнения

- учитель, выводящий на высокопрофессиональный уровень.

Сочетание в одном человеке особенностей, обеспечивающих развитие в одаренном ребенке всех этих сторон, чрезвычайно редко.

Исследования говорят, что подготовленные учителя значимо отличаются от, тех кто не прошел соответствующего обучения. Они используют методы, более подходящие для одаренных, они больше способствуют самостоятельной работе учащихся и стимулируют сложные познавательные процессы .

Подготовленные учителя больше ориентируются на творчество, поощряют учащихся к принятию риска.

Замечают ли учащиеся отличия между прошедшими не прошедшими специальную подготовку педагогами? К сожалению, данных по дополнительному образованию нет, но исследования, проведенные в общеобразовательных учреждениях фиксируют, что совершенно однозначно одаренные дети оценивают атмосферу в классе у подготовленных учителей как более благоприятную.

Межличностное общение, способствующее оптимальному развитию детей с выдающимся интеллектом, должно носить характер помощи, поддержки, недирективности. Это определяется такими особенностями представлений и взглядов учителя:

- представления о других: окружающие способны самостоятельно решать свои проблемы,они дружелюбны имеют хорошие намерения, им присуще чувство собственного достоинства, которое следует ценить, уважать и оберегать. Им присуще стремление к творчеству, они являются источником скорее положительных эмоций, чем отрицательных.

- представления о себе: я верю, что связан с другими, а не отделен и отчужден от них, я компетентен в решении стоящих проблем, я несу ответственность за свои действия и заслуживаю доверия

- цель учителя - помочь проявлению и развитию способностей ученика оказать ему поддержку и помощь.

По мнению исследователей поведение учителя для одаренных детей в процессе обучения и построения своей деятельности должно отвечать следующим характеристиками: он разрабатывает гибкие, индивидуализированные программы, создает теплую, эмоционально безопасную атмосферу в классе, предоставляет учащимся обратную связь, использует различные стратегии, обучения, уважает личность, способствует формированию положительной самооценки ученика, уважает его ценности, поощряет творчество и работу воображения, стимулирует развитие умственных процессов высшего уровня, проявляет уважение к индивидуальности ученика.

одаренность ребенок педагог обучение

Заключение

Мы рассматривали особенности обучения и воспитания одаренных в условиях дополнительного образования детей. Из всего вышеизложенного материала вытекают следующие выводы:

На протяжении многих веков одаренность рассматривалась несколько автономно от социально-педагогической практики. И происходило это в первую очередь потому, что изыскания были не востребованы системой дополнительного образования;

Основное внимание исследователей было обращено не на сам феномен одаренности как личностное образование или социально – психологическое явление, а на проблему его происхождения;

Основными видами одаренности долгое время было принято считать интеллектуальную и творческую одаренности;

Значительные изменения во взглядах ученых начала ХХ века были вызваны признанием научной деятельности как высшего вида творчества. Большая часть филологов, психологов, педагогов были склонны проявление высшей одаренности видеть в научном творчестве и научном мышлении.

В настоящее время существуют оптимальные программы по работе с одаренными детьми, в том числе и в учреждениях дополнительного образования.

Имеется доступ к фундаментальным исследования по проблемам психологии творчества, общих и специальных способностей, психологии и психофизиологии индивидуальных различий, генетическим предпосылкам индивидуальных различий, психологии творческого учителя, разрабатываются факультативы дифференцированного обучения.

На основе сложившихся организационных форм и ранее выполненных фундаментальных и прикладных исследований целесообразна дальнейшая работа по данной теме.

Список литературы

1. Матюшкин А.М. «Загадки одаренности», М. 1993,

2 Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст. М. Педагогика, 1971г.

3. Выготский Л.Н. Воображение и творчество в дошкольном возрасте. - СПб.: Союз, 1997. 92стр.

4.М. Карне «Одаренные дети», перевод с английского. Общая редакция - М.:3нание, 1994.

5. Психология детей и подростков. - СПб.: издательство Буковского, 1994.

6. «Одаренный ребенок» под редакцией Дьяченко О.М. М. 1997.

7. Гильбух Ю. З. Внимание: одаренные дети. М. Знание.,1991г.

8. Психологический очерк: Кн. для учителя. М. Просвещение,1991г

9. Мир Психологии - http://psychology.net.ru

10. . Эфроимсон В. П. Загадка гениальности. М. Знание, 1991г

11. Теплов М. Б. Избранные труды. В 2-х т., (т.1.) М. Прос.,1971г.

12. Легко ли быть одаренным? Н. Лейтес. Семья и школа, №6 1990г.

13. Лейтес Н. С. Об умственной одаренности. М. Прос.,1960г.

14. Годфруа Ж. Психология, изд. в 2 т., том 1. - М.Мир, 1992. Л., 1983г.

15. Лейтес Н. С .Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности.

16. Одаренные дети. Перевод с англ., Под ред. Бурменской, Слуцкого. М. 1991г. — М.: Прогресс, 1991. — 376 с.

16. Запорожец А. В. Избранные психологические труды. В двух томах. М. Прос.,1986г.

17. Лейтес Н.С. Проблема развития познавательных способностей.

18. Моляко В. А. Вопросы психологии.№ 5, 1994г., стр. 86-95. Проблемы способностей в советской психологии. Межвузов. сб. науч. тр. Л: ЛГПИ, 1984г.

19. Судьба вундеркиндов. Н. Лейтес. Семья и школа, №12 1990г. стр. 27.

20. Юнг К.Г. Конфликты детской души. М.: Канон, 1995.

21. Бывают выдающиеся дети... Н. Лейтес. Семья и школа, №3 1990г.

22.Возрастная одаренность. Н. Лейтес. Семья

23. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности М., 1996г.

24. . Савельев А.И. Детская одаренность: развитие средствами искусства/ А.И.Савельев.- М.: Педагогическое общество России, 1999.- 220с.

25 . Хуторской А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя А.В.Хуторской.- М.:ВЛАДОС,2000.

26. Бабаева Ю. Д. Одаренность детей и подростков в области новых информационных технологий / Ю. Д. Бабаева Одаренный ребенок.-2002.-С. 4-23

27. Леднева С.А. Детская одаренность глазами педагогов/ С.А. Леднева Начальная школа 2003.-№ 1.- С. 80-825. Кулемзина А. Кризисы детской одаренности А. Кулемзина Шольный психолог.- 2002.