



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
**«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
(ФГБОУ ВПО «ЧГУ»)  
**Факультет заочного образования и дистанционных образовательных  
технологий**  
**Кафедра образовательных технологий и дистанционного обучения**

**«Психолого-педагогические условия эффективности развития  
одаренных детей общеобразовательной средней школе»**

**Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование,  
профиль: Психология и педагогика образования личности**  
код, направление  
**Направленность программы бакалавриата/магистратуры**

Выполнил (а):  
Студент (ка) группы ЗФ-311/173-2-Кст  
Сагиндикова Слушаш Кайратовна

Работа допущена к защите  
«15» ноября 2016 г.  
зав. кафедрой ОТиДО  
(название кафедры)

Научный руководитель:  
уч. степень, должность  
д.п.н., проф. Беликов В.А.

Беликов В.А.

**Челябинск  
2016**

## **СОДЕРЖАНИЕ**

<b>Введение</b>	3
<b>Глава I. Психолого-педагогические аспекты повышения эффективности развития одаренных детей</b>	9
1.1. Оценка состояние проблемы развития одаренных детей в теории и практике среднего общего образования	9
1.2. Подходы и особенности развития одаренных детей в средней общеобразовательной школе	23
1.3. Психолого-педагогические условия развития одаренных детей в средней общеобразовательной школе	31
<b>Выводы по первой главе.</b>	42
<b>Глава II. Опытна экспериментальная работа по проверке эффективности психолого-педагогических условий развития одаренных детей</b>	44
2.1. Цель, этапы, содержание опытно - экспериментальной работы	44
2.2. Методика реализации комплекса психолого-педагогических условий развития одаренных детей в процессе обучение в СОШ	57
2.3. Результаты и выводы опытно-экспериментальной работы	74
<b>Выводы по второй главе.</b>	83
<b>Заключение</b>	83
<b>Список используемой литература</b>	85

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность **исследования**. Динамика социально экономической и общественной жизни государства свидетельствует о возрастающей необходимости анализа имеющихся интеллектуальных ресурсов общества, среди которых центральное место занимает проблема детской одаренности. В настоящее время наблюдается повышенный интерес к проблеме одаренности, к проблемам выявления, обучения и развития одаренных детей

Своевременное создание условий для стимулирования ребенка с раннего возраста к различным видам деятельности, поддержка одаренного школьника не только в отношении его выдающихся способностей, но и в различных аспектах развития и воспитания, создание благоприятных условий жизнеобеспечения на этапе его профессионального и личного становления должны стать первостепенной задачей, объединяющей для ее решения государственные институты, семью, школу.

Уровень развития общественного сознания требует изменения отношения социума к проблеме детской «нестандартности», проектирования механизмов адаптации одаренного ребенка в современном обществе, реализации системы мер, которая позволит осуществить развитие всех способностей и дарований с целью их последующей реализации в профессиональной деятельности.

Одаренность сейчас определяется как способность к выдающимся достижениям в любой социально значимой сфере человеческой деятельности, а не только в академической области.

Проблема одаренности представляет собой комплексную проблему, в которой пересекаются интересы разных научных дисциплин. Основными из них являются проблемы выявления, обучения и развития одаренных детей, а также проблемы профессиональной и личностной подготовки педагогов,

психологов и управленцев образования для работы с одаренными детьми, потому что как бы ни был одарен ребенок, его нужно учить.

Система развития одаренности ребенка должна быть тщательно выстроена и строго индивидуализирована. Из этого следует, что раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных проблем совершенствования системы образования.

Актуальность проблемы одаренности продиктована также тем, что образование является основой роста конкурентоспособности государства в современном мире и, несомненно, одаренные дети составляют его особый ресурс, так как обладают неординарными способностями, проявляющимися в виде высоких достижений в том или ином виде деятельности. [9]

Однако на практике мы часто сталкиваемся с детьми, которые не умеют добиваться поставленных целей и часто на уроках, ориентируемся на ученика средних способностей, и соответственно недостаточно уделяется внимание ученикам с более сформированными знаниями. Необходимо создать условия этим ученикам для достижения высоких показателей в изучении предмета. В этом и заключается главное противоречие. При работе с этими детьми постоянно возникают педагогические и психологические трудности, обусловленные разнообразием видов одарённости. Поэтому перед учителем встаёт вопрос о создании системы работы с одарёнными детьми. Как этого достичь?

Отсюда вытекает проблема исследования: каковы психолого-педагогические условия эффективности развития одаренных детей в условиях общеобразовательной среды?

**Цель** исследования: теоретически обосновать и экспериментально апробировать психолого-педагогические условия эффективности развития одаренных детей в условиях общеобразовательной среды.

**Объект** исследования: процесс развития одаренных детей в условиях общеобразовательной среды.

**Предмет** исследования: психолого-педагогические условия эффективности развития одаренных детей в условиях общеобразовательной среды.

**Гипотеза** исследования основывается на том, что процесс развития одаренных детей может быть более успешным и эффективным, если в ходе учебно-воспитательного процесса будут реализованы следующие психолого-педагогические условия:

- создание благоприятного психологического климата и ситуаций успеха в рамках учебно-воспитательного процесса;
- применение в процессе обучения эвристических методов решения творческих задач: «мозговая атака», метод эвристических вопросов, метод личной аналогии, метод организованных стратегий;
- использование программы «Одаренные дети», предполагающей применение различных форм и методов педагогического взаимодействия: тренинговые занятия, практические занятия, групповые дискуссии, игры, упражнения, рассказ, беседа, рефлексия эмоций и чувств и др.

В соответствии с целью и гипотезой определены следующие задачи:

1. Раскрыть сущностно-содержательную характеристику понятий «одаренность», «одаренный ребенок», «интеллект».

2. Теоретически обосновать комплекс психолого-педагогических условий повышения эффективности развития одаренных детей в условиях общеобразовательной среды.

3. Апробировать комплекс психолого-педагогических условий, направленных на повышение эффективности развития одаренных детей в условиях общеобразовательной среды.

В исследовании были применены теоретические и экспериментальные методы исследования.

Теоретические методы: системный подход, теоретический анализ, обобщение и классификация научных данных, сравнение.

Эмпирические методы: опросно-диагностические (анкетирование, тестирование); наблюдательные (прямое, косвенное, включенное наблюдение); практические (анализ продуктов деятельности); экспериментальные (формирующий эксперимент).

Обработка результатов исследования осуществлялась методами математической статистики.

### **Методологические основы решения проблемы:**

1. Идеи системного (Б.Ф.Ломов, В.С.Ильин, П.К.Анохин и др.), деятельностного (И.А.Зимняя, А.Н.Леонтьев, А.В.Петровский, С.Л.Рубинштейн и др.), личностного (В.А.Сластенин и др.), подхода к обучению и развитию личности.
2. Исследования проблемы одаренности (И.С. Аверина, А.Г. Асмолов, Ю.Д. Бабаева, В.И. Панов, А.И. Савенков, Б.М. Теплов, Д.В. Ушаков, М.А. Холодная, В.Э. Чудновский, В.Д. Шадриков, Г.Т. Шпарева, Н.Б. Шумакова, Е.С. Щербланова, В.П. Эфроимсон и др.)
3. Вопрос образования и развития личности (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.).
4. Количественные измерители уровня развития интеллекта или умственных способностей (с помощью тестов интеллекта) (Г. Айзенк, Р. Амтхауэр, А. Бине, Д. Векслер, Дж. Гилфорд, Р. Кеттел, Р. Мейли, Дж. Равен, Т. Симон, Л. Термен, У. Штерн и др.).
5. Сущность и виды одаренности, ее возрастные характеристики раскрывают Дж. Гилфорд, Р. Кеттел, Дж. Рензулли, Б. Тейлор, Дж. Фримен и др.
6. Методы развития одаренных детей разработаны в трудах отечественных педагогов Б.С. Алякринского, В.И. Андреева, Г.С. Альтшуллера, Ю.К. Бабанского, И.П. Волкова, М.А. Зиганова, И.П. Иванова, Т.А. Ильиной, Т.Н. Мираковой, а также американскими

специалистами в области образования Ц. Дентон-Айд, М. Карне, С. Линнемайер и др.

**Организационная база и этапы исследования.** Экспериментальная работа осуществлялась нами в период с 2013 по 2015 г. Основной опытно-экспериментальной базой исследования являлось ГУ «Средняя школа №5 им. «Бауыржана Момышулы» города Костаная. Всего исследованием было охвачено 54 учащихся 8-ых классов, 12 учителей-предметников.

Исследование осуществлялось с позиции знаний базисных наук и имело следующую логику.

**Первый этап исследования (2013-2014)** представлял собой изучение различных аспектов проблемы, проведение поискового эксперимента и включал: теоретический анализ философской, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, а также диссертационных работ, близких к исследуемой проблеме, с целью определения методологической и теоретической базы исследования; выбор темы, обоснование центральных идей, основных целей и конкретных задач исследовательской работы; разработку стратегического плана исследования, одним из пунктов которого была организация и проведение поискового эксперимента; изучение массового и передового педагогического опыта работы педагогов, отражающего состояние проблемы развития одаренных детей; выявление педагогических условий успешного развития одаренных учащихся в общеобразовательной среде. На данном этапе мы использовали теоретические методы исследования: системный подход, теоретический анализ, обобщение и классификация научных данных, сравнение.

**Второй этап исследования (2014-2015)** состоял в изучении эффективности предложенных педагогических условий развития одаренных детей в общеобразовательной среде, а также в проведении констатирующего эксперимента. На данном этапе были использованы эмпирические методы: опросно-диагностические (анкетирование, тестирование); наблюдательные

(прямое, косвенное, включенное наблюдение); практические (анализ продуктов деятельности); экспериментальные (формирующий эксперимент)

**Третий этап (2015)** заключался в проведении контрольного этапа педагогического эксперимента, а также в анализе полученных результатов, в оценке результативности выявленных педагогических условий развития одаренных детей; в разработке методических рекомендаций по созданию психолого-педагогических условий эффективности развития одаренности учащихся в общеобразовательной среде; в оформлении диссертационной работы. Методы исследования на данном этапе – синтез, аналогия, обобщение результатов исследования). Обработка результатов исследования осуществлялось методами математической статистики.

**Научная новизна** результатов исследования заключается в разработке программы «Одаренные дети».

**Теоретическая значимость** результатов исследования заключается в том, что - уточнено основополагающее понятие «развитие одаренности обучающихся», которое включает в себя изменение количественных и качественных личностно-значимых способностей обучающихся, осуществляемое на основе деятельностного, системного и средового подходов, что способствует удовлетворению познавательной потребности школьников; - исследована проблема развития одаренности обучающихся на теоретико-методологическом уровне, создающем основу для ее практического использования в условиях средней школы.

**Практическая значимость** нашей работы состоит в том, что полученные результаты способствуют осознанию педагогическим коллективом организаций образования значимости, необходимости целенаправленного развития одаренных детей. Разработанная программа развития одаренных детей может быть широко внедрена в учебно-воспитательный процесс.

**Структура работы.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения.



# **Глава I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ**

## **1.1. Оценка состояние проблемы развития одаренных детей в теории и практике**

Проблема одаренности одна из наиболее обсуждаемых и давно изучаемых в культуре человечества. Один из первых философов в истории человечества, который размышлял об особо одаренных детях и предлагал отбирать их и интенсивно развивать был Конфуций. В V веке до н.э. особо одаренные дети получали образование при дворе правителя, в этих детях высоко ценились все формы творческой фантазии и способность к писанию стихов и романов. У них была безошибочная память и чрезвычайно логическое мышление. В этих детях видели гарантов будущего национального богатства и высоко чтили их [15]. Сегодня вопросы поддержки и развития одаренных детей стали приоритетными и все больше и больше набирает оборотов. На сегодняшний день достаточно подробно изучен общенаучный феномен «одаренность» (более ста определений), обоснован феномен «детская одаренность». Выражение «одарённые дети» употребляется весьма широко. Если ребёнок обнаруживает необычные успехи в учении или творческих занятиях, значительно превосходит сверстников, его могут называть одарённым. Многочисленные труды (В.А. Крутецкий, Ю. Д.Бабаева, М.А. Холодная, Н.С. Лейтес и др.) посвящены рассмотрению понятия одарённый ребёнок, выявлению таких детей, особенностям работы с ними, их психологическим проблемам.

В настоящее время не существует четкого определения одаренности. Значительные трудности в определении понятия одаренности связаны с общепринятым пониманием этого термина, когда одаренность

рассматривается как синоним таланта. В 1972 г. Комитет по образованию США опубликовал следующее определение одаренности: одаренными и талантливymi детьми можно назвать тех, которые, по оценке опытных специалистов, в силу выдающихся способностей демонстрируют высокие достижения в одной или нескольких сферах деятельности: интеллектуальной, академической, творческой, общения и лидерства, в художественной, спортивной. И так, в основе определения одаренности можно выделить опережающее интеллектуальное развитие и способность к творчеству. Непременная отличительная черта одаренного ребенка – оригинальность его мышления, выражающаяся в непохожести, нестандартности решения. Одаренные дети обладают обостренной наблюдательностью, как правило, их отличает великолепное чувство юмора. И еще одно выдающееся свойство – это громадное упорство в области их интересов. [17]

Помимо определения одаренности, предлагаемых в словарях, рассмотрим несколько трактовок данного понятия различными авторами. «Одаренный ...человек, которому не надо учиться: он и так проложит себе дорогу ...», Э. Кант [30, с.80]. «Одаренность ... есть интеллигентность. Интеллигентность есть способность мышления и суждения», Э. Мейман, немецкий педагог и психолог [16, с.185]. «Одаренность – результат длительного, подчиняющегося определенным закономерностям процесса, суть которого заключается в выстраивании и обогащении индивидуального ментального опыта», М.А. Холодная, российский психолог [89, с.288]. «Одаренными называют тех, которые по оценке опытных специалистов, в силу выдающихся способностей демонстрируют высокие достижения в одной или нескольких сферах: интеллектуальной академических достижений, творческого или продуктивного мышления, общения или лидерства, художественной деятельности, двигательной сфере», Комитет образования США, (1972) [79, с. 153 - 154]. «Одаренность – результат сочетания трех характеристик: интеллектуальных способностей, превышающих средний уровень, творческого подхода и настойчивости», Дж. Рензулли,

американский психолог, (1977) [34, с.226-230]. «Внутри тех или иных специальных способностей проявляется общая одаренность индивида, соотнесенная с общими условиями ведущих форм человеческой деятельности», С.Л. Рубинштейн (1889 – 1960) российский психолог и философ [36, с.480]. «Если ребёнок обнаруживает необычные успехи в учении или в творческих занятиях, значительно превосходит сверстников, его могут назвать одарённым», Ю. З. Гильбух [15]. «Одаренность ... это чрезвычайно разнообразные сочетания способностей, от которых зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности», Б.М. Теплов, российский психолог [..., с.30]. «Одаренность означает способность к той или иной деятельности, способность к быстрому овладению умением выполнять эту деятельность и вносить в нее элементы творчества. Одаренность может быть в области музыки живописи, скульптуры, физики, математики, литературы» [33, с.59]. «Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики человека, которое определяет возможности достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в выполняемой им определенной деятельности по сравнению с другими людьми. Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями в том или ином виде деятельности (в том числе и инициированной им самостоятельно)», Институт психологии РАН, Институт психологии РАО [17, с.6]. «Одаренными называют тех, кто показывает хорошие результаты или высокий уровень способностей в одной или нескольких областях деятельности: общие интеллектуальные способности, академические способности, продуктивное мышление, способности к лидерству, художественные и артистические способности, психомоторные способности», IV Международная конференция «Космос и одаренность» [60]. «Одаренность – развивающееся творчество. Наиболее общей характеристикой одаренности является ярко выраженная познавательная потребность (стремление к новому знанию, способу или

условию действия), составляющая основу познавательной мотивации, которая у одаренного ребенка доминирует над другими типами мотивации», российская конференция РАО, 2001 [17, с.61].

Сравнивая приведенные выше определения одаренности заметим, что основными признаками одаренности служит наличие у человека выдающихся (высокого уровня) способностей; а также развитый интеллект, опережающее развитие познания, психологическое развитие, повышенный уровень умственного развития, творческий подход, возможность достижения высоких результатов в различных видах деятельности.

Ведущие специалисты в области детской одаренности сходятся во мнении, что выражения «одаренный ребенок», «одаренные дети» - весьма условные. Этими терминами (применительно к умственной сфере школьников) обозначают учеников с необычно ранним умственным подъемом, с яркой выраженностью тех или иных специальных умственных свойств, с признаками благоприятных предпосылок развития научного таланта. Но поскольку речь идет о детях, все эти характеристики имеют значение только чего-то предварительного: проявившиеся особенности могут не получить ожидаемого развития, остаться нереализованными. Вместе с тем подлинные способности других детей могут находиться в скрытом состоянии и обнаружиться лишь впоследствии, что является опровержением отрицательного прогноза, если он был сделан (Лейтес, 1997). При этом Н.С. Лейтес подчеркивает, что указанные признаки одаренности могут быть проявлением и так называемой возрастной одаренности. Исходя из этого, в практической работе с одаренными детьми вместо понятия «одаренный ребенок» следует использовать понятие «ребенок с признаками одаренности».

Признаки одаренности – это те особенности одаренного ребенка, которые проявляются в его реальной деятельности и могут быть оценены на уровне наблюдения за характером его действий. Признаки явной (проявленной) одаренности зафиксированы в ее определении и связаны с

высоким уровнем выполнения деятельности. Вместе с тем об одаренности ребенка следует судить в единстве категорий «хочу» и «могу». Поэтому признаки одаренности охватывают два аспекта поведения одаренного ребенка: инструментальный и мотивационный (рис.1).



Рисунок 1. Признаки одаренности

Инструментальный аспект характеризует способы его действия. Мотивационный – характеризует отношение ребенка к той или иной стороне действительности, а также к своей деятельности.

