Утверждаю:

Директор МОУ «СОШ» с. Перевесинка

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Е.Г. Кирюхина

Приказ № \_\_\_\_ от \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 20\_\_\_года

**02-30**

**Программа
«ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ»
на 2016 — 2017 учебный год**

**I. Пояснительная записка**

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

**Одаренный ребенок** — это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

На сегодняшний день большинство психологов признают, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности — это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социальной среды, опосредованного деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой). При этом особое значение имеют собственная активность ребенка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования.

Никакого особого рецепта по работе с одаренными детьми нет. По своей природной сути большинство детей талантливы. Беда в том, что не все из них об этом знают.

Проблема «нераскрытости» детей заключается в том, что воспитание в семье не всегда помогает раскрыться личности ребенка, а система образовательного процесса в школе не позволяет «рассмотреть» особенности каждого ребенка. Учебный процесс в общеобразовательной школе предполагает, что ребенок должен соответствовать стандарту тех требований, которые к нему предъявляются. Таким образом, многогранность и сложность явления одаренности определяет целесообразность существования разнообразных направлений, форм и методов работы с одаренными детьми.

**II. Актуализация**

В последние годы становится все более очевидным тот факт, что школьное образование, традиционно считавшимся основным, не решает своей главной задачи. Оно не может обеспечить ребенка гарантией того, что уровень полученного им образования достаточен для дальнейшего обучения и успешной реализации в разнообразных сферах деятельности своих способностей. Школа гарантирует лишь некий стандарт, который оказывается недостаточным в реальной жизни. Это и заставляет усиленно искать возможности решения проблемы, используя весь арсенал системы дополнительного образования. Это и кружковая работа, и организация предпрофильной подготовки учащихся, и развитие исследовательской деятельности.

При организации работы с одаренными детьми в условиях массовой общеобразовательной школы речь должна идти о создании такой образовательной среды, которая обеспечивала бы возможность развития и проявления творческой активности как одаренных детей и детей с повышенной готовностью к обучению, так и детей со скрытыми формами одаренности.

**III. Концепция программы**

Выявление одаренных детей должно начинаться уже в начальной школе на основе наблюдения, изучения психологических особенностей, речи, памяти, логического мышления. Работа с одаренными и способными детьми, их поиск, выявление и развитие должны стать одним из важнейших аспектов деятельности школы.

*Одаренные дети:*

* имеют более высокие по сравнению с большинством интеллектуальные способности, восприимчивость к учению, творческие возможности и проявления;
* имеют доминирующую активную, ненасыщенную познавательную потребность;
* испытывают радость от добывания знаний, умственного труда.

*Условно можно выделить следующие категории одаренных детей:*

1. Дети с необыкновенно высокими общими интеллектуальными способностями.
2. Дети с признаками специальной умственной одаренности в определенной области наук и конкретными академическими способностями.
3. Дети с высокими творческими (художественными) способностями.
4. Дети с высокими лидерскими (руководящими) способностями.
5. Учащиеся, не достигающие по каким-либо причинам успехов в учении, но обладающие яркой познавательной активностью, оригинальностью мышления и психического склада.

*Принципы педагогической деятельности в работе с ОД:*

* принцип максимального разнообразия предоставленных возможностей для развития личности;
* принцип возрастания роли внеурочной деятельности;
* принцип индивидуализации и дифференциации обучения;
* принцип создания условий для совместной работы учащихся при минимальном участии учителя;
* принцип свободы выбора учащимися дополнительных образовательных услуг, помощи, наставничества.

Выявление одаренных детей должно начинаться уже в начальной школе на основе наблюдения, изучения психологических особенностей, речи, памяти, логического мышления. Работа с одаренными и способными детьми, их поиск, выявление и развитие должны стать одним из важнейших аспектов деятельности школы.

*Формы работы с ОД:*

* групповые занятия с одаренными учащимися;
* предметные кружки;
* кружки по интересам;
* конкурсы;
* курсы по выбору;
* участие в олимпиадах;
* работа по индивидуальным планам;
* исследовательская деятельность и участие в НПК.

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

1. с каким видом одаренности мы имеем дело (общая или специальная в виде спортивной, художественной или иной);
2. в какой форме может проявиться одаренность: явной, скрытой, потенциальной;
3. какие задачи работы с одаренными являются приоритетными: развитие наличных способностей; психолого-педагогическая поддержка и помощь; моделирование и экспертиза образовательной среды, включая мониторинг использования инновационных технологий и результативности деятельности с одаренными детьми.

Тем не менее, необходимо признать, что наиболее перспективной и эффективной является работа с одаренными детьми на основе смешанного обучения при условии осуществления дифференцированного и индивидуализированного подходов.

**IV. Цель**

**Цель программы «Одаренные дети»:** создать условия для выявления, поддержки и развития одаренных детей, их самореализации, профессионального самоопределения в соответствии со способностями.

**V. Задачи**

* изучение природы детской одаренности;
* выявление и отбор как собственно одаренных и талантливых детей, так и способных, создание условий для развития творческого потенциала личности таких школьников;
* создание базы данных в рамках Программы;
* внедрение в учебный процесс интерактивных технологий;
* организация совместной работы ОУ, СДК и прочих учреждений по поддержке одаренности;
* развитие сферы дополнительного образования, удовлетворяющего потребности, интересы детей;
* подготовка и повышение квалификации кадров по работе с одаренными детьми.

**VI. План работы с одаренными детьми**

Скачать план работы с одаренными детьми с сайта: [prog\_vunder\_plan.zip (12 rb)](http://zot-school.narod.ru/file/prog_vunder_plan.zip)

**VII. Возможные риски**

* неправильное или неадекватное выявление одаренности ребенка, что может привести к тому, что ребенок, ранее проявлявший способности в избранной им деятельности, может не достигнуть высоких результатов. И, как следствие, не оправдать возложенных на него надежд. В результате у него может сформироваться заниженная самооценка, проявления истинной одаренности снизятся;
* рост и углубление социальной, интеллектуальной и педагогической пропасти между «одаренными» и «обычными» школьниками, невнимание к последним. Это приведет к тому, что потенциально одаренные дети, чью одаренность в силу обстоятельств не удалось выявить, не смогут в полной мере проявиться и тем самым не войдут в число одаренных.

**VIII. Предполагаемые результаты**

* увеличение количества детей, адекватно проявляющих свои интеллектуальные или иные способности;
* повышение качества образования и воспитания школьников в целом;
* положительная динамика процента участников и призеров конкурсов, олимпиад, конференций различного уровня;
* повышение социального престижа школы на местном, муниципальном уровне.

**IX. Источники информации**

1. Одаренные дети. Система работы в школе (компакт-диск) — «Учитель», 2007.
2. Методическая работа в школе (компакт-диск) — «Учитель», 2010.

**X. Приложения**

Скачать с сайта:

1. Приложение 1. Виды одаренности: [vidy.zip (12 kb)](http://zot-school.narod.ru/file/vidy.zip)
2. Приложение 2. База данных ОД: [baza.zip (7 kb)](http://zot-school.narod.ru/file/baza.zip)
3. Приложение 3. Результативность работы с ОД: [rez.zip (7 kb)](http://zot-school.narod.ru/file/rez.zip)
4. Приложение 4. Методы психологических воздействий: [met.zip (7 kb)](http://zot-school.narod.ru/file/met.zip)

приложение

Виды (типы) одаренности

Единой, общепринятой классификации видов одаренности не существует. Ученые выделяют от четырех до десяти видов одаренности.

