

ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
(ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ) СПЕЦИАЛИСТОВ
САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКАЯ АКАДЕМИЯ
ПОСТДИПЛОМНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ – ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ВЫЗОВ XXI ВЕКА

Сборник статей

Под общей редакцией С.В. Жолована
Под научной редакцией Л.М. Ванюшкиной

Санкт-Петербург
2014

Сборник рекомендован к печати Редакционно-издательским Советом СПб АППО

Общая редакция

С.В. Жолован, ректор СПб АППО, кандидат педагогических наук, доцент

Научная редакция

Л.М. Ванюшкина, доктор педагогических наук,
зав. кафедрой культурологического образования СПб АППО

Рецензенты:

О.Н. Крылова, доктор педагогических наук, профессор,
проректор по научной работе СПб АППО;

С.Г. Вершовский, доктор педагогических наук,
профессор кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО

Одаренные дети – образовательный вызов XXI века: сб. статей / под общ. ред.
О40 С.В. Жолована, под науч. ред. Л.М. Ванюшкиной. – Вып. 1. – СПб.: СПб АППО, 2014. – 108 с.

Сборник подготовлен в рамках реализации академической целевой программы «Одаренные дети» и открывает серию изданий, подготовленных сотрудниками Академии и посвященный проблеме поддержки одаренных детей. В данном сборнике представлены нормативно-правовые документы, регулирующие работу с одаренными детьми, историко-педагогический очерк, раскрывающий контекстуальные осмысление обозначенной проблемы, а также материал, связанный с психолого-педагогическим и культурологическим аспектами работы с этой особой категорией школьников.

Сборник адресован широкому кругу специалистов: педагогам и руководителям общеобразовательных учреждений, руководителям, администрации районных методических служб, методистам, преподавателям и студентам педагогических институтов и колледжей, педагогам дополнительного образования.

СОДЕРЖАНИЕ

Вместо предисловия (О.Н. Крылова).....	4
ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ: СОВРЕМЕННАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ МЕТОДОЛОГИЯ (И.Б. Мылова)	6
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ: МЕЖДУНАРОДНЫЙ АСПЕКТ (О.Н. Крылова).....	38
ТРАДИЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ЭЛИТНОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКА ОДАРЕННОСТИ (А.Н. Шевелев).....	45
КУЛЬТУРООРИЕНТИРОВАННАЯ ШКОЛА – ОПТИМАЛЬНАЯ СРЕДА РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ (Л.М. Ванюшкина, Е.Н. Коробкова).....	88
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ (И.Б. Мылова).....	58
АНАЛИЗ РАЗРАБОТАННОСТИ ПРОГРАММ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ (В. Л. Кокоренко, С. А. Черняева, М. В. Розет, Н. В. Пунченко).....	94
ОБ АВТОРАХ	106

Вместо предисловия

Внимание ученых и практиков к проблеме обучения, воспитания и развития одаренных детей растет год от года. Это обусловлено множественностью подходов к явлению одаренности, его многогранностью, сложностью и разнообразием видов.

В последнее время во многих странах сложились национальные программы и концепции выявления и подготовки одаренных детей. В РФ также разработана Федеральная целевая программа «Одаренные дети».

Необходимость создания особых условий для поддержки и развития одаренных детей подчеркивается и в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 г. (утв. распоряжением Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р), в которой (подпрограмма 2) говорится о разработке «Региональных программ выявления и поддержки молодых талантов и детей с высоким уровнем мотивации к обучению и самореализации».

Для обеспечения данных программ необходимо, в частности, обеспечить «меры по: совершенствованию методической и материально-технической базы образовательных организаций для организации работы по развитию одаренности детей и молодежи; повышению квалификации педагогических работников и руководителей образовательных организаций в сфере педагогики и психологии одаренности, а также в сфере организации работы по развитию одаренности детей и молодежи, выявлению, обучению, воспитанию и развитию молодых талантов и детей с высоким уровнем мотивации к обучению и самореализации»¹.

В докладе Председателя комитета образования Санкт-Петербурга Ж.В. Воробьевой на городском педагогическом совете «Петербуржская школа:

¹ Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы. Подпрограмма 2. Мероприятие 2.4.

создаем будущее вместе» в 2013 г. в качестве направления развития системы образования в текущем году отмечалась необходимость обеспечения «научно-методического сопровождения развития образовательной системы через «опережающие» исследования в соответствии с потребностями образовательных организаций».

Собственно для организации «опережающего» исследования и программы научно-методической деятельности по актуальному направлению развития образования в СПб АППО была разработана и реализуется целевая программа «Одаренные дети», которая объединила усилия ведущих кафедр и ученых Академии по данному направлению.

Цель данной программы – разработка системы поддержки и развития одаренных детей, создание механизмов их сопровождения в учебной работе и внеурочной деятельности.

Данный сборник открывает серию изданий, подготовленных сотрудниками Академии, посвященных проблеме выявления особых образовательных потребностей, поддержки и сопровождения одаренных детей.

*Проректор по научной работе СПб АППО,
доктор педагогических наук, профессор
О. Н. Крылова*

ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ: СОВРЕМЕННАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ МЕТОДОЛОГИЯ

Выявление, развитие и поддержка одаренных детей, обеспечение их личностной, социальной самореализации и профессионального самоопределения – это современный социальный заказ, который обуславливает «сохранение национального генофонда страны, формирование будущей высокопрофессиональной элиты в различных областях интеллектуальной и творческой деятельности» [5].

Национальные программы выявления и подготовки талантов, принятые во многих странах, отличаются не только спектром мероприятий по реализации программы, но и, что наиболее важно, смысловыми аспектами. Так, в 1978 г. конгресс США утвердил программу выявления одаренных и талантливых детей, в основе которой лежало следующее понимание детской одаренности (цит. по [1, с. 57]): «Одаренными и талантливыми учащимися являются те, кто выявлен профессионально подготовленными людьми как обладающие потенциалом и высокими достижениями в силу выдающихся способностей. Такие дети требуют дифференцированных учебных программ и/или помощи, которые выйдут за рамки обычного школьного обучения, для того чтобы иметь возможность реализовать свои потенции и сделать вклад в развитие общества. Дети, склонные к высоким достижениям, могут и не демонстрировать их сразу, но иметь потенции к ним в любой из следующих областей (в одной или сочетании):

- общие интеллектуальные способности;
- конкретные академические способности;
- творческое или продуктивное мышление;
- лидерские способности;
- художественные и исполнительские искусства;
- психомоторные способности».

Для идентификации (распознавания) одаренности стали широко применяться психометрические тесты интеллекта, обучаемости (общей способности к усвоению знаний), креативности, уровня социальной зрелости. На основе количественных показателей результатов выполнения теста делается вывод о способностях ребенка. Например, вывод о развитии интеллектуальных способностей базируется на вычислении коэффициента интеллекта (IQ), который вычисляется как отношение «умственного возраста» к хронологическому возрасту².

Прогрессивные для того времени научные идеи, связанные с научной трактовкой понятия одаренности и способами ее идентификации, повлияли на отечественный подход к выявлению, обучению и воспитанию одаренных и талантливых детей в конце XX столетия, опирающийся на «исследовательский и практический опыт в нашей стране, а также *опыт зарубежных исследований и практику раннего выявления одаренности у детей и учащихся*» [3, с. 88].

К началу XXI в. проблема выявления, развития одаренных детей, реализации их потенциальных возможностей не потеряла своей актуальности, но во многом изменились научные взгляды на то, что представляет собой детская одаренность, каковы ее виды, методы выявления, педагогические способы развития.

Обобщение современного состояния знаний в области психологии одаренности представлено в научной работе, названной «Рабочей концепцией одаренности» (далее Концепция), выполненной авторским коллективом отечественных психологов под руководством доктора психологических наук, профессора

Д. Б. Богоявленской³ по заказу Министерства образования РФ в рамках *Федеральной целевой программы «Одаренные дети»*.

Представление об одаренности, изложенное в данной Концепции, в значительной степени расходится с представлением об одаренности как высоком уровне развития конкретных (прежде всего умственных) способностей ребенка, по-иному рассматривается вопрос о творческой одаренности. Эта работа является фактически первой попыткой в нашей стране разработать научную теорию, которая отражает результаты фундаментальных отечественных исследований, современные тенденции мировой науки, а также опыт (как позитивный, так и негативный) работы с одаренными детьми.

² Диагностические тестовые методы выявления одаренных детей, основанные на сравнении способностей конкретного ребенка со среднестатистическими показателями, применяются и в настоящее время в школах США [4].

³ В разработке приняли участие Российское психологическое общество, Институт психологии РАН, Психологический институт РАО, факультет психологии МГУ.

Вместе с тем, в первую очередь она адресована педагогам-практикам (психологам и учителям). Определяя концепцию как «рабочую», авторы тем самым подчеркивают ее значимость для реальной педагогической работы с одаренными детьми. В ней приведены конкретные рекомендации, адресованные этим категориям специалистов.

Основной акцент в Концепции сделан на то, что выявление одаренных детей должно осуществляться в рамках комплексной и индивидуализированной программы идентификации одаренности ребенка, которая предполагает многоаспектный анализ процесса развития ребенка на достаточно длительном отрезке времени, а также применение валидных методов психодиагностики. Необходимо сделать акцент на гуманистической направленности Концепции, в которой особое внимание уделено бережному отношению к одаренному ребенку.

Выявление, развитие и обучение одаренных детей в Концепции рассматривается как *триединая* задача. Диагностика одаренности должна служить не целям отбора, а средством выявления одаренных детей для обеспечения им благоприятных условий, позволяющих совершенствовать присущие им виды одаренности.

Таким образом, Концепция определяет *единую методологическую базу* для решения теоретических, организационных, методических вопросов выявления, обучения и развития одаренных детей.

Рассмотрим принципиально важные положения Концепции.

Одаренность и одаренный ребенок: содержание понятий

Традиционно термин «одаренность» используется для обозначения индивидуальной способности к выдающимся достижениям в различных сферах науки и культуры (художественной, музыкальной, научной, технической и др.).

Научных определений одаренности существует более ста. Они разнятся своими смысловыми аспектами [9].

В научных отечественных публикациях в определении понятия одаренности фигурируют две психологические категории: *деятельность* как вид человеческой активности, в которой формируется и проявляется индивидуальное дарование, поскольку возможна одаренность только к чему-либо, какому-либо виду деятельности (Б. М. Теплов), а также *способность* как совокупность личностных свойств, соответствующих требованиям деятельности.

Б.М. Теплов, выдающийся отечественный психолог, признанный авторитет в области психологии способностей, определяет одаренность как «качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности» [8, с. 37].

Под способностями понимают совокупность (врожденных и приобретенных) индивидуально-психологических функциональных свойств, которая позволяет при прочих равных условиях успешно овладевать знаниями, умениями и навыками, существенно важными для данной продуктивной деятельности, и является внутренним условием ее успешного выполнения [7, с. 188-189].

Выделяют *общие* и *специальные* способности. Общие способности являются условиями достижения, высокой эффективности во многих видах деятельности (в частности, интеллект, обучаемость, креативность, рефлексивность, активность, саморегуляция), специальные – способствуют овладению и выполнению какого-то конкретного вида деятельности.

В психологической науке нет однозначности во взглядах на то, чем в большей степени определяются неординарные способности – врожденными индивидуальными особенностями или совокупностью социальных условий, в которых происходит формирование личности; каково влияние качеств личности (в частности, духовности, направленности ценностных ориентаций) на развитие способностей; как связаны проявление одаренности и ее развитие с возрастом человека.

Исходя из этого, авторы Концепции делают акцент на принципиальных теоретических позициях, связанных с категорией «способность»:

- уровень, качественное своеобразие и характер развития неординарных способностей – это результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованного деятельностью человека, его собственной активности, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования [6, с. 7];

- одаренность трактуется не просто как совокупность психологических свойств и личностных качеств, а как их система, характеризующая психику человека в целом.

Как любая система, система психологических свойств личности обладает интегральным эффектом (эмерджентностью). Одаренность определяется не свойствами ее отдельных структурных компонентов по отдельности, а теми свойствами, которыми начинает обладать система на основе их взаимосвязи, взаимодополнения и взаимодействия.

Эти теоретические установки отражает определение понятия одаренности, которое сформулировано в Концепции.

Одаренность — это *системное, развивающееся в течение жизни качество психики*, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [6, с. 5].

Следующее важное теоретическое положение связано с категорией «деятельность», точнее – с качественной особенностью выполнения какой-либо деятельности одаренным человеком.

Для описания этой особенности в Концепции введены понятия – *развитие деятельности* и *инициатива субъекта деятельности* [6, с. 21-22].

Под развитием деятельности понимается ее постоянное совершенствование, порождение новых замыслов по ходу ее осуществления, получение новых продуктов деятельности, которые могут существенно превзойти первоначально ожидаемые результаты.

Инициатива субъекта деятельности подразумевает его увлеченность (поглощенность) выполняемой работой, желание продолжать ее даже после того, как достигнута первоначально поставленная цель, а следовательно, самостоятельно находить и ставить перед собой новые цели.

В соответствии с этим развитие деятельности по инициативе самого субъекта определяется как *творчество*.

При таком подходе «творческая одаренность» и «одаренность» выступают как синонимы. Предполагается, что «творческая одаренность» может служить характеристикой не только высшего уровня выполнения любой деятельности, но и ее преобразования и развития.

Таким образом, в Концепции предлагается новый подход к пониманию «творческой одаренности». Она в отличие от ряда отечественных и зарубежных классификаций *не определяется как самостоятельный вид одаренности*.

Категория «деятельность» определяет и еще одно крайне значимое теоретическое положение Концепции – содержательную классификацию видов одаренности. Она позволяет психологам описать *качественное своеобразие одаренности* конкретного человека по двум критериям – вид деятельности, в котором наиболее проявляются его успехи, и сферы психики, обеспечивающие эту деятельность (подробнее см. Типология детской одаренности).

Это описание напрямую связано с необходимостью применения адекватных форм идентификации детской одаренности. В Концепции отмечается: «Природа одаренности объективно требует новых методов диагностики, поскольку традиционные психометрические методики (в виде тестов интеллекта и тестов креативности) не валидны по отношению к особенностям поведения и качественного своеобразия психических ресурсов одаренного ребенка» [6, с. 51].

Указанные теоретические положения определяют суть понятия «одаренный ребенок», т. е. такого ребенка, который выделяется яркими и очевидными достижениями в каком-либо виде деятельности или имеет внутренние предпосылки для незаурядных результатов.

Авторы Концепции подчеркивают, что очень успешный в учебе ребенок, способный и хорошо обученный, далеко не всегда является ребенком одаренным. Одаренный ребенок привносит новизну (новаторство, оригинальность, творчество) в деятельность или обладает пока еще *скрытым* потенциалом для этого. Одаренный ребенок - это ребенок, имеющий настолько высокий внутренний потенциал, что способен одарить окружающих новыми идеями, творческими произведениями, вовлекать их в позитивные социальные дела.

При этом особое внимание психологов и педагогов привлекается к сложности феномена детской одаренности, к *специфике проявления одаренности в детском возрасте* [6, с. 8-11]:

- детская одаренность может проявляться как закономерность возрастного развития, поскольку каждый детский возраст имеет свои предпосылки развития способностей⁴, а возрастной фактор может создавать видимость одаренности в виде ускоренного развития определенных психических функций, специализации интересов и т. п.;

- одаренные дети далеко не всегда стремятся показывать свои достижения перед окружающими; она часто проявляется в успешности деятельности, имеющей стихийный, самодеятельный характер, но не проявляется в школе⁵;

- одаренность, проявляемая ребенком, не гарантирует проявления одаренности во взрослом возрасте; детская одаренность может «угаснуть» под влиянием смены возраста, образования, освоения норм культурного поведения, типа семейного воспитания и т. д.;

- детская одаренность нередко проявляется в виде неравномерности (рассогласованности) психического развития: по одним признакам ребенок может идентифицироваться как одаренный, по другим – как отстающий в психическом развитии⁶;

- проявления детской одаренности часто трудно отличить от степени социализации, которая является результатом более благоприятных условий жизни конкретного ребенка; при равных способностях ребенок

⁴ Например, дошкольники характеризуются особой предрасположенностью к усвоению языков, для старшего подросткового возраста характерными являются различные формы поэтического и литературного творчества и т. п.

⁵ Например, увлеченный техническим конструированием ребенок может дома с энтузиазмом строить свои модели, но при этом не проявлять аналогичной активности ни в школьной, ни в специально организованной внешкольной деятельности (кружке, секции, студии).

⁶ Например, наряду с высоким уровнем развития тех или иных способностей наблюдается отставание в развитии письменной и устной речи.

из семьи, которая прилагает усилия для его развития, будет показывать более высокие достижения в определенных видах деятельности по сравнению с ребенком, для которого не были созданы аналогичные условия.

Поэтому к профессиональному педагогическому использованию термина «одаренный ребенок» нужно относиться крайне осторожно. Оценка конкретного ребенка как неординарного, проявляющего исключительные способности, закрепление за ребенком статуса «одаренный» – педагогически некорректно.

В детском возрасте корректно говорить лишь о признаках одаренности, и в практической работе с детьми использовать словосочетание «ребенок с признаками одаренности».

Типология детской одаренности

В Концепции феномен одаренности впервые описывается как многомерное явление. Случай детской одаренности и его своеобразие может быть рассмотрен с разных позиций. Для системного психологического описания феномена одаренности в Концепции выделяются пять критериев:

- Вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики.
- Степень сформированности.
- Форма проявлений.
- Широта проявлений в различных видах деятельности.
- Особенности возрастного развития.

Авторы Концепции отмечают: «Любой индивидуальный случай детской одаренности может быть оценен с точки зрения всех вышеперечисленных критериев классификации видов одаренности. <...> Для специалиста-практика это возможность и вместе с тем необходимость более широкого взгляда на своеобразие одаренности конкретного ребенка» [6, с. 29].

Привлечем внимание к вариативным аспектам (критериям) описания феномена детской одаренности. Критерий «*Вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики*» является наиболее важным в плане понимания качественного своеобразия природы одаренности.

Описать уникальный характер одаренности позволяет следующая схема (рис. 1.). Авторы Концепции выделяют пять основных видов деятельности с учетом детского возраста: *практическую, познавательную, художественно-эстетическую, коммуникативную и духовно-ценностную.*

В соответствии с видами деятельности выделяются и виды одаренности.

Практическая деятельность

- одаренность в ремеслах
- спортивная
- организационная

Познавательная деятельность

- интеллектуальная одаренность в области гуманитарных наук
- интеллектуальная одаренность в области естественных наук
- техническая одаренность
- одаренность в области информационно-коммуникационных технологий

Художественно-эстетическая деятельность

- хореографическая
- сценическая
- литературно-поэтическая
- музыкальная
- изобразительная

Коммуникативная деятельность

- лидерская
- аттрактивная (способность к конструктивному общению и совместной деятельности)

Духовно-ценностная деятельность

- одаренность, которая проявляется в создании новых духовных ценностей и служении людям

*Рис. 1. Классификация одаренности
в соответствии с основными видами деятельности*

Выполнение каждого вида деятельности обеспечивается тремя главными сферами психики: *интеллектуальной, эмоциональной и мотивационно-волевой*, а каждая из этих сфер характеризуется разными уровнями психической организации. Так, для интеллектуальной сферы выделяются сенсомоторный, пространственно-визуальный и понятийно-логический уровни; для эмоциональной сферы – уровни эмоционального реагирования и эмоционального переживания; для мотивационно-волевой – уровни побуждения, целеобразования, смыслопорождения.

Качественное своеобразие перечисленных видов одаренности проявляется в характере преобладания того или иного уровня психической организации, который значим для данной деятельности. Например, уникальные сенсомоторные данные позволяют музыканту добиваться технически совершенного исполнения музыкального произведения, а выразительность его исполнения зависит от развития эмоциональных качеств. Один и тот же вид одаренности может носить неповторимый характер у разных людей, поскольку уровни развития компонентов могут быть выражены в разной степени.

Критерии описания одаренности «*степень сформированности*» и «*форма проявления*» значимы для понимания ее особенностей становления и развития в детском возрасте. Одаренность детей может иметь актуальную или потенциальную степень формирования.

Об актуальной степени формирования одаренности или *актуальной одаренности* говорят в том случае, если ребенок способен выполнять конкретный или вариативные виды деятельности на более высоком уровне по сравнению со сверстниками или социальными нормами.

Потенциальная степень формирования одаренности (*потенциальная одаренность*) предполагает лишь наличие предпосылок, определенных психических возможностей (потенциала) для высоких достижений в том или ином виде деятельности. Способности ребенка в полной мере еще не сформированы, его достижения могут не только не являться исключительными, но в некоторых случаях даже отставать от нормы, развитие ребенка может сдерживаться рядом негативных факторов, среди которых неблагоприятные семейные обстоятельства, недостаточная мотивация, низкий уровень саморегуляции, отсутствие необходимой образовательной среды и др. [6, с. 23].

Потенциальная одаренность проявляется при благоприятных условиях, обеспечивающих определенное развивающее влияние на исходные психические возможности ребенка. Одаренность ребенка может иметь явную или скрытую форму проявления. Если достижения ребенка очевидны и его способности проявляются в деятельности ребенка ярко и отчетливо даже при неблагоприятных условиях его жизни, то это – явная форма проявления одаренности (*явная одаренность*).

Однако одаренность ребенка может проявляться в нетипичной, скрытой форме (*скрытая одаренность*), и не замечаться окружающими.

Выявление детей со скрытой одаренностью – важная педагогическая задача, поскольку с педагогической помощью и поддержкой такой «неперспективный» ребенок может добиться блестящих результатов в будущем. Следует сделать акцент на то, что выявление детей с таким типом одаренности связано в первую очередь с условиями обучения: включением детей в различные виды реальной деятельности, организацией их общения с одаренными взрослыми, обогащении их индивидуальной жизненной среды.

Скрытая одаренность, которая не проявляется до определенного времени в успешной деятельности, проявляется в личности ребенка, и личностные особенности ребенка демонстрируют его незаурядность.

По критерию «*Широта проявлений в различных видах деятельности*» в феномене одаренности выделяют *общую* и *специальную* одаренность.

Общая одаренность проявляется в разных видах деятельности и способствует успеху в них, в то время как специальная одаренность обнаруживает себя только в отдельных ее видах.