Психологические особенности детей, демонстрирующих одаренность, могут рассматриваться лишь как признаки, сопровождающие одаренность, но необязательно как порождающие ее. Следует подчеркнуть, что поведение одаренного ребенка не обязательно должно соответствовать всем вышеперечисленным признакам. Поведенческие признаки одаренности вариативны и часто противоречивы по своим проявлениям, поскольку в

сильной мере зависимы от социального контекста. Поэтому наличие одного из этих признаков должно привлечь внимание специалиста и мотивировать его на тщательный и длительный по времени анализ каждого конкретного индивидуального случая. [17,8]

По словам психолога В.Юркевич, в России всегда наблюдался большой процент одаренных детей, однако в последние годы им стали уделять гораздо больше внимания. «В России всегда было много одаренных детей. Говорить о том, что их стало больше, вряд ли можно. Их просто научились выявлять»,— считает психолог. Каждый ребенок неповторим, но при всем индивидуальном своеобразии реальных проявлений детской одаренности существует довольно много черт, характерных для большинства одаренных детей. Причем наряду с глубинными, скрытыми от непрофессионального взгляда, довольно много таких, которые часто проявляются в поведении ребенка, в его общении со сверстниками и взрослыми и, конечно же, в познавательной деятельности [86].

Ценность их в том, что они практически всегда могут быть замечены не только практическими психологами, но и воспитателями детских садов, школьными учителями, родителями. Особого внимания заслуживают те качества, которые существенно отличают одаренных детей от их сверстников, условно называемых нормальными. Знание этих особенностей необходимо для адекватного построения образовательного процесса.

Эти свойства выделяли и описывали не только психологи. Успех всегда был привлекателен, а потому первыми стали выделять особенности мышления и специфические поведенческие характеристики талантливых людей историки и биографы. Большинство из них пришли к выводу о том, что в детстве у многих выдающихся людей (Леонардо да Винчи, Рембрандт, Г. Галилей, Петр I, И. Ньютон, Г. Гегель, Наполеон Бонапарт, Ч. Дарвин и др.) чаще всего встречались такие характеристики:

- 90 % из них обладали высоким интеллектом, любознательностью, задавали много вопросов, стремились выделиться;

- 75 % выдающихся людей рано "созрели", были не по годам развиты в умственном отношении, отличались нравственностью, критичностью, прямолинейной честностью, были серьезны;

- почти 90 % из них были настойчивы, обладали сильной волей и ярко выраженным стремлением к высоким достижениям;

- по крайней мере 75 % были усердными тружениками, хорошо переносили одиночество и отличались твердостью. Они получали удовлетворение от своей работы, были экспрессивны, открыты духовному опыту и фантазиям [36].

Интеллектуальные, творческие, спортивные способности - безусловно, дар природы. Распространено мнение, что если дан человеку дар, то никуда он не денется, не исчезнет и обязательно где-то проявится. Однако исследования последнего времени опровергают эту точку зрения. Одаренность не терпит застоя и самоудовлетворенности. Она существует лишь в постоянном движении, в развитии, в динамике - или развивается, или угасает. Поэтому высока роль современной школы, которая должна не только «увидеть», «распознать» одаренного ребенка, но и создать условия для развития одаренности учащихся.

В своих трудах В.И.Слободчиков и Е.И.Исаев поднимают вопрос о том, что в постиндустриальном мире изменилось главное – предназначение школы. Национальная система образования уже не может ограничиться воспроизводством элиты с помощью пирамидальной структуры селекции и отбора одаренных детей. Вместо этого стоит задача качественного и доступного массового образования. «Только при условии создания по сути элитного образования для всех нация может занять достойное место в международной конкуренции» [ 29].

По словам психолога В.Юркевич, в России всегда наблюдался большой процент одаренных детей, однако в последние годы им стали уделять гораздо больше внимания. «В России всегда было много одаренных

детей. Говорить о том, что их стало больше, вряд ли можно. Их просто научились выявлять», — считает психолог [29].

Вне зависимости от предметного содержания деятельности (художественная, техническая, коммуникативная и др.) при разработке образовательной программы, ориентированной на развитие детской одаренности, необходимо в качестве результата рассматривать некие общие черты, необходимые для реализации личности в творческой деятельности. Они могут рассматриваться как основные ориентиры, «контуры развития». Они не тождественны специальным, связанным с особенностями конкретной деятельности, психическим новообразованиям, а также традиционно выделяемым в педагогике специальным знаниям, умениям и навыкам.

Среди наиболее характерных, а потому часто встречающихся особенностей одаренных детей американский ученый Л. Хол-лингворт выделяла: неприязнь к школе; особую направленность игровых интересов; неконформность; погруженность в философские проблемы; несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием, Ю. З. Гильбух к важнейшим особенностям одаренных детей относит необычайно раннее проявление высокой познавательной активности и любознательности; быстроту и точность выполнения умственных операций, обусловленные устойчивостью внимания и оперативной памяти; сформированность навыков логического мышления; богатство активного словаря; быстроту и оригинальность вербальных (словесных) ассоциаций; выраженную установку на творческое выполнение заданий; развитость творческого мышления и воображения, владение основными компонентами умения учиться. Известный немецкий специалист в области обучения одаренных детей К. А. Хеллер выделяет следующие личностные характеристики высокоодаренных детей:

- высокие интеллектуальные способности;
- выдающиеся креативные способности;
- способность к быстрому усвоению и выдающаяся память;



- интеллектуальное любопытство и стремление к знаниям;
- высокая личностная ответственность;
- убежденность в собственной эффективности и самостоятельность суждений;
- позитивная Я-концепция, связанная с адекватной самооценкой [57].

В работах многих отечественных исследователей отмечен и описан ряд аналогичных характеристик (Д.Б.Богоявленская, О.М.Дьяченко, В.А.Петровский и др.).

Выявление одаренных детей и развитие их способностей является одной из задач современной школы. Эта задача довольно сложна в ее практической реализации, так как найти одаренного ребенка, а тем более воспитать в соответствии с его индивидуальными особенностями достаточно трудно. Выявление одаренности зависит от множества факторов, поэтому необходимо использовать все возможные источники информации о ребенке. Только после сопоставления информации, полученной из различных источников, можно делать какие-либо выводы. В стандартных жизненных ситуациях в качестве источников можно использовать рассказы, замечания и суждения преподавателей, родителей, сверстников и друзей, а также результаты различных тестов.

Одаренного ребенка стараются воспитать и обучить таким образом, чтобы он представлял интересы воспитавшего его общества. Но именно талантливые дети могут доставить наибольшие проблемы при обучении. Прежде всего это связано с их опережающим развитием и нетрадиционными взглядами на окружающий мир. Довольно часто одаренные дети не хотят подчиняться общим требованиям в школе: не выполняют домашних заданий, не хотят изучать поэтапно то, что им уже известно, и т.д. Наравне с этой проблемой существует и другая - рано развившиеся дети думают значительно быстрее, чем пишут [5]. Это приводит к тому, что их работы плохо оформлены, неаккуратны, выглядят незавершенными. В некоторых

случаях это может привести к полному отказу ребенка от фиксации своих мыслей.

Такие случаи единичны, чаще встречается нестабильность интересов, что приводит к ситуации, когда ребенок не знает, кем хочет стать в будущем [88]. Обычно одаренные дети проявляют повышенную требовательность к себе и другим, нетерпимость к нарушителям собственных канонов. Такие особенности поведения и сознания позволяют одаренному ребенку отказаться от кумиров и авторитетов, что, с одной стороны, затрудняет процесс обучения, с другой - помогает сформировать свой собственный стиль. На ранних стадиях работы с одаренными детьми можно наблюдать и другую неприятную особенность - поверхностность знаний. Это объясняется множественностью интересов ребенка, его желанием заниматься всем, к чему возникает интерес.

Следует сказать и о том, что одаренные дети доставляют неудобства не только другим, но, зачастую, и себе самим. Наиболее ярко это проявляется в общении, то есть возникают проблемы межличностной коммуникации одаренных детей. Беря на себя роль организатора, руководителя в раннем возрасте, они, тем самым, вызывают недовольство со стороны остальных участников общения или игры. Это недовольство тем сильнее, чем меньше понимание неординарности человека, взявшего власть в свои руки. Позже одаренные дети бывают склонны к командованию, управлению другими, становятся более жесткими и нетерпимыми.

Этот факт можно рассматривать с различных точек зрения: если талантливый ребенок приложит максимум усилий к привлечению внимания к своей личности, то он будет иметь высокий авторитет и уважение группы, в которой развивается; и, напротив, невостребованные управленческие таланты приводят к тому, что человек отвергается коллективом. В первом случае создается благоприятная психологическая обстановка для дальнейшего развития личности, во втором - конфликты могут привести к полной потере интереса к дальнейшему развитию [71].

Бытует мнение, что одаренные дети не нуждаются в помощи взрослых, в особом внимании и руководстве. Однако в силу личностных особенностей такие дети наиболее чувствительны к оценке их деятельности, поведения и мышления, они более восприимчивы к сенсорным стимулам и лучше понимают отношения и связи. Одаренный ребенок склонен к критическому отношению не только к себе, но и к окружающему. Поэтому педагоги, работающие с одаренными детьми, должны быть достаточно терпимы к критике вообще и себя в частности. Талантливые дети часто воспринимают невербальные сигналы как проявление неприятия себя окружающими. В результате такой ребенок может производить впечатление отвлекающегося, непоседливого, постоянно на все реагирующего. Для них не существует стандартных требований (все как у всех), им сложно быть конформистами, особенно если существующие нормы и правила идут вразрез с их интересами и кажутся бессмысленными. Для одаренного ребенка утверждение, что так принято, не является аргументом. Одаренные дети достаточно требовательны к себе, часто ставят перед собой не осуществимые в данный момент цели, что приводит к эмоциональному расстройству и дестабилизации поведения. Такие дети нередко с недостаточной терпимостью относятся к сверстникам, стоящим ниже их в плане развития способностей. Они могут отталкивать окружающих замечаниями, выражающими презрение или нетерпение. Эти и другие особенности таких ребят влияют на их социальный статус, когда они оказываются в положении "неодобряемых". В этой связи необходимо добиваться изменения такой позиции, и, прежде всего, это связано с подготовкой самих педагогов.

В свое время Лета Холлингуорт [3] внесла большой вклад в понимание проблем адаптации, стоящих перед одаренными детьми. Прежде всего, это:

1. Неприязнь к школе. Такое отношение часто появляется оттого, что учебная программа скучна и неинтересна для одаренных детей. Нарушения в поведении могут появляться потому, что учебный план не соответствует их способностям.

2. Игровые интересы. Одаренным детям нравятся сложные игры и неинтересны те, которыми увлекаются их сверстники. Вследствие этого одаренный ребенок оказывается в изоляции, уходит в себя.

3. Погружение в философские проблемы. Для одаренных детей характерно задумываться над такими явлениями, как смерть, загробная жизнь, религиозные верования и философские проблемы.

4. Несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием. Одаренные дети часто предпочитают общаться с детьми старшего возраста. Из-за этого им порой трудно становиться лидерами.

5. Стремление к совершенству. Для одаренных детей характерна внутренняя потребность совершенства. Отсюда ощущение неудовлетворенности, собственной неадекватности и низкая самооценка.

6. Потребность во внимании взрослых. В силу стремления к познанию одаренные дети нередко монополизируют внимание учителей, родителей и других взрослых. Это вызывает трения в отношениях с другими детьми.

Таким образом, знания об одаренных детях, их особенностях необходимы школьному психологу, чтобы облегчить адаптацию этой категории детей к школе, не допустить их изоляции, способствовать более успешному социально-психологическому развитию.

Вышеперечисленные факты приводят к выводу о том, что одной из важнейших задач педагога при работе с одаренными детьми является создание благоприятной обстановки в коллективе и разрешение конфликтных ситуаций. Важно отметить, что гиперопека таланта может привести к печальным последствиям - обожествлению самого себя и унижению других, а также к отказу от дальнейшего самосовершенствования.

Практически все исследователи психологии одаренности сходятся в том, что для работы с одаренными детьми совершенно необходим специально обученный педагогический персонал. Ведь именно учитель приводит в соответствие содержание образовательной программы и

способности одаренного ученика. Это – с одной стороны. Немаловажна и другая сторона, которая состоит в том, что часто основные проблемы одаренных детей возникают и проявляются при их взаимодействии с учителями.

Экспериментально доказано, что в большинстве случаев, когда способные дети учатся ниже своих возможностей, это происходит из-за плохого преподавания, негативного отношения педагога и неадекватности образовательных программ, составленных без учета особенностей одаренных детей.

Недостаток психологических знаний у учителя приводит к предубеждению, что одаренный ребенок не нуждается в помощи: "талант сам пробьется". Оценивая своих учеников, проявляющих нестандартность в поведении и мышлении, нередко педагоги отмечают их демонстративность, упрямство, истеричность, нежелание и неумение следовать положительным образцам. Психологи считают, что такие оценки часто являются следствием неадекватного понимания учителем личности и особенностей развития одаренного ребенка. В частности, исследования П. Торренса показали, что одаренные дети оказывают уже на начальном уровне развития интеллекта сопротивление всем видам репродуктивных работ, что оценивается учителем как упрямство, недисциплинированность, лень или глупость. При этом без специальной помощи взрослого (квалифицированного педагога, психолога или родителя) сам одаренный ребенок не в состоянии понять, в чем причина его сопротивления тем видам работ, которые охотно выполняются другими детьми.

Нередко педагоги, не подготовленные специально к работе с одаренными детьми, просто не способны должным образом выстроить учебный процесс. Более того, опросы показывают, что некоторые учителя предпочли бы вообще не иметь одаренных детей у себя в классе; другие даже испытывают чувство, близкое к враждебности по отношению к наиболее талантливым ученикам даже самого юного возраста. Учительские оценки

одаренности, как показывают исследования, не совпадают с результатами психологической диагностики одаренности в 35–45% случаев.

Таким образом, проблема специальной подготовки учителя к работе с одаренным учеником в условиях средней общеобразовательной школы – одна из основных трудностей развития, воспитания и обучения таких детей. Самобытность, "штучный" характер одаренности детей делает унификацию практической подготовки студента в этой области невозможной. Организовать реальную работу с одаренными детьми возможно только с учетом реальных условий конкретного образовательного учреждения (его традиций и философий, особенностей педагогического коллектива, контингента учащихся в целом и контингента одаренных в частности и т.п.).

При построении и отборе индивидуальных программ для одаренных детей приоритетом является психологическое обоснование содержания, форм и методов обучения. Или, другими словами, прежде чем осуществлять дидактическое обеспечение занятий, необходимо осуществить его психологическое проектирование, т.е. вначале определить, какие задачи психического развития ребенка будут решаться на том или ином занятии, а затем уже наметить дидактические средства для решения этой главной задачи. Отсюда следует, что разработка индивидуальной образовательной программы обучения и воспитания для одаренных детей должна происходить в процессе совместной работы школьного психолога и учителя на основе данных диагностики.

В последние годы все чаще в педагогической общественности раздаются голоса в поддержку не столько специальных программ для одаренных детей, сколько в пользу использования специальных педагогических технологий поддержки и развития одаренности детей, обладающих различными видами одаренности. Это, например, такие технологии, как эвристическое обучение, проблемное обучение, метод проектов, исследовательская деятельность школьников, обучение в сотрудничестве на основе малых групп, технология дебатов, ТРИЗ и др.

Подводя итог, скажем, что уровень развития способностей детей определяется не только природными задатками, но и мерой совместного труда ребенка, педагога и родителей, направленного на развитие этих способностей, создание благоприятных условий для реализации педагогической поддержки развития одаренного ребенка.

## **1.2. Подходы и особенности развития одаренных детей в средней общеобразовательной школе**

Выявление и развитие одаренных и талантливых детей, создание специальных условий для реализации их потенциала является одной из приоритетных задач образовательной политики России. Идентификация одаренности, механизмы ее стимулирования, природа становления, методы выявления и пути развития – основные ориентиры действующих современных образовательных стратегий государственного уровня.

Сущность реализации данных стратегических ориентиров сводится к проблеме создания необходимых условий для эффективного развития личности одаренного ребенка, которые все настойчивее выдвигаются на первый план социально-экономическим укладом и педагогической практикой. Несомненно, поиск и реализация искомых условий обеспечиваются на каждом уровне системы управления (от совершенствования механизмов государственного управления в образовательной сфере до личностной включенности каждого учителя в классе) и требуют внесения изменений в образовательный процесс школ.

Успешность изменений во многом зависит от построения правильной системы управления, актуального мониторинга и материально-технической обеспеченности. Вместе с тем главным фактором эффективности любых изменений был и остается учитель. Наиболее глубокая аргументация данного тезиса принадлежит исследованию М. Барбер и М. Муршед [6]. Реализация

этой идеи – прямой ориентир на совершенствование процесса обучения талантливых и одаренных детей путем адекватной подготовки учителей.

Изучение фундаментальных положений об исследуемой категории детей позволяет выделить исследование Б. Блума и его коллег, определяющих академическую одаренность как особую склонность к занятиям в определенной области научного знания. В характеристиках выдающихся личностей они выделяют ярко выраженное стремление отдавать много сил и времени для достижения высокого уровня мастерства, целеустремленность, быструю обучаемость новым методам и способам деятельности в своей области [90]. Следовательно, обучение талантливых и одаренных детей является процессом воспитания саморегулируемого поведения, которое проявляется, по Б. Блуму, во включенности учащихся в собственное обучение.

Стратегии вмешательства с целью дифференциации обучения для одаренных детей предполагают выход на более высокий уровень мышления учащихся. Такие дети нуждаются в систематическом стимулировании и усложнении задач преподавания и обучения. Теоретическим основанием данной деятельности может выступить теория Л. С. Выготского «Зона ближайшего развития», констатирующая оптимальное расстояние между уровнями актуального и возможного развития ребенка. «Глубокое различие между остальными и одаренными детьми сводится, как оказывается, не столько к различию натуральных процессов, сколько к различному умению применять их, пользоваться определенными культурными приемами» [13, с. 432]. Это утверждение послужило основанием для предположения, что дифференцированный подход к названным различиям в умениях детей, их целенаправленное развитие способствуют созданию благоприятной среды обучения талантливых и одаренных детей. Следование вышеназванным теоретическим аспектам позволило в процессе формирования учебных задач сформулировать проблему о влиянии учета различий, предпочтений и комбинаций в стилях обучения на результативность учебных достижений



детей. После определения основных теоретических ориентиров и ключевых идей, касающихся непосредственно объекта нашего исследования, – особенностей одаренности и талантливости учащихся, следующим важным для нас шагом является установление предметной стороны, а именно – стилей обучения одаренных и талантливых детей.