**Основные типы одаренности**

**Интеллектуальный тип одаренности**.

Вплоть до середины XX века одаренность определяли исключительно по специальным тестам интеллекта (intellegens qutient, сокращенно IQ). Эта практика вызывала много споров. Об этом много писали и продолжают писать в профессиональной литературе, подчеркивая, что "коэффициент интеллекта" (IQ) - это вовсе не то, что "природный ум". Не будем касаться этих сложных профессиональных вопросов, рассмотрим лишь главную проблему, которая и привела к дискредитации эту теорию и порожденную ей практику.

Вычисленный на основе результатов ответов по специальным тестам коэффициент интеллекта оказался мало полезным в педагогической практике и в особенности как основание для прогнозирования будущих достижений. Как свидетельствовали многолетние долговременные исследования, высокий коэффициент интеллекта, проявленный в детстве, мало что говорит о том, станет ли ребенок выдающимся ученым, художником, руководителем (лидером) и др. А ведь сам показатель - коэффициент интеллекта - претендовал ни больше ни меньше, чем на роль универсальной личностной характеристики, свидетельствующей об общем уровне одаренности.

Причину этого явления выявила теоретическая психология. Анализ тестовых заданий, использующихся традиционно в тестах интеллекта, начиная с первых вариантов, созданных в начале XX века, и до комплектов аналогичных методик второй половины XX века, показал, что практически все эти задания активизируют и выявляют лишь один вид мышления, называемый логическим (или, как говорят профессионалы, конвергентным). А для достижения успехов в науке, искусстве, практической сфере нужно не столько умение выявлять закономерности, следовать заданному алгоритму и т. п., сколько умение нестандартно, оригинально мыслить, умение находить новые проблемы и необычные решения этих проблем.

Именно этих учеников учителя называют «умными», «толковыми», сообразительными. Именно их называют «светлыми головами» и «надеждой школы». Эти школьники, как правило, обладают весьма значительными, глубокими знаниями, очень часто они умеют самостоятельно их получать — сами читают сложную литературу, могут даже критически отнестись к тем или иным источникам. Ученики этого типа одаренности точно и глубоко анализируют учебный и внеучебный материал, нередко склонны к философскому осмыслению материала. Высокий интеллект, развитый ум позволяют этим учащимся с легкостью усваивать разные предметы, однако их различное отношение к школьным предметам и, соответственно, учителям приводит к тому, что по одним предметам эти учащиеся учатся блестяще, а по другим — нет.

Выделяется два основных подтипа интеллектуальной одаренности: когда проявляется прежде всего общие умственные способности и нет какой-либо специализации и когда, напротив, высокие способности проявляются прежде всего в одной какой-либо специальной области знания. Очень часто различия между этими подтипами всего лишь вопрос времени — сначала высокие способности проявляются как бы «по всему фронту», а со временем обнаруживается специализация способностей и, соответственно, интересов.

Познавательная потребность, являющаяся непременной характеристикой любого типа одаренности, именно у этих учащихся проявляется наиболее отчетливым и очевидным образом. Как правило, при этом типе одаренности отмечается устойчивая система познавательных интересов. Довольно часто именно этот тип одаренности представлен у умственных акселератов, или, как их еще принято называть, «вундеркиндов».

Успеваемость интеллектуально одаренных учащихся не всегда совпадает с уровнем их способностей: среди интеллектуалов есть и блестящие ученики, а есть и троечники, и даже двоечники. Здесь все определяется не самим по себе интеллектом, а отношением к учению и вообще к школе.

**Академический тип одаренности**

В лексиконе педагогов и психологов есть такое слово - "обучаемость". Они давно заметили такую особенность: ребенок может быть и творческим и умненьким, но обучается тяжело. Потом, один ребенок "все схватывает на лету", а другому требуются долгие часы для освоения учебного материала. Естественно, что особенно внимательны к этой характеристике ребенка учителя, именно они склонны утверждать, что одаренные дети - "это те дети, которые хорошо учатся".

Вряд ли стоит говорить, что это большое заблуждение. Каждый из нас по собственному опыту знает, что учителя "делают отличниками" далеко не всегда тех, кто умнее или более развит творчески, значительно чаще это те, кто послушен, прилежен, исполнителен и т. п. Поэтому их основные оппоненты в данном вопросе - психологи - не устают повторять: одаренный ребенок далеко не всегда отличник. Более того, по результатам многочисленных исследований, проведенных во многих странах мира, одаренные дети крайне редко бывают отличниками или даже просто хорошими учениками. Увы, но чаще всего одаренные в традиционной школе - троечники.

Хотя мы не можем не отметить, что успешность в учении свойственна далеко не всем, и действительно одаренный человек обычно более способен к усвоению нового опыта. Но реальные успехи в учебе, обозначенные школьными отметками, далеко не всегда однозначно характеризуют эту способность.

Академическийтип одаренности несколько отличается от интеллектуального. При этом типе одаренности достаточно высокий интеллект тоже имеет место, однако на первый план выходят особые способности именно к обучению. Учащиеся этого типа одарённости прежде всего умеют блестяще усваивать, то есть учиться. Особенности их познавательной сферы (мышления, памяти, внимания), некоторые особенности их мотивации таковы, что делают учение для них достаточно легким, а в ряде случаев даже приятным. Медалисты, те ученики, которых принято называть гордостью школы, чаще всего принадлежат именно к этому типу одаренности, который нельзя недооценивать. Именно из этих учащихся получаются впоследствии замечательные профессионалы, настоящие мастера своего дела.

Академический тип одаренности также имеет свои подтипы: есть учащиеся с широкой способностью к обучению (они легко осваивают любую деятельность, проявляют заметные успехи во всех школьных науках), а есть учащиеся, у которых повышенные способности к усвоению проявляются лишь в одной или нескольких близких областях деятельности (дети с академическими способностями, скажем, к точным наукам или к гуманитарным).

В некоторых случаях учителю бывает трудно различить интеллектуальный и академический тип одаренности — и те и другие могут блестяще учиться, у тех и других есть познавательная потребность. Разница, пожалуй, заключается в особой умственной самостоятельности интеллектуалов, в их повышенной критичности мышления, способности самостоятельно выходить на глобальное, философское осмысление сложных интеллектуальных проблем. А академически одаренные школьники — это всегда гении именно учения, это своего рода блестящие профессионалы школьного (а потом и студенческого) труда, великолепные мастера быстрого, прочного и качественного усвоения.

Талантливые дети

Талантливые дети - особая категория одаренных. Разговор о них - это, по сути, разговор о плюсах и минусах ранней специализации.