Например, общая одаренность присуща детям, которые блестяще учатся, побеждают на разнообразных олимпиадах (по математике, иностранному языку, литературе и др.), добиваются успеха на вариативных конкурсах и турнирах (музыка, шахматы и др.).

Специальной одаренностью обладают дети, проявляющие свои способности в конкретном виде деятельности и в отношении отдельных областей (например, пишет стихи, хорошо решает задачи по математике, замечательно играет на виолончели и др.). Примером специальной одаренности является и лидерская одаренность в сфере социального взаимодействия (политика, деловые отношения в рабочем коллективе и др.).

Педагогам следует обратить внимание на то, что исключительная общая одаренность – очень редкое явление.

Известные отечественные специалисты в области психологии одаренности Ю. Д. Бабаева и А. Е. Войскунский отмечают неправомерность распространенного представления о том, что интеллектуальная мощь одаренных детей позволяет им с легкостью добиваться успехов по всем школьным предметам.

Авторы приводят пример из школьной практики: «Разделяющий такую точку зрения педагог - например, учитель литературы – считает, что если ученик, проявляющий яркие способности в физике, пишет плохие сочинения, то это происходит лишь из-за лени или пренебрежения к предмету». И указывают: «Современные экспериментальные исследования показывают, что так называемая глобальная одаренность встречается в исключительно редких случаях. Как правило, выдающиеся способности проявляются в отдельных видах деятельности» [1, с. 66].

Общая одаренность способствует более высокому уровню проявления специальной одаренности, которая предполагает избирательность и консолидацию общих психических ресурсов личности для раскрытия индивидуального своеобразия и самобытности одаренного человека.

По критерию «*Особенности возрастного развития*» одаренность дифференцируется на раннюю и позднюю.

Ранней одаренностью обладают дети, которых называют маленькими гениями или вундеркиндами. Это дети, как правило, дошкольного или младшего школьного возраста, которые проявляют блестящие успехи в каком-либо определенном виде дея-

тельности (пении, танцах, музыкальном исполнительстве и др.). Среди них выделяют интеллектуальных вундеркиндов, чьи возможности проявляются в крайне высоком опережающем темпе развития познавательных способностей. Эти дети чрезвычайно рано, с 2-3 лет, осваивают чтение, письмо и счет; овладевают программой трехлетнего обучения к концу первого класса, самостоятельно выбирают сложные деятельности по собственному желанию.

Психологи отмечают определенную зависимость между возрастом, в котором проявляется одаренность, и областью деятельности. Наиболее рано дарования проявляются в сфере искусства, особенно в музыке, несколько позднее – в сфере изобразительного искусства, позднее, чем в искусстве – в науке, что связано с необходимостью приобретения глубоких и обширных знаний, при этом раньше всего проявляются математические дарования.

Еще раз подчеркнем, что представленная в Концепции типология детской одаренности определяется тем, что проблема идентификации одаренности в психологии до конца еще не решена.

В Концепции обращается внимание *педагогов-психологов* на то, что упрощенный подход к анализу феномена одаренности, ограниченный лишь сферой способностей ребенка, неадекватен природе одаренности, необходим более широкий взгляд на своеобразие одаренности конкретного ребенка.

Феномен одаренности объективно требует новых методов диагностики. Психометрические методики (тесты интеллекта, которые измеряют уровень конкретных умственных операций, тесты креативности), традиционно применяемые в практике выявления одаренных детей, не являются единственными критериями для идентификации одаренности, они «не валидны по отношению к особенностям поведения и качественного своеобразия психических ресурсов одаренного ребенка» [6, с. 51].

Выявление одаренных детей - продолжительный процесс, связанный с анализом развития конкретного ребенка, и наиболее адекватной формой идентификации признаков одаренности того или другого конкретного ребенка является *психолого-педагогический мониторинг*.

Психолого-педагогический мониторинг, должен отвечать целому ряду требований [6, с. 53-55]:

- комплексный характер оценивания разных сторон поведения и деятельности ребенка;
- длительность процесса идентификации (развернутое во времени наблюдение за поведением данного ребенка в разных ситуациях);
- анализ поведения ребенка в тех сферах деятельности, которые в максимальной мере соответствуют его склонностям и интересам;
- экспертная оценка продуктов деятельности детей (рисунков, стихотворений, технических моделей, способов решения математических задач и пр.) с привлечением

экспертов-специалистов в соответствующей предметной области деятельности (математиков, филологов, шахматистов, инженеров и т. д.);

- выявление признаков одаренности ребенка не только по отношению к актуальному уровню его психического развития, но и с учетом зоны ближайшего развития;
- многократность и многоэтапность обследования с использованием множества психодиагностических процедур, отбираемых в соответствии с предполагаемым видом одаренности и индивидуальностью данного ребенка;
- проведение диагностического обследования в ситуации реальной жизнедеятельности;
- использование таких предметных ситуаций, которые моделируют исследовательскую деятельность и позволяют ребенку проявить максимум самостоятельности в овладении и развитии деятельности;
- анализ реальных достижений детей и подростков в различных предметных олимпиадах, конференциях, спортивных соревнованиях, творческих конкурсах, фестивалях, смотрах и т. п.;
- преимущественная опора на экологически валидные методы психодиагностики, имеющие дело с оценкой реального поведения ребенка в реальной ситуации.

Признаки детской одаренности

Особый интерес для педагогической работы с детьми представляют признаки одаренности, выделенные в Концепции, – особенности поведения ребенка, которые позволяют говорить о *возможности* пока еще скрытого дарования, *предположить* наличие одаренности (рис. 2), но не являются основанием для вывода о ее безусловном наличии у ребенка.

Ценность их в том, что они могут быть замечены окружающими (психологами, учителями, воспитателями, родителями).

Авторы Концепции отмечают, что об одаренности ребенка следует судить, учитывая два аспекта его поведения – *инструментальный* и *мотивационный*, т. е. в единстве таких категорий, как «могу» и «хочу».

Инструментальный аспект поведения одаренного ребенка отражает способы его деятельности, а мотивационный — отношение ребенка к своей деятельности.

Инструментальный аспект поведения одаренного ребенка характеризует:

- Наличие специфических стратегий деятельности на разных уровнях ее реализации:
 - ✓ быстрое освоение деятельности и высокая успешность ее выполнения;
 - ✓ использование и изобретение новых способов деятельности в условиях поиска решения в заданной ситуации;

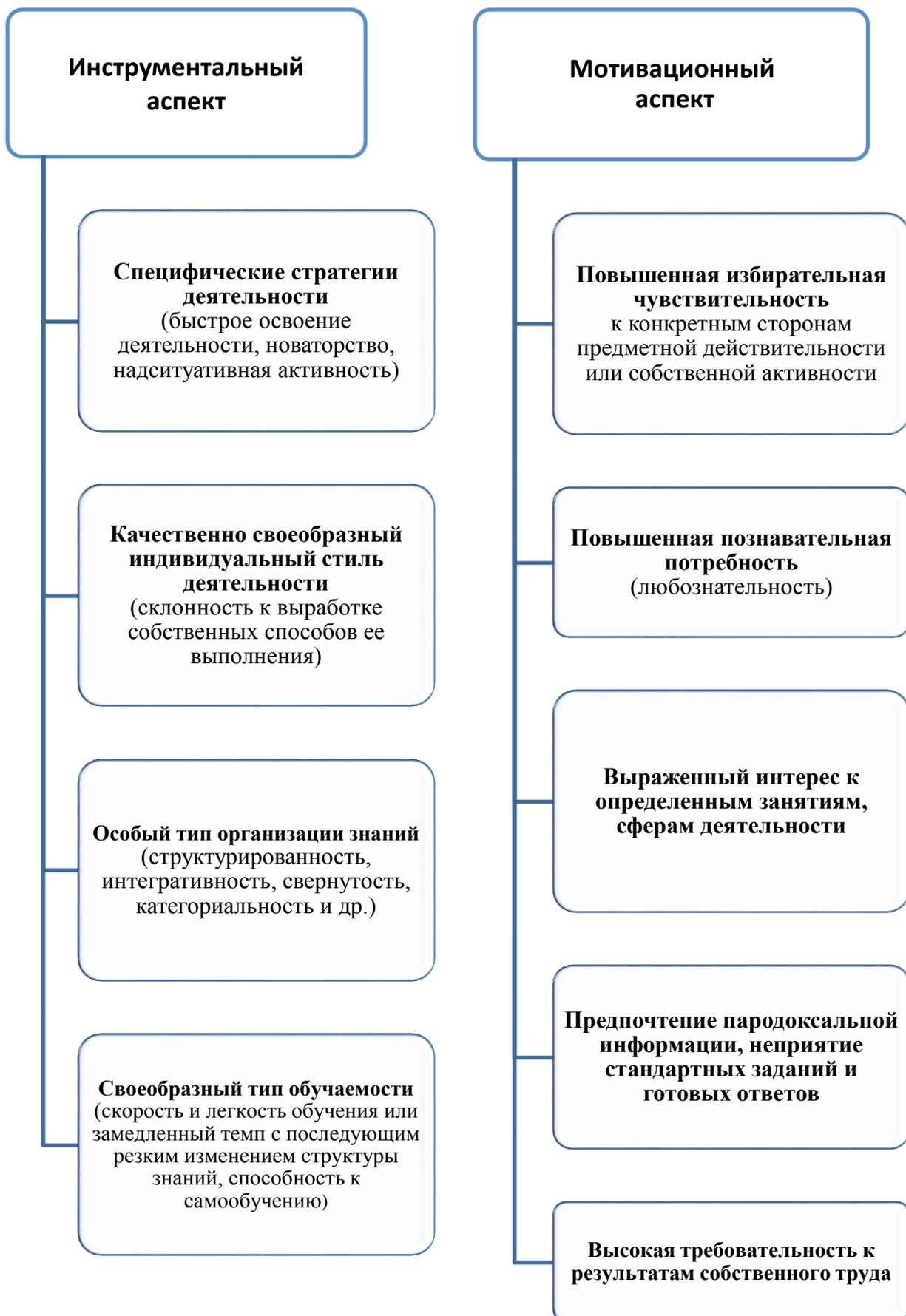


Рис. 2. Характеристики поведения одаренного ребенка

✓ выдвижение новых целей деятельности за счет более глубокого овладения предметом, ведущее к новому видению ситуации и объясняющее появление неожиданных на первый взгляд идей и решений.

Новаторство (творчество), выход за пределы требований выполняемой деятельности – основополагающий показатель выполнения деятельности одаренным ребенком.

Оно может проявляться в легкости генерирования содержательно оправданных идей как реакции на проблемную ситуацию, оригинальности продуктов детской деятельности (рисунков, сочинений, технических моделей и др.).

Одаренному ребенку свойственна так называемая познавательная самостоятельность (надситуативная активность) – стремление к постоянному углублению в проблему без внешних стимулов. Для одаренного ребенка решение задачи – это не завершение работы, а начало будущей новой работы, не «угасание» в ответе, а «возгорание» в новом вопросе (Д.Б. Богоявленская).

Для пояснения приведем метафоричное описание способа выполнения интеллектуальной деятельности, которое иногда приписывают А. Эйнштейну: «Если люди ищут иголку в стоге сена, то большинство из них останавливаются, как только ее найдут. Но я продолжаю поиски, обнаруживая вторую, третью и, возможно, если мне очень повезет, даже четвертую и пятую иголку».

- Сформированность качественно своеобразного индивидуального стиля деятельности, выражающегося в склонности «все делать по-своему» и присущей одаренному ребенку самодостаточной системой саморегуляции.

Одаренным детям свойственны независимость суждений и действий, способность самому, без посторонней помощи, реализовывать свои замыслы; высказывать и отстаивать собственные идеи; отказываться от традиционных способов решения проблем, если они считают собственные способы более рациональными и красивыми.

Одаренный ребенок отдает приоритет содержанию деятельности, он получает удовольствие от самого процесса выполнения какого-либо задания. Внешняя оценка результата его деятельности, например, оценка, которую ему поставит учитель, особого интереса для него не представляет.

- Особый тип организации знаний.

Особые характеристики знаний одаренного ребенка в большей степени проявляются в сфере его доминирующих интересов.

Их отличает высокая структурированность; способность видеть изучаемый предмет в системе разнообразных связей; свернутость знаний при одновременной их готовности развернуться в качестве контекста поиска решения в нужный момент времени; категориальный характер (увлеченность общими идеями, склонность отыскивать и формулировать общие закономерности).

Одаренный ребенок сразу схватывает и усваивает информацию, соответствующую сфере его интересов. В их составе преобладают процедурные знания (знания о способах действия и условиях их использования) и метаумения, позволяющие адаптировать имеющиеся знания (теоретические и практические) к новым обстоятельствам, целям и задачам.

Одаренным детям свойственно находить связи между разными явлениями, событиями, далекими по содержанию, проводить аналогии между ними, использовать метафоры для их описания.

Для таких детей характерна сформированность саморегуляционных стратегий обучения, метакогнитивных навыков, обеспечивающих управление собственными познавательными процессами, планирование своей деятельности, систематизация и оценка приобретенных знаний.

- Своеобразный тип обучаемости, который может проявляться как в высокой скорости и легкости обучения, так и в замедленном темпе обучения, но с последующим резким изменением структуры знаний, представлений и умений.

Мотивационный аспект поведения одаренного ребенка отличают:

- Повышенная избирательная чувствительность к определенным сторонам предметной действительности (звукам, цвету, техническим устройствам, растениям и т. д.) или определенным формам собственной активности (физической, познавательной, художественно-выразительной и др.). Она связана с эмоциональной сферой ребенка, с проявлением положительных эмоций, удовольствия к какой-либо стороне окружающего ребенка мира или к виду деятельности.

Одаренным детям свойственна повышенная сила и тонкость восприятия окружающих явлений и событий. При этом эмоциональные реакции могут иметь разную форму проявления.

Например, музыкально одаренный ребенок чаще всего проявляет чувство удовольствия, когда слышит музыку, но маленький В. А. Моцарт - плакал.

Дети, чья одаренность связана с познавательной (интеллектуальной) деятельностью, «видят необычное в обычном», противоречия в том, что другим представляется ясным и понятным.

Устойчивые эмоции, связанные с выполнением ребенком какого-либо вида деятельности, свидетельствуют о его предрасположенности к ней, о возможности самореализации именно в этом виде деятельности.

- Повышенная познавательная потребность, которая проявляется в любознательности, а также готовности по собственной инициативе выходить за пределы исходных требований деятельности.

Любопытство - жажда новизны, потребность в «умственных впечатлениях» характерна для каждого здорового ребенка. Но далеко не всем детям свойственна любознательность.

У значительной части детей любопытство так и не перерастает в любознательность. Их поисковая активность, проявляющаяся в интересе к исследованию окружающего мира, носит лишь ситуативный, неустойчивый характер.

«Любопытный отыскивает редкости только затем, чтобы им удивляться; любознательный же затем, чтобы узнать их и перестать удивляться» (Р. Декарт).

Одаренным детям свойственно стремление к познанию, исследованию окружающего мира, причем они не терпят ограничений в своих исследованиях.

- Ярко выраженный интерес к тем или иным занятиям или сферам деятельности, чрезвычайно высокая увлеченность каким-либо предметом или делом.

Для одаренных детей характерна нацеленность, приверженность делу. Интересы одаренных детей, как правило, устойчивы и осознанны. Это проявляется в особом упорстве и настойчивости в достижении цели.

Например, музыкально одаренный ребенок может часами отрабатывать сложные навыки игры на инструменте без всякого принуждения со стороны взрослых. Дети, которых учат музыке «по традиции», рады любому поводу избежать занятий.

- Предпочтение парадоксальной, противоречивой и неопределенной информации, неприятие стандартных, типичных заданий и готовых ответов.

Дети, не склонные к творчеству, исследовательскому поведению, предпочитают конкретную информацию, а также задачи, имеющие ясные алгоритмы решения и единственный правильный ответ.

Одаренные дети выделяются повышенным интересом к информации неоднозначной, имеющей высокую степень неопределенности, и задачам, имеющим не один, а множество правильных ответов (дивергентные задачи). Такие ситуации не подавляют, а напротив, мобилизуют и стимулируют активность одаренного ребенка.

- Высокая требовательность к результатам собственного труда, склонность ставить сверхтрудные цели и настойчивость в их достижении, стремление к совершенству.

Одаренным детям свойственно стремление делать все наилучшим образом, стремление к совершенству даже в малозначительных делах. Они предъявляют собственные повышенные требования к результатам своей работы и пытаются добиться этого результата.

Например, одаренный ребенок готов переписывать сочинение из-за одной поправки, заново собирать сложную модель, если ему пришло в голову, как ее можно усовершенствовать и т. п.

Обратим внимание учителей на то, что указанные авторами Концепции признаки детской одаренности, проявляющиеся в инструментальном и мотивационном аспектах их поведения, важны не столько для педагогов-психологов, сколько для педагогов, непосредственно общающихся с детьми, имеющих возможность наблюдать и анализировать поведение детей, заинтересованных в раскрытии их индивидуальных дарований.

Поэтому приведенная ниже цитата Концепции адресована *каждому учителю*: «Следует подчеркнуть, что поведение одаренного ребенка совсем не обязательно должно соответствовать одновременно всем вышеперечисленным признакам. Поведенческие признаки одаренности (инструментальные и особенно мотивационные) вариативны и часто противоречивы в своих проявлениях, поскольку во многом зависимы от предметного содержания деятельности и социального контекста. Тем не менее, даже наличие одного из этих признаков должно привлечь внимание специалиста» [6, с. 16].

Педагогические условия обучения, воспитания и развития одаренных детей

Особый раздел Концепции посвящен педагогической работе с одаренными детьми.

Концепция определяет принципы обучения (рис. 3), формы организации учебного процесса, педагогические условия для раскрытия и развития способностей и дарований детей с целью их последующей реализации в профессиональной деятельности.

Остановимся на педагогических задачах, связанных с обеспечением условий обучения, воспитания и развития одаренных детей, которые особо подчеркиваются в Концепции.

Создание условий развития одаренности

Еще раз обратим внимание на то, что определение творчества, данное в Концепции, согласно которому «творческая одаренность» не рассматривается как самостоятельный вид одаренности, а связана с видом деятельности, с качественными характеристиками ее выполнения субъектом, имеет большое прикладное значение.

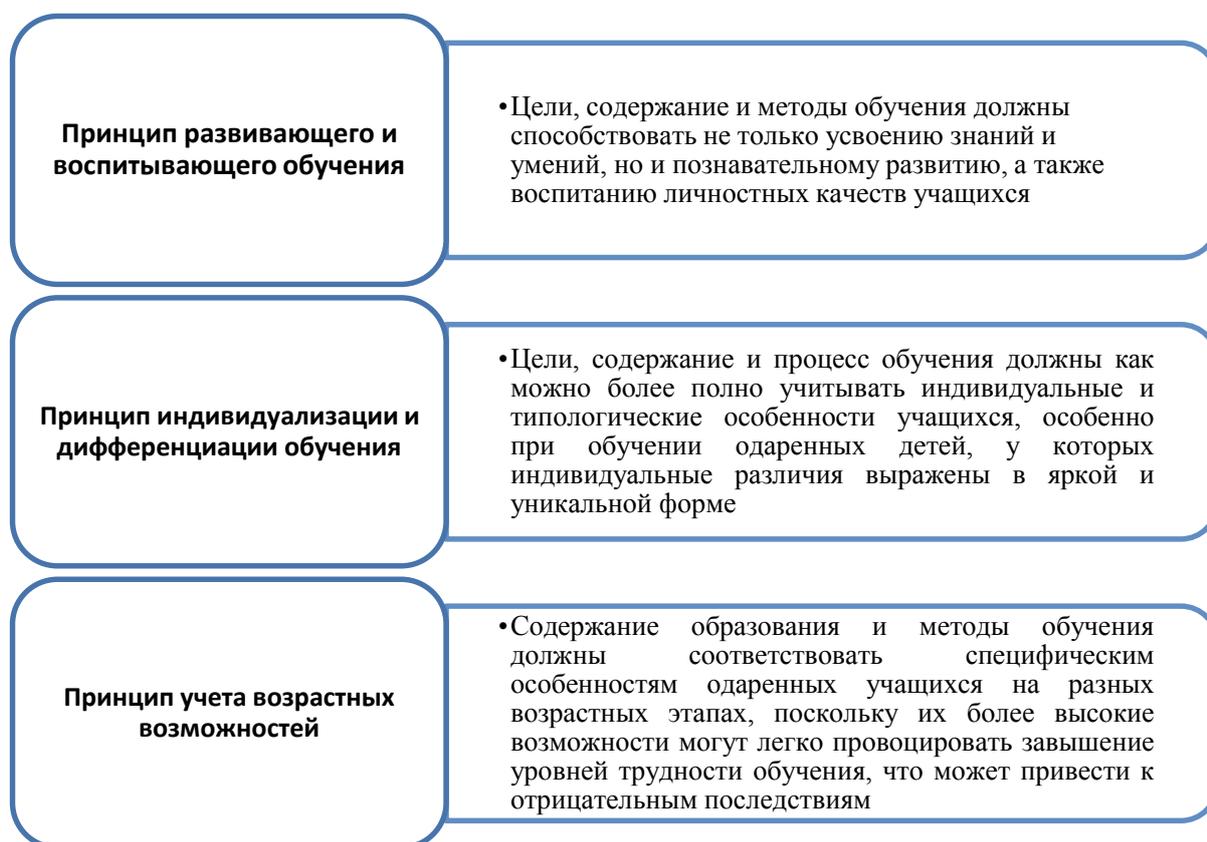


Рис. 3. Общие принципы обучения одаренных детей

Из этого определения вытекает важное следствие: вне «развития деятельности по инициативе самого субъекта» невозможно развитие одаренности, творческая личность развивается в деятельности.

Непременным условием педагогической работы с одаренными детьми является организация учебного процесса на основе вариативных видов деятельности, в частности, исследовательской, проектировочной, образовательной эвристической и др.

Концепция определяет основную цель работы с одаренными детьми как «содействие их превращению в *одаренных взрослых*, которые выступают в качестве важнейшего ресурса поступательного развития человеческой цивилизации» [6, с. 87], поэтому в педагогической работе с одаренными детьми крайне важны *воспитательные аспекты*, связанные с проявлением и реализацией способностей во взрослом возрасте, в профессиональной работе.

В. П. Эфроимсон отмечает: «Из тысячи потенциальных гениев 999 гасится именно из-за недоразвития, а из 1000 развившихся 999 гасится на этапе реализации» (цит. по [1, с. 131]).