В средних общеобразовательных школах необходимо создавать условия для построения индивидуальных образовательных траекторий учащихся, систематического усложнения учебного материала, повышения требований к результатам обучения, чтобы категория такого стиля обучения является не искусственным новообразованием научно-теоретического характера, а необходимым следствием поиска учебной деятельности, наиболее соответствующей способностям, индивидуальным особенностям познавательных процессов, типу нервной системы, личностным качествам.

В практике работы школ учет индивидуального стиля обучения должен выстроиться в систему способов и тактик, обеспечивающих выход учащихся за пределы нормативной учебной деятельности и обогащающих ее оригинальными, нестандартными решениями, находками, открытиями.

Комплексная структура одаренности отображается в современных концепциях одаренности, из которых наибольшее распространение получили:

1) «Мюнхенская модель одаренности» К. Хеллера [69], которая включает в себя высокие интеллектуальные способности, креативность (оригинальность, гибкость, продуктивность мышления), быстрое усвоение и выдающуюся память, интеллектуальное любопытство и стремление к знаниям, интернальный локус контроля и высокую личностную ответственность, убежденность в собственной эффективности и самостоятельность суждений, позитивную Я-концепцию, связанную с адекватной самооценкой;

2) «Рабочая концепция одаренности» (Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков и др.) [10], согласно которой: «одаренность – это системное,

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

3) «Трехкольцовая модель» Дж. Рензулли [11], в которой одаренность рассматривается как сочетание трех характеристик: интеллектуальные способности, превышающие средний уровень, креативность, настойчивость;

4) «Мультифакторная модель одаренности» Ф. Монкса, в которой модель Дж. Рензулли дополнена факторами микросреды (семья, школа, сверстники);

5) «Пятифакторная модель» А. Таннебаума, разработанная на основе моделей Дж. Рензулли и Ф. Монкса, включает в себя: а) фактор «g» или общие способности, б) специальные способности в конкретной деятельности, в) специальные характеристики неинтеллектуального характера, подходящие для конкретной области специальных способностей, г) стимулирующее окружение, соответствующее развитию этих способностей (семья, школа), д) случайные факторы (оказаться в нужном месте в нужное время).

Систематизация видов одаренности определяется критерием, положенным в основу классификации. Среди критериев выделения видов одаренности можно назвать следующие [48]: 1) вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики, 2) степень сформированности, 3) форма проявлений, 4) широта проявлений в различных видах деятельности, 5) особенности возрастного развития.

Мы считаем, что средствами формирования одаренности школьников в процессе обучения являются:

1) авторские программы обучения школьников, разработанные с учетом существующих моделей развития одаренности;

2) специализированные системы задач, охватывающие основные разделы предметной области и позволяющие корректировать процесс обучения в зависимости от достигнутого уровня подготовки школьников;

3) реализация индивидуальных образовательных траекторий в рамках учебных занятий (очных и/или дистанционных);

4) постоянный мониторинг знаний и одаренности школьников в предметной области при построении индивидуальных образовательных траекторий;

5) создание возможностей для проявления каждым школьником его одаренности на максимально возможном уровне за счет работы в динамичных малых группах;

6) самостоятельная работа учащихся с использованием дистанционной поддержки со стороны преподавателя;

7) наличие программной и материально-технической базы для очного и дистанционного обучения школьников.

Таким образом, теоретико-методические основы формирования одаренности составили: психологические концепции личности, идеи по развитию интеллекта и интеллектуальных умений, положения теории развития творчества, комплексные теории одаренности. Данная база позволяет выделить критерии и описать уровни сформированности, разработать модель формирования одаренности, создать методику формирования и отобрать систему средств.

В работе с самым одаренным школьником могут быть выделены следующие задачи: консультативная, тренинговая работа, обучение социально-психологическим навыкам и умениям установления и поддержания отношений с окружающими, понимания своих чувств и переживаний в общении, конструктивного решения конфликтов.

С одаренностью ребенка в школе психолог обычно встречается в двух ситуациях: благополучная одаренность и одаренность как проблема ребенка и окружающих его людей. Одаренность может органично вписаться в жизнедеятельность, а может породить множество сложных социально-психологических и внутриличностных противоречий.

При благополучной одаренности работу школьного психолога можно охарактеризовать как поддерживающую, гармонизирующую психопрофилактическую работу.

Одаренность как проблема ребенка, естественно, является целостным состоянием его личности и требует специальной психологической работы с самим ребенком. Одаренность ребенка как проблема окружающих его взрослых затрагивает школьного психолога, прежде всего с точки зрения педагога, трудностей, возникающих у него, во взаимоотношениях и в обучении одаренного школьника.

Поэтому одной из основных задач школьного психолога заключается в том, чтобы создать условия, стимулирующие развитие творческого мышления. По результатам многих психологических исследований, развитие креативности учащихся происходит при обеспечении на занятиях условий, благоприятных для творчества: создание ситуаций успеха, незавершенности рассматриваемых проблем (чтобы было, над чем подумать, добраться до истины, подойти к эвристическим находкам), появление все новых и более сложных вопросов, огромное желание в поисковой деятельности (найти ответы!), использование различных видов мышления, стимулирование оценкой для анализа ответов, а не для награды или осуждения, создание атмосферы понимания [36]. В то же время целесообразно уделять внимание и специальному обучению различным аспектам творческого мышления: поиску проблем, выдвижению гипотез альтернативности и оригинальности.

Как же необходимо учить одаренных учащихся? — учить находить необычные нестандартные решения.

Диапазон творческой задачи необычайно широк по сложности — от решения головоломки, до изобретения новой машины. Для решения этих задач нужны наблюдательность, умение анализировать, комбинировать — все то, что в совокупности и составляет творческие способности.

Человеку с творческим складом ума легче найти творческую изюминку в деле, достичь высоких результатов. Но ведь природа не щедра на таланты,

они, как алмазы, встречаются редко, однако та же природа наделила каждого ребенка возможностью развиваться. И начинать такое развитие надо не тогда, когда человек стал специалистом, а заранее. Подготовка изобретателя так же, как и подготовка спортсмена,— длительный процесс. Поэтому и начинать ее нужно как можно раньше.

Одаренные дети намного быстрее своих сверстников проходят начальные уровни социальной адаптации (послушание и примерное поведение, ориентированное на получение положительной оценки взрослых); в подростковом возрасте они часто как бы минуют фазу детского конформизма и оказывают сопротивление стандартным правилам, групповым нормам и внутригрупповым ориентациям на авторитарных лидеров.

Необходимо проявление уважения к индивидуальности такого ученика, что предполагает:

- понимание особенностей развития одаренного учащегося;
- составление программы личностного развития учащегося, способствующей формированию адекватного отношения к окружающей действительности, уважения к себе, умения взаимодействовать с другими и развитию чуткого отношения к людям (такая программа составляется психологом);
- создание ситуации продуктивного и эмоционально благоприятного взаимодействия с одноклассниками, способствующей гармонизации развития интеллектуальной, эмоциональной и социальной сфер;
- стремление избежать в работе с одаренными детьми двух крайностей: возведения ребенка на пьедестал, подчеркивания его особых прав, с одной стороны, а, с другой стороны, публичного принижения достоинства или игнорирования интеллектуальных успехов во время борьбы со "звездностью";
- освобождение от целого ряда ошибочных стереотипных ожиданий и понимание того, что интеллектуально одаренный учащийся:

1. не обязательно имеет столь же высокую эмоциональную и социальную зрелость (плохо адаптируется, не имеет развитого самоконтроля, не является независимым и ответственным);

2. не всегда способен заниматься самостоятельно и нуждается в индивидуализации обучения и помощи;

3. может иметь некоторое отставание в физическом развитии (проявляющееся, например, в плохой координации движений или корявом почерке);

4. не должен успевать и превосходить всех по большинству предметов школьной программы;

5. ему не всегда присущи высокая мотивация к достижениям, стремление быть лучшим, сознательные усилия в учебе, положительное отношение к школе;

6. ему могут быть свойственны пассивность, отсутствие внешнего интеллектуального блеска, чрезмерная застенчивость.

Таким образом, личность одаренного ребенка не будет слишком деформирована педагогическими деструкциями, если в отношении образовательная система - одаренный ребенок будет восстановлено равновесие уважения.

Для этого необходимы следующие действия.

1. Сместить акцент с одаренности ребенка на саму личность одаренного ребенка.

2. Сместить акцент с наших проблем по поводу одаренных детей на самих одаренных детей.

3. Сместить акцент с процесса целенаправленного развития неких качеств или функций одаренности на процесс педагогической поддержки, создания условий для естественного роста и созревания одаренного ребенка.

### **1.3. Педагогические условия развития одаренных детей в СОШ (средней школы)**

Россия вплотную озаботилась проблемой обучения и развития одаренных детей совсем недавно. В 2000 году была утверждена программа «Одаренные дети», целью которой является создание государственной системы выявления, развития и поддержки одаренных и талантливых детей, развитие интеллектуального и творческого потенциала страны, развитие системы конкурсных мероприятий по выявлению одаренных детей. Авторитетные ученые и практики разработали «Рабочую концепцию одаренности», в которой изложены теоретические принципы и методы выявления одаренных и талантливых детей.

В качестве основных образовательных структур для обучения одаренных детей в России можно выделить:

- ✓ Систему дошкольных образовательных учреждений - детские сады общеразвивающего вида, «Центры развития ребенка», в которых созданы наиболее благоприятные условия для формирования способностей дошкольников;
- ✓ Систему общеобразовательных школ, в рамках которых создаются условия для индивидуализации обучения одаренных детей;
- ✓ Систему дополнительного образования, позволяющую обеспечить выявление, поддержку и развитие их способностей в рамках внешкольной деятельности;
- ✓ Систему школ, ориентированных на работу с одаренными детьми и призванных обеспечить поддержку и развитие возможностей таких детей в процессе получения общего среднего образования (лицеи, гимназии, нетиповые образовательные учреждения).

Государственная политика Российской Федерации предполагает сочетание зарубежных подходов по выявлению, обучению и поддержке одаренных детей.

Можно выделить три подхода по выявлению, обучению и поддержке одаренных детей в зарубежных странах:

1. Создание специальных государственных программ и образовательных учреждений для одаренных учащихся.

В США накоплен самый богатый практический опыт, достигнуты позитивные результаты в области диагностического тестирования, разработки методики обучения одаренных детей, создания соответствующих учебных программ, специальной подготовки учительских кадров. В этой деятельности принимают участие Министерство образования и науки, многие университеты и колледжи, местные органы образования, общественные организации.

В Австрии, во всех округах страны действуют программы для одаренных учащихся. В них активно используются школьные и внешкольные ресурсы обогащения и ускорения, специализированные классы и школы и обширная сеть конкурсов и олимпиад. На уровне государственной программы зафиксирована необходимость в образовании для одаренных детей и специальной подготовки для учителей.

2. Обучение одаренных детей в общеобразовательных школах.

Великобритания отличается тем, что не включает категорию одаренных в свое школьное законодательство, но интенсивно развивает поддержку учащихся в рамках обычных классов. В государственном образовании отсутствуют отдельные школы или классы для одаренных учащихся. Одним из важных принципов организации образования одаренных является доступность его для учащихся в тех школах, где они учатся. Каждая школа получает финансы, которые должны быть использованы только на развитие программ для одаренных учащихся.

3. Частные школы для одаренных детей, школы при университетах.

В европейских странах, таких как Бельгия, Греция, Ирландия, Италия, Португалия, Франция, а также в Швеции, Дании, Норвегии, одаренные учащиеся не упоминаются в законах о школьном образовании. В этих



странах специальные школы и учебные программы для одаренных учащихся существуют только как частные образовательные инициативы или как учебные курсы в Центрах развития одаренности при университетах.

К примеру, в Германии разработана летняя программа «Немецкая школьная академия» для одаренных учащихся, главной целью которой является создание атмосферы наилучшего развития способностей детей и их общения со сверстниками с таким же высоким потенциалом и мотивацией.

В странах Юго-восточной Азии, таких как Китай, Корея, Тайланд и Сингапур нет специальных школ для одаренных детей. Но в этих странах при каждом университете существует школа, которая позволяет давать образование повышенного уровня. Особую роль в работе с одаренными детьми играет дополнительное образование. При каждой школе создаются кружки, позволяющие развивать различные типы одаренности.

Среди всех зарубежных стран наиболее широкий размах работы с одаренными детьми наблюдается в США. Можно отметить большое разнообразие методов и форм обучения одаренных детей: «магнитные школы», «классы почета», «неградуированные школы», обучение в группах «смешанных способностей». Особое значение в образовании одаренных детей играют информационные технологии, поскольку с совершенствованием навыков работы на компьютере они повышают мотивацию обучаемых, способствуют их самообразованию, развитию познавательной сферы личности.

В Соединенных Штатах активно используются различные стратегии обучения одаренных детей, на основе которых осуществляется разработка специальных учебных программ. К основным стратегиям можно отнести: ускорение (ранее поступление в школу, ускорение в обычном классе, перепрыгивание через класс, обучение в профильных классах, обучение в частной школе); обогащение (более быстрое продвижение к высшим познавательным уровням в области избранного предмета, расширение изучаемой области знаний за счет получения дополнительного

материала к традиционным курсам); междисциплинарное обучение (глобальный характер тем и проблем для изучения, высокий уровень насыщенности содержания).

Использование наставнических (менторских) программ является сегодня одним из наиболее эффективных условий совершенствования воспитания и обучения одаренных учащихся в США. Наставник выступает как советник и консультант, является моделью поведения для ученика, при необходимости играет роль критика, если это может облегчить достижение учеником поставленных целей. Менторство дает школьникам не только знания и умения, но и способствует развитию способностей к лидерству, умений социального взаимодействия, помогает устанавливать дружеские отношения со сверстниками, и благоприятствует творческим достижениям.

Важно иметь в виду, что два последних подхода являются сегодня наиболее распространенными. Они позволяют учесть познавательные и личностные особенности одаренных детей. Дополнительное образование способствует расширению сферы творчества одаренного ребенка. Внешкольные объединения дают возможность реализовывать интересы, выходящие за рамки школьной программы.

Применительно к обучению интеллектуально одаренных учащихся ведущими и основными являются методы творческого характера — проблемные, поисковые, эвристические, исследовательские, проектные — в сочетании с методами самостоятельной, индивидуальной и групповой работы. Эти методы имеют высокий познавательно-мотивирующий потенциал, и соответствуют уровню познавательной активности и интересов учащихся.

Можно выделить две целевые установки процесса развития одаренных детей.

Первая - создание возможности наиболее полной реализации способностей и склонностей одаренного ребенка. Чтобы достичь этой цели, необходимо провести целый ряд мероприятий, направленных на изучение

начальных условий деятельности. К ним можно отнести: вычленение критериев одаренности, выявление детей по данным критериям, изучение их интересов и начального уровня развития. Дальнейшая работа с талантливыми учащимися будет включать в себя разработку теоретической основы и практических планов коллективных, групповых и индивидуальных занятий [38], а также действия по анализу и систематизации педагогической деятельности.

Вторая - воспитание уравновешенного интеллигентного представителя общества, который сможет реализовать свой потенциал исходя из его интересов. Данная цель предполагает изучение и развитие индивидуальных личностных качеств ребенка, а также создание определенных физических и психологических условий для его развития [2, 3, 4, 6]. Подобные действия могут создать благоприятную обстановку для формирования личности с заранее планируемыми качествами. Несмотря на то, что первая установка по некоторым положениям противоречит настоящей, их нельзя разделять или выделять одну за счет другой - они имеют равное значение для развития одаренного человека.

Педагогические программы развития одаренных детей необходимо строить исходя из того, что обе эти задачи должны решаться одновременно. На построение таких программ оказывают влияние не только общие требования педагогики и психологии, но и личность, характер ребенка, то есть они в значительной степени должны носить индивидуальный характер. Педагогические программы развития одаренных учащихся должны предусматривать наличие и свободное использование разнообразных источников и способов получения информации, в том числе через компьютерные сети.

В обучении одаренных учащихся в Российской Федерации применяются четыре основных подхода к разработке содержания учебных программ:

- ✓ Ускорение. Позитивным примером такого обучения в нашей стране могут быть летние и зимние лагеря, творческие мастерские, мастер-классы, предполагающие прохождение интенсивных курсов обучения по дифференцированным программам для детей с разными видами одаренности.
- ✓ Углубление. Данный подход эффективен по отношению к детям, которые обнаруживают особый интерес по отношению к той или иной конкретной области знания или области деятельности. В нашей стране широко распространены школы с углубленным изучением математики, физики и иностранных языков, где обучение ведется по углубленным программам соответствующих предметов.
- ✓ Обогащение. Занятия планируются таким образом, чтобы у детей оставалось достаточно времени для свободных занятий любимой деятельностью, соответствующей виду их одаренности.
- ✓ Проблематизация. Специфика обучения в этом случае состоит в использовании оригинальных объяснений, поиске новых смыслов и альтернативных интерпретаций, что способствует формированию личностного подхода к изучению различных областей знаний учащихся, а также рефлексивного плана сознания.

Учитывая особенности одаренных детей, при организации учебного процесса необходимо предусмотреть возможности повышения самостоятельности, инициативности и ответственности самого учащегося. Одаренные дети часто стремятся самостоятельно выбирать, какие предметы и разделы учебной программы они хотели бы изучать ускоренно и углубленно, планировать процесс своего обучения. В этой связи необходимо использовать педагогические технологии, позволяющие одаренным учащимся самостоятельно искать и находить ответы на интересующие вопросы.

