**Введение**.

В динамичном, быстро меняющемся мире, общество значительно чаще переосмысливает социальный заказ школе, корректирует или коренным образом изменяет цели и задачи школьного образования.

В «Концепции модернизации Российского образования говорится, что школа[[1]](#footnote-1) – в широком смысле этого слова – должна стать важнейшим фактором гуманизации общественно-экономических отношений, формирования новых жизненных установок личности. Развивающему обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью.

Надлежит повсеместно обеспечить равный доступ к полноценному качественному образованию, в соответствии с их интересом и склонностями.

Важной задачей также является формирование профессиональной элиты, выявление и поддержка наиболее одаренных, талантливых детей.»

Главная задача, которая раньше определялась как формирование основ всесторонне и гармонично развитой личности, воспитание людей, владеющих основами наук сейчас видится в том, чтобы сделать акцент на воспитание личности активной, творческой, осознающей глобальные проблемы человечества, готовой посильно участвовать в их решении. Сейчас необходимы люди, мыслящие не шаблонно, умеющие искать новые пути решения предложенных задач, находить выход из проблемной ситуации. Ещё одной из актуальных задач является дифференцированный подход и помощь каждому ученику, развитие индивидуальных способностей для проявления личности каждого ученика.

Не так давно считалось, что все дети равны и в интеллектуальном плане, и в эмоциональном.

Надо только научить их думать, сопереживать, решать сложные задачи.

Однако опыт современной школы показывает, что существуют различия между учениками. Выделяются дети с более развитым интеллектом, чем у их сверстников, со способностями к творчеству, с умением классифицировать, обобщать, находить взаимосвязи. Они постоянно находятся в поиске ответа на интересующие их вопросы, любознательны, проявляют самостоятельность, активны. Школа в большей мере ориентируется на среднего ученика. На уроке учитель стремится подтянуть до программного уровня всех учащихся, а сильные, неординарные учащиеся остаются без внимания. Постепенно они превращаются в поверхностных зазнаек и становятся далеко не самыми лучшими учениками. Часто в начальной школе можно увидеть детей-почемучек, которые постоянно что-то спрашивают, чем-то интересуются, хотят большего объёма, глубины материала. Однако, беседуя с учителями узнаёшь, что в среднем звене таких детей становится меньше, а в старших классах остаются единицы.

Творчески активные дети с большим интересом ждут поступления в школу, но вскоре после начала занятий обнаруживается, что необычайность умственных возможностей ребёнка становится проблемой не только для семьи, но и для учителей. Трудности действительно возникают. Таких детей поджидают не только радости учения, но и разочарования и конфликты. Именно им, наиболее любознательным, часто становится скучно в классе. Дети, опережающие своих сверстников, стремятся привлечь к себе внимание. Стремительное выполнение заданий, готовность правильно ответить на вопрос учителя – для них желанная умственная игра, состязание.

Часто в начальной школе наиболее развитого ученика перестают спрашивать, как бы не замечая его готовности к ответу. В результате ребёнок становится всё менее активным на уроке, переключается на что-то постороннее, но при этом ему не миновать недовольства педагога. Так, поначалу энтузиаст школьных занятий, творчески активный ребенок предпочитает болеть, лишь бы не посещать уроки, начинает ненавидеть домашнее задание. Наиболее способные дети нуждаются в нагрузке, которая была бы подстать их умственным силам, но наша школа, кроме «средней» программы, чаще всего ничего им предложить не может.

Таким образом, возникает противоречие между требованиями общества и настоящим состоянием дел в школе. С одной стороны государство требует активную, творческую личность, а с другой стороны школа ориентируется на среднего ученика. В связи с этим возникает необходимость в проведении специального исследования с целью совершенствования процесса обучения, активизации познавательной деятельности. На первый план выходит актуальная проблема – технологии работы с детьми, опережающими своих сверстников.

Объект исследования:

Дети, имеющие признаки одаренности.

Предмет исследования:

Эффективность взаимодействия учителя и детей.