На развитие и реализацию способностей влияет целый ряд личностных факторов:

- *духовно-нравственные ценности* и мировоззренческие основания индивидуального и общественного поведения, определяющие применение индивидуального дарования в интересах общества, природы и человека;
- *потребностно-мотивационные предпосылки поведенческой активности*, обеспечивающие стремление к познанию и реализации замыслов;
- *психологические механизмы творчества*, связанные с выработкой новых, оригинальных решений будущих профессиональных задач;
- *психологические механизмы преодоления преград и трудностей*, которые могут влиять как на развитие, так и на торможение развития способностей.

Поэтому в Концепции отмечается: «Применительно к обучению интеллектуально одаренных учащихся, безусловно, 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 познавательномотивирующий потенциал и соответствуют уровню познавательной активности и интересов одаренных учащихся.

Они исключительно эффективны для развития творческого мышления и многих важных качеств личности (познавательной мотивации, настойчивости, самостоятельности, уверенности в себе, эмоциональной стабильности и способности к сотрудничеству и др.)» [6, с. 64].

При этом авторы Концепции особо подчеркивают, что реализуя системно-деятельностный подход в образовательном процессе, необходимо помнить о формировании *системы ценностей, которая создает основу становления духовности личности* [6, с. 23].

Удовлетворение познавательных интересов и стимулирование познавательной активности

Распространенное мнение о том, что одаренных детей легко обучать, поскольку они без особых усилий и быстрее сверстников усваивают учебный материал, неправомерно. Обучение таких детей в обычном классе общеобразовательной школы требует от учителя специального планирования их учебной работы. Например, при объяснении нового учебного материала, ориентированного на всех учащихся класса, одаренный ребенок может периодически отключать внимание, и включать его только тогда, когда слышит что-то для себя интересное.

Такие дети предъявляют свои требования к глубине, сложности, объему учебного материала, а также к способам его предъявления, предпочитая проблемный характер его изложения. Одаренные дети стремятся самостоятельно

выбирать, какие предметы и разделы учебной программы они хотели бы изучать ускоренно и (или) углубленно, планировать процесс своего обучения и определять периодичность оценки приобретенных знаний [6, с. 32]. Эту особенность одаренных детей психологи называют «автономностью самообучения». Отметим: автономность самообучения нельзя отождествлять с самостоятельностью ученика при выполнении заданий (сам подобрал материал, проанализировал его и написал реферат и т. д.).

Автономность самообучения предполагает сформированность саморегуляционных стратегий обучения, способность ребенка управлять собственными познавательными процессами, планировать свою деятельность, систематизировать и оценивать полученные знания.

Такому ребенку нужно предоставить возможность самому инициировать собственное обучение. Излишнее вмешательство учителей может оказать негативное влияние на ход обучения одаренных учащихся, затормозить развитие процессов саморегуляции, привести к потере самостоятельности и мотивации к освоению нового [6, с. 32].

Детей с ярко выраженной специальной познавательной одаренностью отличает глубина освоения конкретной предметной области знаний, на вопросы, которые они задают, трудно ответить даже специалистам.

При этом ребенок может не только не проявлять интереса к другим областям знания, но и игнорировать «ненужные», с его точки зрения, школьные предметы.

Таким учащимся необходимо предоставить возможность самостоятельно искать и находить ответы на интересующие их вопросы.

Вместе с тем, стоит обратить внимание учителей на то, что одной из серьезных проблем некоторой части таких детей является доминирование направленности лишь на усвоение знаний. С раннего детства они получают одобрение окружающих за поражающий всех объем и прочность знаний, что и становится впоследствии ведущей мотивацией их познавательной деятельности. В силу этого их достижения не носят творческого характера и подлинная одаренность не сформирована [6, с. 43].

Поэтому педагогическую задачу удовлетворения познавательных интересов и стимулирование познавательной активности необходимо решать в интегративной связи с задачей создания условий развития одаренности в деятельности (см. выше).

Удовлетворение познавательных интересов и стимулирование познавательной активности одаренных детей определяет информационно-образовательная среда, компоненты которой, в частности, обеспечивают:

- разнообразие учебных ресурсов (многообразие информационных источников, а не только учебников);
- вариативность способов предъявления учебной информации для эффективного восприятия ее ребенком с учетом индивидуальных особенностей;
- индивидуализацию обучения, предполагающую удовлетворение персональных запросов обучаемого (темп, уровень обобщения, последовательность предъявления учебного материала и др.);
- оперирование моделями объектов с целью актуализации индивидуального творческого процесса;
- общение со взрослыми и другими детьми, разделяющими интересы одаренного ребенка и др.

Многообразие требований, предъявляемых к информационно-образовательной среде, определяет значимость использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) как инструментов для ее создания.

Обеспечение положительного эмоционального фона педагогического взаимодействия в детском коллективе

В общении со сверстниками и взрослыми одаренные дети в силу своих психологических особенностей зачастую проявляют коммуникативные качества, которые могут не нравиться окружающим, а иногда и приводить к конфликтам.

Психологи определяют, что для них, в частности, свойственны:

Независимость суждений. Одаренные дети не склонны действовать, думать и поступать согласно мнению большинства. Учителя, родители, сверстники нередко бывают нетерпимы к самостоятельной позиции одаренного ребенка.

Познавательный эгоцентризм. Одаренным детям не свойственно снисхождение к тому, что окружающие не способны понять то, что просто и понятно им. С этим связана их требовательность к уровню знаний и умений в интересной для него области к окружающим, критичность по отношению к учителям и соученикам.

Перфекционизм. Стремление делать все наилучшим образом, к совершенству даже в малозначительных делах, невзирая на время и обстоятельства, часто раздражает окружающих.

Лидерство. В общении со сверстниками одаренный ребенок довольно часто берет на себя роль руководителя и организатора групповых игр и дел. Склонность одаренного ребенка к командованию сверстниками основана на его возможности лучше других представлять себе наиболее эффективный характер

развития действий, прогнозе возможных ошибок, предупреждая их, он берет на себя роль лидера.

Соревновательность. Одаренный ребенок способен к высоко дифференцированной оценке. Построенная на этой основе самооценка, стимулирует интерес к конкурентным формам взаимодействия со сверстниками. Бесспорно, что в соревнованиях с обычными, а не такими же одаренными детьми, одаренный ребенок будет победителем.

Понимание своеобразия личности одаренного ребенка является принципиально важным для успешной работы учителя с таким контингентом детей или подростков. При обучении одаренных детей, особенно в обычном классе общеобразовательной школы, учителю крайне важно достичь понимания и взаимоуважения с одаренным ребенком, а также его родителями; помочь ребенку выстроить взаимоотношения с другими учениками.

Бесспорно, что указанными выше задачами не исчерпывается весь перечень педагогических задач, которые должны быть решены при обучении одаренных детей. Вместе с тем, акцент на них в Концепции свидетельствует об их актуальности.

Организация педагогической работы с одаренными детьми в общеобразовательной школе

В нашей стране создана разветвленная структура специализированных образовательных учреждений для одаренных детей, в частности:

- дошкольные образовательные учреждения (детские сады общеразвивающего вида, Центры развития ребенка), в которых созданы наиболее благоприятные условия для формирования способностей детей дошкольного и младшего школьного возрастов;
- учреждения дополнительного образования, обеспечивающие удовлетворение индивидуальных социокультурных и образовательных потребностей одаренных детей и позволяющие обеспечить выявление, поддержку и развитие их способностей в рамках внешкольной деятельности;
- специализированные школы, ориентированные на работу с одаренными детьми и призванные обеспечить поддержку и развитие возможностей таких детей в процессе получения основного общего образования (в том числе лицеи, гимназии, школы с углубленным изучением отдельных учебных предметов).

Вместе с тем, развитие и поддержка одаренных детей в условиях обучения в общеобразовательной (массовой) школе рассматривается в качестве актуального направления педагогической работы.

Концепция определяет основные цели педагогической работы с такими детьми [6, с. 59-60]:

- развитие духовно-нравственных основ личности одаренного ребенка, высших духовных ценностей;
- создание условий для развития творческой личности;
- развитие индивидуальности одаренного ребенка (выявление и раскрытие самобытности и индивидуального своеобразия его возможностей);
- обеспечение широкой общеобразовательной подготовки высокого уровня, обуславливающей развитие целостного миропонимания и высокого уровня компетентности в различных областях знания в соответствии с индивидуальными потребностями и склонностями учащихся.

Для их достижения выделяются основные *организационные формы* педагогической работы с одаренными детьми в общеобразовательной школе на основе принципа индивидуализации и дифференциации обучения.

К ним относят разработку учебных программ, введение наставничества, организацию учебных занятий по выбору учащихся.

Учебные программы

Педагогические условия обучения одаренных детей должны обеспечить достижение образовательных результатов в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов (в частности, освоение знаний и умений в совокупности предметных областей, предусмотренных основной образовательной программой), а также создание условий для познавательного и личностного развития учащихся с учетом их дарования.

Вместе с тем, содержание и процесс обучения одаренных детей должны как можно более полно учитывать их психологические особенности и типологические особенности их одаренности.

Для обучения одаренных детей должны разрабатываться специальные учебные программы. Их содержание должно быть связано не только с углубленным изучением какого-либо учебного предмета (например, математика, физика, химия и др.), но и объединять смежные дисциплины, учитывать познавательные потребности детей с вариативными видами одаренности (например, лидерская, организаторская одаренности и др.).

В Концепции выделены основные подходы к разработке содержания учебных программ для одаренных детей [6, с. 60-63]:

1. Ускорение.
2. Углубление.
3. Обогащение.
4. Проблематизация.

Описание учебных программ на основе указанных подходов приведено в табл. 1.

Вместе с тем, еще раз подчеркнем, что нельзя ограничивать педагогическую работу с одаренными детьми лишь предметной сферой, составляя и реализуя ускоренные, углубленные и даже обогащенные учебные программы, поскольку формирование творческих способностей осуществляется только через включение личности в деятельность.

Поэтому роль учебных программ, разработанных в соответствии с подходом, названным авторами Концепции «Проблематизацией», в работе с одаренными детьми крайне значима.

Требования к программам обучения для интеллектуально одаренных учащихся и условиям их реализации приведены на рис. 4 [6, с. 81-82].

Наставничество

Наставником (тьютором) может быть как учитель, так и высококвалифицированный специалист (ученый, поэт, художник и т. п.). Он осуществляет индивидуальную педагогическую работу с конкретным одаренным ребенком, помогая развитию и становлению его дарования.

Педагогическая роль наставника велика – это «значимый» и уважаемый ребенком взрослый, авторитетный специалист.

Наличие такого человека в окружении именно одаренного ребенка крайне для него значимо, что связано общими психологическими особенностями одаренных детей. Выше отмечалось, что одаренный ребенок предъявляет особые требования к уровню знаний и умений окружающих в интересной для него области.

Авторитетный наставник берет на себя ответственность за координацию содержания образования одаренного ребенка, раскрытие индивидуального своеобразия одаренности, а зачастую, и образа жизни.

**ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ ДЛЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ НА ОСНОВЕ
ВАРИАТИВНЫХ ПОДХОДОВ К ИХ РАЗРАБОТКЕ**

Подход	Описание учебной программы	Педагогическое применение
Ускорение	<p>Учебная программа направлена на сокращение сроков школьного обучения.</p> <p>Учитывает потребности и возможности небольшой категории детей, отличающихся ярко выраженным ускоренным темпом развития</p>	<p>Должны иметь ограниченное применение.</p> <p>Широкое применение оправдано при обогащении или углублении учебного содержания.</p> <p><i>Пример педагогически целесообразной реализации:</i> летние и зимние лагеря, творческие мастерские, мастер-классы, предполагающие прохождение интенсивных курсов по дифференцированным программам для одаренных детей с разными видами одаренности</p>
Углубление	<p>Учебная программа нацелена на удовлетворение познавательных потребностей детей, которые обнаруживают особый интерес по отношению к той или иной конкретной области знания или области деятельности</p>	<p>Желательно ограниченное применение, поскольку учебные программы предполагают постоянное усложнение и увеличение объема учебного материала.</p> <p>Обеспечивают высокий уровень компетентности в соответствующей предметной области, но могут способствовать слишком ранней специализации, ущербу общего развития ребенка и его здоровья.</p> <p><i>Пример педагогически целесообразной реализации:</i> обучение одаренных детей в классах (школах) с углубленным изучением учебных дисциплин</p>

Обогащение	<p>Учебная программа ориентирована на качественно иное содержание обучения посредством установления интегративных связей между различными учебными дисциплинами, что способствует развитию познавательного интереса, кругозора одаренных детей, и как следствие развитию и проявлению специальной одаренности</p>	<p>Должны иметь широкое применение.</p> <p>Особо значимы для педагогической работы с детьми с общей одаренностью и скрытой формой одаренности.</p> <p>При реализации таких программ используются нетрадиционные образовательные технологии (методы, формы и средства обучения), ориентированные на личностное развитие детей.</p> <p><i>Пример педагогически целесообразной реализации:</i> отечественные варианты инновационного обучения</p>
Проблематизация	<p>Учебная программа направлена на развитие одаренности как системного качества; на развитие способности творческого выполнения деятельности, которая определяет вид одаренности ребенка.</p> <p>Дидактической единицей содержания учебной программы является не элемент теоретических знаний в какой-либо предметной области (понятие, теория, закон, явление и т. п.), а совокупности задач (проблем), которые будут решать дети, проявляя индивидуальный стиль деятельности, определяющей их одаренность.</p>	<p>Должны лежать в основе педагогической работы с одаренными детьми.</p> <p>Проектировочные, исследовательские, поисковые виды учебной работы являются основополагающими при реализации учебных программ.</p> <p><i>Пример педагогически целесообразной реализации:</i> секции (факультативы, кружки, клубы по интересам и др.) в рамках внеурочной педагогической работы с детьми</p>

Включение в программы широких (глобальных) тем и проблем, что позволяет учитывать интерес одаренных детей к универсальному и общему, их повышенное стремление к обобщению, теоретическую ориентацию и интерес к будущему.

Использование междисциплинарного подхода на основе интеграции тем и проблем, относящихся к различным областям знания, для стимулирования стремления одаренных детей к расширению и углублению своих знаний, развития их способности к соотнесению разнородных явлений и поиску решений на «стыке» разных типов знаний.

Включение в программы проблем «открытого типа», позволяющих учитывать склонность детей к исследовательскому типу поведения, проблемности обучения.

Учет интересов одаренного ребенка, поощрение углубленного изучения тем, выбранных самим ребенком.

Содействие изучению способов получения знаний (процедурных знаний).

Гибкость и вариативность учебного процесса в содержании, формах и методах обучения, вплоть до возможности их корректировки самими детьми с учетом характера их меняющихся потребностей и специфики их индивидуальных способов деятельности.

Поддержка и развитие самостоятельности в учении.

Обеспечение свободного использования разнообразных источников и способов получения информации.

Качественное изменение самой учебной ситуации и учебного, подготовка специальных учебных пособий, организации полевых исследований, создания «рабочих мест» при лабораториях, музеях и т. п.

Содействие развитию рефлексии, оценке результатов своей работы с помощью содержательных критериев, самопознания, а также понимания индивидуальных особенностей других людей.

Рис. 4. Требования к программам обучения одаренных детей

Занятия по свободному выбору

Учет индивидуальности познавательных потребностей одаренных детей позволяет и организация занятий в малых группах по вариативной тематике. Это позволяет учитывать интересы детей с разными видами одаренности, а также реализовать индивидуальный подход к каждому конкретному ребенку.

Таковыми организационными формами педагогической работы могут быть, как ставшие традиционными факультативы, исследовательские секции и объединения, так и новые, мало применяемые в школьной практике – секции (объединения), в которых реализуется совместная деятельность (исследовательская, проектная) педагогов и учащихся, детей разного возраста.

В Концепции привлекается внимание к педагогическому потенциалу вариативных секций (объединений) [6, с. 67-68], делается акцент на возможностях, которые они предоставляют для решения задачи обеспечения положительного эмоционального фона педагогического взаимодействия в детском коллективе (см. выше).

Секции, объединяющие педагогов и учащихся. В рамках секций одаренные учащиеся вместе с учителями ведут совместную исследовательскую деятельность, одновременно эти дети могут являться руководителями классных исследовательских секций по данному предмету. Совместная исследовательская работа со школьным учителем делает ученика на уроке его сотрудником, укрепляет авторитет данного ученика и, что особенно важно, формирует у него ответственность за своих товарищей.

Межвозрастные секции. Они объединяют детей разного возраста с общими интересами. Такие объединения снимают основную сложность положения одаренных детей в детском коллективе. Одаренный ребенок может заниматься любимым делом среди детей более старшего возраста, резко не выделяясь своими способностями, но прогрессируя в своих способностях. Вместе с тем, вне этих занятий он остается в среде сверстников.

В Концепции рекомендованы формы организации обучения в условиях массовых общеобразовательных школ, которые основаны на идее группировки учащихся в определенные моменты образовательного процесса (рис. 5).

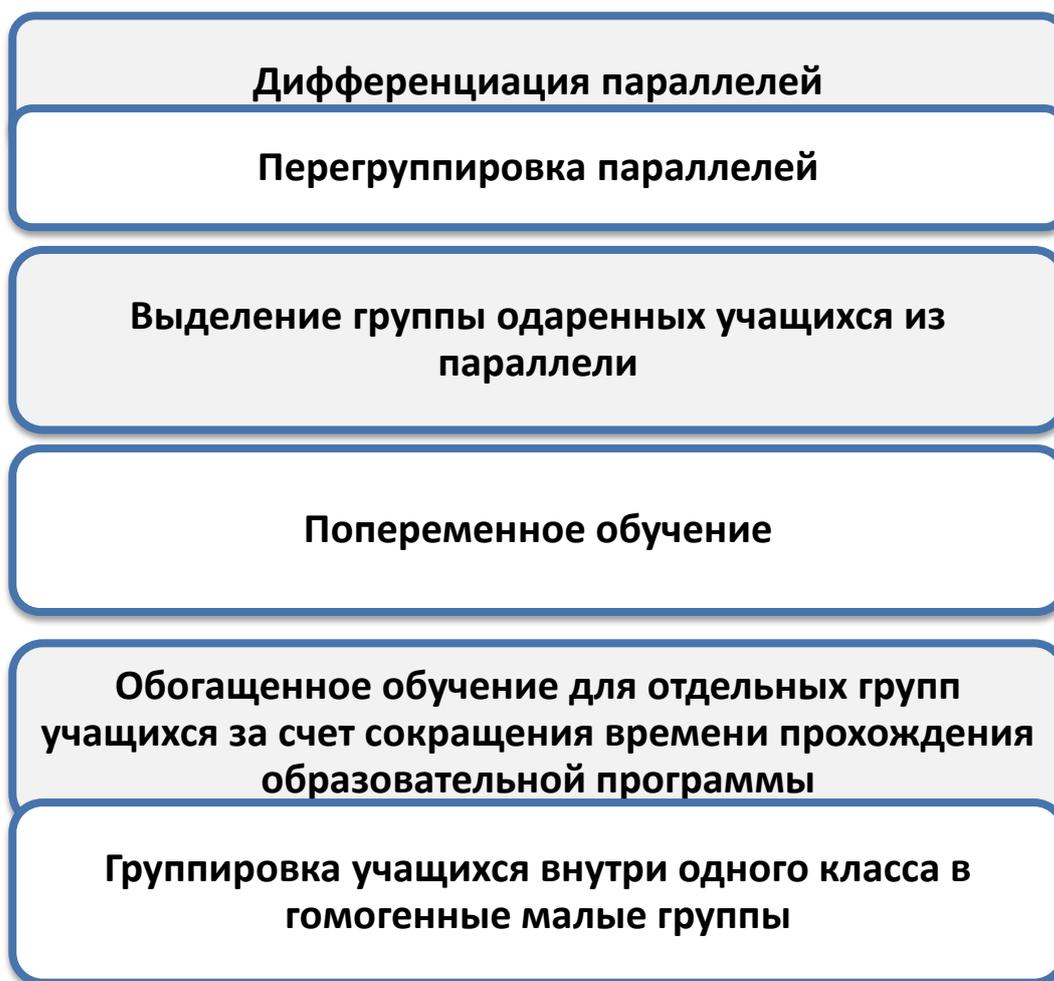


Рис. 5. Формы организации обучения одаренных детей в условиях массовых общеобразовательных школ

Выбор и внедрение в практику работы конкретной организационной формы зависит от особенностей школы (традиций, наличия квалифицированных кадров, помещений, количества одаренных детей в школе и др.).

Дифференциация параллелей. Распространенная в школах форма дифференцированного обучения, при которой параллель старшей школы включает специализированные (например, химико-биологический, гуманитарный, физико-математический) классы для более способных учеников и обычный неспециализированный класс (или классы).

Эта форма обучения является перспективной, начиная со старшего подросткового возраста (с 9-го класса), и особенно актуальна для тех одаренных детей, у которых к концу подросткового возраста сформировался устойчивый интерес к определенной области знания.

Перегруппировка параллелей. Форма обучения предполагает, что школьники одного возраста распределяются для занятий по каждому учебному предмету в группы с учетом их возможностей.

Один и тот же ребенок может заниматься какими-нибудь предметами (например, математикой и физикой) в «продвинутой группе», а другими (например, гуманитарными) – в обычной.

Во всех параллелях занятия по предметам идут в одно и то же время и для каждого предмета ученики группируются по-новому.

Включенность детей в разные коллективы обеспечивает максимально широкий круг общения, что сказывается благоприятным образом на ходе процесса социализации как одаренных детей, так и всех других учащихся школы.

Выделение группы одаренных учащихся из параллели. При такой форме обучения 5-8 наиболее успевающих в каждой параллели школьников объединяются в группу.

На учебное занятие группа присоединяется к одному из классов. Обучение учащихся класса и группы одаренных детей ведется параллельно. С детьми работает специально подготовленный учитель.

Эта форма обучения оказывает положительное влияние в первую очередь на академические результаты группы одаренных детей.

Попеременное обучение. Форма обучения предполагает группировку детей разных возрастов на часть учебного времени. Одаренные дети участвуют в занятиях старшеклассников по отдельным учебным предметам, что обеспечивает соответствующее содержание обучения одаренных детей, а также позволяет им находить равных себе в академическом отношении детей. Остальное время одаренные дети учатся и общаются со своими сверстниками.