Анализ литературных данных показал, что понятие «технология обучения» соотносится с понятием «педагогическая технология». Мы

определили педагогическую технологию как упорядоченную систему действий, выполнение которых приводит к достижению поставленной цели.

В педагогической работе с одаренными детьми нами использовались различные педагогические технологии. Их выбор и применение осуществлялись по следующим параметрам:

1. Определение основных целей, достигаемых при применении данной технологии.
2. Определение степени разработанности данной технологии.
3. Определение степени разработанности внедрения технологии.
4. Степень трудоемкости технологии.
5. Требуется ли особая подготовка педагогов для применения этой технологии.
6. Возможность негативных последствий от непрофессионального применения данной технологии.

Остановимся на описании лишь некоторых технологий личностно-ориентированного обучения, которые использовались нами в работе с одаренными детьми.

Технологии поддержки ребенка. Наиболее полно эти технологии представлены в зарубежных исследованиях по гуманистической психологии (К. Роджерс). Согласно этим исследованиям, основная задача педагога состоит в оказании помощи ребенку в его личностном росте. Иначе говоря, педагогика должна быть сродни терапии: она всегда должна возвращать ребенку его физическое и психическое здоровье [49].

Как показало наше исследование, педагог может создать в работе с одаренными детьми атмосферу для индивидуального развития, если будет руководствоваться следующими положениями:

- на всем протяжении учебного процесса демонстрировать детям свое полное доверие к ним;
- помогать учащимся формулировать цели и задачи предстоящей деятельности;

- исходить из того, что у детей есть внутренняя мотивация к учению;
- быть для учащихся источником разнообразного опыта, к которому можно всегда обратиться;
- быть активным участником группового и субъект-субъектного взаимодействия;
- открыто выражать свои чувства;
- стремиться к достижению эмпатии, позволяющей понимать чувства и переживания каждого ребенка;
- хорошо знать себя и свои возможности.

Таким образом, основными показателями технологий поддержки выступают: внимательное, приветливое отношение к ребенку, доверие к ним, взаимопонимание и сотрудничество, использование деятельностного содержания, позитивная оценка достижений и др.

Технология самоисследования. Педагог, организующий самопознание и самовоспитание детей, делает упор на их самосознание, проникновение самим ребенком в свой внутренний мир. Задача изучения личности решается в ходе этого процесса. Меняется педагогическая позиция: из наблюдателя педагог превращается в советника, консультанта, помощника.

Технология воспитания в педагогических ситуациях. Педагогическое воздействие имеет такие составные части, как цель и связанные с ней содержание, воспитательные средства, оценку конкретной ситуации, учебных условий.

Цель педагогического воздействия – это изменение личности в определенном плане в ходе целостного учебно-воспитательного процесса. Поэтому столь важна система педагогических воздействий, служащих определенной педагогической задаче в рамках общей цели образования и воспитания одаренного ребенка.

Технология педагогических мастерских. Эта необычная система обучения была разработана французскими педагогами, представителями GREEN (groupe francais education nouvelle – французская группа). У истоков

движения стояли психологи П. Ланжевен, А. Валлон, Ж. Пиаже и др. В начале 90-х годов XX века в Санкт-Петербургском государственном университете была предпринята попытка адаптировать эту технологию к практике школьного образования.

Основная идея «мастерских» заключается, во-первых, в интериоризации знания через личный опыт ученика, предполагающий самостоятельное «открытие» этого знания через исследование его генезиса и структуры, и, во-вторых, в убежденности, что все ученики способны строить своё знание самостоятельно.

Технология учебного проектирования. Первые попытки внедрения технологии проектного обучения в отечественных школах уходят своими корнями в идеи Д. Дьюи об организации деятельности детей по разрешению практических задач, взятых из повседневной жизни.

На основе теоретических построений Д. Дьюи его последователями была разработана проектная система обучения (или метод проектов), суть которой заключалась в том, что, исходя из своих интересов, дети вместе с преподавателем проектировали решение какой-либо практической задачи. И хотя, как отмечают современники, энтузиазм учеников при таком обучении был весьма похвален, но группировка материала различных учебных предметов вокруг комплексов-проектов не могла не привести к тому, что школа не могла обеспечить учащимся необходимого объема систематических знаний.

Сегодня многие педагоги вновь обращаются к проектному обучению в рамках задачи гуманизации образования, видя в нем одно из возможных решений проблемы превращения ученика в субъекта учебной деятельности, развития его познавательных потребностей и мотивов.

Исходные теоретические позиции проектного обучения:

- в центре внимания – ребенок, содействие развитию его творческих способностей;

- образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для ученика, что повышает его мотивацию в учении;

- индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого ученика на свой уровень развития;

- комплексный подход к разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций ученика;

- глубокое, осознанное усвоение базовых знаний обеспечиваются за счет универсального их использования в разных ситуациях.

Технология коллективной мыследеятельности. Методологической основой этой технологии обучения являются разработки схем воспроизводства деятельности и строения мыследеятельности, предложенные еще в 50-70-х гг. прошлого столетия группой специалистов под руководством Г.П. Щедровицкого. Она состоит из системы проблемных ситуаций, которая обеспечивается системой модулей. Именно модули позволяют дозировать технологический процесс и делать его непрерывным. Цели, содержание, способы развития определяются педагогом и учащимися совместно с учетом интересов и способностей последних.

Главной целью педагога является обучение учащегося деятельности. Педагог организует взаимодействие обучаемых в познавательном процессе, сознательно создавая при этом такую социальную инфраструктуру, которая вызывает у них необходимость действовать по нормам общественных отношений. При этом существенно меняется отношение к другому человеку как к личности: отчужденность, равнодушие уступают место заинтересованности, взаимопониманию, сопричастности.

Коллектив выступает механизмом развития личности. Успех определяется интеллектуальными, организаторскими, нравственными усилиями каждого.



Системообразующим моментом технологии КМД является рефлексия. В педагогической практике развивающего обучения анализ учебной проблемы на третьем этапе прекращается, поскольку проблема решена. Однако результативность обучения многократно возрастает, если поднять ребенка до осознания собственной и коллективной только что произведенной деятельности как конкретного выражения общих законов человеческой деятельности. Рефлексия позволяет осознать метод, который привел к этой активной познавательной деятельности.

Именно метод, понятый и освоенный детьми, становится тем социокультурным результатом, который и позволяет по-новому строить свою учебную деятельность.

Технология обучения как учебного исследования. По словам Дж. Брунера «...умственная деятельность является той же самой на переднем ли фронте науки или в третьем классе школы. Различие здесь в системе, а не в роде. Школьник, изучающий физику, является физиком, и для него легче изучать науку, действуя подобно ученому-физику, чем делать что-либо еще» [63].

Приведенное высказывание как нельзя лучше характеризует те технологии обучения, которые обеспечивают продуктивный подход в обучении.

Наиболее детально технология учебного исследования описана в работах Дж. Брунера, Д. Шваба, Х. Таба, Р. Теннисона, Г. Альтшуллера, В. Бухвалова, М. Кларина и др.

В педагогической работе с одаренными детьми использовались и другие технологии личностно-ориентированного характера: технология уровневой дифференциации, технология дистанционного обучения, технология коммуникативного обучения, технология перспективно-опережающего обучения, технология коммуникативного обучения, технология саморазвивающего обучения и др. Каждая из них отличается своими особенностями содержания и методики. Выбор каждой был подчинен

одной цели – обеспечить комфортные, бесконфликтные и безопасные условия развития личности одаренного ребенка, который является не просто субъектом образовательного процесса, но субъектом приоритетным.

Исследование показало, что личностно-ориентированные технологии должны характеризоваться антропоцентричностью, а в качестве своей цели иметь разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка. Любая из этих технологий должна создавать новый продукт – будь то знание (субъективно новое) или личностное новообразование.

## **ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ**

Проанализировав психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования, мы рассмотрели понятия «одаренность» и «одаренные дети», трактуемое различными авторами – педагогами и психологами. Сопоставительный анализ позволил увидеть, что все ученые-педагоги по-разному трактуют значения этого термина. Можно лишь выделить общие аспекты понятия «одаренность».

Понятие «одаренный ребенок», наиболее удачное содержится в тексте «Рабочей концепции одаренности»: это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности» [10].

Так же нам близко мнение Н.С. Лейтес, который подчеркивает, что в практической работе с одаренными детьми вместо понятия «одаренный ребенок» следует использовать понятие «ребенок с признаками одаренности», так как порой признаки одаренности могут быть проявлением и так называемой возрастной одаренности.

Одаренные дети сильно отличаются друг от друга по видам одаренности. Выделение многих видов одаренности служит важной

цели — привлечь внимание к более широкому спектру способностей, которые должны получить признание и возможности для развития.

Разумеется, различия между видами одаренности не могут рассматриваться без учета мотивации, сложившейся самооценки, других индивидуальных особенностей, от которых зависит реализация способностей.

Виды одаренности могут восприниматься как совершенно независимые, тогда как в действительности они переплетаются. Перечисленные виды одаренности проявляются по-разному и встречаются специфические барьеры на пути своего развития в зависимости от индивидуальных особенностей и своеобразия окружения ребенка.

Забота об одаренных детях – одна из особенностей нашего времени. Многочисленные конкурсы, олимпиады, творческие работы свидетельствуют о пристальном влиянии общества к достижениям детей. Как же создать наиболее эффективные условия для саморазвития, творчества, интеллектуального и личностного роста одаренных детей в условиях современного образовательного процесса? Как учесть все особенности, присущие одаренному ребенку, его «необычность», его наибольшее желание для познания, открытия чего-то нового?

Этими вопросами занимались ученые, педагоги-новаторы, методисты, но единого мнения так и не сложилось. Поэтому мы попробуем сами провести эксперимент, сравнить методы преподавания на одаренных и «обычных» детях и сделать свои выводы, дают ли созданные психолого-педагогические сопровождение в обучении одаренных детей положительные результаты, или одаренные дети вне зависимости от методов обучения всегда имеют высокие интеллектуальные способности, и уровень их развития всегда превосходит уровень «обычного» сверстника.

## **Глава II. ОПЫТНО ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОВЕРКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ**

### **2.1. Цель, этапы, содержание опытно - экспериментальной работы**

На первый план деятельности современной организации образования выдвигается развитие творческой личности, при этом все учащиеся имеют равные возможности для раскрытия своих талантов в различных областях жизнедеятельности.

Большинство психологов считают, что развитие одаренности - это итог трудоемкого взаимодействия наследственности и социума, при помощи ведущего вида деятельности ребенка (игровой, учебной, трудовой). Большое значение при этом имеет личная активность детей, в сочетании с его психологическими механизмами саморазвития.

Только лишь при системном подходе и в тесной взаимосвязи психолога и учителя можно решать задачу развития одаренности учащихся.

С целью практического обоснования выводов, полученных в ходе теоретического изучения поставленной проблемы было проведено экспериментальное исследование на базе средней школы №5 им. .... города Костаная. Всего исследованием было охвачено 54 учащихся 8 классов, 12 учителей-предметников. Параллель 8-х классов была выбрана не случайно. Во-первых, 8 класс – это дети 14-15 лет. По возрастной периодизации Д. Б. Эльконина это подростковый возраст – этап подготовки к взрослому возрасту. Важность данного периода в жизни человека объясняется тем, что в это время закладываются основы моральных и социальных установок личности [84]. Во-вторых, по качеству обученности эти два класса одинаковы (8 «А» - 33,3%, 8 «Б» - 29,6%). В-третьих, в обоих классах учатся учащиеся – победители городской олимпиады. Таким

образом экспериментальным классом был выбран 8 «Б», контрольным – 8 «А».

Опытно экспериментальная работа по проверке эффективности педагогических условий развития одаренных детей была разделена на 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На каждом этапе мы работали по двум направлениям: изучение качества преподавания (как построен педагогический процесс с точки зрения проблемы исследования) и обучения (как учащиеся с признаками одаренности выполняют предложенные задания)

1 этап – констатирующий.

Цели первого этапа:

- определении степени профессиональной подготовки и уровня готовности учителей к работе с одаренными учащимися;
- изучение индивидуальных особенностей учащихся, выявление детей с признаками одаренности.

2 этап – формирующий.

Цель данного этапа:

- повышение профессиональной компетентности участников педагогического процесса;
- работа психолога с одаренными детьми по преодолению различного рода трудностями.
- формирование, углубление и развитие интеллектуальных способностей учащихся.

3 этап – контрольный.

Цель контрольного этапа:

- мониторинг динамики развития одаренных детей;
- изучение изменений в педагогической деятельности учителей при работе с одаренными детьми.
- оценка полученных результатов, формулирование выводов, подтверждение гипотезы.

Экспериментальная работа на первом этапе исследования была направлена на решение двух задач: 1) определение профессионального потенциала в работе с одаренными учащимися учителей, преподающих в экспериментальных классах; 2) определение уровня одаренности у учащихся экспериментальных классов.

Для решения первой задачи мы изучили кадровый потенциал учителей, преподающих в экспериментальных классах. Из 12 учителей 10 имеют высшее образование, 2 – средне специальное педагогическое образование.

Таблица 1. Кадровый потенциал по квалификационным категориям

Всего 12	количество	%
Высшая	3	25%
Первая	5	41,6%
Вторая	1	8,3%
Без категории	3	25%

Диаграмма 1

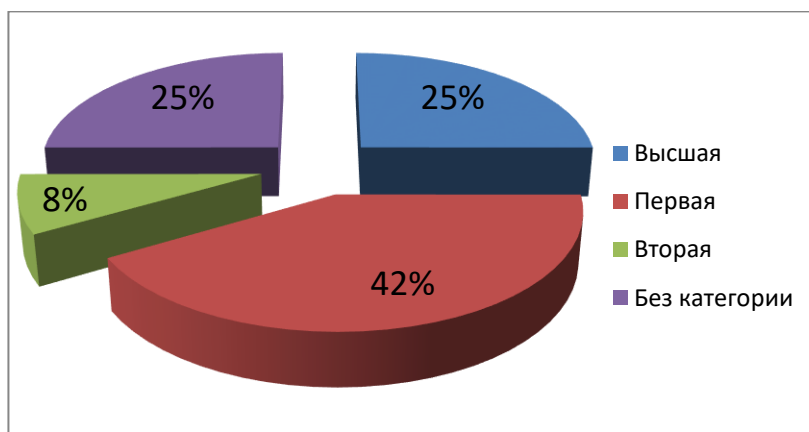


Таблица 2. Кадровый потенциал по возрасту

	До 25 лет	25-34	35-44	45-54	55-64
Кол-во	1	3	5	2	1
%	8,3%	25%	41,6%	16,6%	8,3%

Диаграмма 2.

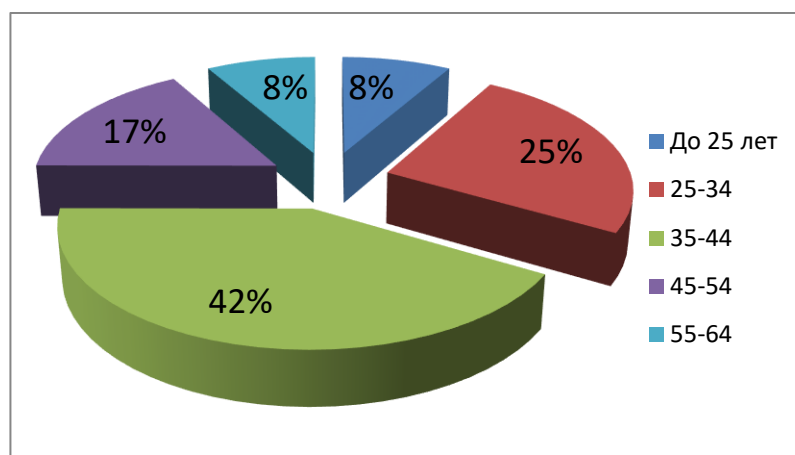
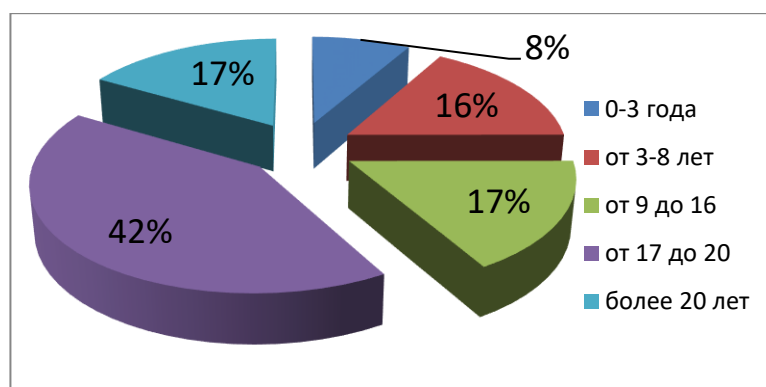


Таблица 3. Кадровый потенциал по стажу

	0-3 года	от 3-8 лет	от 9 до 16	от 17 до 20	более 20 лет
Кол-во	1	2	2	5	2
%	8,3%	16,6%	16,6%	41,6%	16,6%

Диаграмма 3.



Анализ данных кадрового потенциала показывает, что количество учителей с высшей и первой категорией составляет 66,6%, основную часть составляют опытные учителя с большим стажем работы, обладающие высоким профессиональным мастерством, что свидетельствует о достаточно высоком уровне профессионального опыта учителей для обеспечения качественного образовательного процесса.

Понимая, что талантливому ученику нужен талантливый учитель, с целью определения степени подготовленности и степени готовности

педагогов к работе с одаренными учащимися нами был проведен коучинг (Приложение 1).

При проведении коучинга были выявлены следующие. Очень часто учителя имеют отрицательное (порой даже негативное) отношение к детям с признаками одаренности из-за нестандартного поведения этих учащихся. Одаренные дети стараются привлечь внимание к своим незаурядным способностям быстротой готовности ответить на вопрос, выполнения задания. Таких детей порой считают «выскачками», не распознав в них способностей к углубленному изучению предмету.