**Целью** данного исследования является изучение мышления одаренных детей, особенностей работы с ними.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические источники по проблеме;
2. Раскрыть сущность проблем выявления, диагностики, развития и адаптации талантливых детей в социальной среде;
3. Изучить интеллектуальные особенности одаренных детей, их личностные характеристики;
4. Проанализировать психолого-педагогическую литературу и уточнить сущность понятия «детская одаренность

**Глава I. Теоретическая характеристика проблемы одаренности.**

**§1.1 Многогранность одаренности.**

Что же такое «одаренность» и как она проявляется в совсем маленьком ребёнке? Что заставляет родителей увидеть в малыше талант и потом искать подтверждения своего открытия у специалистов? Наиболее частое проявление одаренности – это ранняя речь и большой словарный запас. Наряду с этим замечается необычайная внимательность, ненасытное любопытство и отличная память.

Хотя такие ранние проявления одаренности обычно означают выдающиеся интеллектуальные способности, отнюдь не все одаренные и талантливые дети сызмальства поражают родителей своими талантами. Поэтому для начала нам стоило бы описать наиболее общие черты, свойственные одаренным детям. Одаренность многогранна. Психологи и педагоги, занимающиеся вопросами детской одаренности, в основном придерживаются определения одаренности, которое было предложено Комитетом по образованию США (1977). Суть его в том, что одаренность ребенка может быть установлена профессионально подготовленными людьми, рассматривающими следующие параметры: выдающиеся способности, потенциальные возможности в достижении высоких результатов и уже продемонстрированные достижения в одной или более областях (интеллектуальные способности, специфические способности к обучению, творческое или продуктивное мышление, способности к изобразительному и исполнительскому искусству, психомоторные способности).

Одаренность в основном определяется 3 взаимосвязанными параметрами: опережающим развитием познания, психологическим развитием и физическими данными.

Познание.

В сфере опережающего развития познания обычно отмечается следующее.

Существуют особые «сензитивные» периоды, когда дети «впитывают» все окружающее. Они способны заниматься несколькими делами сразу. Такие дети очень любопытны: «А как это устроено?», «Почему так происходит?» Им необходимо активно исследовать окружающий их мир. Одаренный ребенок часто не терпит каких-либо ограничений на свои исследования.

Ученые утверждают, что у одаренных и талантливых детей биохимическая и электрическая активность мозга повышена. Их мозг отличается громадным «аппетитом» - да ещё и гаргантюанской способностью «переваривать» интеллектуальную пищу. Одаренных детей в раннем возрасте отличает способность прослеживать причинно-следственные связи и делать соответствующие выводы. Они особенно увлекаются построением альтернативных моделей и систем. Также одаренные дети обычно обладают отличной памятью, которая базируется на ранней речи и абстрактном мышлении. Их отличает способность классифицировать и категоризировать информацию и опыт, умение широко пользоваться накопленными знаниями. Большой словарный запас, сопровождаемый сложными синтаксическими конструкциями, умение ставить вопрос чаще всего привлекают внимание окружающих к одаренному ребенку. Одаренного ребенка отличает и повышенная концентрация внимания на чем – либо, упорство в достижении результата в сфере, которая ему интересна.

Психосоциальные аспекты.

В сфере психосоциального развития одаренным и талантливым детям свойственны следующие черты:

Очень рано у них проявляется сильно развитое чувство справедливости. Личные системы ценностей у маленьких одаренных детей очень широки. Они остро воспринимают общественную несправедливость, устанавливают высокие требования к себе и окружающим и живо откликаются на правду, справедливость, гармонию и природу. Одаренные дети постоянно пытаются решать проблемы, которые им пока «не по зубам». С точки зрения их развития такие попытки полезны, но поскольку одаренные дети в некоторых вещах делают успехи, недостижимые для большинства их ровесников, родители таких детей склонны ожидать такой же легкости во всех своих начинаниях.

Для одаренных детей, как правило, характерны преувеличенные страхи, поскольку они способны вообразить множество опасных последствий. Они также чрезвычайно восприимчивы к неречевым проявлениям чувств окружающими и весьма подвержены молчаливому напряжению, возникающему вокруг них.

Физические характеристики одаренности.

Существует два соперничающих стереотипа физических характеристик одаренных детей. Первый – это тощий, маленький, бледный «книжный червь» в очках. Другой же – выдвинутый Терменом в его монументальной работе «Изучение гения» в 1925 году – говорит нам, что одаренные дети выше ростом, крепче, здоровее и красивее, чем их ординарные сверстники. Хотя второй образ предпочтительнее первого, оба они достаточно далеки от истины. Физические характеристики одаренных детей столь же разнообразны, как и сами дети. Нет никакого смысла делать стереотипные обобщения относительно роста, веса, здоровья или внешности одаренных детей.