Эта форма обучения оказывает положительное влияние на академическую успеваемость одаренных детей, а также на их социальные навыки и самооценку.

Обогащенное обучение для отдельных групп учащихся за счет сокращения времени на прохождение обязательной программы. В рамках этой организационной формы обучения для одаренных детей осуществляется замена части обычных занятий на занятия, соответствующие их познавательным запросам.

Перед началом изучения темы (раздела) программы учебной дисциплины проводится процедура оценки ее усвоения учащимся. В случае высокого результата учащемуся разрешается сократить обучение по обязательной программе (не посещать занятия по этой дисциплине), но взамен предоставляются программы обогащения, направленные на развитие их способностей⁷.

Группировка учащихся внутри одного класса в гомогенные малые группы. Форма обучения предполагает разделение учащихся класса на группы в со-

⁷ Практика показала положительное влияние этой формы обучения на усвоение математики и естественных наук и в несколько меньшей степени – гуманитарных наук.

ответствии с их возможностями и способностями, и обучение учебной дисциплине каждой группы на соответствующем уровне сложности и глубины изучения предмета.

Эта форма обучения требует от учителя умения применять в своей практике технологии обучения в малых группах и организовать учебный процесс в соответствии со специфическими потребностями и возможностями той или иной группы учащихся.

В Концепции обращается внимание на то, что применение различных дифференцированных форм организации учебного процесса для одаренных детей может быть эффективно только при условии изменения содержания и методов обучения, «в противном случае обучение одаренных детей будет отличаться от традиционного только темпом прохождения учебной программы, что не является достаточным для действительного развития таких детей, удовлетворения их индивидуальных познавательных запросов» [6, с. 75].

Бесспорно, что при обучении одаренных детей в общеобразовательной (массовой) школе должны в максимальной мере использоваться возможности системы дополнительного образования: свободный выбор образовательной области, выбор профиля образовательных программ, включение в разнообразные виды деятельности с учетом их индивидуальных склонностей.

К актуальным формам обучения одаренных детей в системе дополнительного образования отнесены [6, с. 66-67]:

- индивидуальное обучение или обучение в малых группах по программам творческого развития в определенной области;
- работа по исследовательским и творческим проектам в режиме наставничества (в качестве наставника выступают, как правило, ученый, деятель науки или культуры, специалист высокого класса);
 - очно-заочные школы;
 - каникулярные сборы, лагеря, мастер-классы, творческие лаборатории;
 - система творческих конкурсов, фестивалей, олимпиад;
 - детские научно-практические конференции и семинары.

Комплексная работа психологов, школьных учителей, педагогов дополнительного образования позволит оказать помощь и поддержку не только детям с яркими проявлениями дарований, но и детям, чьим способностям только предстоит раскрыться, из «гадкого утенка» вырастить будущего «прекрасного лебедя» [6, с. 25].

Координационный Совет программы «Одаренные дети» рекомендовал использовать «Рабочую концепцию одаренности» для планирования деятельности по работе с одаренными детьми в России.

Успешность этой работы во многом зависит от учителя, и не столько от его профессиональных знаний и умений, связанных с разработкой учебных программ для одаренных детей и применением соответствующих технологий обучения, сколько от его профессионально-личностной позиции, от желания активизировать и развивать одаренность детей.

Мудрую мысль высказал Элберт Г. Хаббард: «Существует нечто более редкостное, более тонкое, более незаурядное, чем одаренность. Это способность признавать одаренность других».

Список литературы

1. *Бабаева Ю. Д., Войскунский А. Е.* Одаренный ребенок за компьютером. – М.: Сканрус, 2003. – 336 с.

2. *Еникеев М. И.* Психологический энциклопедический словарь. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2007. – 560 с.

3. *Матюшкин М., Сиск Д. А.* Одаренные и талантливые дети: О создании научно-практической программы по выявлению, обучению и воспитанию одаренных и талантливых детей в СССР // Вопросы психологии. — 1988. — № 4. – С. 88-97.

4. Методы выявления одаренных школьников в США // Экономика и образование сегодня: Раздел: Среднее образование: публикация от 18.10.2013: http://www.eed.ru/metody_vyjvlenij_odarennnyh_shkolnikov_v.html

5. Подпрограмма «Одаренные Дети» Федеральной целевой программы «Дети России» (2007-2010 годы).

6. Рабочая концепция одаренности. / *Богоявленская Д. Б.* и др. – 2-е изд., расш. и перераб. – М.: Министерство образования Российской Федерации. Федеральная целевая программа «Одаренные дети», 2003. – 95 с.

7. *Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И.* Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2001. – 432 с.

8. *Теплов Б. М.* Способности и одаренность. // Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / Л. М. Семенюк: под ред. Д. И. Фельдштейна: 2-е изд., дополн. – М: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.

9. *Фримен Дж.* Обзор современных представлений о развитии способностей // Основные современные концепции творчества и одаренности / под ред. Д. Б. Богоявленской. – М.: Молодая гвардия, 1997. – С. 371-399.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ: МЕЖДУНАРОДНЫЙ АСПЕКТ

В рамках проекта Темпус IV «Подготовка педагогов и образовательных менеджеров к работе с гетерогенными группами организациями» весной 2014 г. была реализована исследовательская программа, предметом которой, стали: образовательные и социальные потребности особых групп детей и студентов и представления особых групп детей о возможностях удовлетворения их образовательных потребностей. Одной из гетерогенных групп явилась группа одаренных, включающая три подгруппы: художественно, спортивно- и интеллектуально- одаренные учащиеся.

В опросе участвовали педагоги, родители, учащиеся основной и старшей школы и студенты образовательных учреждений России, Украины и Белоруссии.

Всего по анкетам тип «Одаренность» было опрошено 5590 человек. Из них 1175 студентов, 1105 родителей, 775 педагогов, 2865 учащихся.

В соответствии с целями исследования при анализе результатов представляется возможным выделять следующие группы потребностей:

- 1. Потребности роста**
- 2. Потребности связи**
- 3. Потребности существования**

Качественный анализ в соответствии с выделенными группами, позволяет констатировать следующее:

К потребностям роста относится, в частности, *потребность в качественном образовании.*

Потребность в качественном образовании можно зафиксировать через опрос педагогов, которые в 70% случаев отмечают необходимость получения учащимися прочных знаний по предметам, что характеризует традиционный подход к обучению, в 67% случаев – это необходимость того, чтобы школа дала уче-

никам умение пользоваться знаниями для решения жизненных задач. А в 66% случаев педагоги отмечают необходимость умения учиться самостоятельно. Это свидетельствует об изменении традиционной позиции педагога и закреплению инновационных идей современного образования в сознании учителя.

К этой же группе относится *потребность в творческой самореализации*.

Отвечая на вопрос «Нравится ли тебе учиться?», респонденты – одаренные учащиеся демонстрируют положительное отношение к учебе. Все 100 % одаренных школьников высказываются о том, что им "безусловно нравится" и "скорее нравится, чем нет" учиться в школе, в отличие от учащихся "нормы", которые на данный вопрос отвечают положительно только в 40 % случаев.

Однако вопрос об интересе к учебе можно рассматривать как проблемный, так как в целом, обобщенно родители отмечают, что их дети хотя бы иногда, но говорят, что им учиться неинтересно. Это отмечают родители одаренных учащихся в 65% и родители детей нормы в 68% случаев, что свидетельствует об общем падении интереса к учебе в современной ситуации.

Наличие потребности в творческой самореализации у учащихся характеризует ответ на вопрос о возможностях обсуждать учащимися сложные и необычные темы. Только 24% учащихся, отнесенных в исследовании к группе одаренных, считает, что у них есть безусловная возможность это делать на уроках. Что незначительно превышает данные по детям нормы (на 6 %). Однако, в целом, 84% одаренных учащихся считают, что иногда у них есть такая возможность, а учащиеся "нормы" поддерживают данную точку зрения лишь в 78% случаев.

Педагоги также в 91% случаев считают, что учащимся предоставлена возможность обсуждать на уроке сложные темы, однако в 70% случаев большинство из них также выбирает позицию "иногда".

Педагоги в 51% случаев считают, что учитывают индивидуальные особенности, запросы и интересы каждого учащегося. 38% опрошенных учителей считают, что они это делают не всегда.

72% педагогов на вопрос «Возникают ли у Вас трудности при работе с детьми с высокими интеллектуальными/спортивными и художественными способностями?» отмечают, что не испытывают таких трудностей. Однако 93% педагогов полагают, что нуждаются в развитии своих профессиональных компетенций в области работы с одаренными детьми.

Также 58% педагогов считают, что главной проблемой при реализации индивидуального образовательного маршрута для одаренных детей является то, что подготовка такого маршрута занимает очень много времени, а 26% пе-

дагогов затруднились с ответом, что также подтверждает необходимость развития их профессиональных компетенций педагогов в данной области.

Также удовлетворенность потребности в творческой самореализации одаренные учащиеся демонстрируют при ответе на следующие вопросы:

- Часто ли ты сам решаешь, что будешь изучать и на каком уровне?
- Как часто учителя предлагают участвовать тебе в различных конкурсах, олимпиадах?

37% одаренных и 32% учащихся «нормы» высказались, что они имеют возможность выбирать, а удовлетворенность в том, что педагоги предлагают ученикам возможность участвовать в конкурсах и олимпиадах высказали 87% одаренных и 78% учащихся "нормы".

Следующая потребность, относящаяся к данной группе – это ***потребность в уважении к себе.***

Ее наличие можно зафиксировать в следующих вопросах:

- Часто ли бывает так, что ты не можешь контролировать свои чувства и эмоции в общении со сверстниками? – Примерно 63% как одаренных учащихся, так и учащихся группы "норма" отметили у себя такие сложности.
- Учитывают ли учителя индивидуальные интересы, запросы и особенности? – 32% одаренных учащихся высказались положительно, против – 19% учащихся группы "норма".

Это свидетельствует лишь о частичной удовлетворенности данной потребности учащихся.

Также данную потребность характеризует ответ на вопрос: «Часто ли тебе бывает неинтересно со сверстниками?». На 7 % больше учащихся "нормы" высказались за то, что им бывает неинтересно со сверстниками по сравнению с 66% одаренных.

Отвечая вопрос «Справедливо ли тебя оценивают сверстники?», одаренные высказывают большую удовлетворенность в данной потребности (37%), чем дети нормы (27%).

К группе ***потребностей связи, а именно потребности в социальном статусе относится потребность в одобрении, признании.***

Учащимся было предложено ответить на вопрос о том, есть ли у них возможность выбирать предметы для углубленного изучения.

57 % учащихся одаренных высказались за то, что у них есть такая возможность, по сравнению с 44 % учащихся группы «норма».

Одаренные дети также считают, что учителя к ним справедливы в 64% случаев, по сравнению с 43% детей группы "норма".

К данной группе также относится ***потребность в социальном общении.***

Ученикам был задан вопрос о том, какой выбор будет ими сделан: выполнять задание самостоятельно или в команде. Ответы распределились примерно

одинаково: 21% одаренных и 22 % детей нормы выбрали самостоятельное выполнение задания. Но большинство учащихся из обеих групп предпочли выполнение задания в команде (дети группы "норма" в 66 % случаев, а одаренные в 71 %).

Также не зафиксировано особое мнение учащихся одаренных по следующему вопросу: «Как ты считаешь, достаточно ли тебе уделяют внимания учителя в школе?». 80% одаренных и 75% детей группы "норма" удовлетворены этим.

На вопрос о том, к кому, ты, скорее всего, обратишься за советом в сложной для себя ситуации, большинство учащихся выбирают родителей, 61 % одаренных выбирают родителей в большей степени, чем дети "нормы", и только в 15 % случаев выбирают друзей за пределами школы. Что свидетельствует о более узком круге общения у детей одаренных.

Потребность в психологической поддержке семьи также относится к группе потребностей связи.

Одаренные учащиеся показывают здесь максимальную удовлетворенность поддержкой родителей: 91% учащихся одаренных и 82% учащихся группы «норма».

Еще одна группа потребностей – это потребности существования. В процессе исследования педагогам был задан вопрос, как школа может повлиять на развитие талантов и способностей своих учащихся. Вопрос был открытым и наиболее типичными ответами стали следующие:

- Выявляя способности каждого ученика и развивая их.
- Дополнительные занятия по интересам.
- Индивидуальная программа обучения.
- Индивидуальная работа как с детьми так и с родителями, привлечение новых кадров, исследовательская деятельность, дать возможность любому желающему ребенку.
- Индивидуальный подход, персональные занятия.
- Может раскрыть эти таланты, а может и не раскрыть. Все зависит от педагогов!
- От состояния школы и педагогического состава в школе зависит многое.
- Положительно. Поможет раскрыть их.
- Привлекать высококлассных специалистов, обеспечивать доступ к современному оборудованию - исследовательскому и производственному, привлекать к научной деятельности.

К данной группе относится ***потребность учащихся в психологической безопасности.***

При изучении потребности существования (психологической безопасности) у одаренных учащихся был выявлен меньший уровень тревожности, нежели у детей групп «норма». На вопрос: «Бывает ли так, что никто из окружающих тебя не понимает?» одаренные учащиеся в 10% отвечают, что это происходит с ними часто. Напротив, дети группы "норма" в 2 раза выше проявляют такой уровень тревожности.

Также вопрос о том, как окружающие относятся к твоим оригинальным идеям показывает, что уровень удовлетворенности данной потребности у одаренных детей выше в 65% случаев. Это на 18% выше, чем у детей группы "норма".

Более защищенно одаренные учащиеся чувствуют себя в отношениях с педагогом.

Отвечая на вопрос, всегда ли с ними справедлив учитель, одаренные учащиеся в 64% случаев ответили "да" или "скорее да", что в на 21 % выше, чем у детей "нормы".

Потребность в педагогическом сопровождении также относится к группе потребностей существования.

Как показывают результаты данного исследования учащиеся одаренные, показывают большую удовлетворенность потребности в педагогическом сопровождении.

На вопрос «Есть ли у тебя возможность заниматься дополнительно с учителями, чтобы узнать или научиться сверх общей программы?» одаренные учащиеся в 50% случаев отвечают положительно. Учащиеся группы "норма" в 36% случаев отвечают "да".

На вопрос «Считаешь ли ты, что к учителю можно обратиться даже с очень сложными вопросами?», учащиеся одаренные в 44% случаев отвечают положительно. Учащиеся группы "норма" в 29% случаев отвечают "да".

На вопрос «Как часто ты можешь рассчитывать на поддержку учителя в решении сложной личной проблемы?» учащиеся одаренные в 23% случаев отвечают положительно. Учащиеся группы «норма» в 14% случаев отвечают "да". Однако, не все так однозначно. Учащиеся одаренные в 46 % случаев констатируют, что не получали ответ от учителя, хотя и пытались обратиться к нему, а учащиеся группы "норма" указывают на свою неудовлетворенность в решении этой задачи в 40 % случаев.

К потребностям существования также относится потребность в материально-техническом обеспечении учебного процесса.

И одаренные учащиеся и учащиеся группы «норма» в целом удовлетворены состоянием компьютерной базы и спортивного обеспечения в школе. Хотя удовлетворенность спортивным обеспечением меньше. Неудовлетворенность отмечают 13% одаренных учащихся и 17% учащихся группы «норма», а в отношении компьютеров 6% детей одаренных и 9% детей группы «норма».

Анализируя в качестве специального условия обучения обучение домашнее, можно зафиксировать одинаковое в целом позитивное мнение в 68% случаев как у одаренных учащихся, так и у учащихся группы "норма".

На вопрос о том, есть ли у учащихся возможность дополнительных занятий художественным творчеством и исследовательской деятельностью 57% и 32% соответственно одаренных детей отвечают положительно. Что, соответственно, на 9% и 7% выше, чем у учащихся группы "норма". Несмотря на то, что эта удовлетворенность выше у одаренных, высокий процент детей во всех группах (одаренные дети в 35%) не удовлетворены возможностями заниматься исследовательской деятельностью.

Таким образом, к особым образовательным потребностям можно отнести потребности:

- В получении качественного образования. Одаренные учащиеся имеют достаточно высокую мотивацию к учению, но 10% из них часто говорят родителям, что на уроках им не интересно. Падение интереса отмечают родители одаренных учащихся в 65% случаев, и родители детей нормы в 68% случаев, что свидетельствует об общем снижении мотивации к учению в современной ситуации развития школьного образования.
- В психолого-педагогическом сопровождении в области управления эмоциями и поведением. При том, что потребность в социальных связях, социальном общении у одаренных учащихся ниже чем у соответствующей группы «норма» респондентов. Учащиеся испытывают сложности в самоуправлении и самоконтроле. У одаренных учащихся более узкий круг общения.
- В организации исследовательской деятельности в образовательном процессе.
- В создании индивидуальной программы обучения. Обучающиеся испытывают образовательную потребность в индивидуальном педагогическом сопровождении, выраженном в обучении по индивидуальным программам и большей возможности взаимодействовать с педагогом индивидуально.

Методические рекомендации для учителей по педагогическому сопровождению одаренных учащихся на основе их особых образовательных потребностей.

Особого внимания требует работа с семьей одаренного школьника, так как она оказывает большую роль в его развитии. Необходимо выстраивать отношения с семьей, воспитывая в ней союзника для развития способностей учащегося, осуществлять различные виды просветительской работы.

Необходимо организовать специальную подготовку педагогов по развитию их профессиональных компетенций в области работы с одаренными учащимися, так как данный запрос выдвинут педагогами.

Многие учащиеся, определившие себя в группу «одаренные» не вполне удовлетворены учетом их способностей и талантов. Следует больше внимания уделять диагностике и выявлению одаренности, отслеживанию динамики развития способностей учащихся.

Необходимо дифференцировать процесс обучения, расширять возможности разноплановых заданий, расширять проектную и исследовательскую деятельность учащихся, создавать условия для того, чтобы вести обучение на разных уровнях сложности и создавать ситуации выбора различных форм и видов заданий. Для учащихся в настоящее время данная потребность удовлетворена не в полной мере.

Также, необходимо учитывать большой позитивный настрой одаренных учащихся и учащихся группы «норма» на командную работу, что должно способствовать соответствующей организации образовательного процесса, увеличению роли педагогических технологий, в основе которых, лежит совместная деятельность учащихся. Нахождение в группе, поддержание своего социального статуса для одаренных детей имеет важное значение. Для решения проблем, связанных с трудностями в управлении поведением и эмоциями среди учащихся, педагогам необходимы знания для организации занятий по этике и культуре поведения, участие в психологических тренингах.

Необходимо создавать в школе условия для реализации вариативных образовательных маршрутов учащихся, так как они высказывают свой запрос на индивидуализацию процесса обучения.

ТРАДИЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ЭЛИТНОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИКА ОДАРЕННОСТИ

Современная педагогика представляет собой стремительно развивающееся по разным направлениям культурное явление, вбирающее в свое содержание все новые страты и вырабатывающее по отношению к ним все новые педагогические подходы. К таким стратам можно достаточно уверенно отнести два популярных в последние годы в отечественной педагогике направления: инклюзивная педагогика и педагогика одаренных детей (педагогика одаренности). Именно в таком сочетании они часто соседствуют в программных документах по развитию систем отечественного образования разного уровня (федеральных, региональных, муниципальных, школьных), именно так воспринимаются сознанием педагогического сообщества.

В этом есть значимый момент: педагогическая работа с одаренными детьми, как и с детьми с особыми потребностями в развитии, требует специальных подходов и методов, особой подготовки педагогов. Но главным являются особенности целеполагания педагогики одаренности, которые могут выстраиваться как на чисто гуманистических основаниях необходимости всестороннего развития личностного потенциала ребенка ради него самого, так и на социальных основаниях того значения, которое для социума имеет наличие одаренной молодежи и специфической ее образовательной подготовки.

Не секрет, что для педагогов массовой школы одаренные дети представляют подчас не меньшую проблему, чем трудные подростки. Но это проблемы именно педагогические, когда каждой из указанных особых групп детей требуется особый педагогический подход. Как только вопрос педагогики одаренности перетекает в организационно-управленческую плоскость, он может восприниматься уже в виде иной совокупности возникающих проблем. Это и проблема оптимальности и объективности критериев отбора одаренных детей

в те или иные образовательные учреждения, проблема готовности их педагогов к осуществлению такой образовательной деятельности, монофункциональная или полифункциональная направленность работы с одаренными детьми (развитие одного основного или комплекса качеств, определяющих одаренность ребенка, как результата педагогической деятельности), возможность осуществления такого образования в специализированных или массовых открытых общеобразовательных школах или профильных интернатах.

Ведущей проблемой в образовании одаренных детей является преодоление неизбежно возникающего социально-педагогического противоречия. С одной стороны, существует заинтересованность практически каждого родителя в отношении к своему ребенку со стороны школы как к ученику, обладающему теми или иными качествами, позволяющими рассматривать его как особого, уникального и требующего специального подхода. Это проявляется в настойчивом стремлении родителей отдать своих детей учиться в школы повышенного уровня обучения (гимназии, лицеи, школы с углубленным изучением предметов, в учреждения дополнительного образования), в их стремлении получить для своего ребенка не унифицированный массовый педагогический подход со стороны учителей, а индивидуальное к ребенку отношение. Ряд родителей по разным мотивам вообще делают ставку на специальное развитие того или иного детского таланта (спортивного, музыкального, интеллектуально-научного, художественного), значительно снижая внимание к успешности получения ребенком общего образования, необходимого ему для полноценного развития.

С другой стороны, возникают три естественных препятствия для осуществления этих родительских чаяний. Во-первых, научно и практически обоснованные критерии отбора по-разному одаренных детей подразумевают, что многие дети, не пройдя его, не должны оставаться «за бортом» качественного и доступного для них общего образования. Но и считать одаренными всех желающих считаться таковыми также абсурдно. Поэтому необходимо дифференцировать доступное и качественное школьное образование и школьное образование именно для одаренных детей как специфическое направление в педагогике и системе образования. Без такого разделения создается риск смешения этих понятий, практических видов педагогической деятельности, размывания материально-технических, финансовых и кадровых ресурсов, низкая социально-значимая результативность такой деятельности.