Так же были выявлены случаи, когда урок построен на «потребностях среднего ученика», с учетом уверенности учителя в постоянной готовности «вундеркинда класса» ответить на вопрос по теме, педагог перестает включать одаренного ребенка в учебно-познавательный процесс. В итоге одаренный ребенок чувствует себя дискомфортно на уроке, перестает воспринимать учителя как источник знаний.

Были упомянуты случаи, когда учитель пытается уделить способным детям особое внимание подборкой заданий на углубление знаний, но часто на уроке не хватает времени, а во внеурочное время - сил заниматься одаренными детьми.

Результаты бесед с учителями подвели нас к противоречивости постоянной необходимости одаренного ученика в индивидуальной нагрузке, особом подходе и неспособности школы удовлетворить подобную потребность, что приводит к потере интереса ученика к учебе, к школе.

На коучинге было проведено анкетирование учителей по теме «Определение склонностей учителя к работе с одаренными детьми» (по Богоявленской Д.Б., Брушлинскому А.В.) (Приложение 2).

В опросе приняло участие 12 учителей-предметников. Результаты обработки данных показали, что:

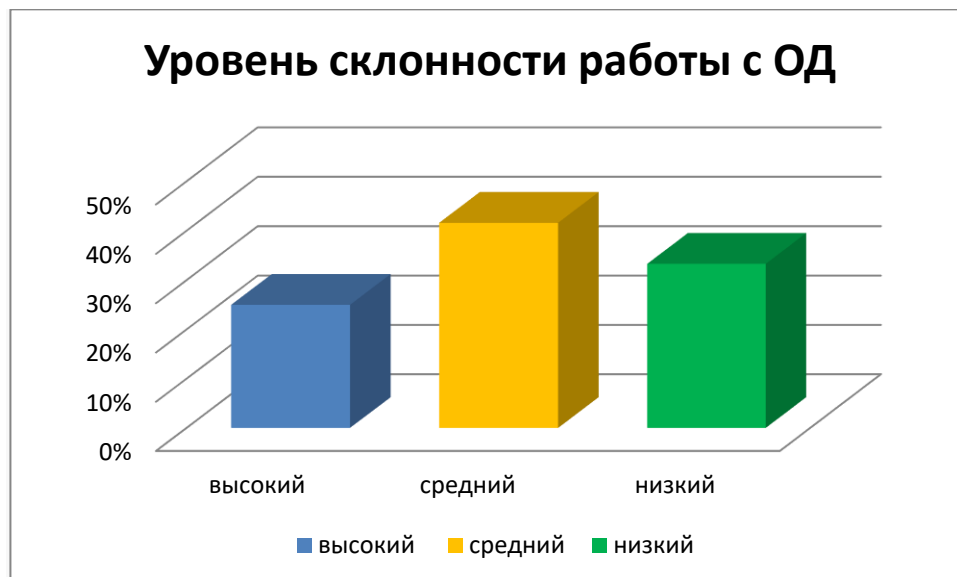
- 4 учителя набрали от 20 до 23 баллов, что свидетельствует о недостаточном уровне предрасположенности к работе с одаренными



детьми. Данные учителя не проявляют особого желания, но при кропотливой работе над самообразованием в данном направлении могут достичь многого в решении этой проблемы.

- 5 учителей - от 24 до 48 баллов. У этой категории учителей есть предрасположенность к работе с одаренными детьми, которую необходимо развивать с целью правильного определения интересов и потребностей учащихся.
- 3 учителя набрали максимальное количество баллов от 49 до 54 баллов, что показывает их предрасположенность к работе со способными детьми, имеют большой потенциал для этого. Они способны стимулировать познавательную активность, оказывать поддержку учащимся в различных видах учебно-познавательной деятельности.

Гистограмма 1



Для решения второй задачи первого этапа - определение уровня одаренности у учащихся экспериментальных классов, мы воспользовались характеристикой одаренных детей К. А. Хеллера:

- ✓ высокие интеллектуальные способности;

- ✓ выдающиеся креативные способности;
- ✓ способность к быстрому усвоению и выдающаяся память;
- ✓ интеллектуальное любопытство и стремление к знаниям;
- ✓ высокая личностная ответственность;
- ✓ убежденность в собственной эффективности и самостоятельность суждений;
- ✓ позитивная Я-концепция, связанная с адекватной самооценкой.

Из семи параметров особое внимание мы уделили выявлению изучению уровня развития интеллектуальных и креативных способностей учащихся-участников эксперимента.

В данном случае мы воспользовались формулой: «Интеллект + креативность = одаренность»

Интеллект – общий термин для обозначения способностей, необходимых для выполнения широкого спектра заданий; способность извлекать пользу из своего прошлого опыта; способность усваивать новую информацию и приспосабливаться к новым ситуациям.

Креативность – способность сделать или каким-либо иным способом осуществить нечто новое: новое решение проблемы, новый метод или инструмент. Обладающий креативностью человек обычно отличается высоким интеллектуальным уровнем в повседневной жизни и может рационально решать возникающие проблемы, но часто предпочитает действовать на основании интуиции и высоко ценит иррациональность в себе и др. По достижении определенного уровня интеллект представляется имеющим незначительную корреляцию с креативностью, т.е. обладающее высоким интеллектуальным уровнем лицо может и не иметь высокий творческий потенциал [77, с.225].

Согласно А. Маслоу – креативность - это творческая направленность, врожденно свойственная всем, но теряемая большинством под воздействием среды [14. с.308].

Для изучения интеллектуальных способностей учащимся был предложен краткий ориентировочный тест В.Н. Бузина, Э.Ф. Вандерлика (КОТ) (Приложение 3). Тест содержит 50 вопросов, на выполнение теста дается 15 минут. На I этапе эксперимента мы использовали 1 часть теста, 2 часть была оставлена для констатирующего этапа.

Тестирование проводилось на первом уроке, пока ученики себя чувствовали хорошо отдохнувшими и здоровыми. Учащимся было предложено ответить на столько вопросов, на сколько они смогут. Работать как можно быстрее, не затрачивая много времени на один вопрос. Если какое-либо задание теста вызывает затруднение, не стоит задерживаться на нем слишком долго, необходимо перейти к следующему. За каждый правильный ответ присуждается один балл.

Согласно предлагаемой интерпретации КОТ В.Н. Бузина, Э.Ф. Вандерлика, можно выделить следующие уровни развития интеллектуальных способностей:

- ✓ низкий уровень – набрано менее 32% (менее 7 баллов).
- ✓ средний уровень – набрано от 31% до 48% (от 7 до 12 баллов)..
- ✓ высокий уровень – уровень возможностей – при получении более 48% (более 12 баллов).

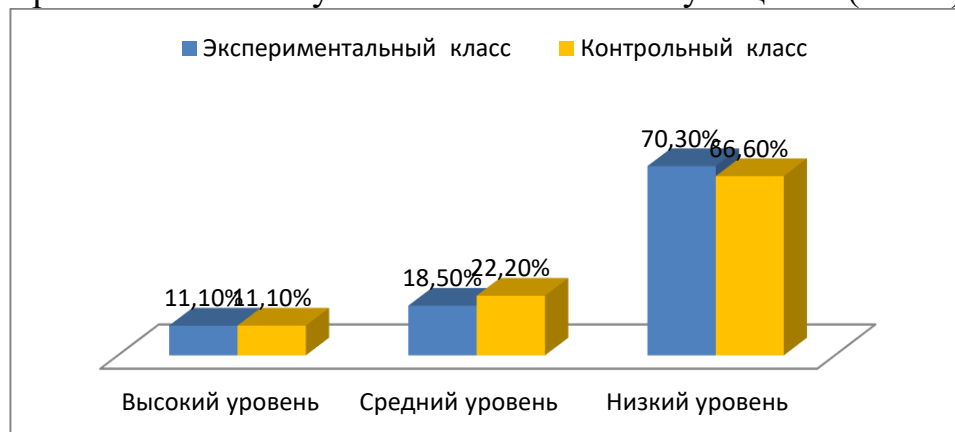
Подсчитав сумму правильных ответов, каждому ученику мы подсчитали процент качества выполнения теста, для определения уровня интеллектуального развития и способности к дальнейшему обучению и познавательной деятельности (Таблица 4).

Таблица 4. Уровень интеллектуальных способностей учащимся (I этап)

Класс	Высокий уровень (%)	Средний уровень (%)	Низкий уровень (%)
Экспериментальный класс	3 уч. (11,1%)	5 уч. (18,5%)	19 уч. (70,3%)
Контрольный класс	3 уч. (11,1%)	6 уч. (22,2%)	18 уч. (66,6%)

Гистограмма 2.

Уровень интеллектуальных способностей учащихся (I этап)



Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что и в экспериментальном и контрольном классе преобладающее количество учащихся (Э.к. - 70%, К.к. – 66%) показали низкий уровень развития интеллектуальных способностей. Недостаточно высокая оценка по данному тесту говорит о том, что учащиеся испытывают определенные затруднения в процессе обучения и дальнейшей практической учебно-познавательной деятельности.

По результатам тестирования видно, что только 11% учащихся и экспериментального, и контрольного классов достигли высокого уровня интеллектуальных способностей, позволяет приступить к освоению широкого круга деятельности. Что свидетельствует о достаточном интеллектуальном развитии для успешного выполнения заданий довольно высокого уровня сложности.

Для изучения креативных способностей учащихся мы воспользовались диагностикой невербальной креативности по методике Е.Торренса, адаптированной А.Н.Ворониным (1994) (Приложение 4). Тест включает в себя 6 рисунков. Для чистоты эксперимента мы разделили тест на две части: 1-3 рисунок на констатирующий эксперимент, 4-6 рисунок – на контрольный.

Тест проводился в индивидуальном варианте. Для создания благоприятных условий тестирования, диагностика была представлена учащимся как методика на “оригинальность”, возможность выразить себя в образном стиле. На тестирование было выделено 10 минут, из расчета 3 минуты на каждую картинку.

Предлагаемый вариант теста представляет собой набор картинок с некоторым набором элементов (линий), используя которые, испытуемым необходимо дорисовать картинку до некоторого осмысленного изображения. В данном варианте теста используется 6 картинок, которые не дублируют по своим исходным элементам друг друга и дают наиболее надежные результаты.

В тесте используются следующие показатели креативности:

- Оригинальность (Ор), выявляющая степень непохожести созданного испытуемым изображения на изображения других испытуемых (статистическая редкость ответа). При этом следует помнить, что двух идентичных изображений не бывает, соответственно, говорить следует о статистической редкости типа (или класса) рисунков. В прилагаемом ниже атласе приведены различные типы рисунков и их условные названия, предложенные автором адаптации данного теста, отражающие общую существенную характеристику изображения. Следует учесть, что условные названия рисунков, как правило, не совпадают с названиями рисунков, данными самими испытуемыми. Поскольку тест используется для диагностики невербальной креативности, названия картинок, предложенные испытуемыми, из последующего анализа исключаются и используются только в качестве вспомогательного средства для понимания сути рисунка.
- Уникальность (Ун), определяемая как сумма выполненных заданий, не имеющих аналогов в выборке (атласе рисунков).

Для определения взаимосвязи между интеллектуальными способностями и уровнем развития креативности учащихся, при обработке

результатов тестирования мы разделили работы учащихся на три группы (по результатам теста №1).

#### Обработка результатов тестирования

Для интерпретации результатов тестирования ниже представлен атлас типичных рисунков контрольной выборки. К каждой серии рисунков рассчитан индекс Ор по выборке. Для оценки результатов тестирования испытуемых предлагается следующий алгоритм действий.

Необходимо сопоставить дорисованные картинку с имеющимися в атласе, обращая внимание при этом на использование сходных деталей и смысловых связей; при нахождении схожего типа присвоить данному рисунку оригинальность, указанную в атласе. Если в атласе нет такого типа рисунков, то оригинальность данной дорисованной картинку считается 1,00, т.е. она уникальна. Индекс оригинальности подсчитывается как среднее арифметическое оригинальностей всех картинок, индекс уникальности – как сумма всех уникальных картинок.

Результаты обработки рисунков учащихся мы занесли в таблицу 5 и отобразили в гистограммах 3-5.

Таблица 5. Результаты изучения креативных способностей учащихся (I этап)

класс	Средний балл за интеллект тест	Индекс оригинальности (ср.знач)	Индекс уникальности (ср.знач)
Результаты группы №1 (высокий уровень )			
Э.к.	14	0,76	3
К.к.	13,3	0,8	3
Результаты группы №2 (средний уровень )			
Э.к.	7,4	0,56	0,4
К.к.	7,6	0,48	0,33
Результаты группы №3 (низкий уровень )			
Э.к.	3	0,41	0,15
К.к.	3,1	0,39	0,16

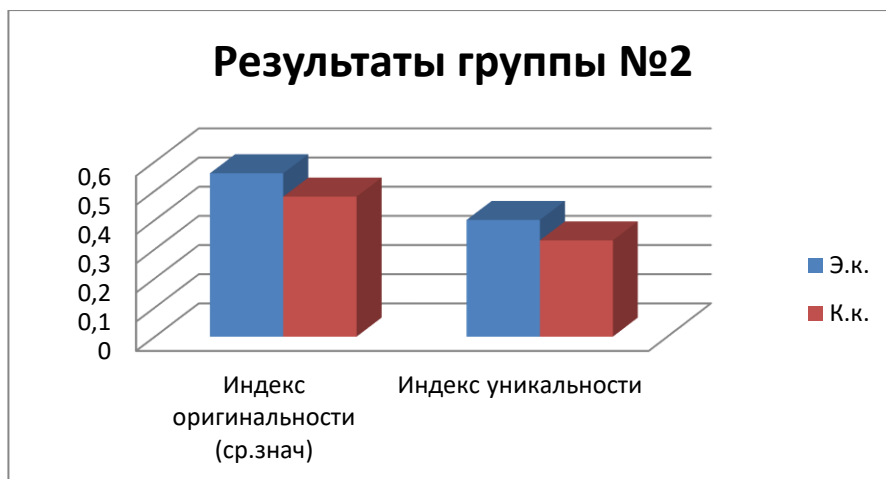
Гистограмма 3.



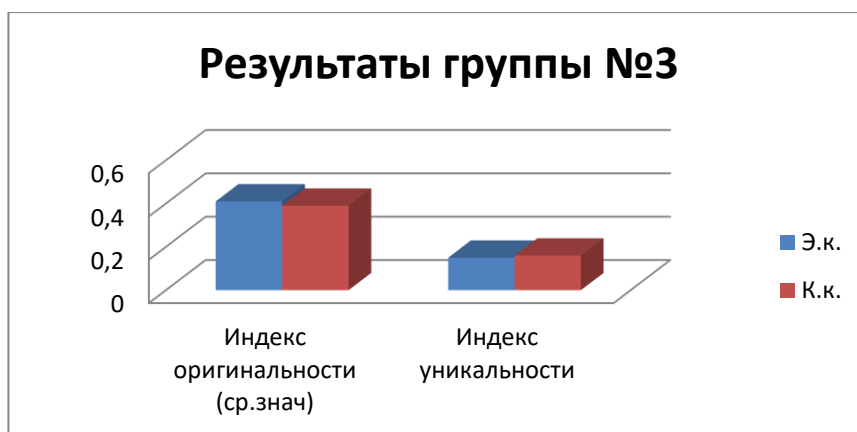
Гистограмма 4.



Гистограмма 5.



Гистограмма 6.



Проанализировав рисунки учащихся мы сделали следующие выводы:

1. Учащиеся быстро справились с картинкой №1: наиболее часто были использованы рисунки «чайки», «волны», «очки», а так же встречались рисунки, которых нет в атласе «дельфин», «груша», «барашек»;
2. Затруднения во всех группах вызвала картинка №2: наиболее часто были использованы рисунки «колесо», «пар из чайника», а так же встречались рисунки, которых нет в атласе «кобра», «глаз и бровь»;
3. При работе с картинкой №3: наиболее часто были использованы рисунки «улитка», «знак бесконечности», «кит», а так же встречались рисунки, которых нет в атласе «усы», «лошадь», «макака».



Сопоставительный анализ проведенных тестирований свидетельствует о прямой взаимосвязи развития интеллектуальных способностей учащихся и их высокими креативными способностями.

## **2.2. Методика реализаций комплекса педагогических условий развития одаренных детей в процессе обучение в СОШ**

Как справедливо отмечает А.И.Савенков [65, С.88], «...сколько бы специальных школ и классов для одаренных мы ни создавали, значительная часть этих детей учится и будет учиться в «обычных», «нормальных», «массовых» школах».

На втором этапе эксперимента мы работали над созданием условий для выявления одаренных детей и развития умственных и креативных способностей учащихся экспериментального класса.

Выявление одаренных детей не должно быть самоцелью – выявление ради выявления. Главное, чтобы для таких детей были созданы педагогические условия. Система работы с одаренными детьми представлена в виде циклического круга (рис.2). В центре деятельности находится одаренный ребенок, окруженный этапами: этап диагностики; этап коррекции; информационный этап; этап формирования, углубления и развития неординарных способностей ребенка (через участие в различных конкурсах, олимпиадах, конференциях, турнирах, викторинах).



Рисунок 2. Система работы с одаренными учащимися

Система состоит в том, что этот процесс не возможно остановить – после этапа формирования опять необходимо проводить этап диагностики с целью проведения мониторинга динамики изменений в развитии одаренного ребенка.

Работа психолога с одаренными детьми по преодолению различного рода трудностями.

С целью осуществления мониторинга развития каждого ученика и адекватного педагогического обеспечения их деятельности нами были разработаны маршрутные книжки одаренных учащихся. Ведение маршрутных книжек осуществляется классными руководителями, учителями-предметниками совместно с педагогом-психологом. Это позволяет учителю узнать о способностях, которыми обладают одаренные дети, и учитывать их в учебных программах. Также для учителя важным является и знание «негативных» сторон личности одаренных детей и тех трудностей, с которыми педагог может столкнуться и при выявлении которых он сможет своевременно обратиться в социально - педагогическую и психологическую службу гимназии.