Сконцентрировав усилия одаренного ребенка на каком-то одном виде деятельности (музыка, изобразительное искусство, шахматы и др.) часто можно добиться выдающихся результатов, значительно превосходящих обычные представления. История человечества свидетельствует о том, что в редких случаях это оказывалось полезным для развития ребенка в будущем и позволяло ему реализоваться в дальнейшем как выдающемуся специалисту (В.-А. Моцарт, К. Гаусс и др.). Значительно чаще встречались ситуации, когда ранняя специализация приводила к негативным последствиям.

Поэтому педагоги и родители, не стремящиеся утвердиться как "выдающиеся" воспитатели за счет своих одаренных воспитанников, ориентируются не на узкую специализацию одаренного ребенка, а, наоборот, - на максимальное расширение круга его интересов.

Лишившись в результате "выдающегося юного поэта (музыканта, математика, шахматиста, художника и др.)", а вместе с ним и воплощения собственных честолюбивых педагогических надежд, мы обычно приобретаем несравненно больше - всесторонне развитого одаренного ребенка, который, попробовав многое в раннем возрасте, делает осознанный выбор приложения определенного вида своей одаренности к чему-то в более старшем возрасте.

**Художественный тип одаренности**

Еще один тип одаренности, не представляющий при диагностике особого труда для учителей,— это **художественный тип**. Этот вид одаренности, как правило, проявляется в высоких достижениях в художественной деятельности — музыке, танце, живописи, скульптуре, сценической деятельности. Учитель должен видеть эти способности, содействовать их развитию и в случае действительно высокого уровня их проявления позаботиться о том, чтобы такой ребенок как можно скорее попал к соответствующему специалисту, который смог бы профессионально с ним заниматься.

Как и в предыдущих случаях, этот тип одаренности может проявляться у школьников с разной степенью широты: есть дети, у которых обнаруживается целый «веер» различных художественных способностей: ребенок и поет, и танцует, да еще и превосходно рисует. Многие выдающиеся творческие личности характеризовались сочетанием ряда различных художественных способностей, однако есть творческие личности, а соответственно и дети лишь с одной ярко выраженной способностью такого рода.

Указанные выше три типа одаренности сравнительно легко определяются самим учителем, и их диагностика во многих случаях не требует специальной помощи психолога. Однако есть два типа одаренности, в отношении которых ситуация в ряде случаев оказывается весьма напряженной, когда безусловно и ярко одаренного ученика учителя считают слабым, бесперспективным. В наибольшей мере это относится к так называемой креативности, или к творческой одаренности.

**Креативный (т**ворческий) **тип** **одаренности**

Одним из первых практиков, обнаруживших это несоответствие, был американский учитель и психолог Е. П. Торранс. Наблюдая за своими учениками, он пришел к выводу, что успешны в творческой деятельности не те дети, которые хорошо учатся, и не те, кто имеет очень высокий коэффициент интеллекта (IQ). Точнее, эти показатели (учебная успешность и высокий интеллект) могут присутствовать, но они не являются обязательными гарантами будущих и настоящих успехов в жизни. Для творчества, а именно это требуется от талантливого человека в любой сфере, необходимо нечто другое.

Е. П. Торранс одним из первых разработал методики для выявления творческих способностей детей. Испытания продемонстрировавших высокий коэффициент интеллекта после появления его работ стали дополнять специальными испытаниями уровня творческих способностей.

Они получили наименование тестов креативности. В ходе дальнейших исследований выяснилось, что для реализации личности в творчестве необходимо особое сочетание уровней развития логического (или конвергентного мышления, выявляемого обычно по тестам интеллекта) и творческого мышления.

Главная особенность этого типа одаренности выражается в нестандартности мышления, в особом, часто непохожем на других взгляде на мир, в том, что поэт назвал «лица необщим выраженьем». Этот тип одаренности с большим трудом обнаруживается в школьной практике, так как стандартные школьные программы не дают возможности этим детям выразить себя.

Более того, учителя, несмотря на все усиливающиеся призывы к творчеству, не понимают, а в ряде случаев и недолюбливают этих учеников, так как они почти всегда очень трудны в школьной жизни: их повышенная независимость в суждениях, полное пренебрежение условностями (в том числе и в быту) и авторитетами создают у учителей при работе с такими учениками большие проблемы.

Тот факт, что практически у всех творческих детей-подростков отмечаются заметные поведенческие проблемы, не случаен — именно так называемая не комфортность этих учащихся, то есть их нежелание, а подчас просто неумение идти «в ногу» со всеми остальными, и является личностной основой их одаренности, той базой, на которой и строится их нестандартное видение мира.

У этих учеников легко можно увидеть их недостатки, их трудности, а вот увидеть в школьной деятельности их особые творческие способности очень трудно, а порой и невозможно без специальной работы в этом направлении. Очень часто ученики с этим типом одаренности не особенно хорошо учатся, и тому есть много причин: и пониженная мотивация к усвоению (придумать им бывает легче, чем усвоить готовое), и собственный, иногда очень причудливый познавательный мир, в котором не всегда есть место школьным урокам.

Для того чтобы увидеть подлинные творческие способности этих учеников, им нужно предлагать особую деятельность, допускающую и активно предполагающую проявление их самобытности, необычного видения мира, будь то нестандартные темы сочинений, особые творческие задания или исследовательские проекты.

Правда, и учитель, чтобы оценить оригинальность, нешаблонность этих детей должен сам обладать, если уж не собственной креативностью, то хотя бы достаточной широтой взглядов, отсутствием жестких стереотипов в мышлении и в работе.

У творческой одаренности много различных вариантов: есть ученики, проявляющие незаурядные творческие возможности буквально в любой деятельности, за которую они берутся, но бывают ученики, у которых такое нестандартное видение проявляется достаточно ярко лишь в одной сфере.

**Лидерская (социальная) одаренность**

Еще один тип одаренности, который учителю сравнительно легко увидеть, но очень и очень нелегко принять именно как вид одаренности, — это так называемая лидерская, или социальная, одаренность. Синонимом этого является выражение «организаторские способности». Такая одаренность характеризуется способностью понимать других людей, строить с ними конструктивные отношения, руководить ими. Лидерская одаренность, по мнению многих исследователей, предполагает достаточно высокий уровень интеллекта, однако наряду с этим необходима и хорошо развитая интуиция, понимание чувств и потребностей других людей, способность к сопереживанию, во многих случаях у людей с этим типом одаренности наблюдается и яркое чувство юмора, помогающее им нравиться другим людям.

Существует много вариантов лидерской одаренности. Есть эмоциональные лидеры, своего рода «жилетка» для каждого, с ними советуются, их любят, их мнение является во многих случаях решающим. Есть лидеры действия — они умеют принимать решения, которые важны для многих людей, определяют цели и направление движения, ведут за собой.

К сожалению, у многих школьников с выраженными лидерскими способностями интерес к школьному обучению недостаточен, и их незаурядные лидерские возможности реализуются в деятельности не только далекой от школы, но и иногда прямо с ней конкурирующей. Многие ученики с этими способностями не имеют достаточной школьной мотивации и, обладая сильным характером и независимостью, откровенно ничего не делают в школе. Невозможность завоевать статус лидера в школе ведет их на улицу, где они становятся лидерами антисоциальных группировок. Такие ученики часто рассматриваются учителями только как заурядные хулиганы, что вызывает с их стороны ответное негативное отношение. Все это еще больше усиливает проблемы и этих учеников, и в не меньшей степени их учителей. Нужна специальная, иногда длительная и сложная работа, чтобы повернуть учеников с этим типом одаренности лицом к школе.