Во-вторых, препятствием выступает сложившаяся в отечественной педагогической культуре традиция, приверженность которой вряд ли стоит необдуманно ставить в заслугу ныне действующим учреждениям системы образо-

вания. Речь идет о пресловутых «победах» наших талантливых детей на спортивных соревнованиях, творческих конкурсах, предметных олимпиадах, которые преподносятся как гарантированно достигаемый результат работы образовательной системы того или иного учреждения (школы, ДЮСШОР, ДДТЮ), и даже муниципальной или региональной системы образования. Победы юных петербуржцев в любых состязаниях могут и должны восприниматься как предмет гордости. Но говорить о них как о результате деятельности научно обоснованной образовательной модели, которая и гарантировала достижение именно этого высокого результата, представляется излишним.

Не меньшими по значению факторами могли в достижении этого результата стать деятельность конкретного педагога, работавшего с ребенком или детской группой, влияние его родителей, посещение дополнительных занятий, благоприятная биологическая наследственность, которой позволили проявиться. Место, где это проявление произошло, имеет небольшое значение, что давно замечено нашими зарубежными коллегами (японскими, американскими, китайскими). Иначе говоря, гордиться победами наших талантливых детей можно и должно, но это не объясняет, как и благодаря чему такой результат педагогически был достигнут.

Потребность социума в выявлении, поддержке и гарантированных достижениях одаренных детей очевидна. Но обоснованного знания об организации необходимых условий, которые и составляют суть универсальной педагогической модели «школы для одаренных детей», пока не достигнуто. И должна ли такая модель быть универсальной или, наоборот, максимально разнообразной и дифференцированной в зависимости от направленности развития той или иной детской «одаренности». Современное российское педагогическое сообщество пока не сделало выбор, какая модель более результативна: модель школы, в которой собраны только одаренные дети; или модель, объединяющая в рамках одного учреждения как по-разному одаренных, так и «обычных» детей, чтобы достигать для каждой из этих групп собственных высоких образовательных результатов.

Третьим препятствием становится отсутствие внятной педагогической идеологии в отношении образования одаренных детей. Наличие государственного заказа на реализацию в практике образования такого направления не вызывает сомнений. О стремлении родителей к иному, нежели унифицированному отношению к детям, уже говорилось выше. Но декларирование важности работы с одаренными детьми не означает отсутствия необходимости в разъяснении социуму и конкретизации этого положения. Общественность нуждается в государственном и научном обосновании образовательной политики в отношении одаренных детей, в определении «правил игры» в этом сегменте.

Исходя из вышеизложенного, необходимо соотнесение категорий «педагогика одаренности» и «элитное образование» как его неперенной части и даже современного варианта их отождествления.

Осознанное и целенаправленное воспроизводство различных видов элит (научной, политической, культурной, религиозной) оценивается современной политологией как необходимое условие развития и конкурентоспособности любой страны.

Российское общество начала XXI в. испытывает острую потребность в выдвижении граждански ответственных, высококультурных лидеров, получивших качественное образование. Между разными странами идет конкурентная борьба за пополнение собственных национальных элит путем привлечения в их состав выпускников систем образования других стран, что наиболее ярко выражено, к примеру, в феномене пресловутой «утечки мозгов».

Сегодня принадлежность к элитам обуславливается не столько богатством и политическим положением, сколько уровнем образованности их представителей. Происходит постепенное историческое смещение акцента со значения социальных элит на соответствующее увеличение значения элит духовно-интеллектуальных. Необходимо государственное и общественное понимание наличия и воссоздания в рамках национальной системы элитного образования как особой подсистемы и как необходимого условия социального воспроизводства элит (административной, научной, военной, культурной, экономической).

Функциями элитного образования на любом историческом этапе выступали:

- *формирование духовно-интеллектуальных элит, способных вливаться в элиты социальные или же оппонировать им;*
- *обеспечение преемственности культуры и создание в ней нового;*
- *выработка системы исторических требований к духовному развитию личности, ее интеллекту, воле, нравственности.*

По мнению наиболее полно изучавшего теорию и историю элитного образования среди современных отечественных исследователей В. М Лобзарова, «...элитарное образование рассматривается как образование детей узкого круга, в который входят люди по критериям знатности и богатства. Элитное же образование трактуется как образование самого высокого уровня, критерием получения которого выступают способности и таланты детей, высокий уровень их духовного саморазвития и креативного самовыражения» [1, с. 23].

Элитарное образование направлено на закрепление привилегированного положения в социуме средствами образования определенной социальной

группы, недоступной для выходцев из низших социальных слоев (ограничения при приеме в элитарные школы, повышенная оплата за обучение, отсутствие педагогической преемственности в содержании образования элитарных и массовых школ).

Элитному образованию такие ограничения не свойственны, но возможен отбор учащихся по принципу наличия или отсутствия у них необходимых для освоения особых программ интеллектуальных, эстетических, спортивных, психологических и иных способностей. Общим для разных видов элитных школ всегда было повышенное внимание к классическим образцам культуры (науки, искусства, литературы), повышенное внимание к эстетическому образованию (в том числе к эстетизации школьного пространства), к развитию неординарности и критичности мышления, творческих способностей своих учащихся.

Эти идеи В. М. Лобзарова созвучны трактовкам западной элитологии, где ведущими чертами элитного образования выступают его фундаментальность, личностная одаренность и мировоззренческая самостоятельность учащихся, ориентация на достижение жизненного успеха. Традиции и опыт организации элитно-традиционных («публик-скулз» и «прайвит-скулз» в США) и «элитно-инновационных» школ стран Запада показывает сходство их общих черт:

- высокий профессионализм педагогов;
- отбор детей с ярко выраженной академичной направленностью способностей;
- глубокое изучение психолого-педагогических особенностей учащихся;
- обязательность усвоения учащимися всех учебных дисциплин;
- внимание к формированию эстетического вкуса;
- создание условий для максимальной самореализации;
- предъявление к ученикам высоких требований;
- культивирование соревновательности и корпоративности, лидерских качеств;
- повышенное внимание к физическому развитию детей.

Но у такого подхода имеются и многочисленные противники, объединяющие элитное и элитарное образование как педагогический феномен и противопоставляющие его образованию эгалитарному (равному, доступному). Основные аргументы той и другой стороны представлены в табл. 1.

Таблица 1

Аргументы против элитарного образования	Аргументы в защиту элитного образования
<ul style="list-style-type: none"> - убежденность, что современное общество способно создать единую систему образования, которая обеспечит максимально возможное развитие всех детей вне зависимости от степени их природной одаренности; - значительная часть элитных школ на практике трансформируется в социально-элитарные; - элитные школы дороги, а их выпускники закрывают дорогу к высшему образованию представителям менее обеспеченных социальных слоев 	<ul style="list-style-type: none"> - развитие науки предполагает целенаправленный отбор и развитие одаренной части молодежи; - массовые эгалитарные школы не реализуют индивидуальных программ, у них нет специально подготовленных учителей, они не обладают возможностями для работы с одаренными детьми; - для развития одаренного ребенка необходима особая школьная среда элитного учебного заведения

При любом отношении к элитному образованию его понимание объединяет фундаментальность знаний и научность мировоззрения, инновационность решений и традиционность организации, обладание элитным сознанием и доминирование гуманистических начал [2].

Программа изучения традиций отечественного элитного образования включает его аксиологические приоритеты, целеполагание, критерии результативности; вопрос эффективности закрытого и открытого вариантов деятельности элитных учебных заведений, как «социального лифта» для наиболее одаренных и целеустремленных представителей всех социальных групп; проведение сравнительно-исторического анализа прошлого и современного вариантов организации элитного образования в России и других странах, теоретических основ и практики осуществления элитного общего образования, обоснование и «разведение» его социальной и педагогической миссии.

Сегодня получила некоторое развитие отечественная элитология образования, подробно исследованы исторические аспекты развития элитного образования в России и Европе (Г. Н. Козлова, М. А. Кондратьева, М. В. Савин, Е. Ю. Ольховская, В. М. Лабзаров). Выявлены психологические основания элитного образования и детской одаренности в трудах Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, А. Н. Леонтьева, А. Маслоу, К. Роджерса.

Рассмотрение российского историко-педагогического процесса в аспекте соотношения элитных и эгалитарных (массовых) тенденций его развития и как одного из вариантов (например, государственное и общественное, гуманитар-

ное и естественно-научное, фундаментальное и прикладное, городское и сельское, самобытное и заимствованное, авторитарное и гуманистическое) представляется возможным и актуальным.

Основные периоды в развитии отечественного элитного и элитарного школьного образования делятся на дореволюционный, советский и постсоветский этапы, внутри которых возможно дальнейшее дробление (1762 – 1825 – 1855 – 1894 – 1917 – 1931 – 1961 – 1991 – 2014). Заметны большие возможности для развития элитного и элитарного образования в дореволюционный и постсоветский периоды по сравнению с советским.

Очевиден теоретический параллелизм элитарного и элитного образования, когда элитарное можно рассматривать как социальный, а элитное – как педагогический феномен и даже как две стороны одного явления. Поддается историческому анализу противоречивая образовательная политика государства в отношении элитно-элитарного школьного образования. Российское государство до революции поддерживало сословность (в том числе и элитарность) в образовании, но постоянно осознавало необходимость пополнения элит (научной, военной, административной) посредством допуска к элитному образованию разночинцев, проявляя эгалитарные тенденции.

К началу XX в. к отечественной системе элитно-элитарной школы можно отнести лицейское и гимназическое образование, кадетские корпуса и женские институты, коммерческие училища и некоторые частные средние школы – сеть элитных учебных заведений, возникших в результате реализации частной и общественной инициативы. Но четко определить их принадлежность к элитным или элитарным не представляется возможным.

Проблема степени осознания и педагогической ориентации их деятелей на сознательное воспроизводство элит в этих образовательных системах остается открытой. Непонятно, относима ли к элитному школьному образованию вся средняя общеобразовательная дореволюционная школа или только отдельные средние учебные заведения. И что считать критериями такой принадлежности?

Например, Александровский лицей или Императорское училище правоведения явно готовили управленческую элиту страны вплоть до 1917 г. (основная часть министров, сенаторов, членов Государственного совета), были блестяще организованы педагогически (т. е. были элитными), но были исключительно дворянскими по социальному составу учащихся (то есть были элитарными).

Основная часть будущей российской профессуры (научная элита) попала в университет из мужских гимназий, которые можно считать скорее элитной, но никак не элитарной школой, учитывая усиливавшуюся демократизацию социального состава гимназистов во второй половине XIX – начале XX в. Если

понимать под «элитностью» отдельных школ педагогические условия и средства воспроизводства социальных элит, то любая блестящая в педагогическом отношении школа (неважно, какого типа и вида) является элитной. В таком случае авторские педагогические системы Л. Н. Толстого или С. А. Рачинского для крестьянских детей также вполне относимы к таковым.

Представляется, что только противопоставление категорий «элитное» и «элитарное» образование окончательно прояснить ответы на эти вопросы не сможет. Скорее, речь идет о том, что одни и те же учебные заведения в разные исторические моменты могли выполнять или не выполнять функции элитной школы в подлинном смысле этого слова.

Необходимо также определиться, кого из выпускников этих школ и по каким критериям следует относить к российской элите, считать элиту некоторой социологической группой или сообществом конкретных лиц. Наконец, если элитное школьное образование понимается как осознанный отбор для подготовки элит одаренных детей из всех социальных групп, то, на каком возрастном этапе, по каким критериям этот отбор должен происходить для подготовки разных видов элит (кроме академической есть и другие элиты)?

В XX в. дореволюционная Россия и страны Запада вошли с разделением элитной (средняя и высшая) и эгалитарно-массовой (начальная) школ. В дореволюционной России усилиями либеральной и революционно-демократической общественности, а в СССР и практически, произошло их насильственное объединение (эгалитаризация единого для всех образования, равноценного дореволюционному элитному).

На Западе их сближение происходило естественно и постепенно. Следует отметить, что отечественная традиция светского элитно-элитарного образования была невелика (200 лет), поэтому число высокообразованных людей, способных принимать элитное образование как личную и общественную ценность было явно недостаточно. Отечественная школа с Петра строилась с опережением элитным образованием образования народного, массовой школы. Неудивительно, что эгалитарные тенденции восторжествовали под прикрытием социального прогресса.

Всегда ли элитное образование должно противостоять массовому? Могут ли они существовать друг без друга, замкнуто, на какой стадии возможен переход от массовой школы к элитной? Например, высшие начальные городские училища дореволюционного Петербурга в 1917 г. явно приближались по содержанию преподавания к мужским гимназиям (исключая древние языки), оставаясь при этом начальной школой. Выступать за единую педагогически для всех сословий школу, отрицая объективную целесообразность как существования элитных школ, так и видовое их многообразие в целом накануне ре-

волюции было признаком прогрессивности. Именно эти тенденции и были освоены большевиками.

Важной исследовательской задачей становится определение ценностно-смыслового ядра, обеспечивавшего исторически преемственность и единство элитно-элитарных школ дореволюционной России. Представляется, что общими чертами российского дореволюционного элитного образования являлись:

- единство системы ценностей (научного познания, высокой духовности, гражданского служения – народу, стране, государству);
- стремление к личностному творческому самовыражению;
- рефлексивность мышления, литературность речи, устойчивая потребность в духовно-интеллектуальной жизни.

Факторы школьной среды учебных заведений, относимых к элитным, суммарно сводимы к следующим чертам (табл. 2).

Таблица 2

Способствовало элитному образованию	Препятствовало элитному образованию
<ul style="list-style-type: none"> - высокая степень личной свободы учащегося; - энциклопедический и академический подход к содержанию образования; - особая духовная атмосфера учебного заведения; - выбор образовательных приоритетов самим учащимся; - отказ от морализаторства, воспитания как прямого воздействия; - поощрение нестандартного мышления и детских инициатив; - осознание духовной преемственности исторических эпох; - здоровьесберегающее обучение; - семейный характер воспитания; - педагогическая автономность элитных школ от государственной регламентации школ массовых; - осознание собственной роли, успеха и первенства с ответственностью элит, гармония развитых способностей и воспитание гражданственности в их применении 	<ul style="list-style-type: none"> - поддержание единства, унификация сознания учащихся, цензура их мировоззрения, идеология в образовании; - наличие наказаний, прежде всего физических; - отказ или сокращение преподавания мировоззренческих дисциплин; - предотвращение интереса учащихся к событиям современной жизни, самостоятельным обобщениям; - формально-логического развития посредством разных предметов; - ограничение е возможности духовно-интеллектуального диалога; - регламентированность всех сторон жизни учащихся; - противоречие элитного обучения и социально-профессионального успеха с неразвитостью духовно-гуманистического потенциала выпускника

Заданные дореволюционной элитной школой тенденции активно реализовывались в педагогике Русского Зарубежья. В советской педагогике 1920-х гг. активно обсуждалась целесообразность создания специальных школ для высокоодаренных детей как модель, свободная от любых признаков социальной элитарности (Л.С. Выготский, А.П. Модестов, В.М. Экземплярский).

В 1960–80-е гг. рельефно обозначилась тенденция к воссозданию элитного общего образования через создание особого культа «советской науки», престижности школьного и вузовского образования при сохранении демократизма в отборе и поддержке со стороны государства подготовки будущих ученых. Эти тенденции выразились в создании специализированных школ для углубленного изучения предметов.

Конец XX в. создал благоприятные условия для возрождения как элитного, так и элитарного образования. Стремление достигнуть «доступного качественного образования» вполне объяснимо. Но представляется опасным делать вид, что в рыночном обществе продолжает действовать исключительно социалистическая, доступная всем эгалитарная школа.

Не проанализированы сложившиеся в практике современной российской школы последних двадцати лет тенденции разделения на школы повышенного уровня обучения (гимназии, лицеи, школы с углубленным изучением предметов) и обычные школы. Между тем такое разделение создается снизу, подспудно, как объективация потребности педагогического и родительского сообщества. И эта тенденция слабо поддается государственному регулированию как явление скорее социальное, нежели педагогическое. Похоже, что у современного российского государства нет четкой позиции в этом вопросе, политическом и педагогическом.

Примером достаточно успешной организованной государством попытки развития школ для одаренных детей стало движение «Назарбаев интеллектуальных школ» в Казахстане. Возникнув в 2008 г. как часть национальной образовательной политики, это движение, включающее соответствующий финансовый фонд, органы управления и сообщество более 20 школ в основном физико-математического и естественно-научного направления, оказалось способным реализовывать амбициозные цели создания собственной казахской интеллектуальной элиты. Несомненно, что условиями, позволившими решать эту задачу, стали государственная воля, финансовая поддержка, внутренняя педагогическая свобода в рамках широких полномочий, активное международное сотрудничество.

Назарбаев интеллект-школы – школы полного дня, для большинства учащихся – интернаты. До обеда идет обычное предметное обучение, которое

можно увидеть в любой хорошей школе, во второй половине дня начинается многообразная проектная, исследовательская, конкурсная деятельность учащихся, углубляющая естественно-научную тематику, и работа секций дополнительного образования. Спектр дополнительных углубленных программ начинает реализовываться уже с начальной школы.

Попадание в Назарбаев-школы осуществляется в 7–10-х классах для учеников обычных школ путем прохождения предметных тестов и комплексных тестов интеллектуального развития, креативности, психосоциального развития, логического мышления. Проверка результатов проводится за рубежом (специализированный Центр талантливой молодежи одного из университетов США). Выдержавшие получают грант фонда и право на обучение в элитных школах. Не справляющиеся с их программой возвращаются в обычные школы. Аналогичная процедура отбора касается и работающих в этих школах учителей. Задача – собрать под одной школьной крышей способных действовать творчески, самостоятельно находить средства решения проблем в ограниченных временных пределах учеников и учителей.

Другими компонентами педагогической идеологии Назарбаев-школ становятся:

- международная интеграция;
- профилизация;
- самостоятельность исследовательской деятельности учащихся;
- поддержка индивидуальности учащихся;

- их профориентация при преемственности программ школы и вуза (из ежегодного выпуска 1/6 часть поступает уже в школе сдав экзамены в ведущие зарубежные вузы, большинство идет в Назарбаев-университет, сдавая вступительные экзамены по международным вузовским стандартам).

Особое значение в этих школах Казахстана придается организации многообразной исследовательской деятельности учащихся (проектной, научной, конкурсной, основанной на самостоятельной работе учащихся и их сообществ), причем участие в школьных исследовательских конкурсах имеет обязательный характер.

Такие конкурсы начинаются уже в начальной школе (ученик работает вместе с родителями) и далее становятся все более частыми. К старшей школе ученики принимают очное и дистанционное участие в международных олимпиадах и конкурсах. Также практикуются научные ученические экспедиции, встречи с известными учеными, выставки творческих проектов учеников, действует школьное периодическое издание «Интеллектуал».

Практикуется внешняя (независимая) экспертная оценка достижений учащихся, особая критериальная система оценки учебных достижений. По-

следняя сочетает оценивание по прохождении разделов программы учебного предмета, оценку всех видов ученической активности, оценку текущего и итогового освоения учеником программы, понимание им алгоритма выведения оценки, сравнение ученических результатов с идеальным и объективным эталоном, а не с результатами других учеников.

Развито командное преподавание ряда предметов на английском языке приглашенными зарубежными преподавателями, которые готовят школьников к сдаче экзаменов на международные сертификаты. В Назарбаев-школах стремятся к свободному обязательному владению (говорить и думать) тремя языками (казахским, английским и русским).

Школьное полиязычие влечет и поликультурность школьной среды. Изучается зарубежная литература, организуются этнические праздники, работает полиязычный школьный театр. Практикуются международные поездки учеников, организованные не только как знакомство со страной пребывания и как языковая практика, но и как адаптация к социокультурной учебной среде этой страны.

Большое значение в Назарбаев-школах придается развитию у учеников критического мышления, их способности дебатировать. Все школы активнейшим образом развивают информационно-коммуникационную среду вплоть до управления учителем обучающим пространством кабинета и индивидуальным подбором учебных материалов для каждого учащегося. Богатство школьной медиатеки и компьютерное управление образовательным процессом являются для этих школ естественными. В них постоянно практикуются онлайн-уроки ведущих учителей для педагогического сообщества Казахстана.

Большое значение придают в Назарбаев-школах встрече учеников с представителями национальной элиты: учеными, музыкантами, писателями, художниками, что позволяет в несколько ином контексте рассматривать привычные школьные музыкальные студии и оркестры, шахматные и иные спортивные секции, хореографические занятия [3].

Современные глобальные тенденции информационного общества представляют определенный «вызов» элитному образованию. Как хранитель традиций, оно столкнется с рядом объективных противоречий: подлинного познания и нарастающего информационного потока; духовно-личностного контакта между учителями и учащимися – и усиления влияния безличностных дистанционных технологий обучения; духовного саморазвития – и расширения конкуренции на рынках интеллектуального труда, стандартизирующих личность; широкого фундаментального и узкоспециализированного прикладного образования.

Но наиболее острой проблемой выступает соотношение элитного и массового образования. На повестке дня социальная проблема связи сознания духовно-интеллектуальной и социальной элит и массового сознания. Разрыв уровня духовной культуры и образованности элитных и эгалитарных слоев способен породить социальные потрясения. Установлено, что для преодоления негативного восприятия обществом современное элитное образование должно избегать социальной элитарности.

Необходима разработка общероссийской программы развития элитного школьного образования, адаптация его европейский опыта к особенностям национальной культуры и традициям российской интеллигентности. Необходимо организованное взаимодействие элитных и массовых школ (работа с одаренными детьми, сохранение возможности получения высшего образования, приобщение к научной деятельности).

Список литературы

1. *Лобзаров В. М.* Развитие элитного образования в России XVIII – XX вв. – М., 2008.
2. *Ашин Г. К., Бережной Л. Н., Карабущенко П.Л., Рязанов Л. Г.* Теоретические основы элитологии образования. – М., 1998.
3. Школа, где зажигаются звезды. – Астана, 2012.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ

Развитие информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) изменяет условия жизни, обучения и воспитания современного ребенка. На сегодняшний день компьютер становится неотъемлемой частью жизненной сферы детей.

Так, по данным Всероссийского исследования, которое проводилось в 2013 г. Фондом Развития Интернет и факультета психологии МГУ им. М.В. Ломоносова при поддержке Google[18]:

- Ежедневно 89% подростков пользуются интернетом.
- В будни в интернете 37% подростков от 3 до 8 часов проводят.
- От 5 до 12 часов и больше в будни в интернете проводит каждый восьмой подросток, в выходные каждый четвертый.
- Мобильным интернетом сегодня пользуется каждый второй подросток.