Таким образом, под **одаренностью[[2]](#footnote-2)** будем понимать **–** системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

**Одаренный ребенок –** это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности. На сегодняшний день большинство психологов признает, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности – это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социальной среды, опосредованного деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой). При этом особое значение имеют собственная активность ребенка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования.

Условно можно выделить **три категории одаренных детей:**

1. Дети с необыкновенно высоким общим уровнем умственного развития при прочих равных условиях (такие дети чаще всего встречаются в дошкольном и младшем школьном возрасте).
2. Дети с признаками специальной умственной одаренности – в определенной области науки (подростковый образ).

3. Учащиеся, не достигающие по каким-либо причинам успехов в учении, но обладающие яркой познавательной активностью, оригинальностью психического склада, незаурядными умственными резервами (чаще встречаются в старшем школьном возрасте).

**§1.2 Три школьных возраста и их значение для развития одаренности.**

Здесь речь пойдет главным образом об умственной одаренности (интеллекте, общих умственных способностях), а не о специальных видах одаренности. Признаки одаренности в годы школьного детства выступают в повышенной восприимчивости к учению, более быстром темпе продвижения и более выраженных творческих проявлениях при прочих равных условиях. Рассмотрим признаки одаренности, выступающие по мере перехода от возраста к возрасту.

Итак, возрастная одаренность – это предпосылки подъема интеллекта, обусловленные свойствами детских возрастов. Применительно к годам школьного детства психологи, как и педагоги, используют в практическом плане такую периодизацию: младший школьный возраст (6 – 10 лет); подростковый, или средний школьный возраст (10 – 15 лет); ранняя юность, или старший школьный возраст (15 – 17 лет). В разные возрастные периоды ученики по- разному мыслят и чувствуют, различным образом действуют, находятся в разных отношениях с действительностью. Предлагаемые психологические описания школьников могут дать некоторое конкретное представление о тех возрастных особенностях, которые имеют самое непосредственное отношение к одаренности.

Детский возраст.

Начальный школьный возраст – период впитывания, накопление знаний, период усвоения по преимуществу. Подражательность многих действий и высказываний – очень важное условие умственного развития в эти годы. Повышенная впечатлительность, внушаемость младших школьников, направленность их умственной активности на то, чтобы повторить, внутренне принять, создают по-своему благоприятные условия для обогащения и развития психики. Каждое из отмеченных свойств выступает у младших школьников главным образом своей положительной стороной, и в этом неповторимое своеобразие данного возраста. Другими словами, рассмотренные черты младших школьников – это факторы их возрастной одаренности.

Подростковый возраст.

Общая активность, готовность участвовать в самых различных видах деятельности и большие психологические возможности для этого, ярко проявляются у представителей этого возраста. Им становятся доступны многие дела, подобные тем, которыми занимаются старшие. Они склонны как можно полнее, шире применить свои силы. Продолжает оставаться заметной установка по преимуществу на запоминание материала, а не на его обдумывание. Их начинают привлекать занятия, требующие определенного упорства и самостоятельности. Также в этом возрасте стоит отметить, такие качества, как упорство и изобретательность. Рассмотренные качества представляют собой необходимые предпосылки дальнейшего умственного подъема и общего развития. Возникшие у младших подростков в этом возрасте свойства выступают как факторы их возрастной одаренности.

Ранняя юность.

В пору ранней юности ярко проявляются расширение и углубление связей с людьми, подъем нравственных чувств и потребность в сознательной саморегуляции, в самовоспитании. Школьники старших классов живут главным образом настоящим, но предчувствие будущего и готовность к нему заметно окрашивают их поведение. В их психологическом облике чаще всего сочетаются активность анализирующей и обобщающей мысли, склонность рассуждениям и особая эмоциональность, впечатлительность.

Старший подростковый возраст по – своему обогащает личность, открывает новые предпосылки для её всестороннего развития. Все это, вместе взятое, создает внутренние условия для подъема интеллекта. Перед нами опять – таки возрастные факторы одаренности.