**Психомоторная или спортивная одаренность**

Сразу следует отметить, что бытующее мнение о пониженных умственных способностях у спортсменов не соответствует действительности. Многочисленные исследования показали, что у выдающихся спортсменов значительно выше среднего оказываются и интеллектуальные возможности — это относится даже к таким, казалось бы, далеким от интеллекта видам спорта, как тяжелая атлетика или футбол. Не случайно, что многие выдающиеся спортсмены, оставив спорт, становятся писателями (Юрий Власов), удачливыми бизнесменами (Пеле) и, уж конечно, талантливыми педагогами (Ирина Роднина). Хотя ученики со спортивной одаренностью далеко не часто хорошо учатся, это связано прежде всего с недостатком времени и должного желания. Если у школьников, увлекающихся спортом, создать соответствующую мотивацию, то есть настрой, то они, как правило, могут превосходно учиться.

Понимание типологии одаренности — это первый, хотя и необходимый шаг учителя на пути конкретной работы с одаренными учениками, действенной помощи в развитии, укреплении и реализации их незаурядных возможностей.

У части детей с заметным опережением развития яркая одаренность остается на всю жизнь, являясь, таким образом, индивидуальной, устойчивой характеристикой развития. Ускоренно развивались и Норберт Винер, и Лев Ландау, и поэт Александр Грибоедов. Предсказать, во что выльется то или иное ускоренное развитие достаточно трудно, хотя определенные возможности для прогноза уже имеются. Учитель должен всегда понимать относительность самого явления яркой одаренности, его условность и во многих случаях только возрастной, временный характер.

Существуют одаренные дети, у которых при высоком умственном развитии нет резкого возрастного опережения. Их одаренность видна только квалифицированным профессионалам-психологам или внимательным учителям, много и серьезно работающим с ребенком. Видимо, к этому типу принадлежал великий математик Андрей Николаевич Колмогоров.

И, наконец, существует и своего рода **«антивундеркиндный» тип** возрастного развития одаренности, когда одаренность не только не сопровождается забеганием вперед в развитии, но в некоторых отношениях, как это ни парадоксально, обнаруживается и замедленное развитие. Так, Альберт Эйнштейн позднее, чем другие дети, заговорил, не блистал успехами в гимназии и даже был изгнан из нее за неуспеваемость. Заметить одаренность такого ребенка трудно, еще труднее поверить в то, что именно такие дети могут вырасти в гения.

В любом случае важно знать, что, с одной стороны, не всегда вундеркинд, подававший много надежд в детстве, вырастает в выдающегося человека, а, с другой стороны, не всегда исключительная одаренность проявляется в блестящих школьных успехах или в явном опережении в развитии.

Если особо одаренные дети с трудом общаются, их резкое опережение сверстников не проходит бесследно для их социального и эмоционального развития, то для другой группы одаренных детей, более обычных, проблем общения даже меньше, чем у самых обычных детей. Несколько гиперболизируя различия между двумя этими группами детей, можно сказать, что если первые — талантливые изгои общества, то вторые — «баловни судьбы», любимчики учителей и потом общества.

Идет контрольная работа по математике. Все дети еще возятся с первой задачей, а одна из учениц уже поднимает руку и сообщает, что она не только уже все решила, но и готова решать еще. Эта ученица любит задавать учителям каверзные вопросы, а дома увлеченно решает трудные задачи, читает учебники по математике для старших классов. В этом случае трудно не догадаться, что перед вами одаренный ребенок, опережающий своих сверстников в умственном развитии.

Далеко не все ситуации столь очевидны. Вот ученик с необычным увлечением: он читает серьезные книги по археологии. Может быть, этот ребенок сможет повторить судьбу Генриха Шлимана, с детства мечтавшего найти Трою и осуществившего свою мечту. Однако удивительная страсть к познанию нашего питомца не замечается в школе. На фоне серьезных научных проблем уроки истории кажутся юному археологу скучными и неинтересными, поэтому он не особенно утруждает себя выполнением домашних заданий и нередко получает плохие оценки даже по истории. Эта парадоксальная ситуация не так уж редка: ребенок, обладающий выдающимися способностями, может плохо учиться в школе.

Несомненно, что одаренность ребенка может проявляться и вне учебной деятельности. Именно потому учителю нужно быть более внимательным и больше интересоваться увлечениями своих учащихся, не делая отметку главным мерилом способностей.

Причины академической (школьной) неуспеваемости одаренных детей кроются в особенностях их возрастного развития, в личностных особенностях, в несовершенстве современных методов обучения и т.п. Несмотря на критику чисто "оценочного подхода" к академическим достижениям, вплоть до настоящего времени в школе придается большое значение оценкам.

Наиболее благоприятный период для развития способностей из задатков называется сензитивным. Если в этот период способности по каким-то причинам не развивались, то развитие ребенка происходит менее благоприятным образом. Если в этот период развитие способностей не происходит, то, как правило, многое в развитии способностей уже очень трудно компенсировать, а иногда и просто невозможно. Хорошо известна грустная судьба детей, с раннего возраста попавших в неблагоприятные условия. Например, в Индии были обнаружены две девочки, чуть ли не с рождения воспитывавшиеся среди волков. И хотя они были найдены сравнительно рано (одной из них было всего четыре года, а другой на несколько лет больше), они, в общем-то, так и не овладели человеческой речью. Задатки у них были, но сензитивный период для развития способностей был упущен, и речевые способности практически так и не сформировались.

Задатки у разных детей, конечно, разные и в связи с этим встает один из самых болезненных вопросов теории и практики способностей: в какой мере одаренность определяется природой, а в какой воспитанием? Этими проблемами занимается специальная наука — психогенетика. Один из основных методов, используемых этой наукой, — так называемый «близнецовый метод», когда о роли среды и наследственности судят по развитию близнецов — с одинаковой (однояйцовые близнецы) и разной наследственностью (разнояйцовые близнецы).

Конечно, единого мнения относительно роли наследственности и среды не существует, однако во всех случаях экспериментальные исследования с достаточной очевидностью показывают весьма значительную роль среды, то есть воспитания и обучения в развитии способностей. Правда, в случае так называемых исключительных способностей роль наследственности оказывается особенно заметной, но воспитание и в этих случаях оказывается весьма значимым. Цифры конкретного вклада наследственности и среды в развитие способностей весьма отличаются: они разные для разных способностей и для разного возрастного периода, однако в большинстве случаев оказалось, что никак не менее 50 % «вклада» в способности приходится на роль среды. Это означает, что во всех случаях в развитии одаренности ребенка от родителей, от школы, от учителя очень многое зависит.