Организованное в школы психолого-педагогическое сопровождение работы с одаренными учащимися обеспечивает качественное выполнение программы «Одаренные дети» на учебный год.

Стратегическая цель Программы: Создание максимально благоприятных условий, удовлетворяющих специфические образовательные запросы одаренных детей, оказание поддержки в развитии склонностей и интересов школьников в различных формах дополнительного образования, помощь в выборе будущей профессиональной деятельности.

Задачи Программы:

1. Дифференциация обучения;
2. Разработка нормативно-правовой базы, регулирующая деятельность по поиску, воспитанию, развитию и поддержке одаренных детей;
3. Разработка и реализация новых технологий в образовании;
4. Научно-методическое обеспечение социально-правовой, психолого-медико-педагогической поддержке одаренных детей, которая выражается в создании авторских УМК, пособий.

На наш взгляд, организации учебного процесса на основе принципов индивидуализации и дифференциации должна предшествовать работа педагогического коллектива, включающая в себя следующие аспекты:

- анализ имеющегося уровня психологической готовности детей и подростков к обучению;
- отбор детей, опережающих других в умственном развитии;
- создание педагогических условий, стимулирующих адаптацию данных детей к ситуации обучения;
- организация субъект-субъектного персонифицированного общения учителя с учащимися для создания ситуации успеха;
- моделирование и конструирование учебно-воспитательного процесса на основе индивидуальных особенностей и уровня развития учащихся;
- снятие психологических барьеров, блокирующих раскрытие потенциала ребенка;

- разработка психологических и педагогических средств стимулирования творческой деятельности и самостоятельности учащихся и др.

Такая предварительная работа позволяет выбрать варианты организации обучения одаренных детей в условиях общеобразовательной школы и дидактическую модель обучения.

Повышение профессиональной компетентности участников педагогического процесса.

В педагогике с понятием «одаренность» связывают, по меньшей мере, две практические проблемы:

- работа по развитию интеллектуально-творческого потенциала каждого ребенка;
- специальное обучение и воспитание одаренных детей.

В условиях общеобразовательной школы, в основном реализуется первое направление, ориентированное на использование методических моделей обучения, предложенных отечественными учеными, и построенных с учетом психологических механизмов умственного развития учащихся.

В рамках формирующего этапа эксперимента Дифференциация и индивидуализация обучения в общеобразовательных школах может осуществляться и с помощью индивидуальных программ 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.

В процессе развития умственных и креативных способностей по различным предметам нами разрабатываются те или иные психолого-педагогические приемы и методы активизации познавательной деятельности. Важным условием здесь выступает качество и количество заданий. Нами разработана система индивидуально-дифференцированных заданий

проблемного наполнения по предметам. Разработаны рекомендации, которые способствуют эффективному обучению одаренных школьников. В основе их:

а) формирование навыков анализа условий задач, исходной поисковой ситуации, формулирования алгоритмов структурных преобразований системы данных;

б) определение на основе методологических принципов конкретных путей решения проблемы с учетом когнитивного стиля.

Значительная роль в развитии умственной активности отводится групповым формам организации учебно-познавательной деятельности одаренных учащихся.

Установлено, что групповые формы организации занятий в наибольшей степени способствуют формированию ответственности, взаимопонимания. Одаренные учащиеся более заинтересованно выполняют задания, обсуждают возникшие проблемы, что повышает прочность полученных знаний. Опыт групповых форм организации учебно-познавательной деятельности свидетельствует о формировании умений творческой работы в коллективе, о проявлении инициативы, настойчивости в принятии решений. Внутри любой группы (сформированной однородно или неоднородно) существует разброс индивидуальных отличий по видам, уровню одаренности. Для удовлетворения индивидуальных познавательных потребностей учащегося необходима индивидуализация учебного материала вне зависимости предоставляется ли ученику возможность ускоренного прохождения курса или его зачисляются в специализированный класс, группу, или оставляют со всеми сверстниками в обычном классе. Познавательная деятельность каждого учащегося находится в прямой зависимости от индивидуализированного или группового задания в процессе педагогической взаимореализации. В этом процессе развитию одаренности учащихся способствуют по нашим наблюдениям:

1. Создание проблемных ситуаций, основанных на закономерностях проблемного обучения (т.е. управление процессом овладения знаниями и умениями в проблемной ситуации), при этом необходимо:

а) определить развивающие цели учебного предмета, его разделов и отдельных тем;

б) выполнить проблемно-логический анализ и структурирование изучаемого материала с учетом видов опережения;

в) провести психолого-педагогический анализ выделенных проблем и определить отдельные познавательные задачи (вопросы);

г) выделенная совокупность проблем должна органически входить в систему подготовки по тому или иному предмету (с учетом предшествующей подготовки в содержании курса и затрат времени на его изучение).

2. Обучаемый должен обладать высокой мотивацией к решению проблемной задачи. Для этого необходимы приемы и методы активизации восприятия, усвоения информации и самостоятельного творческого мышления (этому помогают разработанные нами критерии). В соответствии с ранее сформулированными положениями полная структура цикла продуктивного мыслительного акта включает в себя порождение проблемы и формулирование мыслительной задачи, поиск решения и его обоснование.

Этап порождения проблемы должен быть в самом процессе обучения одаренных учащихся. В практике персонально-ориентированных заданий наиболее полно этому требованию отвечает проблемно-диалогический метод обучения (т.е. метод открытия диалога в условиях диалога). Он предполагает искусство ведения проблемного диалога, в ходе которого учащийся самостоятельно открывает общую идею или проблему, имеющую непосредственное отношение к дальнейшей работе. Проблемный диалог обеспечивает высокую познавательную мотивацию учащихся, а процесс припоминания того, что учащийся уже изучил (этап обзора), превращает учение в подлинно творческий процесс. Педагогическая взаимореализация в данном случае должна носить самый продуктивный характер. Проблемно-

диалогический метод обучения требует постоянного творчества учителя, и поэтому он не позволяет давать конкретные рецепты того, как начать тот или иной урок, как подвести детей к открытию, но ведь без творчества учителя невозможно и творческое развитие одаренных учащихся. Задания при применении этого метода очень просты по конструкции, но имеют высокую концентрацию творчества. Например, набор демонстраций простых опытов, серия вопросов, одна строка стихотворения, высказывания известных людей служат импульсом к раскручиванию за 3—4 минуты «знаньевого клубка», где затем учащиеся приходят к открытию большой проблемы или глобальной идеи.

#### Формирование, углубление и развитие интеллектуальных способностей учащихся.

Для развития креативных способностей учащихся экспериментального класса мы в игровой форме использовали упражнения разработанные А. Малыгиным и Ю. Гатановым (Приложение 6).

В практике работы по применению различных методов обучения проблемного характера мы применяли дидактические требования к составлению учебных заданий для групповой деятельности.

Эти требования можно представить в следующем виде:

1. Задания должны быть комплексными, с достаточным объемом, исключающим вероятность несамостоятельного выполнения.
2. Задания всех членов группы объединяются на основе исходной проблематики и только потом разделяются на строго индивидуальные.
3. Задания должны вызвать интерес, поисковую активность у одаренных учащихся и в то же время ответственность за качество их выполнения (с этой целью предлагается, чтобы результаты выполнения каждого задания являлись исходными данными для последующих).
4. Задания должны охватывать максимальное количество тем учебного предмета и других предметов.

5. При составлении системы заданий должна обеспечиваться непрерывность учебного процесса (каждое последующее задание должно способствовать достижению более высокого уровня творческой работы).

6. Задания должны включать элементы научного исследования (опираться на особенности когнитивного стиля учащегося).

7. Комплексные задания должны различаться по уровню когнитивной сложности, что позволит индивидуализировать процесс выполнения заданий.

8. Задание должно предусматривать сочетание различных видов информации (вербальной, знаковой, изобразительной).

9. Задание должно обеспечить выход на практическую реализацию творческих идей (графическую, схематическую фиксацию результатов).

10. Задание должно предусматривать многовариантность решений, выполнении.

11. В задании должна предусматриваться возможность введения исходных данных по усмотрению одаренных учащихся.

12. Задание должно предусматривать составление учащимися алгоритмов решения проблемных задач.

В развитии учебно-познавательного процесса, как и при формировании сложных умений и навыков, мы придерживались теории «поэтапного формирования умственных действий» (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина). Мы считаем правомерным начинать процесс формирования умений по естественно-математическим предметам с основ проецирования, выделяя составляющие элементы умственной деятельности, а заканчивать комплексными заданиями, требующими синтеза интеллектуальных умений. В таком случае умение понимается как более крупная единица интеллектуальной деятельности, состоящая из отдельных элементов — действий, понятий и связывающих их отношений.

Учебные умения развиваются главным образом в процессе самостоятельной работы. Для самостоятельной работы достаточно широк спектр учебных заданий. В отечественной педагогике эта проблема нашла



свое отражение в научных исследованиях. В.И. Загвязинский выделяет следующие типы заданий: 1) репродуцирующие; 2) вопросы, проверяющие понимание; 3) тренирование предполагает движение от обзора, цель которого — помочь учащимся вспомнить то, что они уже изучали, и задания стимулирования интереса детей к изучению информации и приобретению навыков, включенных в урок, к ознакомлению с общей гипотезой.

Второй вид заданий, использованный нами для самостоятельной работы, основан на законе творчества — законе необходимого разнообразия (наблюдения, работа с текстами учебника, дополнительной литературы, упражнения, практические и лабораторные работы). Возможности составления заданий на наблюдения практически неисчерпаемы. В зависимости от когнитивного стиля учащегося осуществляется педагогическая взаимореализация в процессе ориентации учащегося на учебный материал с учетом закона лево-правополушарной волны. Задания взаимосвязаны с тремя видами учебных программ, о которых говорилось в предыдущих разделах (обычная программа с уплотнением, программа с дополнением и обогащением, индивидуализированная программа). Например, для индивидуализированных программ задания носят высокоинтеллектуальный характер с применением умений высшего мыслительного уровня (анализ, синтез, оценка). Сюда входят: а) составление сравнительных таблиц, диаграмм, схем и т.д.; б) составление проективного конспекта; в) конструирование обобщенных моделей предмета исследования на основе справочной, энциклопедической и документальной литературы и т.д.

Для одаренных учащихся почти не поддаются классификации задания, применяемые в проблемном обучении (проблемные задания). Их невозможно выполнить стандартными приемами, а соответствующие знания нужно применять в новых условиях. По мнению польского дидакта В. Оконя, «учебная проблема составляет практическую или теоретическую трудность, решение которой является результатом собственной исследовательской

активности ученика». Проблемные задания могут быть конвергентными (с закрытым окончанием, один ответ правильный) или дивергентными (открытое окончание, со множеством или даже бесконечным множеством вариантов решения).

В обучении одаренных учащихся важную роль мы отводили индивидуализированным заданиям. Эти задания лишь условно отличаются от обычного. Считается, что задание становится индивидуализированным в том случае, когда оно предназначено не всему классу, а лишь группе учеников или отдельным учащимся соответственно их когнитивным стилям и другим особенностям.

Основные виды индивидуализированных заданий, по нашему мнению, должны основываться на:

- а) исходном уровне знаний, умений и навыков учащихся;
- б) видах одаренности и других способностях;
- в) учебных интеллектуальных умениях;
- г) предпочтительных когнитивных интересах.

Индивидуальные свойства одаренных учащихся в учебном процессе педагогической взаимореализации касаются не столько содержания задания, сколько его предъявления и дозирования. Выше мы условно разделили задания, памятуя о том, что виды заданий часто смешиваются и содержат пересекающиеся элементы.

Исходя из различных видов учебных программ, мы разделили задания на три группы:

1. Задания на определение предварительных знаний, умений и навыков. Они имеют целью проверить предшествующий арсенал знаний, умений и навыков, установить точку отсчета изучения последующего материала.

2. Задания по совершенствованию и углублению программы соответственно способностям и интересам учащихся.

3. Задания на проверку готовности учащихся к ускоренному обучению, на определение вида опережения,

С точки зрения самодетерминированности одаренных учащихся, их способности осуществлять свободный выбор мы подразделяем задания на следующие виды:

- а) программно-нормативное задание с выбором элементов действия;
- б) альтернативные задания от учителя (ученики должны выбрать одно или два из предложенных учителем заданий);
- в) задания, предъявленные учителем для добровольного выполнения;
- г) добровольные задания, содержание которых находит сам ученик.

Наше исследование подтверждает тот факт, что пока еще преобладающее большинство индивидуализированных заданий составляют задания (70%) 1-го и 2-го типов (в условиях обучения одаренных учащихся в средней общеобразовательной школы).

Задания, учитывающие предварительные знания, имеют своей целью — избежать такого положения, когда ученик должен выполнять задания, находящиеся ниже актуального уровня его развития. Для этого предлагаются три типа заданий, зависящих в основном от предшествующего багажа знаний:

- 1) помогающие ученику сочетать и интегрировать свои предварительные знания и наличный жизненный опыт с новым материалом;
- 2) побуждающие учащегося кратко обобщить, сгруппировать новый материал, затем ему дается структурированный материал с дополнениями, обогащенный в соответствии с его когнитивным стилем;
- 3) побуждающий учащегося к преобразованию обогащенного материала.

Задания, учитывающие вид одаренности и другие способности, предполагают высокий уровень интеллектуального развития. Они должны быть рассчитаны на такие конечные результаты мыслительного процесса, как классификация, отношения, трансформации и импликации. Вид заданий, учитывающий учебные интеллектуальные умения, связан с предыдущим,

поскольку формирование учебных интеллектуальных умений тесно связано со способностями.

В нашей практике получили большое распространение игры-задания. Ведь полноценную трудовую деятельность можно сформировать лишь на основе игровой и учебной, а учебную деятельность — только на основе игровой, поскольку учение направлено, в частности, на овладение такими абстракциями и обобщениями, которые предполагают наличие у ребенка воображения и символической функции, формирующихся в игре.

Использование игровых форм заданий ведет к повышению творческого потенциала обучаемых и, таким образом, к более глубокому, осмысленному и быстрому освоению изучаемого предмета.

Известно, что психологические функции индивида управляют восприятием учебной информации и определяют результат обучения. Нами используются пакеты обучающих игр-заданий (реализация закона игры). Здесь кроме мини-сценариев игр для усвоения текстовой информации, входят задания-игры для кратковременной тренировки психических функций играющего с целью привести в «состояние готовности» к обучению его восприятие, внимание, память. Есть игры-задания, формирующие некоторые умения и навыки по определенному оптимальному и быстрому восприятию текста, знаковой информации, а также приемы рациональной работы с семантической, изобразительной и ситуативно-поведенческой информацией.

Одаренные и способные учащиеся усваивают учебные умения очень быстро и часто продуктивно. Для учета учебных умений различного уровня мы использовали следующие приемы: различный объем дозы заданий при ознакомлении с новым материалом с учетом содержания информации (вербальная, знаковая, изобразительная); различное количество, качество и адресность вопросов по содержанию на определенных уровнях усвоения (нами разработана матрица для классов со смешанными способностями). Например (фрагмент матрицы):

Таблица 6.

Вопросы для обычного ученика (ключевые слова)	Вопросы для одаренных учащихся (ключевые слова)
<p>Назовите, расскажите, перечислите.</p> <p>Расскажите своими словами, опишите.</p> <p>Продемонстрируйте, изложите по порядку, сравните... Придумайте другой вариант. Что вам больше всего нравится?</p> <p>Что вам больше всего не нравится?</p> <p>Отберите и выберите...</p>	<p>Сформулируйте, установите, соотнесите.</p> <p>Покажите взаимосвязь, суммируйте, что вы чувствуете относительно...</p> <p>Объясните смысл, объясните цель применения. Объясните причины, классифицируйте...</p> <p>Есть ли другая причина?</p> <p>Разработайте новый вид продукта...</p> <p>Что произойдет, если... Взвесьте возможности, выскажите критические замечания. Установите нормы...</p>

Индивидуализация заданий (вопросов) особенно необходима, чтобы избежать подачи слишком легких или слишком трудных заданий. Адекватность заданий определяется знанием учителя особенностей когнитивного стиля одаренного учащегося.

Задания, учитывающие предпочтительные познавательные интересы, предусмотрены как для удовлетворения имеющихся интересов. Так и для стимулирования возникающих пристрастий, импровизаций, а также для создания предпосылок к возникновению новых поисковых и исследовательских интересов.

Соответственно этим несколько различающимся целям используются задания, ориентированные на дополнение и углубление учебного материала,

и задания, знакомящие ученика с новой, близкой возрасту и психике ученика, точкой зрения.

Относящиеся к этому типу задания по содержанию и способу выполнения весьма разнообразны. Вот некоторые из них:

- 1) чтение дополнительной научно-популярной литературы (книги, брошюры, периодическая печать);
- 2) чтение дополнительной художественной литературы (как по курсу литературы, так и по другим предметам);
- 3) работа со словарями, справочниками, энциклопедиями и прочей справочной литературой;
- 4) составление докладов, сочинений, хроникальных записей;
- 5) сбор различного материала (краеведческие рефераты, проекты, фенологические наблюдения, экологические этюды);
- 6) составление эволюционной матрицы «Человечество во мне»;
- 7) проведение опытов (биология, физика, химия);
- 8) проведение фрагментарных лонгитюдных исследований окружающего быта;
- 9) выполнение заданий на основании программ радио и телевидения;
- 10) выполнение заданий на основании индивидуальной и групповой экскурсии;
- 11) выполнение заданий на основании посещения театра, кино, музея или концерта;
- 12) различные другие творческие работы (создание оригинала или интерпретации).

Для названных видов заданий характерна их близость и связь с внеклассной деятельностью одаренных учащихся. Эти задания получают свое развитие на факультативных занятиях, элективных курсах разной специализации, а также в повседневной социальной микросфере.

Применение заданий, соответствующих интересам, требуют координированных действий между учителями. Обычно одаренного

учащегося загружают по всем предметам дополнительными заданиями в силу его быстрой и продуктивной деятельности. Правильным основанием для выхода из этой ситуации является то, что одаренные учащиеся должны пользоваться преимущественным правом выполнять дополнительные задания прежде всего по любимому ими предмету.