**Глава II. Практические аспекты воспитания и обучения одаренных детей.**

**§2.1 Подготовка учителя для одаренных детей.**

Стремление к совершенству, склонность к самостоятельности и углубленной работе одаренных детей определяют требования к психологической атмосфере занятий и к методам обучения. От учителя здесь тоже многое зависит, он должен быть подстать таким детям. По силам ли это неподготовленному учителю? К сожалению, чаще всего нет. Зачастую неподготовленные учителя часто не могут выявить одаренных детей, они просто не знают их особенностей. Также неподготовленные к работе с высокоинтеллектуальными детьми учителя равнодушны к их проблемам, они не могут их понять. Очень часто неподготовленные учителя враждебно настроены по отношению к одаренным детям, так как они создают определенную угрозу учительскому авторитету.

Таким образом, необходимо ставить и решать задачу подготовки учителей специально для одаренных. Как показали исследования, именно дети с высоким интеллектом больше всего нуждаются в «своем» учителе. Бенджамин Блум выделил три типа учителей, работа с которыми 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 всех этих особенностей, чрезвычайно редко.

Проводилось множество исследований, которые говорят нам, что подготовленные учителя значимо отличаются от тех, кто не прошел соответствующего обучения. Такие учителя используют методы, более подходящие для одаренных; они больше способствуют самостоятельной работе учащихся и стимулируют сложные познавательные процессы (обобщение, углубленный анализ проблем, оценку информации и т.д.). Подготовленные учителя, как правило, больше ориентируются на творчество.

Очень интересно отметить, что одаренные дети замечают отличие между прошедшими и не прошедшими специальную подготовку учителями. Безусловно, они оценивают атмосферу в классе у подготовленных учителей как более благоприятную.

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

Естественно возникает вопрос: «Существует ли такой учитель — «образец образцов» — в природе и можно ли такие качества, умения развить?». Учителям можно помочь развить указанные личностные и профессионально-личностные качества тремя путями: с помощью тренингов — в достижении понимания самих себя и других; предоставлением знаний о процессах обучения, развития и особенностях разных видов одаренностей; тренировкой умений, необходимых для того, чтобы обучать эффективно и создавать индивидуальные программы.

Итак, одной из форм работы с одаренными детьми является менторство (индивидуальное руководство). Но в нашей стране эта форма известна мало. Пока у нас при всех переменах в системе образования, эта форма работы не используется целенаправленно. В некоторых школах можно встретить научных работников, студентов, которые проводят дополнительные занятия или же ведут кружки. Потребность в таких взаимоотношениях особенно велика у ребенка с высоким интеллектом, с необычными запросами, которые трудно удовлетворить в условиях школьного обучения. В то же время в США уже сложилась определенная традиция руководства со стороны опытного специалиста подающим большие надежды учеником. Эту индивидуальную форму работы как раз и называют менторством. В нашей же стране получило распространение слово «наставничество», которое чаще относят к области профессионального обучения в производственной сфере.

Менторство осуществляется в нескольких видах. Менторы могут привлекаться периодически к работе с группой или отдельными выдающимися учениками для того чтобы расширить их знания о мире профессии, специальностях, и видах деятельности. Менторы могут систематически работать с малой группой или одним учащимся над проектом на протяжении какого-то времени. «Классически» вид менторства связан с историческим пониманием этого термина — наставник, советчик, тот, кем учащийся восхищается, кому стремится подражать, кто оказывает влияние на его жизнь. Менторство 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.

**§2.2 Условия успешной работы с одаренными учащимися.**

Для того чтобы работа с одаренными детьми была благотворной и успешной необходимы следующие моменты:

1. Осознание важности этой работы каждым членом коллектива и усиление в связи с этим внимания к проблеме формирования положительной мотивации к учению.
2. Создание и постоянное совершенствование методической системы работы с одаренными детьми.
3. Признание коллективом педагогов и руководством школы того, что реализация системы работы с одаренными детьми является одним из приоритетных направлений работы школы.