Поэтому сегодня актуальным для учителей является вопрос не о нужности использования средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в педагогической работе с детьми, а том, как правильно их использовать. Контекст использования ИКТ в образовании (цели, применяемые компьютерные технологии, приемы педагогической работы и др.) зависит и от возраста детей, и от особенностей обучения отдельных групп детей, одна из которых одаренные дети.

Педагогическая работа с одаренными детьми с применением ИКТ предполагает реализацию требований и рекомендаций к использованию компьютерного инструментария (технических устройств и технологических ресурсов) при реализации образовательных программ, обозначенных в нормативных документах модернизации отечественного образования (Закона об образовании [23], Федеральных государственных образовательных стандартов [20,21,22]) и строится на основе *единой методологической базы* – теоретических, организационных и методических оснований для всей практической работы с одаренными детьми *в нашей стране*⁸, сформулированные в разработанной коллекти-

⁸Разработана под руководством доктора психологических наук, профессора Д. Б. Богоявленской. В разработке приняли участие Российское психологическое общество, Институт психологии РАН, Психологический институт РАО, факультет психологии МГУ.

вом отечественных психологов «Рабочей концепции одаренности» в рамках Федеральной целевой программы «Одаренные дети»[14].

Поэтому, приведенное ниже описание способов организации педагогической работы с одаренными детьми с применением ИКТ будет опираться на теоретические положения Концепции, в первую очередь определение понятий *одаренности* и *одаренного ребенка*, а также практические рекомендации для организации учебной работы, учитывающие особенности познавательных и социокультурных потребностей одаренных детей.

Одаренность – явление сложное и многомерное, и категория «одаренные дети» не однородна, к ней относят как категорию актуально одаренных, так и категорию потенциально одаренных детей. И ответ на вопрос о способах педагогически целесообразного применения средств ИКТ в практической работе школьных учителей с указанными категориями одаренных детей далеко не однозначен.

Так, с одной стороны, как справедливо отмечают авторы исследования «Одаренный ребенок за компьютером»: «ИТ все решительнее вторгаются в сферу обучения и развития одаренных детей и подростков. <...> Имеется и определенное сходство в использовании ИТ различными категориями одаренных учащихся. Это сходство должно иметь место хотя бы в силу того, что дети и подростки в равной степени участвуют в образовательном процессе» [2, с. 168-169].

С другой стороны, учитывая различие в педагогических задачах и специфику педагогической работы, связанных с развитием актуальной и потенциальной одаренности, правомерно говорить об особенностях использования средств ИКТ в образовательном процессе актуально и потенциально одаренных детей и выделять наиболее значимые аспекты в применении ИКТ для каждой из указанных категорий.

Отметим, что в настоящее время влияние современных ИКТ на развитие способностей одаренных детей – это крайне мало изученная психологами и педагогами область. Существующие научные исследования и публикации затрагивают только отдельные грани и аспекты этой проблемы, к которым привлекается внимание в статье. Однако их обобщение позволяет акцентировать внимание педагогов на спектре тех возможностей современных средств ИКТ, которые могут и должны целенаправленно использоваться в педагогической работе с различными категориями одаренных детей.

Сейчас это практически значимо не только для учителей, работающих в школах, где учатся одаренные дети, но и для всего педагогического корпуса, поскольку обучение, развитие и поддержка одаренных детей в условиях общеобразовательной (массовой) школы рассматривается в качестве актуального направления педагогической работы с этой категорией школьников [14, с. 66-75].

Общие направления использования ИКТ в контексте развития одаренности детей и особенности применения компьютерного инструментария, значи-

мые для развития одаренности отдельных категорий детей будут рассмотрены в этой публикации.

Основные форматы применения ИКТ в педагогической работе с одаренными детьми

В качестве методологического базиса организации педагогической работы с одаренными детьми рассматриваются [14]:

1. *Принципы обучения.*
2. *Организационные условия обучения одаренных детей.*
3. *Требования к педагогическим условиям для раскрытия и развития способностей и дарований детей с целью их последующей реализации в профессиональной деятельности.*

Обобщение методологических установок для организации педагогической работы с одаренными детьми приведено в табл. 1 (подробнее см. [14, 7]).

Для создания организационных условий обучения одаренных детей (см. табл. 1, ст. 3) в настоящее время широко распространены такие форматы применения ИКТ, как:

- Обучение в дистанционных школах с целью сокращения сроков школьного обучения для детей с ярко выраженным ускоренным темпом интеллектуального развития.

Примером может быть Интернет-школа «Просвещение», которая предоставляет возможность получить полное среднее общее образование и аттестат государственного образца (<http://internet-school.ru/prosveschenie>).

- Обучение на дистанционных курсах с целью углубления знаний в определенных предметных областях для детей, которые обнаруживают особый интерес по отношению к той или иной конкретной области знания или области деятельности.

Например, дистанционные курсы вариативной тематики в естественно-научных и гуманитарных областях, предлагаемые Центром дистанционного обучения «Эйдос» (<http://www.eidos.ru/courses>); электронные уроки для школьников Открытого колледжа дистанционного обучения (<http://multiring.ru>).

- Организация дистанционных олимпиад, конкурсов, фестивалей и других мероприятий, направленных на раскрытие индивидуальных талантов.

Например, олимпиады в области точных наук для учащихся 7–11 классов, организуемые ведущими вузами России (<http://olymp.ifmo.ru>); дистанционные конкурсы, олимпиады в различных научных и прикладных областях, проводимые Центром роста талантливых детей и педагогов «Аурум» (<http://yageniy.ru>); всероссийские и международные дистанционные конкурсы для детей от 3 до 17 лет в художественно-эстетической области – музыка, живопись, прикладное искусство, литература и театр, проводимые независимым объединением педагогов «Интер-конкурс» (<http://inter-konkurs.ru>).

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ БАЗИС ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Принципы обучения	Требования к педагогическим условиям для раскрытия и развития способностей и дарований детей с целью их последующей реализации в профессиональной деятельности	Организационные условия обучения одаренных детей
1	2	3
<p><i>Принцип развивающего и воспитывающего обучения</i> - цели, содержание и методы обучения должны способствовать не только усвоению знаний и умений, но и познавательному развитию, а также воспитанию личностных качеств учащихся.</p> <p><i>Принцип индивидуализации и дифференциации обучения</i> - цели, содержание и процесс обучения должны как можно более полно учитывать индивидуальные и типологические особенности учащихся, особенно при обучении одаренных детей, у которых индивидуальные различия выражены в яркой и уникальной форме.</p> <p><i>Принцип учета возрастных возможностей</i> – содержания образования и методы обучения должны соответствовать специфическим особенностям одаренных учащихся на разных возрастных этапах, поскольку их более высокие возможности могут легко про-</p>	<p><i>Удовлетворение познавательных интересов и стимулирование познавательной активности одаренных детей:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - образовательная среда, компоненты которой обеспечивают: <ul style="list-style-type: none"> ✓ разнообразие учебных ресурсов (многообразие информационных источников, а не только учебников); ✓ вариативность способов предъявления учебной информации для эффективного восприятия ее ребенком с учетом индивидуальных особенностей; ✓ индивидуализацию обучения, предполагающую удовлетворение персональных запросов учащегося (темп, уровень обобщения, последовательность предъявления учебного материала и др.); ✓ общение со взрослыми и другими детьми, разделяющими интересы одаренного ребенка; - проблемный характер изложения учебного материала; обеспечение возможности самостоятельно искать и находить ответы на интересующие их вопросы; - организация учебного процесса на основе вариативных видов деятельности, в частности, исследовательской, проектировочной, образовательной эвристической и др.; - организация образовательного процесса, направ- 	<p><i>Разработка содержания учебных программ для одаренных детей в соответствии со следующими подходами:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Ускорение</i> – разработка учебных программ, обеспечивающих сокращение сроков школьного обучения; учитывающих потребности и возможности небольшой категории детей, отличающихся ярко выраженным ускоренным темпом развития. - <i>Углубление</i> – разработка учебных программ, нацеленных на удовлетворение познавательных потребностей детей, которые обнаруживают особый интерес по отношению к той или иной конкретной области знания или области деятельности. - <i>Обогащение</i> – учебные программы ориентированы на качественно иное содержание обучения посредством интегративных связей между различными учебными дисциплинами, что способствует развитию познавательного интереса, кругозора одаренных детей, и как следствие развитие и проявлению специальной одаренности. - <i>Проблематизация</i> - учебные программы направлены на развитие одаренности как системного качества; на развитие способности творческого выполнения деятельности, которая определяет вид одаренности ребенка; дидактической единицей

<p>воцировать завышение уровней трудности обучения, что может привести к негативным последствиям.</p>	<p>ленного на развитие автономности самообучения⁹; предоставление возможности ребенку самому инициировать собственное обучение.</p> <p><i>Обеспечение развития личностных факторов, влияющих на реализацию способностей:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ духовно-нравственные ценности и мировоззренческие основания индивидуального и общественного поведения, определяющие применение индивидуального дарования в интересах общества, природы и человека; ✓ потребностно-мотивационные предпосылки поведенческой активности, обеспечивающие стремление к познанию и реализации замыслов; ✓ психологические механизмы творчества, связанные с выработкой новых, оригинальных решений будущих профессиональных задач; ✓ психологические механизмы преодоления преград и трудностей, которые могут влиять, как на развитие, так и торможение развития способностей. <p><i>Обеспечение положительного эмоционального фона педагогического взаимодействия в детском коллективе, учитывая психологические особенности одаренных детей (в частности, независимость суждений, познавательный эгоцентризм, перфекционизм, лидерство, соревновательность).</i></p>	<p>содержания учебной программы является не элемент теоретических знаний какой-либо предметной области (понятие, теория, закон, явление и т.п.), а совокупности задач (проблем), которые будут решать дети, проявляя индивидуальный стиль деятельности, определяющей их одаренность.</p> <p><i>Реализация наставничества</i> – обеспечивает индивидуальную педагогическую работу с конкретным одаренным ребенком, помогая развитию и становлению его дарования</p> <p><i>Организацию учебных занятий по свободному выбору учащихся</i> с применением новых, мало используемых в школьной практике форм: секций (объединений), в которых реализуется совместная деятельность (исследовательская, проектная) педагогов и учащихся – детей разного возраста.</p> <p>Широкое использование вариативных форм дополнительного образования детей (очно-заочные школы; каникулярные сборы; лагеря; мастер-классы; творческие лаборатории; система творческих конкурсов, фестивалей, олимпиад; детские научно-практические конференции и семинары и др.).</p>
---	--	--

⁹Автономность самообучения предполагает сформированность саморегуляционных стратегий обучения, способность ребенка управлять собственными познавательными процессами, планировать свою деятельность, систематизировать и оценивать полученные знания.

Крайне значимым форматом применения ИКТ является и *создание информационно-образовательной среды одаренного ребенка*, что непосредственно связано с выполнением требований к педагогическим условиям, обеспечивающим раскрытие и развития способностей и дарований детей (см. табл. 1, ст. 2).

Актуальность этого формата применения ИКТ определяется рядом социальных и педагогических факторов, в частности:

- важностью обогащения образовательной среды ребенка с учетом современных социальных реалий: включение в нее значимого компонента современной социокультурной среды – среды электронного образования, которая имеет специфику культурного выражения, особенности реализации процессов познания и общения, в способах выполнения вариативных видов трудовой деятельности;
- необходимостью развития одаренности, определяющей возможность достижения более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности и ориентированной на будущее ребенка, в контексте современных условий выполнения трудовой деятельности в экономической и общественной жизни, связанные с глобальной информатизацией;
- возможностью использования педагогического потенциала информационно-образовательной среды для обеспечения образовательных потребностей конкретного ребенка, направленного роста и развития его личности.

Последний из указанных факторов придает *особую значимость данного формата применения ИКТ в условиях обучения одаренных детей в общеобразовательной (массовой) школе*.

Информационно-образовательная среда (ИОС) определяется как система¹⁰ инструментальных средств и ресурсов, обеспечивающих условия для реализации образовательной деятельности на основе информационно-коммуникационных технологий [9].

С понятием ИОС тесно связано понятие *электронного обучения*, под которым понимают обучение с помощью информационно-коммуникационных технологий [8], и предполагающее формирование ИОС.

Компьютерные технологии, которые применяются для создания ИОС, определяют вариативные формы электронного обучения. Например, мобильное обучение – электронное обучение с помощью мобильных устройств; сетевое – с помощью информационно-телекоммуникационной сети; автономное – с помощью компьютера без подключения к информационно-телекоммуникационной сети; смешанное – сочетание сетевого обучения с очным или автономным обучением и др. [8].

Акцентируем внимание на терминологическом нюансе, заключающемся в том, что понятие «обучение» может определяться как «процесс овладения

¹⁰Отметим, что термин «среда» может использоваться и для обозначения конкретного программного средства с определенным набором функциональных возможностей и способов взаимодействия с пользователем.

знаниями, умениями и навыками»¹¹, или отражать более глубокое понимание обучения как «интенсивного введения человека в культуру» [17, с. 7], предполагающего не только усвоение знаний (теоретических и практических), но и формирование социально значимых качеств человека и системы его ценностей (убеждений, идеалов, стремлений, интересов и др.).

Принципы обучения одаренных детей (см. табл. 1, ст. 1) отражают второй из указанных подходов к трактовке понятия «обучение».

Поэтому, говоря о создании ИОС, важно подчеркнуть, что применение ИКТ не должно сказываться на изменении педагогической сути понятия образовательной среды – системы «влияний и условий *формирования личности*¹²<...>, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» (В.А. Ясвин, [27, с. 4]).

Сделаем акцент на то, что ИОС – это целенаправленно конструируемая система педагогических условий на основе принципиальных положений, относящихся к ее проектированию и функционированию [10], приведенных на рис. 1.

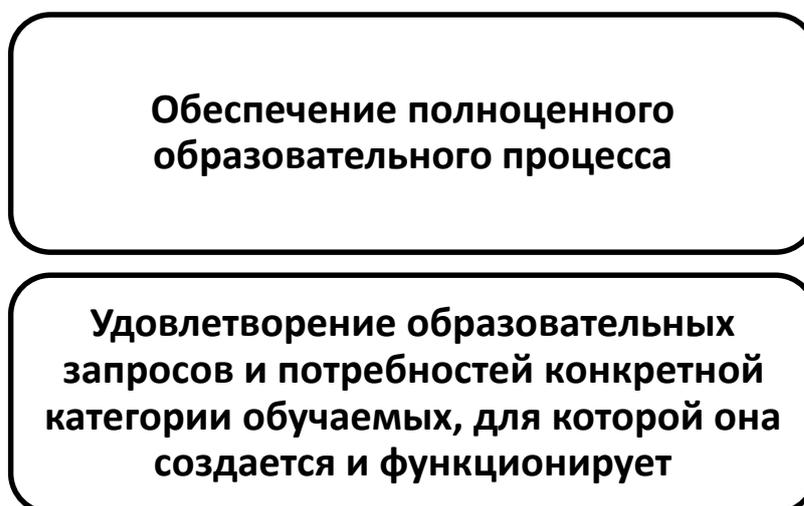


Рис.1. Требования к проектированию и функционированию ИОС

Первое положение подчеркивает значимость обозначенной выше трактовки понятия «обучение» и предполагает, что создание ИОС и организация педагогической работы в ней должны обеспечивать обучение, направленное не только на вооружение одаренного ребенка системой научных знаний и способов деятельности на основе развития интеллектуальной сферы, познавательных способностей и интересов в контексте его индивидуальности¹³, но и развитие

¹¹Российский энциклопедический словарь. -<http://enc.mail.ru/article/1900429740>.

¹²Личность – индивид как субъект социальных отношений, социально значимой деятельности, носитель социально значимых качеств [4, с. 198].

¹³Индивидуальность – уникальная система психических свойств индивида, индивидуальные личные качества человека; особые психические возможности, сформированные на основе природных задатков и в определенных условиях социальной среды; обобщенная характеристика индивидуально-психологических особенностей человека [4, с. 115].

личностных характеристик ребенка, которые позволят ему реализовать свои способности в будущем (см. табл. 1, ст. 2).

Второе – определяет важность создания ИОС, исходя их психолого-педагогических особенностей обучения и образовательных потребностей различных категорий одаренных детей, в частности, детей обладающих разными формами проявления и степенью формирования одаренности.

Чтобы описать особенности ИОС, создаваемой для детей с актуальной и потенциальной степенью формирования одаренности, нужно обратить внимание на то, как обеспечивается полноценный образовательный процесс в ИОС.

Образовательный потенциал ИОС

Для организации ИОС используется вариативный инструментарий, например, общепользовательские веб-сервисы на основе облачных технологий¹⁴, инструментальные оболочки для дистанционного обучения, программные средства учебного назначения разных типов: информационные источники, обучающие программы и тренажеры, инструментальные и моделирующие компьютерные среды и др.

Выбор программного средства или комбинаций программных средств для создания ИОС зависит от педагогических задач, которые будут решаться на основе использования конкретных функциональных возможностей, которые они предоставляют.

Вопрос о функциональных возможностях компьютерных сред, обеспечивающих влияние на развитие личностного потенциала обучающегося, – центральный в электронном обучении, и рассматривается в прикладных и теоретических исследованиях, начиная с 50-х годов XX века.

В этих исследованиях анализируются подходы к разработке и применению компьютерных средств для создания условий, обеспечивающих влияние на развитие таких подструктур личности, как психические процессы (восприятие, мышление, память, внимание, воля и др.); опыт¹⁵, на основе которого формируются знания, умения, навыки, привычки, развиваются способности; направленность личности, которая отражает убеждения, стремления, интересы и др.¹⁶

В настоящее время с позиций различных теорий развития личности акцентируется внимание на возможностях для развития способностей и личност-

¹⁴Облачные технологии — это новая сетевая парадигма, предполагающая распределенную и удаленную обработку данных и позволяющая пользователю работать с программными приложениями и сохранять результаты своей работы на сервере поставщика интернет-услуг. Облако – это сервер (или сеть взаимосвязанных между собой серверов), на котором хранятся файлы и выполняются вычислительные операции.

¹⁵ Опыт – результат чувственно эмпирического отражения в человеческой психике объективной действительности, выражающийся в единстве знаний, навыков, умений; способ познания действительности, основанный на его непосредственном, чувственном практическом освоении [Краткий словарь психологических терминов. -<http://vocabulary.ru/dictionary/16/word/opyt>].

¹⁶Динамическая функциональная структура личности К.К. Платонова, 1984.

ных качеств обучаемых, которые предоставляют вариативные средства ИКТ, в частности [14]:

- Обеспечение эффективного усвоения учебного материала, посредством постепенного предъявления учебной информации, разделенной на «порции», приемлемые для восприятия; реализация обратной связи для подкрепления правильных реакций и поддержание интереса к изучаемому материалу; возможности осваивать учебный материал в индивидуальном темпе; стимуляции непрерывной учебной работы (*Б. Скиннер*).

Эти теоретические положения являются основой для разработки разнообразных компьютерных программ, в частности, электронных учебных пособий, электронных учебных курсов (в дистанционном обучении), обучающих программ и тренажеров, которые включаются в состав ресурсов учебно-информационного компонента ИОС.

- Создание условий для активного конструирования когнитивных логических познавательных структур посредством собственной деятельности в среде, которая обеспечивает интеллектуальную стимуляцию при ее исследовании ребенком (*С. Пейперт*).

Эта идея реализуется в инструментальных программных средствах, позволяющих ребенку составлять программы для управления компьютерным объектом (или объектами). Например, среда обучения ЛОГО, сетевые многопользовательские программы, мультиагентные версии среды Лого (*StarLogo, NetLogo*).

- Реализация разнообразных видов деятельности, что способствует развитию интегративных интеллектуальных умений, индивидуального стиля мышления, позволяющих индивиду самоконструировать знания (*Д. Келли*).

Примером реализации этой идеи могут служить сетевые сервисы для проектирования вариативных учебных ситуаций, которые позволяют выполнять в сетевой среде игровую, поисковую, проектную и другие виды деятельности на предметном материале различных научных и культурных областей (*LearningApps, Classtools.net, StudyStack* др.).

- Обеспеченная возможность оценки и признания сообществом результатов деятельности, способствующая развитию устойчивой мотивации и персональной ценности их выполнения в дальнейшем (*Д. Роттер*); отсутствие препятствий и ограничений существуют в реальности (например, боязнь осуждения, существующие стереотипы и условности и др.) для реализации потребности самоактуализации – желанием человека проявить свои таланты, способности, личностный потенциал (*А. Маслоу*). Широкий диапазон социального общения влияет на формирование Я-концепции, основанной на восприятии себя во взаимоотношениях с другими людьми (*К. Роджерс*).

Реализацию указанных психологических оснований, обеспечивающих развитие личности, приоритетно связывают с организацией общения и делового сотрудничества на основе сетевых технологий, обеспечивающих коллективную работу пользователей в сети, называемых технологиями WEB 2.0 [11].

Спектр основных приоритетно выделяемых исследователями функциональных возможностей компьютерного инструментария, которые могут использоваться в образовательном процессе для личностного развития обучающихся, приведен на рис. 2.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ

- информационная насыщенность: многообразие информационных массивов, и способов получения нужной информации, включая вариативные виды общения, включая общение с экспертами (наставниками);
 - информационная избыточность: многообразие банков учебных материалов и коллекций коллективного наполнения и использования; возможность предметно-практической деятельности с вариативными информационными ресурсами (текстами, изображениями, виртуальными объектами и моделями и др.);
- обеспечение доступа к учебным ресурсам и технологиям самообразования; возможность формирования самим обучающимся индивидуальной образовательной траектории и использование так называемых саморегуляционных стратегий обучения (стратегий планирования, мониторинга и оценивания результатов обучения);

КОММУНИКАЦИОННЫЕ

- обеспечение вариативных форм общения и совместной деятельности участников образовательного процесса; плюрализм мнений (возможность демонстрации различных позиций, мнений, точек зрения в условиях совместной деятельности и общения);
- широкий диапазон социального общения и обеспечение делового сотрудничества без пространственных и временных ограничений;

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ

- представление информации в формах, обеспечивающих ее образное восприятие (видео, звук, графика);
- вариативность способов предъявления учебной информации для эффективного восприятия ее обучаемыми с учетом индивидуальных особенностей);
- индивидуализация обучения, предполагающая удовлетворение персональных запросов обучаемого (темп, уровень обобщения, последовательность и форма предъявления учебного материала и др.);
- моделинг (создание и оперирование моделями объектов) и расширение природной реальности посредством виртуальных миров; развитие мира возможностей с целью актуализации индивидуального творческого процесса.