Задатки по своей природе противоречивы. С одной стороны, они специфичны, то есть изначально существует известная расположенность к той или иной деятельности. Например, от природы в значительной мере будет зависеть, будут ли у ребенка в большей мере проявляться способности к точным или к гуманитарным наукам. С другой стороны, задатки многозначны, то есть, скажем, в какой именно гуманитарной науке проявится одаренность ребенка, в значительной степени зависит от конкретных особенностей его воспитания. Если художественно одаренный ребенок воспитывается в семье музыканта, существует большая вероятность, что он станет именно музыкантом. Исследования показывают, что у многих выдающихся музыкантов (по некоторым данным, у 85 %) кто-то из родителей был обязательно профессиональным музыкантом. Тут еще дело в том, что именно в отношении музыкальных способностей обнаружен самый ранний сензитивный период — где-то до трех-четырех лет.

Очевидно, что нет единственного, всеми признанного определения одаренности и/или таланта. Однако в современных взглядах на одаренность есть согласие по нескольким пунктам. Их важно помнить при работе с одаренными детьми.

• Одаренность проявляется как способность к выдающимся достижениям в любой социально значимой сфере человеческой деятельности, а не только в академических областях. Одаренность следует только как возможность достижений. Смысл утверждения в том, что нужно принимать во внимание и те способности, которые уже проявились, и те, которые могут проявиться (т. е. потенциальные).

• Одаренность и/или талант являются результатом взаимодействия многих факторов. В первую очередь это означает, что одаренность не равняется высокому коэффициенту интеллектуального развития (IQ), а следовательно, не определяется только исключительным интеллектом.

• Одаренность многообразна, проявляется на разных уровнях и во всех сферах жизнедеятельности. Социально значимые достижения невозможны без высоко развитой способности к творчеству (креативности) и лидерству, вследствие чего встает особая задача выявления и развития детей с творческой и лидерской одаренностями. Все виды одаренности имеют сложную структуру, в том числе и интеллектуальная одаренность.

• Выявление одаренности — это сложная процедура, требующая специальных знаний и умений, участия профессиональных психологов.

• Каждый одаренный — индивидуальность, требующая особого подхода. Содействие реализации одаренности чаще всего требует организации особой среды, включающей специальное образование, которое выходит за рамки обучения в обычной школе.

Как видим, одаренность представлена как сложное, многомерное явление. Ее характеристики позволяют понять, как выявлять одаренность и на что ориентироваться, развивая потенциал личности.

Творческость (креативность)

Многие отечественные ученые до сих пор отказываются признавать факт существования творческости как некой относительно автономной, универсальной способности. Они считают, что творчество всегда жестко связано с определенным видом деятельности. То есть, по их мнению, нельзя говорить о творчестве вообще: есть художественное творчество, научное творчество, техническое творчество и так далее.

Но большинство ученых в мире склоняются к тому, что природа творчества едина, а потому и способность к творчеству универсальна. Научившись творить в сфере искусства, техники или в других видах деятельности, ребенок без труда может перенести этот опыт в любую другую сферу. Именно поэтому творчество рассматривается как относительно автономная, самостоятельная способность.

В материалах исследований психологии творчества, проведенных в последнее время, трудно найти приемлемое определение творческости, но там содержится довольно много описаний основных параметров, ее характеризующих.

"Креативность (творческость), - пишет Е. П. Торранс, - это значит копать глубже, смотреть лучше, исправлять ошибки, беседовать с кошкой, нырять в глубину, проходить сквозь стены, зажигать солнце, строить замок на песке, приветствовать будущее".

При оценке креативности психологи (Дж. Гилфорд и Е. П. Торранс и др.) учитывают обычно четыре критерия.

**Продуктивность, или беглость**, - способность к продуцированию максимально большого числа идей. Этот показатель не является специфическим для творчества, однако чем больше идей, тем больше возможностей для выбора из них наиболее оригинальных.

Творец, создающий большое количество "продуктов", имеет некоторое преимущество перед тем, кто малопродуктивен. Но история знает и другие примеры. Так, Леонардо да Винчи за всю жизнь создал лишь небольшое количество живописных произведений, но это позволило ему войти в мировую историю искусства. При этом есть масса художников, написавших сотни и даже тысячи работ, но их имена никому не известны.

**Гибкость** - способность легко переходить от явлений одного класса к явлениям другого класса, часто очень далеким по содержанию друг от друга. Противоположное качество называют инертностью мышления.

**Оригинальность** - один из основных показателей творческости. Это способность выдвигать новые, неожиданные идеи, отличающиеся от широко известных, общепринятых, банальных.

Другой показатель творческости обозначается термином **"разработанность"**. Творцы могут быть условно поделены на две большие группы: одни умеют лучше продуцировать оригинальные идеи, другие - детально, творчески разрабатывать существующие. Эти варианты творческой деятельности специалистами не ранжируются, считается, что это просто разные способы реализации творческой личности.

Способности выше среднего уровня

Для успешного выполнения любой деятельности необходим комплекс особенных, специфических свойств. Не каждый человек в силу этого может стать выдающимся спортсменом, пианистом или математиком. Необходимо то, что обычно называют способностями выше среднего уровня.

Как мы уже отмечали, большая часть способностей имеет универсальный характер, но есть и исключительно специальные, обеспечивающие успешность выполнения определенной деятельности. Есть необходимый и довольно специфичный набор качеств и свойств для успешной игры на скрипке, занятий математикой, живописью, плаванием и другими видами деятельности. Для реализации личности в избранной сфере без этих качеств обойтись крайне сложно.

Правда, в психологии известно и "явление компенсации". Недостаток развития одних способностей может быть частично восполнен, компенсирован за счет более интенсивного развития других. Иногда этого хватает, чтобы добиться высоких и даже выдающихся результатов. Например, многие известные живописцы уступали по уровню способности к цветоразличению К. Коровину, В. Врубелю и другим известным колористам, но это не помешало им стать знаменитыми художниками.

Известно также, что у слепых, частично восполняя этот их недостаток, лучше развивается слух, осязание, обоняние. У глухих, напротив, зрение, и так далее.

Но компенсаторные возможности имеют предел. А потому никакой идеальный слух не способен полностью заменить зрение, так же как зрение не в состоянии полностью заменить слух. И никакая ловкость, техничность, упорство, целеустремленность не смогут сделать из тщедушного низкорослого юноши выдающегося баскетболиста, из крупной, склонной к полноте девушки - балерину, из слабослышащего ребенка - выдающегося музыканта.

Способности имеют удивительное свойство - развиваться. Естественно и легко объяснимо то, что особенно пластичны в этом плане маленькие дети. Чем младше ребенок, тем больше шансов что-либо изменить, поправить, усилить, усовершенствовать.

В этой части нашего обсуждения мы должны отметить еще одну особенность схемы Дж. Рензулли. Вместо слов "способности выше среднего уровня" он иногда (в некоторых своих работах) употребляет слово "интеллект". В этом случае интеллект рассматривается в значении, уже отмеченном выше, - как способность к однонаправленному, последовательному, логическому мышлению (сюда обычно включаются такие сложные мыслительные операции, как: анализ, синтез, классификация, категоризация и др.).

То, что в данном контексте называют интеллектом, проявляется в задачах, имеющих единственный правильный ответ, может быть выявлено с помощью специальных тестов интеллекта.