Особый интерес к изучаемому и творческий накал вызывают выборочные задания. В процессе выбора учащийся взвешивает предпочтительные и второстепенные варианты желаемого, в результате этого при анализе условий задания он активизируется более обычного, при выборе он может исходить из своих интересов, симпатий, кругозора, что повышает мотивацию выполнения задания, он может испытать (познать и почувствовать) свободу выбора. Выбирается наиболее подходящее задание, появляется большая ясность, определенная удовлетворенность, и учащийся осознает ответственность за свой выбор, принимает сам решение. По мере взросления школьников потребность в такой свободе все больше. В выборочных заданиях имеется возможность стимулирования исследовательской активности и формирования более целенаправленной саморегуляции. Есть мнение среди исследователей, что с помощью выборочных заданий можно сделать самооценку ученика более адекватной. Возможности когнитивного стиля учащегося расширяют выбор между учебными заданиями, которые по содержанию охватывают тот же самый материал, но выбор можно делать между способами их выполнения.

Наши исследования подтверждают тот факт, что способности к выбору надо развивать в течение всего периода школьного обучения. Удельный вес выборочных заданий должен нарастать от класса к классу. Выбор заданий одаренными учащимися имеет специфический характер. Задания должны быть точками отсчета их опережающего обучения. Продуктивные результаты выполнения выборочных заданий должны быть импульсом к их ускоренному обучению.

В качестве добровольных заданий хорошо использовать те задания, которые учитывают и развивают предпочтительные интересы учащихся. Для одаренных учащихся особую ценность представляют добровольные задания, найденные самим учеником. В этом случае в большей мере развивается исследовательская активность. Поиск приобретает захватывающий характер, степень погружения в деятельность наиболее оптимальная. Можно предположить, что задания добровольного характера повышают вероятность возникновения инсайта (обнаружение идеи, оригинального хода мыслей), интуитивно-логического осмысления желаемого, порождения проблем и проектирования их разрешения. Как показывает опыт, одаренные учащиеся в процессе обучения в большей степени привержены к заданиям с адаптацией. Как известно, в условиях класса со смешанными способностями задания применяются в многоуровневом виде (обычно 3—4 уровня), 4-й уровень является самым высшим. Он предполагает задания высокоинтеллектуального характера. Прогностическая и перспективная направленность одаренного учащегося побуждает учителя искать пути для более свободного, педагогически выверенного продвижения учащегося в освоении материала по предмету. Одним из таких путей является сетевое планирование. Учитель вместе с учащимися на определенный период (месяц, четверть) составляют задания, блоки-задания, выверяют варианты компактной записи содержания заданий. В сетевом плане предусматриваются задания для групповой, самостоятельной работы, для парной работы, так как с целью инициации и самодетерминации участников учебного процесса необходимо овладение технологией работы в статических, динамических и вариационных парах. Здесь четче обозначаются функциональные составляющие режима «учитель — одаренные учащиеся — все учащиеся». В приложении к сетевому плану или в отдельной его графе планируются задания, материалы и тесты для индивидуальной работы с учащимися на уроке. Полной самостоятельности одаренного учащегося не будет, если сетевой план не дополнить оперативным самоучетом.



Самоучет одаренного учащегося базируется на том, что преимущественным видом контроля результатов самостоятельной работы являются самоконтроль и взаимоконтроль. Каждый ученик сам выбирает режим работы, форму контроля и отмечает факт выполнения. Свободный выбор, предоставляемый учащемуся без строгого планирования и учета, по нашему мнению, может оказаться нереализованным в полной мере. Свободный выбор и целенаправленность, свобода и саморегуляция — вот тот механизм, который в значительной мере приводит в действие самостоятельную деятельность одаренных учащихся. Таким образом, применение индивидуализированных заданий в процессе обучения должно носить системный характер в плане последовательности их приведения, объема, сложности, обратной связи (результата выполнения). Последовательность приведения заданий должна соответствовать звеньям процесса учения, т.е. они должны обеспечивать восприятие учебного материала, его самостоятельную проработку, создание связей с ранее изученным, закрепление, повторение и применение. Задания должны отличаться разнообразием (законотворчества о необходимом разнообразии) как в развитии способностей, так и в развитии учебных интеллектуальных умений, способствовать формированию в процессе обучения смысловых, эмоциональных, когнитивных аспектов одаренных учащихся. Задания должны способствовать реализации методов анализа и порождения текстов (динамическое чтение, опорное конспектирование, овладение навыками реферирования и проектирования), искусству общения и генерации идей.

Таким образом, выявленные дидактические условия взаимосвязаны между собой и оказывают существенное влияние на качество развития познавательной деятельности одаренных школьников. На основе своевременной диагностики когнитивных способностей определяется адекватное программное содержание, и наоборот, под определенную программу идет отбор одаренных школьников (взаимообусловленность). В свою очередь содержание программ связано с определением качества

заданий (высокого мыслительного уровня), с затратами времени на выполнение заданий. Все рассмотренные дидактические условия подчинены общей цели — усилению систематизированности учебно-познавательной деятельности как одной из основополагающих характеристик системности. При рассмотрении учебно-познавательного процесса в целом и функционировании в нем отдельных дидактических условий можно сделать вывод, что каждое условие является по существу подсистемой, включающей в свою структуру определенные элементы совершенствования когнитивной деятельности одаренных школьников. Важнейшей подсистемой является побудительно-интенсифицирующая деятельность учителя, в своей основе представляющая контроль за развитием познавательной деятельности одаренных учащихся.

### **2.3. Результаты и выводы опытно-экспериментальной работы**

Контрольный эксперимент проводился в апреле - июне 2015 года и дублировал методы сбора и анализа информации констатирующего эксперимента.

Цель:

- мониторинг динамики развития одаренных детей;
- изучение изменений в педагогической деятельности учителей при работе с одаренными детьми.
- оценка полученных результатов, формулирование выводов, подтверждение гипотезы.

В ходе контрольного эксперимента были получены результаты, которые можно проследить в сводных таблицах результатов и диаграммах.

Экспериментальная работа на контрольном этапе исследования как и на констатирующем была направлена на решение двух задач: 1) определение профессиональной предрасположенности учителей, преподающих в

экспериментальных классах в работе с одаренными учащимися; 2) определение уровня одаренности у учащихся экспериментальных классов.

Повторное анкетирование учителей на определение склонностей учителя к работе с одаренными детьми по методике Богоявленской Д.Б., Брушлинского А.В. показало, что из 12 респондентов 6 учителей набрали максимальное количество баллов от 49 до 54 баллов, что свидетельствует о их способности стимулировать учебно-познавательную активность учащихся, умение своевременно «выстроить леса» для учащихся в проблемных ситуациях. 4 учителя (от 24 до 48 баллов) показали имеющуюся склонность к работе с одаренными детьми. И только 1 учитель, как нам показалось, остался равнодушными к работе с одаренными детьми. В беседе этот педагог мотивировал результаты спецификой преподаваемого предмета - «физическая культура».

При проведении повторного проведения краткого ориентировочного теста по методике В.Н. Бузина и Э.Ф. Вандерлика мы использовали 2 часть теста. Полученные результаты представили в сопоставительной таблице.

Подсчитав сумму правильных ответов, каждому ученику была «выставлена» оценка по тесту, для определения уровня интеллектуального развития и способности к дальнейшему обучению и познавательной деятельности (Таблица 7).

Гистограмма 7.

Сравнительный анализ определение склонностей учителя к работе с одаренными детьми.

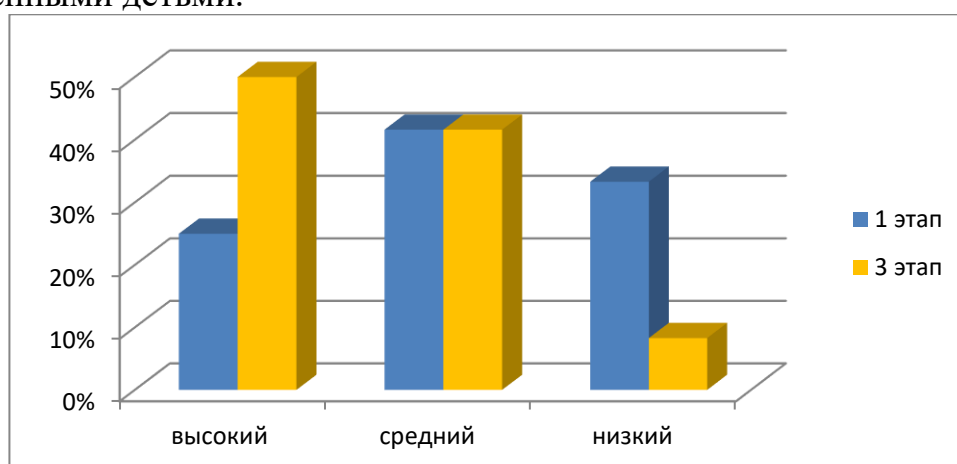
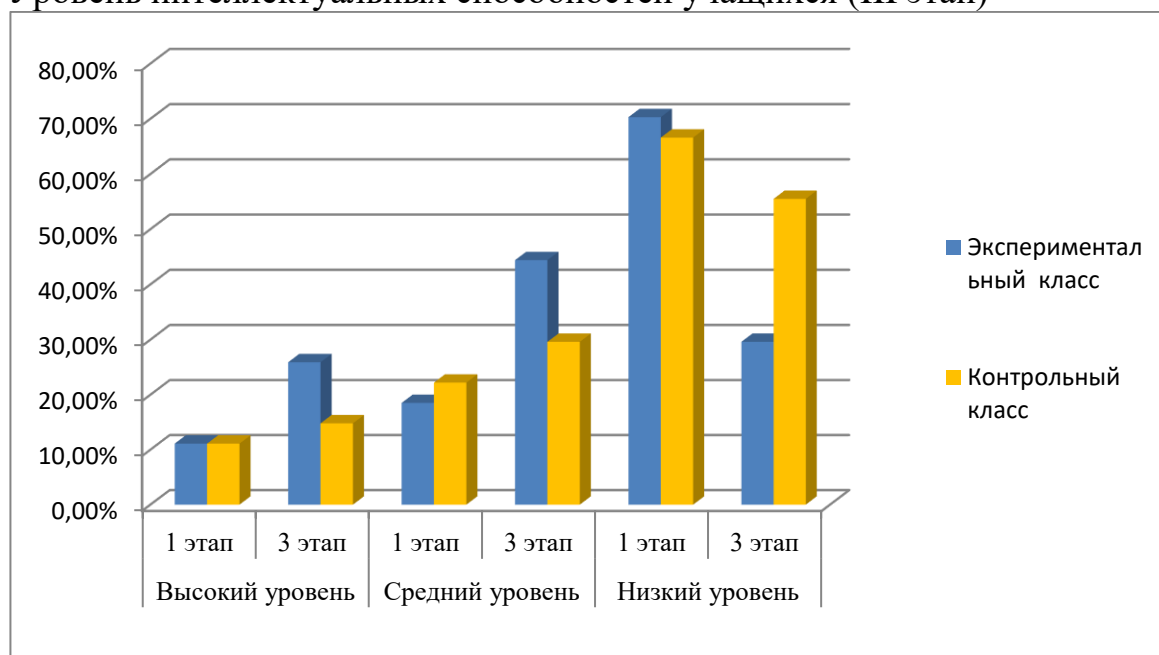


Таблица 7. Мониторинг уровня интеллектуальных способностей учащихся (III этап)

Класс	Высокий уровень (%)		Средний уровень (%)		Низкий уровень (%)	
	I этап	III этап	I этап	III этап	I этап	III этап
Экспериментальный класс	3 уч. (11,1%)	7 уч. (25,9%)	5 уч. (18,5%)	12 уч. (44,4%)	19 уч. (70,3%)	8 уч. (29,6%)
Контрольный класс	3 уч. (11,1%)	4 уч. (14,8%)	6 уч. (22,2%)	8 уч. (29,6%)	18 уч. (66,6%)	15 уч. (55,5%)

Гистограмма 8.

Уровень интеллектуальных способностей учащихся (III этап)



Сопоставительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента показывает, что прослеживается положительная динамика развития интеллектуальных способностей в обоих классах: в контрольном классе на 3-10%, в экспериментальном классе на 14-40%. Данное наблюдение свидетельствует о двух факторах развития умственных способностей учащихся. Во-первых, развитие интеллектуальных способностей осуществляется на всех уроках, во-вторых, что применение в процессе обучения эвристических методов решения творческих задач: «мозговая атака», метод эвристических вопросов, метод личной аналогии, метод организованных стратегий способствует

успешному процессу развития одаренных детей в учебно-воспитательном процессе.

Данные контрольного этапа эксперимента свидетельствуют о том, что % учащихся показавших знания низкого уровня развития интеллектуальных способностей в экспериментальном классе в сравнении с результатами констатирующего эксперимента снизилось на 40,7%, наблюдается повышение % учащихся экспериментального класса, достигнувших среднего уровня на 25,9% и на 14,8% - показавшие знания высокого уровня. Это свидетельствует о том, что уровень развития интеллектуальных способностей учащихся экспериментального класса существенно повысился. Отметим, что произошел переход с низкого на средний уровень, со среднего на высокий. При наблюдении было установлено, что учащиеся могут раскрыть смысл предлагаемых слов, понимая их, что у них не возникает затруднений при объяснении того или иного понятия.

Это подтверждает наше предположение о том, что для выявления одаренности и создания благоприятных условий для развития интеллекта, исследовательских и конструкторских навыков, творческих способностей и личностного роста, развития одаренных и талантливых детей, реализации их потенциальных возможностей важно создавать благоприятный психологический климат и ситуации успеха в рамках учебно-воспитательного процесса, удовлетворяющие специфическим образовательным запросам одаренных детей, оказывать поддержку в развитии склонностей и интересов школьников.

Для изучения эффективности использования программы «Одаренные дети», предполагающей применение различных форм и методов педагогического взаимодействия, на развитие креативных способностей учащихся мы воспользовались второй частью диагностики невербальной креативности по методике Е.Торренса, адаптированной А.Н.Ворониным (1994) (Приложение 4).

Мы сопоставили дорисованные картинки учащихся с имеющимися в атласе, обращая внимание при этом на использование сходных деталей и смысловых связей, присвоили каждому рисунку оригинальность, указанную в атласе. При отсутствии в атласе такого типа рисунков, была присвоена степень уникальности данной дорисованной картинки. Подсчитали индекс оригинальности через среднее арифметическое оригинальностей всех картинок, индекс уникальности – сумма всех уникальных картинок.

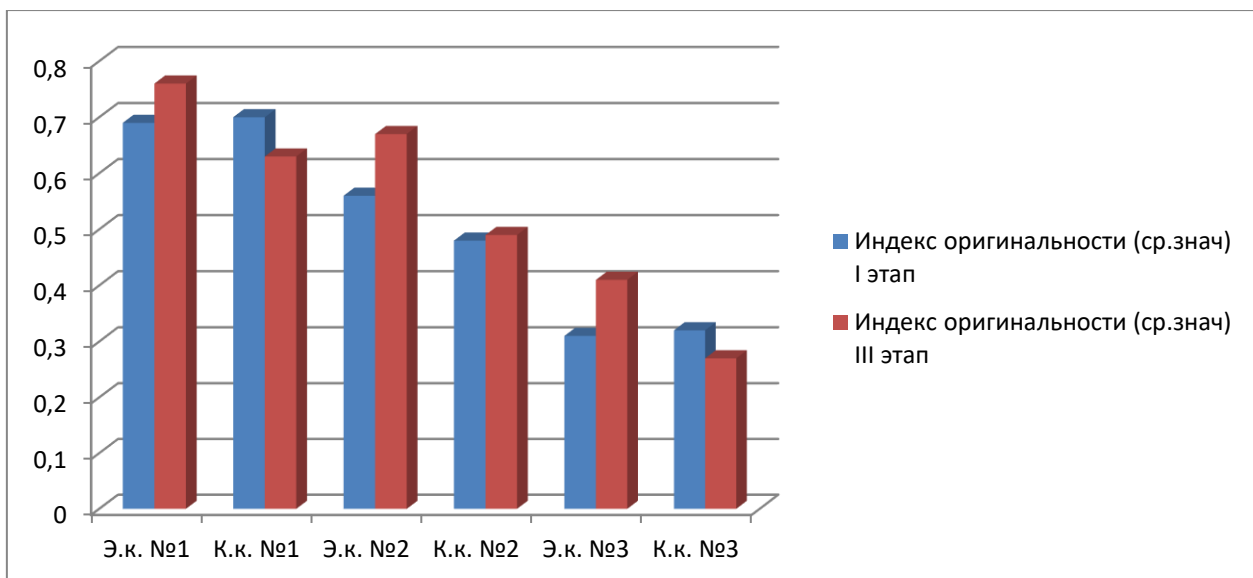
Сравнительный анализ результатов тестирования занесли в таблицу и отразили в гистограммах.