**Включение в работу с одаренными учащимися в первую очередь учителей, обладающих определенными качествами:**

* учитель для одаренного ребенка является личностью продуктивно реагирующей на вызов, умеющей воспринимать критику и не страдать от стресса при работе с людьми более способными и знающими, чем он сам. Взаимодействие учителя с одаренным учеником должно быть направлено на  оптимальное развитие способностей, иметь характер помощи, поддержки;
* учитель верит в собственную компетентность и возможность решать возникающие проблемы. Он готов нести ответственность за принимаемые решения, и одновременно уверен в своей человеческой привлекательности и состоятельности;
* учитель считает окружающих способными самостоятельно решать свои проблемы, верит в их дружелюбие и в то, что они имеют положительные намерения, им присуще чувство собственного достоинства, которое следует ценить, уважать и оберегать;
* учитель стремится к интеллектуальному самосовершенствованию, охотно работает над пополнением собственных знаний, готов учиться у других, заниматься самообразованием и саморазвитием.

**Учитель должен быть:**

* увлечен своим делом;
* способным к экспериментальной, научной и творческой деятельности;
* профессионально грамотным;
* интеллектуальным, нравственным и эрудированным;
* проводником передовых педагогических технологий;
* психологом, воспитателем и умелым организатором учебно-воспитательного процесса;
* знатоком во всех областях человеческой жизни.

**Формы работы с одаренными учащимися**

* творческие мастерские;
* групповые занятия по параллелям классов с сильными учащимися;
* факультативы;
* кружки по интересам;
* занятия исследовательской деятельностью;
* конкурсы;
* интеллектуальный марафон;
* научно-практические конференции;
* участие в олимпиадах;
* работа по индивидуальным планам;
* сотрудничество с другими школами, ВУЗами.

**§2.3** **Дифференцированный подход к составлению учебных программ.**

Специалисты единодушно придерживаются того мнения, что учебные программы для одаренных детей должны качественно отличаться от программ рассчитанных на детей со средними способностями.

Пассов (1982) предложил семь принципов специализации учебных программ, применительно к одаренным и талантливым детям разного возраста:

1. Содержание учебной программы для одаренных и талантливых детей должно предусматривать детальное, углубленное изучение наиболее важных проблем;
2. Учебная программа для одаренных и талантливых детей должна предусматривать развитие продуктивного мышления, а также навыков его практического применения, что позволяет учащимся переосмысливать имеющиеся знания и генерировать новые;
3. Учебная программа для одаренных и талантливых детей должна давать им возможность приобщаться к постоянно меняющемуся, развивающемуся знанию и к новой информации, прививать им стремление к приобретению знаний;
4. Учебная программа для одаренных и талантливых детей должна предусматривать наличие и свободное использование соответствующих источников;
5. Учебная программа для одаренных и талантливых детей должна поощрять их инициативу и самостоятельность в учебе и развитии;
6. Учебная программа для одаренных и талантливых детей должна способствовать развитию их сознания и самосознания, пониманию связей с другими людьми, природой, культурой и т. д.
7. Учебная программа для одаренных и талантливых детей должна оцениваться в соответствии с ранее обозначенными принципами.

**§2.4 Некоторые концептуальные модели[[3]](#footnote-3).**

В разработке программ обучения одаренных детей раннего возраста были использованы три концептуальные модели, условно названные: «Свободный класс», «Три вида обогащения учебной программы» Рензулли и «Таксономия целей обучения» Блума. Эти модели находят широкое применение потому, что дают принципы и основы для процесса преподавания. Прежде всего они помогают разработчикам индивидуализировать программы для одаренных талантливых детей. Ещё одним аспектом, говорящим в пользу концептуальных моделей, является то, что с их помощью легче объяснить сущность программ специалистам другого профиля и родителям. И наконец, последним важным моментом, говорящим в пользу применения моделей, является то, что они нацеливают составителей программ уделять больше внимания каждому одаренному или талантливому ребенку.

Модель «Свободный класс».

Система свободных, не организуемых жестко занятий, представляется наиболее подходящей для обучения одаренных дошкольников. Эта система, в центре которой находится ребенок, предполагает эффективное использование учебного времени, помещения и учебной программы. В системе свободных занятий упор делается на индивидуальной исследовательской деятельности. Дети сами определяют интенсивность и продолжительность занятий, свободно планируют свое время, выбирая предметы изучения в соответствии со своими интересами и т. п. Учитель в «Свободном классе» строит процесс обучения таким образом, чтобы поощрять в ребенке инициативу, независимость, изобретательность и творческий подход, т. е. именно те качества, которые присущи одаренным детям.