Как видим, одаренность представлена как сложное, многомерное явление. Ее характеристики позволяют понять, как выявлять одаренность и на что ориентироваться, развивая потенциал личности. При этом, правда, требует конкретизации важный вопрос - кого можно считать одаренным: того, кто демонстрирует высокие уровни по всем параметрам, или достаточно продемонстрировать две характеристики? Или даже одну?..

**Концепция творческой одаренности А.М. Матюшкина**

Согласно концепции А.М.Матюшкина творческий путь познавательного процесса предполагает внутреннюю мотивацию как основное условие, необходимое для проявления творческих возможностей, к обнаружению проблем, поиску оригинального решения и саморегуляции процесса, образному представлению и воображению.

Структура творческой одаренности в качестве компонентов включает: “а) доминирующую роль познавательной мотивации, б) исследовательскую творческую активность, выражающегося в обнаружении нового, в постановке и решении проблем, в) возможности достижения оригинальных решений, г) возможности прогнозирования и предвосхищения, д) способность к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие эстетические, нравственные, интеллектуальные оценки”.

Она совпадает с основными структурными элементами, характеризующими творческое развитие человека. Внешние проявления творчества многообразны: более быстрое развитие речи и мышления, ранняя увлеченность музыкой, рисованием, чтением, счетом; любознательность ребенка, исследовательская активность.

Структурным компонентом творческого потенциала ребенка являются познавательные потребности. У одаренного ребенка познавательная мотивация выражается в форме исследовательской, поисковой активности и проявляется в более низких порогах к новизне стимула, обнаружению нового в обычном. Реализация исследовательской активности обеспечивает ребенку непроизвольное открытие мира, преобразование неизвестного в известное, обеспечивает творческое порождение образов.

По мере творческого развития одаренного ребенка исследовательская активность преобразуется в более высокие формы и выражается как самостоятельная постановка вопросов и проблем по отношению к новому и неизвестному. Расширяется исследовательский диапазон, появляется возможность к исследованию непосредственно не данного, определению отношений причин и следствий. С этого этапа основным структурным компонентом одаренности ребенка становится проблемность, выражаясь в поиске несоответствий и противоречий. Трудность открытия нового выражается в преодолении сложившихся стереотипов. Решение такой “нерешаемой” проблемы составляет акт творчества и рассматривается как результат интуитивного использования побочных продуктов деятельности, латеральных форм мышления.

Оригинальность составляет непременный структурный элемент одаренности. Она выражает степень непохожести, нестандартности, неожиданности предлагаемого решения и определяется преобразованием заданной проблемы в собственную проблему, отказом от стандартных очевидных гипотез.

Общая одаренность выражается в более быстром обнаружении решения. Эффективность поиска определяется мерой предвосхищения, антиципации каждого последующего шага решения, прогнозирования его последствий. Глубина предвосхищения составляет необходимый компонент общей одаренности.

Интегральным метакогнитивным элементом одаренности является оценочная функция всех сложных психологических структур. Способность к оценке обеспечивает возможности самоконтроля, уверенности одаренного, творческого ребенка в самом себе, в своих способностях, определяя этим его самостоятельность, некомформность и многие другие интеллектуальные и личностные качества.

Итак, перечислим основные структурные компоненты одаренности как общей психологической предпосылки творческого развития: доминирующая роль познавательной мотивации, исследовательская активность, выражающаяся в обнаружении нового, возможность достижения оригинальных решений, возможность прогнозирования и предвосхищения, способность к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие эстетические, нравственные, интеллектуальные оценки.

Предлагаемая концепция Матюшкина А.М. позволяет преодолеть односторонние представления о высших способностях как преимущественно интеллектуальных; позволяет раскрыть одаренность как общее основания творчества в любой профессии. Эта концепция дает возможность использовать накопленный научный материал для психологической помощи одаренному ребенку, психологической подготовки творческого учителя, способного помочь творческим учащимся, психологической помощи родителям, воспитателям творческих детей.

Матюшкин вводит такое понятие как «творческий потенциал». Творческий потенциал – генетически заложенные возможности человека, включающие познавательную потребность, пороги реагирования на новизну и другие задатки. Творческий потенциал различен от рождения и варьирует от очень высокого до очень низкого (сверх одаренные - 1: 10 тысяч, высоко одаренные – 2-3%, одаренные – 15-25%, норма и умственно отсталые). Творческий потенциал – коэффициент развития, определяющий его тип, темп и итоговый уровень творчества.

Кроме термина творческий потенциал, Матюшкин раскрывает сущность творчества. Так, творчество бывает внутренним и внешним. Внутреннее творчество, т.е. «идущее из души», так называемое художественное творчество (творчество художников, артистов, музыкантов, и т.д.), передает свой взгляд на мир, свое видение мира. Внешнее творчество – «идущее из головы» - научное, техническое творчество (творчество людей науки, техники – концепции, теории, учения, изобретения).

Согласно концепции Матюшкина, существует четыре этапа творческой деятельности:

1. постановка проблемы
2. поиск решения
3. выражение решения
4. реализация продукта.

На первом этапе творческой деятельности содержание включает возникновение проблемной ситуации, осознание противоречия и формулирование проблемы. Результатом этого этапа будет являться проблема (вопрос, схватывающий противоречие, либо художественный замысел).

Второй этап творчества предполагает выдвижение и проверку гипотез. Результат второго этапа творческой деятельности – решение проблемы (идея, понимание нового знания либо импровизация).

Третий этап творческой деятельности заключается в выражении решения профессиональным языком в принятой форме (ноты, формулы, чертежи, знаки и пр.). Результатом деятельности на данном этапе будет продукт (рукопись – книги, статьи, диссертации, доклада; картина, рукопись – нотная, литературная).

И, наконец, четвертый этап деятельности – реализация продукта – публичное представление продукта. Результат деятельности – реализация продукта (публикация, выступление, исполнение, выставка).

**Этапы творческой деятельности**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Название этапа** | **Содержание (процесс)** | **Результат этапа** |
| 1. постановка проблемы
 | * + возникновение проблемной ситуации,
	+ осознание противоречия
	+ формулирование проблемы
 | Проблема – * вопрос, схватывающий противоречие
* художественный замысел
 |
| 1. поиск

решения | * выдвижение гипотез
* проверка гипотез
 | Решение – * идея, понимание нового знания
* импровизация
 |
| 1. выражение решения
 | * выражение решения профессиональным языком в принятой форме
 | Продукт – * рукопись – книги, статьи, диссертации, доклада
* картина, рукопись – нотная, литературная
 |
| 1. реализация продукта.
 | * публичное представление продукта
 | Реализация продукта - * публикация, выступление
* исполнение, выставка
 |

Взрослое творчество предполагает наличие всех этапов творческой деятельности, в то время, как детское творчество может пройти от одного до четырех этапов, т.е. если одаренный ребенок сочинил музыку, то он прошел всего два этапа творческой деятельности (замысел и импровизация), отсутствуют третий этап – запись музыки профессиональным языком – нотами и четвертый этап – публичное представление продукта.

Отличительным признаком взрослого творчества является реализованный продукт, в детском творчестве важен каждый этап творчества сам по себе как процесс или продукт. Критерием взрослого творчества является новизна и ценность продукта творческой деятельности. Критерием детского творчества является оригинальность, ребенок создает что-то свое, оригинальное, но не новое и ценное для науки, для общества в целом.