Рис. 2. Основные функциональные возможности ИКТ, обеспечивающие личностное развитие обучающихся

На основании сказанного подчеркнем, что педагогические возможности ИОС в настоящее время связывают с созданием условий для развития когнитивной сферы личности, врожденных или приобретенных способностей по-

средством обогащения опыта ученика в процессе приобретения знаний, так и условий для формирования качеств личности, меняющих поведение в процессе общения и деятельности.

Для целенаправленного создания этих условий и их анализа с педагогических позиций в составе ИОС можно выделить базовые дидактические компоненты, которые в своей совокупности определяют условия для обучения, воспитания и развития в ИОС (см. рис. 3).

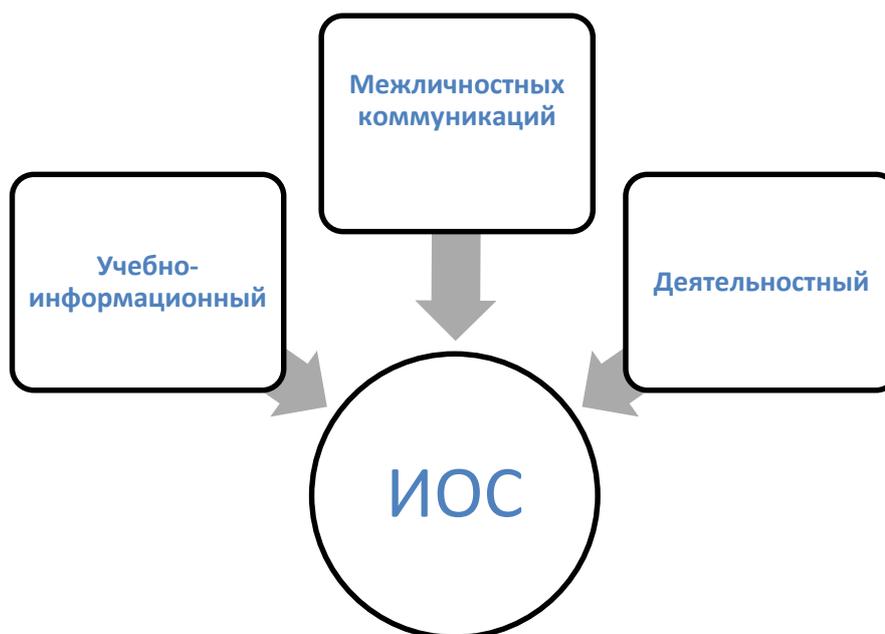


Рис. 3. Базисные дидактические компоненты ИОС

Формирование дидактических компонентов ИОС осуществляется с учетом особенности обучения разных категорий обучаемых, что определяет как качественное своеобразие компонентов, так и целенаправленное использование функциональных возможностей ИКТ, приведенных на рис. 2.

Привлечем внимание к их роли в формировании ИОС, а также к основным педагогическим понятиям и категориям, непосредственно связанных с формированием определенных компонентов.

Учебно-информационный компонент ориентирован на создание наиболее благоприятных условий для реализации учения в ИОС конкретной группы обучаемых.

Отметим, что в публикациях, посвященных организации обучения в ИОС, подчеркивается, что учение в ИОС само по себе требует и способствует становлению и развитию стиля поведения, свойственного зрелой личности.

Учение в ИОС среде предполагает [2, с. 161]:

- повышенную самостоятельность;
- способность управления собственным мыслительным процессом;
- любознательность, настойчивость, уверенность в своих силах;

- использование так называемых саморегуляционных стратегий обучения (стратегий планирования, мониторинга и оценивания результатов обучения).

Любой вид учебной работы, проводимый с использованием ИКТ, будь то работа с информационными источниками, выполнение учебного задания и др., требует от учащегося индивидуального выбора, собственной позиции, ответственности за конечный результат своей работы.

Вместе с тем, эффективность процесса учения различных групп обучаемых во многом зависит от того, насколько условия его реализации в ИОС отвечают образовательным потребностям и возможностям учащихся этой группы.

Учебно-информационный компонент интегративно определяет такие качественные характеристики ИОС, как:

- содержание учебно-информационного контента, обеспечивающего удовлетворение познавательных потребностей и интересов обучающегося или группы обучающихся;

- использование видов электронных ресурсов и программных средств, которые обеспечивают усвоение знаний и развитие способностей обучаемых, исходя из возрастных и психологических особенностей обучаемых, для которых создается ИОС;

Например, неправомерно говорить о развивающем потенциале ИОС, создаваемой для детей младшего школьного возраста, даже с повышенными интеллектуальными способностями и высокой мотивацией к обучению, если содержание учебного контента представлено только в виде информационных источников (пусть и с иллюстрациями, включением аудио, видео, анимационных объектов и др.) и не предусматривает его интерпретацию с использованием учебно-игровых, моделирующих, инструментальных средств.

- организационные условия работы с учебно-информационным контентом, которые предоставляет среда с учетом психологических особенностей обучаемых, для которых она создается.

Например, условия, создаваемые в ИОС для усвоения знаний обычными школьниками, предполагают определенную последовательность этапов обучения: предъявления учебной информации, отработки учебных навыков, контроля усвоения знаний. Технологические функции ИОС, создаваемой для одаренных детей, должны предусматривать возможность свободного выбора ребенком указанных этапов обучения.

Деятельностный компонент отражает виды деятельности, реализуемые в ИОС, и характер их выполнения учащимися.

О деятельности в ИОС, создаваемой для школьников, можно говорить в двух направлениях. Первое направление связано с реализацией в ИОС концептуальной современной идеи отечественной педагогики – «учение как деятельность», которая является основой Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения (ФГОС). Второе – с выполнением конкретных видов деятельности с применением компьютерного инструментария в кон-

тексте их как квазипрофессиональных, трудовых, что перспективно учитывает включение выпускников школы в общественно-полезный труд.

Достижение образовательных результатов в соответствии с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов (в частности, освоение знаний и умений в совокупности предметных областей, предусмотренных основной образовательной программой) является обязательным для всех школьников, включая и одаренных детей.

ФГОС, реализация которого в школьном образовании началась с 2010 г., определяет в качестве технологической основы достижения требуемых результатов школьного образования *системно-деятельностный* подход к обучению, который ориентирован на развитие у учащихся способов выполнения различных видов деятельности, что позволяет учащимся видеть различные ситуации в поле возможных собственных действий по ее преобразованию, делая учащихся более свободными при выполнении действий в новых ситуациях [5].

В соответствии с ФГОС организация учебной работы учащихся в ИОС рассматривается как составляющая основной образовательной программы на всех ступенях школьного образования (начальная, основная, старшая школа).

Отметим, что деятельность как вид человеческой активности отличается *целенаправленностью, продуктивностью, структурной организованностью* (мотив, цель, предмет и средства реализации) [4, с. 91], имеет в своей основе общую схему, которая включает в себя [15, с. 194]:

- мотив (*от лат. movere* – приводить в движение) – побуждение к деятельности, связанное с удовлетворением потребностей субъекта, осознаваемая причина, лежащая в основе выбора его действий и поступков;
- генеральная цель – предвидимый, планируемый, осознаваемый результат деятельности;
- анализ реальной ситуации и обращение к прошлому опыту ее разрешения;
- выбор конкретных целей для осуществления действий, выбор средств и принятие решения;
- осуществление операций и получение результата;
- сопоставление полученного результата с желаемым, внесение коррективов в осуществление деятельности при повторном исполнении.

В соответствии с требованиями ФГОС учение в ИОС организуется в соответствии с приоритетными видами деятельности, которые разнятся своими результатами, содержанием и операциональной структурой, инструментальными средствами, используемыми для их выполнения, продуктами деятельности, получаемыми с использованием компьютерного инструментария. В частности:

- *Учебная деятельность* – как особый вид деятельности, направленный на усвоение теоретических знаний и связанных с ними умений и навыков в таких сферах общественного сознания, как наука, искусство, нравственность, право и религия. Ее функция состоит в том, что результатом деятельности является изменение самого учащегося, а содержание учебной деятельности за-

ключается в овладении обобщёнными способами действий в сфере научных понятий [3, 25].

Для ее реализации в ИОС важно использование компьютерного инструментария, который предоставляет возможности создавать ситуативные учебные задания на основе предметного материала учебной дисциплины, позволяющие учащимся в деятельностной форме осваивать учебный материал -обнаружить предмет действия, исследовать и преобразовать его (например, описать объект в виде таблицы, схемы, карты; в письменной форме представить выводы или составить классификацию по результатам просмотра экспериментов по изучению свойств объектов, сравнению их свойств и др.). На важность применения компьютерного инструментария для вариативной интерпретации учебного материала обращалось внимание и выше, при описании учебно-информационного компонента ИОС.

- *Проектировочная деятельность.* Учение, организованное как проектировочная деятельность, предполагает разрешение практически значимой проблемы, требующей усовершенствования конкретного предмета (объекта), процесса, явления. Его реализация в ИОС связана с использованием разнообразных инструментальных компьютерных средств, соответствующих возрасту и пользовательским умениям учащихся, позволяющим создавать модели (описательные, функциональные) усовершенствованных объектов и процессов в виде изображений, чертежей, анимационных объектов и др.

- *Исследовательская деятельность.* Учение как исследовательская деятельность, направленная на постижение «устройства» окружающего мира в логике научного познания, в первую очередь, предполагает использование компьютерного инструментария, позволяющего как оперировать моделями объектов и явлений, так и самостоятельно моделировать объекты, явления и процессы.

- *Информационная деятельность.* Учение, организованное как информационная деятельность включает в себя:

- поиск информации в соответствии с индивидуальным познавательным запросом, на дистанционных ресурсах (виртуальных публикациях, справочно-информационных ресурсах, списках библиографических источников и др.);

- преобразование и сохранение полученной информации (отбор и систематизацию информации с применением сетевых ресурсов, ее анализ и представление в удобных для восприятия форматах, формирование электронных коллекций);

- представление результатов работы в виде электронного учебного продукта.

Обучение выполнению деятельности с применением компьютерного инструментария в конкретных сферах науки, искусства, общественной жизни (в области естественных и гуманитарных наук, техники, музыки, изобразительного искусства, управления и связей с общественностью и др.) реализуется в рамках профессиональной ориентации, предпрофильного и профильного обучения школьников.

Для одаренных детей любого возраста это важно не только в плане будущего профессионального определения, но и в плане обогащения условий и средств развития их способностей и склонностей. Поэтому обозначенные ниже особенности дидактических компонентов ИОС для актуально и потенциально одаренных детей необходимо учитывать при обучении с использованием ИКТ тем учебным дисциплинам, в которых проявляются или могут проявиться дарования ребенка.

Таким образом, деятельностный компонент ИОС, в целом, определяет:

- виды деятельности, представленные в ИОС;
- компьютерный инструментарий, применяемый для выполнения вариативных видов деятельности учащихся;
- условия и способы реализации деятельности с применением ИКТ с учетом возрастных и психологических особенностей обучаемых, для которых формируется ИОС.

Компонент межличностных коммуникаций отражает виды и характер общения, межличностного взаимодействия, делового сотрудничества в ИОС между учителем и учениками, между детьми одного возраста, между детьми и взрослыми.

Важным педагогическим понятием в электронном обучении, непосредственно связанным с личностным развитием учащихся, является понятие *учебного сообщества*, а в случае применения для формирования ИОС облачных служб и сервисов¹⁷ – *учебного сетевого сообщества*.

Учебное сообщество – это небольшая по численности группа обучаемых (малая группа), члены которой ведут совместную деятельность и поддерживают общение, которое является основой для возникновения эмоциональных отношений, групповых норм и групповых процессов.

Исследователи выделяют особенности детского учебного сетевого сообщества [24, с. 205]:

- Самостоятельно сформулированная этика и идеология, автономность от внешней среды, накопление и обогащение опыта решения социальных проблем.
- Разновозрастность как модель общества, межпоколенческого взаимодействия, ответственность друг за друга и за младших.
- Открытие мира, где средства коммуникации способствуют самовыражению, самореализации членов коммуникации, помогают подростку организовать себя, выразить свои мысли, преодолеть личную замкнутость
- Исследователи акцентируют внимание на трех уровнях формирования учебного сообщества и значимости реального учебного сообщества [16]:

¹⁷Например, при использовании сервиса GoogleApps, предоставляемого компанией Google в режиме онлайн, доступ к которому происходит с помощью интернет-браузера, в то время как программные приложения и данные хранятся на серверах Google. Сервис поддерживает несколько веб-приложений с похожей функциональностью как у традиционных офисных пакетов (приложения для коллективного обмена сообщениями в форме календаря, для коллективной работы с документами, сайтами и др.).

- потенциальный, который характеризуется предусубъектными взаимодействиями участников, и связывается в основном с деятельностью педагога по организации учебного сообщества;

- номинальный, при котором каждый из его членов уже может выступать активным субъектом некоторой деятельности и обращаться к другим членам сообщества для её реализации;

- реальный, связанный с возникновением субъект-субъектных взаимодействий между членами сообщества в среде компьютерных коммуникаций.

Реальное учебное сетевое сообщество характеризует наличие внутренней структуры, включающей систему неформальных ролей и статусов, норм и правил поведения, и реализует следующие педагогические функции:

- удовлетворяет личные запросы через принадлежность к группе;
- способствует формированию толерантности, самостоятельности и критичности мышления;

- создает продолжительную заинтересованность в саморазвитии и в раскрытии своего человеческого потенциала;

- обеспечивает мотивацию к обучению, взаимное положительное подкрепление активности, направленной на успех группы в целом.

Реальное учебное сетевое сообщество обеспечивает так называемое групповое влияние на развитие личностных качеств обучаемых.

Таким образом, компонент межличностных коммуникаций определяет такие качественные характеристики ИОС, как:

- компьютерный инструментарий, используемый для формирования учебного сообщества;

- уровень формирования учебного сообщества, определяющий степень влияния на развитие личности обучаемых;

- состав членов сообщества и характер межличностного взаимодействия между ними;

- способы (приемы) организации делового сотрудничества между членами учебного сообщества.

Таким образом, создание в ИОС педагогических условий, способствующих развитию детской одаренности, предполагает формирование ее дидактических компонентов, обладающих определенными качественными характеристиками.

Подчеркнем, что дидактические компоненты ИОС для детей, обладающих разными формами проявления и степенью формирования одаренности, имеют различия, которые определяются:

- разной степенью формирования способностей и уровнем мотивации к выполнению деятельности, соответствующей дарованиям, детей с актуальной степенью формирования и явной формой проявления одаренности по сравнению с детьми, обладающими потенциальной одаренностью со скрытой формой ее проявления, и как следствие, различием в их образовательных потребностях и запросах;

- типологическими особенностями этих категорий одаренных детей;
- приоритетами в педагогической работе с указанными категориями учащихся, определяемыми степенью развития их одаренности.

Эти различия влияют на качественное своеобразие в использовании функциональных возможностей ИКТ при создании ИОС для этих категорий учащихся.

Особенности дидактических компонентов ИОС актуально одаренных детей

Напомним, что дети с явной формой проявления одаренности (*явная одаренность*) и актуальной степенью ее формирования (*актуальная одаренность*) способны выполнять конкретные или вариативные виды деятельности (познавательной, практической, художественно-эстетической, коммуникативной, духовно-ценностной) на творческом уровне. Они выделяется среди других детей своими достижениями в определенных областях науки, техники, культуры, спорта и др.

Таким детям свойственны (подробнее см. [14, 7]):

- Ярко выраженный интерес к тем или иным занятиям или сферам деятельности, чрезвычайно высокая увлеченность каким-либо предметом или делом.
- Повышенная познавательная потребность, проявляющаяся в любознательности, а также готовности по собственной инициативе выходить за пределы исходных требований деятельности.
- Новаторство (творчество), проявляющееся в легкости генерирования содержательно оправданных идей, оригинальности продуктов детской деятельности (рисунков, сочинений, технических моделей и др.).

Приоритетной задачей педагогической работы с актуально одаренными детьми является устойчивое динамическое развитие их способностей, определяющих успешность выполнения каких-либо деятельностей, и ИОС должна быть ориентирована и способствовать ее решению.

К типологическим особенностям поведения относят:

- Стремление к постоянному углублению в проблему без внешних стимулов.
- Сформированность самодостаточной системы саморегуляции и качественно своеобразного индивидуального стиля деятельности, выражающихся в склонности «все делать по-своему», независимости суждений и действий, способности самому, без посторонней помощи, реализовывать свои замыслы; высказывать и отстаивать собственные идеи; отказываться от традиционных способов решения проблем, если дети считают собственные способы более рациональными и красивыми.
- Особый тип организации знаний, в большей степени проявляющийся в сфере доминирующих интересов ребенка, которую отличает высокая структурированность; способность видеть изучаемый предмет в системе разнообразных связей; свернутость знаний при одновременной их готовности развернуть-

ся в качестве контекста поиска решения в нужный момент времени; категориальный характер (увлеченность общими идеями, склонность отыскивать и формулировать общие закономерности).

- Предпочтение парадоксальной, противоречивой и неопределенной информации, неприятие стандартных, типичных заданий и готовых ответов, повышенный интерес к информации неоднозначной, имеющей высокую степень неопределенности, и задачам, имеющим не один, а множество правильных ответов.

- Высокая требовательность к результатам собственного труда, склонность ставить сверхтрудные цели и настойчивость в их достижении, собственные повышенные требования к результатам своей работы и стремление к совершенству этого результата.

Эти типологические особенности проявляются актуально одаренными детьми также при работе в ИОС. В психологических исследованиях выделяют функциональные возможности ИКТ, приоритетно востребованные этой категорией одаренных детей [2]:

- Использование массивов неоднозначной, противоречивой информации для поиска ответа на интересующие их вопросы; быстрое удовлетворение индивидуальных информационных запросов в различных областях знания.

- Поиск коммуникативных партнеров со сходными познавательными интересами.

- Возможность «ниспровергать традиции», воображать и творить «новые миры».

- Возможность использования компьютера как «технического помощника» для достижения нужного ребенку качества продукта его деятельности.

Для этой категории одаренных детей ИОС должна обеспечивать:

- удовлетворение образовательных потребностей в интересующих детей областях знания с учетом запросов к характеру предъявления информации;

- развитие индивидуального стиля приоритетного для ребенка вида деятельности;

- социальную интеракцию ребенка с людьми, разделяющими его интересы; формирование учебных сообществ как дискурсивных¹⁸ групп в сфере доминирующих интересов актуально одаренных детей, что является значимым для их самосознания и самоутверждения (развития «Я»).

Акцентируем внимание на особенностях дидактических компонентов ИОС для актуально одаренных детей.

Так, *учебно-информационный компонент* ИОС должен включать в себя разнообразные электронные учебные ресурсы в области доминирующих интересов одаренного ребенка, отличающихся альтернативностью подходов, взглядов и способов изложения информации, с преобладанием процедурных знаний по отношению к декларативным.

¹⁸Дискурс - когнитивное пространство, в котором формируются смысловые позиции, полагание значений и смыслов слов, теоретические утверждения и теории.

Для актуально одаренных детей важно «предоставить возможности адекватно удовлетворить пробудившуюся страсть к познанию» [2, с. 188].

Таковыми ресурсами могут быть как электронные теоретические учебные материалы и практические задания, разработанные учителями, так и подборки ссылок на информационные источники и электронные образовательные ресурсы Интернета, информация на которых может быть действительно полезна учащимся. Например, ссылки на версии книг и учебных пособий из электронных библиотек, статьи из архивов электронных журналов и др.

На особенности учебно-информационного компонента стоит обратить внимание, поскольку, если это не будет сделано, то современный ребенок самостоятельно прибегнет к услугам Интернета.

В настоящее время информационные источники Интернета разнообразны по своему качеству. С одной стороны, в сети доступны материалы, посвященные одной и той же теме, но трактующие ее по-разному. С другой – содержание электронных учебников и пособий становится унифицированным, новые тексты в значительной степени являются преобразованием предшествующих, много заимствований и копирования, а виртуальные публикации, которые свободно размещают в сети пользователи не всегда отвечают требованиям научности, доступности и корректности изложения, грамотности и культуры речи.

Отметим, что актуально одаренные дети отдают предпочтение способам предъявления информации в интересующих областях знания, которые отличает структурированность, возможность быстрого выделения основных содержательных моментов, поэтому при разработке электронных учебных материалов учителям стоит обращать внимание на форму представления информации с помощью ИКТ, называемую гипертекстом¹⁹.

В контексте разработки учебных материалов под гипертекстом понимают нелинейный текст, элементы которого (например, фразы, отдельные термины) технологически связаны между собой ссылками, обеспечивающие возможность быстрого перехода к фрагментам текста с подробной информацией об этом элементе.

Эту форму предъявления информации отличает «свернутость изложения» – компактность передачи содержания с выделением его сущностных аспектов и возможность при необходимости «развернуть» текст – дополнить его теми блоками (фрагментами), которые требуются для понимания содержания текста.

Говоря о разработке учебно-информационного компонента ИОС для этой категории детей, необходимо сделать акцент и на то, что актуально одаренные дети, хотя и обладают автономностью самообучения, т.е. могут сами приобретать знания, планировать собственный учебный процесс и оценивать его результат, а следовательно, способны самостоятельно работать с насыщенным учебным информационным контентом, но нуждаются в помощи учителя как наставника и консультанта.

Деятельностный компонент должен обеспечивать выполнение детьми значимых для них видов деятельности с применением ИКТ²⁰.

Отметим, что для актуально одаренного ребенка важно в продукте деятельности воплотить собственные идеи и замыслы.

¹⁹Под гипертекстом понимают систему информационных объектов (текстовых, графических, аудио- и видео фрагментов и др.), объединенных между собой направленными связями, образующими сеть.

²⁰Отметим, что при выполнении некоторых видов деятельности применение ИКТ нецелесообразно.

Для этого могут использоваться инструментальные программы, и даже профессиональные инструментальные пакеты, которые предоставляют большие технические возможности при реализации творческих замыслов, а качество полученного с их помощью «продукта» может удовлетворить повышенные требования актуально одаренного ребенка к результату своей работы.

Например, добиться точности в передаче цвета в рисунке, анимировать изображение, упростить техническую работу над текстом собственного литературного произведения и др.