Идея и основополагающие принципы «Свободного класса», по всей вероятности, в наибольшей степени сообразуются с потребностями и запросами одаренных детей. Неформальный и нетрадиционный подход к занятиям открывает перед одаренными детьми возможность выбора поля деятельности в соответствии со своими интересами, наклонностями и способностями.

Занятия в «Свободных классах» не ограничивается строгим расписанием. Во время занятия ученики занимаются выбранным ими самими делом, а учитель, передвигаясь по классу, внимательно наблюдает за детьми, беседует с ними. Занятия по системе «Свободный класс» не предполагает наличия какой-то одной обязательной программы. Обучение ведется на основе элементов из многих отдельных программ с привлечением обширного вспомогательного материала и оборудования.

Учитель в «Свободном классе» не замыкается на преподавании учебного материала по строго составленному расписанию. При работе с детьми учитель прежде всего обращает внимание на то, каким образом дети включаются в процесс познания, а также на уровень их социального и эмоционального развития. Будучи свободным в выборе методики преподавания, учитель в «Свободном классе» волен стимулировать и направлять естественно любопытство, любознательность, самостоятельность, интеллектуальные и творческие способности одаренного ребенка. Все это позволяет сделать вывод, что система свободного обучения предоставляет широкие возможности для проявления и развития потенциала, заложенного в одаренном ребенке – дошкольнике.

Модель Рензулли: «Три вида обогащения учебной программы».

Модель Рензулли во многом напоминает модель «Свободный класс», а второй вид этой модели имеет некое сходство с моделью Блума.

Модель Рензулли начала широко применятся с 1977 г., но ещё раньше Рензулли активно знакомил с ней педагогов, работающих с одаренными детьми. Согласно замыслам автора, программа, построенная на основе этой модели, должна быть ориентирована на достижение двух основных целей.

Программная цель № 1: Учебная программа для одаренных детей позволяет учащимся посвящать большую часть времени тем видам деятельности, которые представляют для них наибольший интерес. Интенсивность и объем этой деятельности, а также методы решения задач определяются самими детьми.

Программная цель № 2: Основная задача учителя, работающего по программе для одаренных и талантливых детей, состоит в том, чтобы помочь каждому учащемуся ставить перед собой посильные задачи, отвечающие его интересам, и овладевать методами и исследовательскими навыками, необходимыми для решения этих задач.

Рензулли охарактеризовал занятия по «обогащенной методике обучения» как «выходящие за рамки установленной учебной программы и опережающие её». Рассмотрим вкратце особенности каждого из трех видов усовершенствования программ.

Вид I – общая познавательная деятельность.

Этот вид предполагает знакомство учащихся с самыми различными областями и предметами изучения, которые могут их заинтересовать. В результате такого ознакомления у одаренных детей появляется возможность определить те области знания, которые они хотели бы изучать более глубоко. Роль учителя состоит в том, чтобы помочь каждому ребенку сделать свой собственный выбор. Важным качеством учителей является умение разбудить в детях исследовательский интерес. Необходимо постоянно ориентировать детей на поиск все новых форм деятельности.

Вид II – групповое обучение.

Процесс обучения, организованный в соответствии с этим видом модели Рензулли, призван развивать у детей способности к мышлению и восприятию. Во время занятий учащиеся приобретают мыслительные навыки достаточно высокого уровня, позволяющие им более успешно осваивать учебный материал. Занятия могут строиться по принципу «брейнсторминга» (т.е. «мозгового штурма»). Предлагаются задания на тренировку наблюдательности, способности оценивать, сравнивать, строить гипотезы, анализировать и классифицировать.

Вид III – исследование и решение задач индивидуально и в малых группах.

Занятия в рамках этого вида модели Рензулли существенно отличаются от предыдущего:

1. Ребенок принимает активное участие как в постановке проблемы, так и в определении методов её решения;
2. Не существует ни стандартного метода решения, ни однозначного правильного ответа.
3. Выбранная область исследования отражает круг интересов самих учащихся.

Вид III предполагает, что учитель является руководителем и советником. Он применяет самые разнообразные способы выявления интересов каждого ребенка, включая практическое приобщение детей к разнообразным видам деятельности.

Модель Блума «Таксономия целей обучения».