Различны и уровни творчества. Во взрослом творчестве существуют три уровня творчества: творческий профессионал, талант и гений. Детское творчество представлено одним уровнем творчества – ниже профессионала, т.е. согласно Матюшкину, ребенок в детском возрасте (от 0 до 14 лет) не может достигнуть уровня творческого профессионала.

Кроме этого, этапы творческой деятельности соответствуют возрастным этапам, границы которых очень условны.

**Творческий тип развития: возрастные этапы**

1 этап возрастного развития – 0 – 3 года, творчества нет, но есть творческая потребность, высокая поисковая исследовательская активность. К году ребенок начинает исследовать (ломает, разбирает, рвет руками – ищет новые впечатления). В результате поисковой деятельности накапливаются первичные знания о мире.

2 этап возрастного развития – 2\3 – 5\6 лет, соответствует первому этапу творчества. К 2-3 годам ребенок начинает говорить, он может спросить об интересующей его проблеме. Важно отметить, что в 2-3 года все дети задают вопросы, но это вовсе не означает, что перед вами одаренный ребенок (вопросы, как правило, познавательные, с целью получения информации). Но можно разглядеть и одаренных детей, их вопросы настойчивые, глубокие и разнообразные. К 5-6 годам у одаренных детей появляются вопросы – проблемы. Например, почему движется стрелка компаса? В психику одаренных детей добавляется противоречие.

3 этап возрастного развития – 5\6 – 7\10 лет, соответствует второму этапу творчества. Вопрос, который одаренный ребенок ранее задавал родителям, уходит внутрь, ребенок задает вопросы себе, начинает самостоятельно искать решение своих проблем. Ответы он ищет в книгах, наблюдает за предметом своего исследования (маленький Дарвин часами наблюдал за жуками), ставит опыты, экспериментирует (маленький Эдисон сам высиживал гусиное яйцо).

4 этап возрастного развития – 7\10 - 12 лет, соответствует третьему этапу творчества. Появляется продукт творчества (музыка, картина, опыт). Одаренному ребенку на данном этапе своего развития хочется поделиться своим исследованием, продуктом своей творческой деятельности. Но он не знает профессионального языка (нот, формул и т.п.).

5 этап возрастного развития – 12 - 15 лет, соответствует четвертому этапу творчества. Творчество выражается полностью.

6 этап возрастного развития – 15 лет, ребенок решает проблему выбора: быть творческим человеком или нет.

**Творческий тип развития: возрастные этапы**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Название этапа | Возрастные границы | Деятельность  | Психика  |
| Структура  | Признаки научного и технического творчества | Признаки художественного творчества | Творческиеспособности |
| процесс | результат | процесс | результат |
| 1. Поисковой и исследова-тельской активности  | 0 -2\3 | Поисковая и исследо-вательская | Поиск любых впечатлений |  | Избиратель-ный поиск впечатлений(звуки, краски) |  | Первичные знания о мире |
| 2. постановки вопросов и пробелм | 2\3 – 5\6 | 1 | Проблемная ситуация | Вопрос-проблема | Проблемная ситуация | замысел | Формулиро-вать проблему |
| 3. поиска решения и исследования | 5\6 – 7\10 | 1, 2 | Самостоят-е занятия: читает, наблюдает, эксперимен-тирует | Гипотеза, идея | Самостят. занятия, импровизрует,экперимен-тирует | Импро-визация | Выдвигать и проверять гипотезы |
| 4. качествен-ного выраже-ния | 7\10 - 12 | 1, 2, 3 | Записывает решение, изучает проф. язык | Рукопись, чертеж | Записывает, создает окончательный вариант | Рукопись, картина | Выражать решение |
| 5. само реализации | 12 - 15 | 1, 2, 3, 4 | Выступает, публикует | Доклад, статья | Исполняет  | Выставка, публикация | Реализовать продукт |
| 6. професси-ональной самореализа-ции | 15 |  | Профессиональное самоопределение (выбор профессии, вуза) и профессиональное обучениеСемейное самоопределение (иметь или нет)Личностное самоопределение (продолжать ли реализацию себя) | Профессио-нальные знания и умения |

**Факторы среды, влияющие на творчество**

К факторам, влияющим на развитие творчества одаренного ребенка, относят внешние и внутренние факторы. К внешним факторам относятся информационно-материальные условия и реакция родителей, учителей и сверстников. К внутренним факторам относятся здоровье, пол ребенка, а так же самооценка и воля.

Кроме этого, внутренние и внешние факторы подразделяются на объективные и субъективные. Субъективные факторы не зависят от воли ребенка, это место жительства, материальный статус родителей, пол и здоровье ребенка. К субъективным факторам относятся реакция родителей, учителей и сверстников, а так же воля и самооценка.

**Внешние факторы**

|  |  |
| --- | --- |
| Место жительстваМатериальный статус | РодителиУчителяСверстники (в их глобальном отношении к ребенку) |
| **Объективные****факторы** | ЗдоровьеПол ребенка | СамооценкаВоля | **Субъективные****факторы** |

**Внутренние факторы**

Рассмотрим более подробно каждый из факторов. Место жительства – если ребенок живет в крупном городе, то ему потенциально доступны кружки, секции, клубы и пр., если же ребенок живет в деревне, то порой у него нет выбора образовательных учреждений для развития.

Учитывается и такой фактор как материальный статус, если материальный статус родителей ребенка, живущего в деревне, позволяет нанять учителя, оплачивать проезд ребенка в город на дополнительные занятия, купить, например, музыкальный инструмент для занятий музыкой и т.д., то у ребенка будет творческое развитие. Но очень часто одаренные дети рождаются в семьях с низким материальным статусом, тогда заинтересованные образовательные учреждения освобождают от оплаты занятий родителей одаренного ребенка, т.е. создают благоприятные условия.

Следующий фактор – здоровье ребенка, так же влияет по понятным причинам на развитие творчества. Пол ребенка оказывает влияние на занятия творчеством, так у мужчин нет выбора, они изначально ориентированы на карьеру, у женщин, наоборот, есть выбор: заниматься карьерой, творчеством или быть матерью, женой.

Самооценка одаренного ребенка может быть завышенной или заниженной. При завышенной самооценке одаренный ребенок сталкивается с проблемами в общении со сверстниками, он знает свои возможности, не обращает внимания на реакцию взрослых и т.д. Заниженная самооценка тормозит развитие творчества, ребенок не уверен в себе, в своих силах, в этом случае ему нужна поддержка, в том числе и психологов.

Очень важным субъективным внешним фактором является реакция родителей, учителей, сверстников на творчество одаренного ребенка. Реакция может быть положительной, так и отрицательной. Из автобиографии Сергея Прокофьева «…Между тем я подобрал пьесу, которая приняла вполне приемлемую форму. Эту пьесу я играл несколько раз. Мать решила записать ее»… Реакция матери на процесс творчества ребенка положительная, она не только слушала, что играет ее ребенок, но и решила записать пьесу профессиональным языком (нотами). Положительная реакция ведет к дальнейшему развитию творчества ребенка.