Таблица 8. Результаты изучения креативных способностей учащихся (III этап)

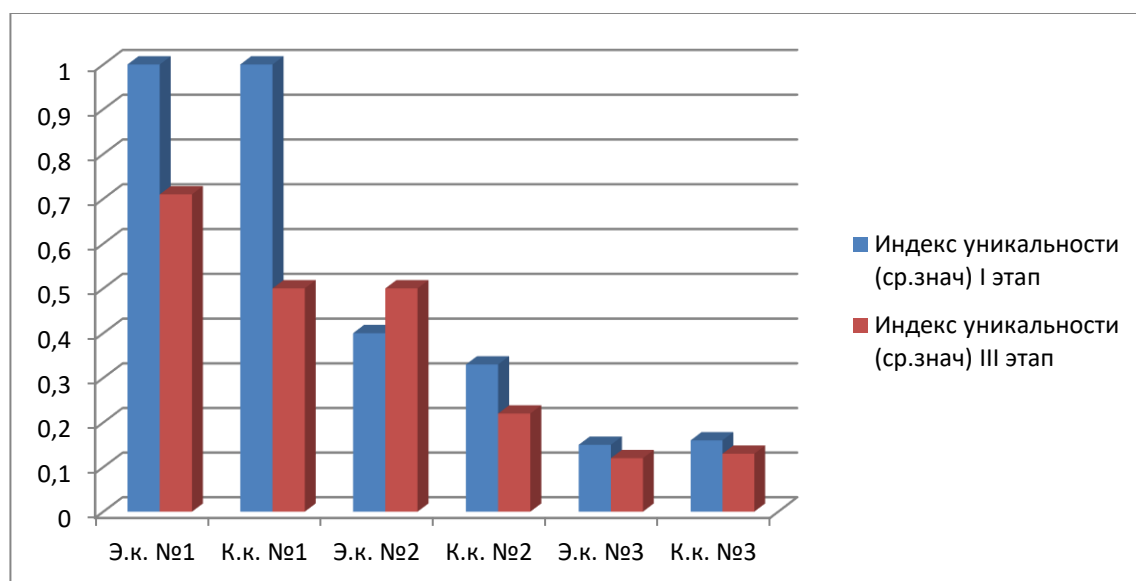
класс	Средний балл за интеллект тест		Индекс оригинальности (ср.знач)		Индекс уникальности (ср.знач)	
	I этап	III этап	I этап	III этап	I этап	III этап
Результаты группы №1 (высокий уровень )						
Э.к.	14	16,8	0,69	0,76	1	0,71
К.к.	13,3	13,4	0,70	0,66	1	0,5
Результаты группы №2 (средний уровень )						
Э.к.	7,4	8,9	0,56	0,67	0,4	0,5
К.к.	7,6	7,5	0,48	0,49	0,33	0,22
Результаты группы №3 (низкий уровень )						
Э.к.	3	3,25	0,31	0,41	0,15	0,12
К.к.	3,1	3,3	0,32	0,27	0,16	0,13

Гистограмма 9.

Сравнительный анализ индекса оригинальности (I и III этап)



Гистограмма 10.  
Сравнительный анализ индекса уникальности (I и III этап)



Сопоставительный анализ индекса уникальности работ респондентов можно заметить, что если на констатирующем этапе эксперимента каждый ученик экспериментального класса (1 группы) выполнил один «уникальный» рисунок, то на контрольном этапе, не смотря на повышение индекса оригинальности на 7,3 балла, только 5 учеников из 7 нарисовали неповторяющийся рисунок. Во второй группе: на первом этапе из 5 учащихся

два выполнили «уникальных» рисунка, на втором из 12 респондентов 6 – проявили фантазию и креативность. В третьей группе среднее значение «индекса уникальности» осталось на том же месте за счет «перехода» (по результатам тестирования) 11 учащихся во вторую группу.

Проанализировав рисунки учащихся мы сделали следующие выводы:

1. Учащиеся быстро справились с картинкой №4: наиболее часто были использованы рисунки «овраг», «лицо», «водоем», а так же встречались рисунки, которых нет в атласе «ракушка», «АРМ-реслинг»;
2. Затруднения вызвала картинка №5: наиболее часто были использованы рисунки «ель», «ваза», а так же встречались рисунки, которых нет в атласе «роза», «молния»;
3. При работе с картинкой №6: наиболее часто были использованы рисунки «ель», «ваза», а так же встречались рисунки, которых нет в атласе «сова», «роза».

В ходе педагогического эксперимента мы выявили движение школьников по разным группам одаренности: возросло количество обучающихся, которые были отнесены в группу явно одаренных с 11% на начало эксперимента до 25,9% по завершении исследования; положительная динамика отмечается в группе обучающихся со «средним уровнем» развития интеллектуальных способностей с 18% до 44% соответственно; а количество обучающихся, отнесенных нами в третью группу, сократилось в связи с их перераспределением в выше названные группы с 70% до 27% соответственно.

В заключении хочется отметить, что учитель, развивающий, креативность школьников проходит, через сложный, а подчас и длительный процесс создания условий, необходимых для успешного развития творческого потенциала учащихся, наибольшее значение из которых имеют:

- 1) восприятие ребёнка как личности, вне зависимости от того, что и как он делает, безусловное уважение и принятие его таким, какой он есть;



2) внимательное и чуткое отношение ко всем проявлениям познавательной активности школьника (в учебной и внешкольной деятельности);

3) предоставление ребёнку психологической свободы: свободы выбора, свободы в выражении своих чувств и переживаний, в возможности самому принимать решения;

4) повышение и укрепления самооценки учащихся;

5) организация системы обучения или создание креативной образовательно-воспитательной среды.

Таким образом, результаты нашей экспериментальной работы показали эффективность предложенной нами Программы «Одаренные дети» по развитию интеллектуальных способностей, которые целесообразно использовать при реализации целей развития одаренных детей в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы.

## **ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ**

В этой главе мы постарались раскрыть психолого-педагогические условия работы с одаренными детьми в общеобразовательной школе, почему одаренные дети – это особенные дети, с особым типом мышления, творческие дети.

При работе с учащимися 8 класса на формирующем этапе мы выделили 4 компонента обучения одаренных детей. Каждый компонент позволяет в разной степени учитывать требования к учебным программам для одаренных детей: ускорение, углубление, обогащение, проблематизация.

Важно иметь в виду, что два последних компонента 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.

## 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.

Воспитание и обучение одаренных детей - трудная и широкомасштабная задача: тут и соответствующее воспитание и просвещение родителей, и подготовка учителей — подготовка их ко всему многообразию трудностей и радостей работы с юными талантами.

Внимание к одаренному ребенку не должно исчерпываться лишь периодом его обучения. Другими словами таланту нужна постоянная забота всего общества. Ведь одаренность — не только подарок судьбы для отмеченных ею, но еще и испытание.

Работа, целью которой было теоретическое обоснование и экспериментальное апробирование психолого-педагогических условий эффективности развития одаренных детей в общеобразовательной среде завершилась, но требует дальнейшего продолжения.

Наш эксперимент еще раз подтвердил, что для одаренных детей нужна особая учебная атмосфера, чтобы они полностью могли себя проявить. Также результаты эксперимента заставили обратить особое внимание на значимость педагогического сопровождения интеллектуально-одаренных детей и на его место в учебном процессе.

Таким образом, мы решили поставленные перед собой задачи, раскрыли необходимое содержание темы и дали общие рекомендации для работы с одаренными детьми и провели тестирование в школе по выявлению общего интеллектуального уровня развития школьников.

Все выше перечисленное подтверждает выдвинутую нами гипотезу. Мы определили психолого-педагогические условия способствующие эффективности процесса развития одаренных детей в учебно-воспитательном процессе:

- создание ситуаций успеха;
- применение эвристических методов решения творческих задач;
- использование тренинговых занятий, групповых дискуссий, игр, упражнений.

Нужно сделать важный вывод о том, что проблема выявления одаренных детей должна быть переформулирована как проблема создания условий для интеллектуального и личностного роста детей в общеобразовательных школах, с тем чтобы выявить как можно больше детей с признаками одаренности и обеспечить им благоприятные условия для совершенствования присущих им видов одаренности.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абакирова Т.П. Проблемы организации сопровождения одаренных детей в образовательных учреждениях. URL: <http://www.concord.websib.ru/page.php?article=73&item=2>.
2. Александровская, Э.М., Кокуркина, Н.И., Куренкова, Н.В. Психологическое сопровождение школьников / Э. М. Александровская, Н. И. Кокуркина, Н. В. Куренкова. - Москва: Академия, 2002.
3. Алексеева Н. В. Развитие одаренных детей [ Текст]: программа, планирование, конспекты занятий, психологическое сопровождение / Н. В. Алексеева – Волгоград : Учитель, 2011. – 182 с.
4. Бадмаева Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей. Улан-Удэ, 2004.
5. Баранова Э.А. Диагностика познавательного интереса младших школьников и дошкольников. М., 2005.
6. Барбер М., Муршед М. Как добиться стабильного высокого качества обучения в школах : пер. с англ. // Вопросы образования. – 2008. – №3. – С. 7–60
7. Басов М.Я. Методика психологических наблюдений над детьми. М., 1975. С. 44-50.
8. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 1997.
9. Богоявленская, Д. Б. Основные современные концепции творчества и одаренности / Д.Б. Богоявленская. - Москва: Прогресс, 1997.
10. Богоявленская Д. Б., Шадриков В. Д., Бабаева Ю. Д., Холодная М. А. и др., Рабочая концепция одаренности. — 2-е изд., расш. и перераб. — М., 2003. — с. 88
11. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика. СПб., 2005.
12. Бурменская Г.В., Слуцкой В.М. Одаренные дети. М., 1991.

13. Выготский Л. С. Собр. соч. : В 6-ти томах. / гл. ред. А. В. Запорожец. – Т.4. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с. 4.
14. Головин С.Ю. Словарь практического психолога – практика./С.Ю. Головин. МН.: Харвест, 2001 – 976 с..
15. Добродеев, П. К. Одаренность в историческом процессе / П. К. Добродеев. - Санкт-Петербург: Букинист, 2004. - 156с.
16. Доровской, А. И. Сто советов по развитию одаренности детей. Родителям, воспитателям, учителям / А.И. Доровской. - Москва: Российское педагогическое агентство, 2003.
17. Джумагулова Т. Н., Соловьева И. В. Одаренный ребенок: дар или наказание [Текст]/ Т. Н. Джумагулова, И. В. Соловьева. – Санкт-Петербург: Речь, 2009. – 160с.
18. Дементьева Л.А. Диагностика детской одаренности: методические рекомендации для специалистов, работающих с одаренными детьми. Курган, 2009.
19. Дневник воспитателя /Под ред. О.М. Дьяченко и Т.В. Лаврентьевой. М., 2003.
20. Доровской А.И. 100 советов по развитию одаренности детей. М., 1997.
21. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. Питер. 1999.
22. Дубровина, И.В. Школьная психологическая служба. Москва «Педагогика», 1991г.
23. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. СПб., 2003.
24. Задорина Е.Н. Особенности творческого и интеллектуального развития одаренных школьников (в музыкальной и математической школах): дис....канд. психол. наук: 19.00.07. М., 1994.
25. Зуева В.Э., Качковская И.В. Методические рекомендации по работе с одаренными детьми. URL: <http://festival.1september.ru/articles/310026/>.

- 26.Иванова Т.В. Психология. URL: <http://sumdu.telesweet.net/doc/lections/Psihologiya>.
- 27.Ильин Е. П. Психология творчества креативности одаренности. СПб., 2009.
- 28.Интеллектуальная и творческая одаренность. Проблемы. Концепции. Перспективы." / Под редакциейВ.В.Альминдерова, А.А. Никитина, А.С. Марковичева, - Новосибирск, Издательство ИПИО РАО,. 2011
- 29.Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах / Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет (ПСТГУ), 2013 г. – 432с.
- 30.8Ксензова Г.Ю. Инновационные технологии обучения и воспитания школьников. М.:Педагогическое общество России, 2005.
- 31.Креативный ребенок: Диагностика и развитие творческих способностей. Ростов-на-Дону, 2004.
- 32.Крушельницкая О.Б. Одарённый школьник в глазах сверстников и педагогов //Школа здоровья. 1999. №1. С. 73-80.
- 33.Кулагина, И. Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одаренности: учеб. пособие/ И. Ю. Кулагина; под ред. А.П. Питько. - Москва: Сфера, 1999.
- 34.10Купаевцев А.В. Деятельностная альтернатива в образовании // Педагогика, № 10. – 2005.
- 35.Леднева С.А.Детская одаренность глазами педагогов //Новая школа. 2003 № 1. С. 80 - 83.
- 36.Лемешевская М.А. Проблема выявления одаренных детей в школе // Одаренный ребенок. 2011. № 1. С.58-67
- 37.Лосева А.А. Психологическая диагностика одаренности. М., 2004.
- 38.Маклаков А.Г. Общая психология. СПб., 2003.
- 39.Методики психолого-педагогической диагностики одаренности детей /Сост. Е.Н. Арциман, А.А. Кардабнёв. Гродно, 2007.

40. Мильчарек Н.А. Психологическое содержание одаренности в сфере музыкального искусства у детей школьного возраста. Дисс. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2007.
41. Моница Г. Б., Рузина М. С. Ох, уж эти одаренные дети. Талант и синдром дефицита внимания: двойная исключительность [Текст] / Г. Б. Моница, М. С. Рузина. – Санкт-Петербург: Речь, 2010. – 128.
42. Общая психология / Сост. Е.И. Рогов. М., 1998.
43. Озерский Н.И. Тесты для исследования отдельных компонентов движения / Вопросы педологии и психоневрологии. М., 1928. С. 86-111.
44. Озеров В.П. Психомоторные способности человека. Дубна, 2002.
45. Опыт работы с одаренными детьми в современной России. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции / Науч. ред. Н.Ю. Синягина, Н.В. Зайцева. – М.: Арманов-центр, 2010. – 312 с.
46. Организация службы психолого-педагогического, медико-социального и правового обеспечения образования НСО. Методические рекомендации. / Чепель, Т.Л., Абакирова, Т.П., Кулевцова, Т.И., Водолазская, Л.К., Шихваргер, Ю.Б. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2008.
47. Осмоловская И. Формирование вариативной составляющей содержания образования в школе. // НО №7.2008.
48. Панов В.И. Одаренные дети: выявление—обучение—развитие // Педагогика. 2011. № 4.
49. Пасечник Л.В. Одаренность: эволюция понятия и диагностика // Дошкольное воспитание. 2010. № 4. С.61-73.
50. Пашнев Б.К. Психодиагностика. Ростов н/Д, 2010.
51. Педагогические технологии. Набережные Челны: ИНПО, 2007.
52. Переломов Л.С. Слово Конфуция. - М.: ТПО «Фабула». 1992.
53. Попова Л.В. Биографический метод в изучении подростков с разными видами одаренности / Психология подростков. М., 1993. С. 31-36.



54. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности /Под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой и В.М. Снеткова. СПб., 2003.
55. Практическая психология в развивающем образовательном пространстве. Коллективная монография \ под ред. Швалевой Н.М. - Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2002.
56. Психологические тесты /Сост. С. Касьянов. М., 2006.
57. Психология одаренности детей и подростков /Под ред. Н.С. Лейтеса. М., 1996.
58. Психология одаренности: от теории к практике /Под ред. Д.В. Ушакова. М., 2000.
59. Психология подростка. Тесты, методики для психологов, педагогов, родителей /Под ред. А.А. Реана. СПб., 2003.
60. Развитие практики психолого-педагогического сопровождения и развития одаренного ребенка в Новосибирской области. Демина Е.В.// Материалы IV Международная конференция «Космос и одаренность»
61. Развитие мотивов учения у детей. Особенности психического развития подростков /Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Вегнер. М., 1988.
62. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Самара, 2001.
63. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. М., 1999.
64. Руководство к применению группового интеллектуального теста (ГИТ) для младших подростков. Обнинск, 1993.
65. Савенков А.И. Диагностика детской одаренности как педагогическая проблема //Педагогика. 2000. №10. С. 87-94.
66. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе. М., 2000. С. 227-229.

67. Сборник заданий по математике для развития логического мышления и вычислительных навыков учащихся (2,3,4 классы)/сост. Глазырина Л.Л. – Кокшетау: Келешек – 2030, 2009. – 188с.
68. Синягина Н.Ю. Личностно-ориентированное развитие одаренных детей - М.: АНО «ЦНПРО», 2011. -176с.
69. Способности и склонности: комплексные исследования. Под ред. Голубевой Э.А. - М.: Педагогика, 1989. - 200 с.
70. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. М., 1961.
71. Теплов Б. М. Способности и одарённость. М., 1982.
72. Тихомиров, А.А. Эмоциональный интеллект [Электронный ресурс]. - 2010. - Режим доступа: <http://www.lief.ru/blog/2007/04/emotsionalnyi-intellekt>. Дата доступа: 15.10.2010.
73. Туник Е.Е. Модифицированные креативные тесты Вильямса. СПб., 2003.
74. Туник Е.Е. Опросник креативности Рензулли //Школьный психолог. 2004. № 4. С. 16–23.
75. Туник Е.Е. Тест Е. Торренса. Диагностика креативности. СПб., 2002.
76. Ушаков Д.В. Психология одаренности и проблема субъекта /Проблема субъекта в психологической науке /Отв. ред. А.В. Брушлинский и др. М., 2000.
77. Философский словарь.// ред.-сост. Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В. А. Лутченко – М.: Инфра, 1999 – 576 с.
78. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., 2002.
79. Что такое одаренность: выявление и развитие одаренных детей: классические тексты [Текст]/ под.ред. А. М., Матюшкина, А. А. Матюшкина. – М.: Омега-Л, 2008. – 368с.

- 80.Шлакина Л. Г. Азбука для одаренных детей [Текст]/ Л. Г. Шлакина – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. – 253с.
- 81.Штерн, В. Умственная одаренность. /В. Штерн . - СПб.: Питер, 1997
- 82.Щебланова Е.И. Особенности когнитивного и мотивационно-личностного развития одаренных старшеклассников // Вопросы психологии. 1999. № 6.
- 83.Щебланова Е.И. Неуспешные одарённые школьники: их проблемы и особенности //Школа здоровья. 1999. №3. С. 41-55.
- 84.Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте// Вопросы психологии 1971.№4. с 14
- 85.Энциклопедия психодиагностики. Психодиагностика детей /Под ред. Д.Я. Райгородского. Самара, 2008.
- 86.Юркевич В.С. "Инновационный стратегии работы с одаренными детьми и подростками" 27 января 2010 года МГППУ
- 87.Юркевич В.С. Проблема диагноза и прогноза одаренности в работе практического психолога //Школа здоровья. 1997. №1. С. 24-27.
- 88.Юркевич, В. С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность / В. С. Юркевич. - Москва: Просвещение, 1996.
- 89.Юркевич В.С. Типы одаренности /Учителю об одаренных детях /Под ред. В.П. Лебедевой, В.И. Панова. М., 1997.
- 90.Bloom B., Sosniak L. Talent and Development vs Schooling // Educational Leadership. – 1985. – №2. – P. 86–94.