Модель Блума, ориентированная на сферу познавательных функций, также доказала свою пригодность в качестве основы для разработки программ обучения одаренных дошкольников.

Определение. «Таксономия является системой классификации предметов, принципов или фактов в соответствии с их сущностными и логическими взаимосвязями».

В своей модели Уильямс сделал попытку объединить когнитивные и аффективные аспекты развития. Модель имеет три раздела. В первом разделе представлены основные предметы изучения: музыка, изобразительное искусство, естествознание, арифметика, обществознание и язык. Во втором рассматриваются различные аспекты стратегии преподавания и поведения учителя: его умения вводить определения, привлекать аналогии, видеть расхождения и противоречия, задавать наводящие вопросы. В центре внимания третьего раздела находятся показатели развития учащегося как в познавательной, так и в эмоционально – личностной сферах: быстрота, гибкость, оригинальность и точность мышления; любознательность, наличие воображения.

Каждая из приведенных моделей является надежной основой для разработки индивидуализированной программы.

**§2.5** **Мировой и отечественный опыт работы с одаренными детьми.**

Как известно 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. Влияние обучения в однородных группах на успехи одаренных детей положительно, но только в случае специально разработанных программ.

Но 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 самолюбия, от снижения своего статуса.

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.

**Заключение.**

Одним из важнейших компонентов, способствующих созданию и поддержанию на высоком уровне научно-технического, политического, культурного и управленческого потенциала страны является налаженная система поиска и обучения одаренных индивидуумов. Формирование интеллектуальной элиты, которая по существу задает темп развитию науки, техники, экономики, культуры, определяет эффективность этого развития.

Главным направление развития современной школы является общегосударственная программа поиска, практической диагностики, обучения, воспитания и развития одаренных детей, нацеленная на подготовку творческого человека, талантливых специалистов и плодотворном их использовании.

Воспитание и обучение одаренных детей - трудная и широкомасштабная задача: тут и соответствующее воспитание и просвещение родителей; тут и соответствующая подготовка учителей — подготовка их ко всему многообразию трудностей и радостей работы с юными талантами. Даже наша медицина должна быть специально подготовлена к тому, чтобы иметь дело с одаренными детьми: многие заболевания, особенно так называемые психосоматические, у них протекают весьма своеобразно и встречаются часто.

И конечно, одаренные дети должны стать предметом специального интереса науки — не только психологии и педагогики, это очевидно, но и генетики и эндокринологии (у одаренных детей другое соотношение мужских и женских гормонов, чем у «обыкновенных»).

Внимание к одаренному ребенку не должно исчерпываться лишь периодом его обучения. Опыт показывает, что значительные трудности одаренные люди испытывают и в периоде  профессионального самоопределения,  и в дальнейшем, в самом процессе творчества. Другими словами таланту нужна постоянная забота всего общества.

И начинать нужно с общепсихологической грамотности. Нужны специальные школы для одаренных детей, специально подготовленные учителя, специальные учебники —  но прежде всего нужно признание самого факта, что они есть и что они другие— не только по своим интеллектуальным и творческим возможностям но и личностным особенностям. Ведь одаренность — не только подарок судьбы для отмеченных ею, но еще и испытание.

**Библиографический список:**

1. Гильбух Ю. З. Внимание: одаренные дети / Ю. З. Гильбух. - М.: Знание, 1991.
2. *Лейтес Н.С.*  “Легко ли быть одаренным?” / Н. С. Лейтес. - Ж. “Семья и школа”. № 6, 1990.
3. *Лейтес Н.С.* Судьба вундеркиндов. Ж / Н. С. Лейтес. – Ж. “Семья и школа”. № 12, 1990.
4. Лейтес Н. С. «Возрастная одаренность школьников» / Н. С. Лейтес – М.: Академия, 2000.
5. “Одаренные дети”. / Под. ред. *Бурменской Г.В., Слуцкого В.М* М., Прогресс, 1991.
6. Хуторской А. В. «Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения».

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года (п. 1.2. Новые социальные требования к системе российского образования) [↑](#footnote-ref-1)
2. Лейтес Н. С. «Возрастная одаренность школьников». М., Академия, 2000. [↑](#footnote-ref-2)
3. “Одаренные дети”. Под. ред. *Бурменской Г.В., Слуцкого В.М* М., Прогресс, 1991. [↑](#footnote-ref-3)