Противоположным, тормозящим развитие творчества фактором является отрицательная реакция взрослых. Из биографии Петра Чайковского: «Петя быстро освоил трудности игры, незаметно научился читать ноты с листа, с необычайной легкостью запоминал пьесы наизусть. Его не занимали больше ни развлечения, ни прогулки. Он не отходил от инструмента. Родители рассеянно наблюдали его «одержимость». Мальчик заметно осунулся, начал хиреть. Гувернантка Фани Дюрбах не поощряла музыкальные склонности ребенка, боясь за его здоровье. Музыка действовала на него не так как на других детей: после фантазирования на фортепиано он становился рассеянным, взвинченным. Фани потребовала запретить Пете подходить к фортепиано в неурочные часы. Петя молча подчинялся запрету».

Таким образом, различные факторы внешней и внутренней среды могут оказывать положительное или отрицательное воздействие на развитие творчества одаренного ребенка.

**Стратегии работы с одаренными детьми**

**Стратегии, опирающиеся на изменение**

**количественных параметров** **содержания образования**

**Стратегия ускорения (экстернат)** предполагает увеличение темпа (скорости) прохождения учебного материала.

Очевидное превосходство над сверстниками в умении видеть сущность проблемы, любознательность, выдающиеся способности к запоминанию материала, независимость суждений и многие другие качества заставляют педагогов склоняться к мысли, что эти дети, обучаясь в традиционном темпе по-просту теряют время.

Ускорение позволяет одаренному ребенку оптимизировать темп собственного обучения, что благотворно сказывается на общем интеллектуально-творческом развитии.

В качестве организационных форм ускорения могут рассматриваться:

• более быстрый (по сравнению с традиционным) темп изучения учебного материала всем классом одновременно;

• перескакивание одаренного ребенка через класс {несколько классов) в обычной школе.

**Стратегия интенсификации** предполагает не изменение темпа усвоения, а увеличение объема или, говоря точнее, повышение интенсивности обучения, что в определенном смысле является альтернативой стратегии ускорения.

Встречаются дети, причисляемые к одаренным, но опережение ими сверстников охватывает только сферу умственного развития. По уровням социального и физического развития они могут находиться в норме или даже отставать от нее. Дисбаланс в уровнях развития этих сфер — явление довольно распространенное. Стратегия интенсификации содержания образования активноисользуется в практике работы специальных школ (школы с углубленным изучением математики, иностранных языков и др.).

**Стратегии обучения одаренных детей,** **опирающиеся**

**на качественные изменения** **в содержании образования**

**Индивидуализация обучения.** Индивидуализация обучения является одним из основных вариантов качественного изменения содержания образования одаренных. Повышенный интерес к индивидуализаиии образовательной деятельности в целом характерен для педагогических изысканий последнего времени. Развиваются эти идеи в контексте личностно-ориентированного подхода к образованию, где главным является создание условий для полноценного проявления и развития специфических личностных функций субъектов образовательного процесса.

**"Обучение мышлению".**

Таким непривычным словосочетанием обычно обозначается популярное в зарубежной педагогике направление работы по целеналравленному развитию интеллектуально-творческих способностей ребенка. Оно напрямую связано с решением проблемы обучения одаренных детей и рассматривается как важная составляющая диагностики и коррекции интеллектуалыно-творческих способностей.

Однако увидеть развитие мышления как самостоятельный предмет учебных занятий действительно очень сложно. Интеллект - это не то, что может быть "выучено", это то, что служит фундаментом обучения и является закономерным результатом созревания организма и его взаимодействия со средой. Многие исследователи и педагоги-практики уделяют особое внимание специальному, целенаправленному развитию креативности, интеллектуальных функций, обучению детей технике и технологии мыслительных действий, процессам эффективного познавательного поиска.

Это требовало разработки концептуальной схемы самого интеллекта в широком смысле этого слова. Наиболее популярна среди сторонников этого направления модель структурыинтеллекта Дж. Гилфорда.

**"Социальная компетенция".**

В данном случае имеются в виду специальные интегрированные курсы, включаемые в учебные планы школ для одаренных.

Явление диссинхронии весьма распространено, и часто ребенок, опережая сверстников по уровню развития мышления, отстает от них (либо находится на среднемуровне) в психосоциальном развитии. С целью преодоления этих проблем создаются программы специальных интегрированных курсов, направленных на развитие эмоциональной сферы, коррекцию межличностных отношений в коллективе, самоактуализацию.

Многие слециалисты в области обучения одаренных детей считают, что обсуждение социальных и межличностных проблем особенно важно для одаренных детей. Их умение рассуждать, глубже понимать мотивы поведения других людей в сочетании с повышенной чувствительностью к несправедливости и противоречиям часто негативно сказывается на развитии аффективной сферы.

Основная цель рассматриваемого варианта обогащения содержания не заменить вышеперечисленные традиционные способы решения проблемы психосоциального развития в условиях образовательного процесса, а дополнить, создав возможность для точной, высокопрофессиональной диагностики и коррекции аффективного развития ребенка.

**Исследовательское обучение.**

Главная особенность этого подхода - активизировать обучение, придав ему исследовательский творческий характер, и таким образом передатьучащемуся инициативу в организации своей познавательной деятельности. Самостоятельная исследовательская практика детей рассматривается как важнейший фактор развития творческих способностей. В исследовательском методе в качестве основы выступают не знания, преподносимые детям в готовом виде, а их организованный, творческий поиск.

**Проблематизация.**

Этот вид качественного изменения содержания образования предполагает ориентацию на постановку перед детьми учебных проблем и в зарубежной педагогике обычно не выделяется из стратегии исследовательского обучения, а рассматривается как его составная часть. Это выделение действительно является в значительной мере условным, но оно необходимо при анализе содержания образования, так как характеризует особую грань этого сложного явления.

Содержание образования, смоделированное по этой стратегии, предполагает освоение учебного материала таким образом, чтобы дети, во-первых, могли выявить проблему, во-вторых, найти способы решения и, наконец, решить их. Для этого учащихся необходимо обучать умению видеть проблемы. Но в процессе обучения это не самоцель, а лишь одно из средств.

Для того чтобы процесс обучения выполнил одну из основных своих функций - обучающую, проблема должна содержать в себе определенный познавательный заряд, а возможно это лишь тогда, когда эта проблема уже проработана учителем. То есть программа учебной деятельности представляет собой стройный логический ряд, включающий в себя комплекс последовательно решаемых учебных проблем.

Особые методические приемы, разрабатываемые сторонниками данного подхода, позволяют достичь того, что предложенная учителем проблема превращается во внутреннюю проблему самого ребенка. Это, в свою очередь, создает предпосылки для анализа вариантов ее решения, что само по себе является следующим этапом учебной работы и необходимым компонентом образовательной системы. Далее в полном соответствии с логикой, необходима оценка достоинств каждого варианта решения. После этого обычно следует обобщение найденного и т. д.

В наиболее полном, развернутом виде проблемное обучение предполагает, что учащийся выделяет и ставит проблему, предлагает возможные решения, делает выводы в соответствии с результатами проверки, применяет выводы к новым данным, делает обобщения.