Обеспечение возможности пользоваться вариативным компьютерным инструментарием для выполнения *значимого для одаренного ребенка* вида деятельности (к выполнению которой он проявляет ярко выраженный интерес) очень важно и для развития его *индивидуального стиля деятельности*.

Индивидуальный стиль деятельности определяется как «совокупность индивидуальных особенностей выполнения определенной деятельности, влияющая на способ достижения цели этой деятельности, обусловленной своеобразием особенностей ее выполнения» [13, с. 557].

«Нет ничего нежизненнее и схоластичнее идеи о том, что существует только один способ успешного выполнения всякой деятельности. Эти способы бесконечно разнообразны, как разнообразны человеческие способности» (Б.М. Теплов, [19, с. 21-22]).

В стиле деятельности проявляются индивидуально-психологические особенности человека, и создание условий для формирования стиля деятельности, значимой для актуально одаренного ребенка и соответствующей его дарованиям, напрямую связано с интегративным развитием его способностей и индивидуальности.

Актуально одаренные дети стремятся к новым познавательным ситуациям, получают удовольствие от самого процесса познания, от преодоления трудностей в новых ситуациях, от возможности создать «новый мир», своего рода проект изменений в реальном мире.

В соответствии с этим в современных исследованиях уделяется внимание значимости применения моделирующих программных средств при работе с актуально одаренными детьми.

Моделирование (воссоздание) естественной окружающей среды с тем, чтобы приблизить взаимодействие пользователя с компьютерным продуктом к его естественному поведению в реальном мире, традиционно определяется как «принципиальные новшества, вносимые компьютером в образовательный процесс» (А.В. Осин) [12, с. 15-17].

Современные средства ИКТ позволяют создавать модели различного уровня сложности – от простых демонстрационных моделей предметов, процессов, явлений окружающего мира до виртуальной реальности - интерактивной среды, созданной с помощью компьютера и имеющей графические, акустические и иные свойства, в которую пользователь погружается как зритель или творец [26].

Для актуально одаренных детей особо значимо применение моделирующего (имитационного) компьютерного инструментария для расширения мира возможностей с целью познания альтернатив выполнения видов деятельности, доступных в мире действительности, а так же тех видов, которые в обычном мире недостижимы, с последующим переносом приобретенного опыта в мир действительности (А.В. Юхвид).

Указанные возможности предоставляют программные продукты в таких направлениях развития ИКТ, как:

- моделирование совместных действий посредством принятия позиции (роли) другого человека;
- моделирование смешанной реальности (*англ. mixed reality*) – активно развивающаяся в настоящее время область исследований, направленная на использование компьютерных технологий для совмещения реального мира и данных, сгенерированных компьютером.

Примерами современного воплощения этих технологий могут быть игровые «компьютерные миры»; многомерные компьютерные модели сложных объектов окружающего мира; программные средства, позволяющие управлять компьютерными объектами с помощью естественных движений человека, считывать специальные изображения-маркеры, отпечатанные на простом листе бумаги, с помощью веб-камеры, подключенной к компьютеру, и дополнение изображения на экране монитора виртуальными объектами²¹.

Говоря о применении указанных компьютерных технологий для создания ИОС на уровне школы, отметим, что в школьной практике они пока не получили широкого распространения. Однако ИКТ развиваются крайне быстро, а тенденции к их применению в образовании ярко выражены и устойчивы²².

Компонент межличностных коммуникаций должен учитывать предпочтения и особенности общения актуально одаренных детей, опосредованных ИКТ.

Для актуально одаренных детей важно общение, связанное со сферой его доминирующих интересов.

При этом общение, опосредованное ИКТ, обеспечивает положительный эмоциональный фон межличностных коммуникаций, поскольку в реальном общении одаренным детям зачастую свойственно в силу своих психологических особенностей проявление коммуникативных качеств, которые могут не нравиться окружающим, и опыт старших «впитывается» младшими без эмоциональных конфликтов, которые зачастую возникают у одаренных детей с учителями, родителями, соучениками, связанные с независимостью их суждений или поступков, познавательным эгоцентризмом, повышенной критичностью к уровню знаний и умений окружающих в интересной для них области.

Популярными формами коммуникации среди таких детей является общение в – «группах по интересам» (сетевых интернет-сообществах), которые обычно состоят из людей разного возраста (детей, подростков, молодых людей, взрослых), а также тематические форумы²³.

Отметим, что такими формами могут быть не только профессиональные интернет-сообщества и форумы. Сетевые технологии также позволяют реализовать указанные формы коммуникаций, объединяющие детей из разных школ, а также консультантов и наставников.

²¹ Например, технология дополненной реальности «Живые 3D метки» (разработка компании EligoVision) . <http://www.eligovision.ru/inventions/3dmarkers>

²² Например, по данным компании AdventureDesign доля спроса на технологии смешанной реальности в сфере образования (университеты, образовательные центры, крупные компании) составляет 25% по отношению ко всем сферам современного применения технологии (промышленность, реклама, досуг и др.). <http://adventuredesign.ru/benefits/augmentedreality1>.

²³ Вид коммуникации, который предлагает групповое обсуждение какой-либо важной проблемы в течение достаточно продолжительного времени, организуемой на основе публикации в сети текстовых сообщений.

Важным аспектом межличностных коммуникаций и делового сотрудничества в ИОС является представление учебному сообществу на коллективное обсуждение конечных «продуктов», созданных с применением ИКТ при выполнении учебных заданий и проектов, которые являются результатом деятельности или представляют ее результат.

Подчеркнем, что актуально одаренному ребенку важно получить содержательные замечания результат авторитетных для него людей (взрослых или детей), и на основании этого самостоятельно оценить результат деятельности, а не представить результат своей работы для получения одобрительных отзывов или отметки учителя. Поэтому подведение итогов их выполнения целесообразно проводить в форме обсуждений, которые могут быть реализованы и с применением ИКТ. Например, в виде комментариев к опубликованному в сети электронному документу, который представляет результат деятельности ребенка.

Важным направлением применения ИКТ в педагогической работе с одаренными детьми рассматривается проведение дистанционных соревнований, позволяющих проявиться индивидуальным дарованиям. Отмечая его перспективность, авторы научного исследования «Одаренный ребенок за компьютером» пишут: «Не будет преувеличением сказать, что с помощью ИТ может быть реализована своеобразная "индустрия соревнований", охватывающая все аспекты и этапы их проведения: от оповещения заинтересованных, разработки и доставки им необходимой конкурсной информации до организации дистантной работы членов жюри для определения победителей, подведения итогов и присуждения наград» [2, с. 183].

Выше отмечалось, что дистанционные олимпиады и конкурсы вариативной тематики проводят разные организации, поэтому желательно, чтобы в ИОС одаренного ребенка были приведены ссылки на страницы этих ресурсов в Интернете.

В обобщенном виде качественное своеобразие дидактических компонентов ИОС актуально одаренных детей отражено в табл. 2.

Особенности дидактических компонентов ИОС потенциально одаренных детей

Дети с потенциальной степенью формирования одаренности (*потенциальная одаренность*) и скрытой формой ее проявления (*скрытая одаренность*) обладают задатками (врожденными способностями) для высоких достижений в том или ином виде деятельности. Одаренность таких детей ярко не проявляется.

Таблица 2.

ХАРАКТЕРИСТИКА ДИДАКТИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ ИОС АКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Название	Особенности
Учебно-информационный	<p>Многообразие учебных ресурсов в области доминирующих интересов одаренного ребенка, отличающихся альтернативностью подходов, взглядов на научные (культурные, социальные и др.) проблемы предметных областей.</p> <p>Учебный контент, позволяющий ускоренно и (или) углубленно изучать учебный материал, а также самому инициировать собственное обучение и самостоятельно планировать процесс своего обучения.</p> <p>Изложение (представление) учебного материала, особенно в сфере доминирующих интересов одаренного ребенка, обеспечивающее выделение сущностных аспектов содержания с преобладанием процедурных знаний (знания о способах действия и условиях их использования) и заданий, позволяющих адаптировать имеющиеся знания (теоретические и практические) к новым обстоятельствам, целям и задачам.</p>
Деятельностный	<p>Обеспечение использования вариативных инструментальных программ для развития значимой для одаренного ребенка деятельности, формирования и развития индивидуального стиля деятельности.</p> <p>Включение в состав учебных ресурсов современных моделирующих (имитационных) средств, ориентированных на расширение «мира возможностей» с помощью виртуальных миров, приобретение опыта разрешения ситуации и проживание событий, а также навыков поведения и повышения результативности их использования в реальной жизнедеятельности.</p>
Межличностных коммуникаций	<p>Реализация форм опосредованного общения (электронная почта, форум, чат, видеосвязь) в сфере доминирующих интересов одаренного ребенка, обеспечивающих:</p> <ul style="list-style-type: none"> - межличностные коммуникации с людьми, разделяющими его интересы, отвечающие его запросам к их уровню знаний и компетентности; - продвижение в освоении интересующей его области науки (культуры, техники) при общении со специалистами; - возможность получения профессиональной консультации; - обсуждение проблемных вопросов на высоком уровне обобщения, в системе разнообразных связей, с возможностью преодолеть стереотипные взгляды на научные или социальные проблемы. <p>Организация делового сотрудничества при выполнении учебных заданий и проектов с применением ИКТ, позволяющего актуально одаренному ребенку:</p> <ul style="list-style-type: none"> - создать и представить продукт деятельности, в котором воплощены его собственные идеи; - обсудить результат деятельности с авторитетными для него людьми (взрослыми или детьми); - самостоятельно оценить результат деятельности, исключив выставление отметки учителем.

Педагогическая работа с потенциально одаренными детьми приоритетно ориентирована на развитие склонностей и способностей к выполнению вида деятельности, в соответствии с их предрасположенностью и потенциальными возможностями оптимальной самореализации в ней.

Исходя из этой задачи, в ИОС должны быть созданы условия, обеспечивающие:

- становление и развитие положительного отношения ребенка к определенному виду деятельности, устойчивого интереса к ее выполнению;
- развитие природных задатков, способностей к выполнению деятельности, в которой наиболее полно могут раскрыться его дарования;
- приобретение опыта реализации своих способностей в различных сферах деятельности, соответствующей его дарованиям;
- социальную интеракцию в разновозрастной контактной группе, направленную на развитие деятельности, соответствующей потенциальным способностям ребенка (от овладения ее операциональной основой до творческого уровня выполнения).

Укажем на качественное своеобразие дидактических компонентов ИОС для создания указанных педагогических условий.

Так, *учебно-информационный компонент* ИОС должен включать в себя электронные учебные ресурсы, качественные характеристики которых способствуют развитию познавательного интереса к той области деятельности, в которой в наибольшей степени могут раскрыться дарования ребенка.

«Пробуждение» познавательной мотивации рассматривается психологами как важнейший стимул развития одаренности. Она побуждает к постоянной тренировке, позволяющей совершенствоваться и развиваться способностям.

Для развития дарований и самореализации познавательные интересы ребенка в определенной сфере и виде деятельности должны, развиваясь и совершенствуясь, переходить на уровень устойчивых склонностей, иметь сознательный и целенаправленный характер.

При разработке электронных учебных ресурсов этому может способствовать, как использование мультимедиа²⁴, так и характер изложения учебного материала – проблемный, практико-ориентированный, многогранно отражающий сферы определенной деятельности.

На этом сделан акцент, потому что в методических публикациях учителей, посвященных использованию ИКТ в образовательном процессе, преимущественно подчеркивается значимость аудиовизуального представления информации для активизации эмоциональных процессов и, как следствие, повышения интереса ребенка к воспринимаемой информации.

Учебный текст электронного ресурса значим не только для развития познавательного интереса к определенному виду деятельности, но и в контексте

²⁴Мультимедиа (*от англ.* – много способов) – интерактивная технология, обеспечивающая одновременное воспроизведение совокупности объектов, представленных различными способами, т.е. с помощью графики, фото, видео, анимации, текста, звука.

развития познавательных способностей ребенка. Поэтому при формировании учебно-информационного компонента ИОС для этой категории детей мультимедийные объекты должны использоваться корректно, с соблюдением «чувства меры». Это особенно относится к использованию видео как форме предъявления информации, которая в настоящее время получила очень широкое распространение.

Для такого способа передачи информации характерна легкость восприятия с наименьшим психологическим усилием, в то время как текст требует способности мыслить концептуально, дедуктивно и последовательно, с высоким уровнем оцениванием причинно-следственных связей (*А. Бандура*).

При разработке учебных материалов это необходимо учитывать, но педагогическую работу в ИОС, направленную на развитие познавательных способностей, нельзя сводить только к разработке целесообразного учебного контента. Крайне важны способы организации работы детей, обеспечивающие выполнение сравнения, классификации, обобщения и других мыслительных действий на основе учебных материалов.

Привлечем внимание учителей к тому, что современные программные средства, называемые системами дистанционного обучения, как правило, дополняются редакторами, которые содержат наборы шаблонов для разработки учебных интерактивных заданий на соотнесение объектов, разбиение объектов на группы, выбор нужного объекта или его элемента и др. Это значительно упрощает создание электронных учебных материалов.

Помимо учебно-информационных материалов для категории потенциально одаренных детей целесообразно включение в состав учебно-информационного компонента ИОС программных средств, ориентированных на развитие психических механизмов и процессов, врожденных способностей, важных для выполнения конкретных видов деятельности. Например, наблюдательности, реакции, различения цветов и их оттенков, музыкального слуха.

Создание обозначенных выше условий для развития потенциальной одаренности в рамках *деятельностного компонента* ИОС связано с расширением спектра средств, позволяющих:

- освоить способы, приемы выполнения той деятельности, которая в наибольшей степени соответствует задаткам ребенка;
- повысить мотивацию к ее выполнению посредством так называемого «процедурного удовольствия» от самого процесса деятельности;
- активизировать творческий процесс ее выполнения.

Для этого используются разнообразные инструментальные программы (например, графические, музыкальные редакторы, инструментальные средства для создания электронных публикаций и др.), интерфейс которых соответствует пользовательским умениям детей.

Набор используемых инструментальных средств формируется исходя из того, что потенциально одаренный ребенок должен «попробовать себя» в различных сферах той деятельности, задатки к успешному выполнению которых ему даны от природы.

Например, для детей, имеющих задатки к выполнению художественной деятельности (потенциальная художественная одаренность) в ИОС должны быть представлены инструментальные средства, позволяющие «попробовать свои силы» в различных сферах художественной деятельности – рисунок, компьютерная графика, дизайн и др.

В соответствии с обозначенной выше задачей создания условий в ИОС, способствующих развитию способностей потенциально одаренного ребенка, привлечем внимание к значимости включения в состав ИОС для этой категории детей моделирующих программных средств.

В исследованиях, относящихся к разным областям науки, делается акцент на таких важных аспектах психического развития, которые обеспечивает применение компьютерного моделирования, как:

- развитие когнитивных логических познавательных структур (С. Пейперт);

- развитие навыков оперирования сложными визуальными образами, повышение так называемого невербального интеллекта[2, с. 179];

- развитие интеллектуальных способностей, так называемого виртуального мышления, в основе которого лежит способность одновременно воспроизводить и связывать несколько соотносительных, дополняющих друг друга понятий (М. Эштейн);

- развитие когнитивного стиля мышления (особенностей познавательных процессов субъекта, выражающихся в используемых им познавательных стратегиях), отвечающего требованиям реагировать на локальные условия и приспосабливаться к меняющимся условиям, так называемого экологического мышления (М. Резник).

Для категории потенциально одаренных детей педагогически целесообразно включение в состав ИОС программных средств, позволяющих ребенку, как работать с моделями объектов (предметов, процессов, явлений), так и самому создавать такие модели.

Это могут быть 3D, анимационные и параметрические модели, достаточно широко представленные на федеральном портале «Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов (ЕК ЦОР)» (<http://school-collection.edu.ru>), объектные конструкторы, виртуальные лаборатории, объектно-ориентированные среды программирования (Logo, Scratch) и др.

В рамках дидактического компонента *межличностных коммуникаций* создание условий для развития способностей приоритетно связано с включением потенциально одаренного ребенка в *совместную деятельность* разновозрастной группы, участники которой увлечены сферой деятельности, перспективно значимой для конкретного ребенка.

Членами такой группы (сообщества) могут быть дети старшего возраста, взрослые. Это важно, во-первых, потому что такая группа авторитетна (референтна) для ребенка, во-вторых, более знающие и опытные члены группы смогут оказать необходимую ему помощь и поддержку при выполнении им своей части коллективной работы.

В организации делового сотрудничества членов сообщества при выполнении заданий и проектов особенно значимы такие формы, как:

- скоординированная, при которой каждый работает самостоятельно, но соотносит процесс и результаты работы с деятельностью других участников группы;

- коллективно-кооперативная, основанная на тесном взаимодействии и взаимозависимости участников группы в работе, предполагающей распределение функций между членами группы при наличии общей цели, сотрудничество членов группы при выполнении задания и распределение ответственности каждого за коллективный результат.

Такой вид учебного сообщества как ассоциация – способствует:

- формированию способностей к выполнению деятельности, понимаемых как формирование процессуально-деятельностных конструктов, включающих чувственные, интеллектуальные, волевые, эмоциональные личностные характеристики, обеспечивающие достижение поставленной цели деятельности;

- развитие мотивов роста, связанных со стремлением актуализировать личностный потенциал (стремление к познанию, социальному взаимодействию, самопознанию и самооценке с помощью других людей, самоутверждению);

- формирование реальной Я-концепции, развитие индивидуальности и социально востребованных черт личности (ответственности, инициативности, лидерских качеств и др.) в процессе совместной деятельности.

Для организации совместной деятельности детей в настоящее время широко используются разнообразные сетевые технологии. Например, приложения сервиса *Google* (<https://www.google.com>), обеспечивающие возможность создания несколькими пользователями ивариативных видов документов (текстовые документы, презентации, форм для опросов и др.); технология создания коллективных гипертекстов (WikiWiki).

Обобщение приведенных особенностей дидактических компонентов ИОС потенциально одаренного ребенка приведено в табл. 3.

Таким образом, педагогическая работа с применением ИКТ является важнейшим направлением инновационных изменений в образовании, которые определяются технологическими нововведениями, социальными факторами, новыми требованиями к его результатам. Вместе с тем, ее организация требует от современного педагога не только технологических умений взаимодействия с компьютерным инструментарием, а в первую очередь понимание педагогической сущности его применения.

Таблица 3.

ХАРАКТЕРИСТИКА ДИДАКТИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ ИОС ПОТЕНЦИАЛЬНО ОДАренных ДЕТЕЙ

Название	Особенности
Учебно-информационный	<p>Вариативность учебных ресурсов, обеспечивающих расширение кругозора и устойчивых склонностей к той области деятельности, в которой в наибольшей степени могут раскрыться дарования ребенка.</p> <p>Изложение и представление учебного материала с применением мультимедиа, ориентированные на развитие познавательного интереса к сфере деятельности, соответствующей потенциалу ребенка.</p> <p>Формирование и организация работы с электронным учебным контентом, обеспечивающие развитие познавательных способностей ребенка.</p> <p>Использование специализированных программных средств, обеспечивающих развитие присущих ребенку потенциальных психических возможностей (наблюдательности, реакции, различения цветов и их оттенков, музыкального слуха и др.).</p>
Деятельностный	<p>Обеспечение использования вариативных инструментальных программ, позволяющих приобрести потенциально одаренному ребенку опыт реализации своих способностей в различных сферах деятельности, соответствующей его дарованиям.</p> <p>Включение в состав учебных ресурсов, позволяющих осуществлять непосредственное моделирование и работать с моделями предметов, процессов, явлений естественной окружающей среды в контексте предметной сферы деятельности, в которой в наибольшей степени могут раскрыться дарования ребенка.</p>
Межличностных коммуникаций	<p>Реализация вариативных форм опосредованного общения с детьми, увлеченными той сферы деятельности, в которой в наибольшей степени могут раскрыться дарования ребенка.</p> <p>Включение ребенка в коллективную работу по выполнению заданий и проектов с применением ИКТ, обеспечивающую:</p> <ul style="list-style-type: none"> - консультирование и помощь, относящиеся к способам и приемам выполнения деятельности, которую оказывают члены группы; - поддержку творческих инициатив ребенка членами контактной группы; - адекватную оценку результатов деятельности ребенка членами группы.

Слова академика *Г.Н. Александрова (1993)*, сказанные еще на «заре» внедрения компьютерных технологий в педагогическую практику не потеряли и сегодня своей актуальности: «Нельзя учить, используя какие бы то ни было средства обучения, какими бы совершенными они не были, не следуя закономерностям процесса обучения, не проникая в его сущность»[1].

От того, насколько осозанным и обоснованным будет применение ИКТ в педагогической работе с одаренными детьми, зависит эффективность использования их возможностей для развития дарований детей.

Литература

1. *Александров Г.Н.* Программированное обучение и новые информационные технологии обучения // ИНФО. – № 5. – 1993. – С. 7- 19.
2. *Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е.* Одаренный ребенок за компьютером. – М.: Сканрус. – 2003.
3. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР. – 1996.
4. *Еникеев М.И.* Психологический энциклопедический словарь. – М.: ТК Велби, Изд-во «Проспект». – 2007.
5. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение. – 2010.
6. *Мылова И.Б.* Обучение в виртуальной среде: монография. – Saarbrücken (Germany): Издательский дом Pulmariumacademicpublishing. – 2013.
7. *Мылова И.Б.* Одаренные дети: современная отечественная методология.
8. Национальный стандарт РФ. ГОСТ Р 52653-2006. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения. Дата введения 2008-07-01.
9. Национальный стандарт РФ. ГОСТ Р 53620-2009. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные образовательные ресурсы. Общие положения. Дата введения 2011-01-01/
10. Национальный стандарт РФ. ГОСТ Р 53625-2009 – Информационная технология. Обучение, образование и подготовка. Менеджмент качества, обеспечение качества и метрики. Часть 1. Общий подход. Дата введения: 01.01.2011.
11. О’РейлиТ. Что такое Веб 2.0 // Компьютерра: электронный журнал. – [http:// www.computerra.ru/think/234100](http://www.computerra.ru/think/234100).
12. *Осин А.В.* Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. – М.: Агентство «Издательский сервис». – 2004.
13. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: Современное слово. – 2005.
14. Рабочая концепция одаренности / Богоявленская Д. Б., Шадриков В. Д., Бабаева Ю. Д., Холодная М. А. и др. – 2-е изд., расш. и перераб. – М., 2003.

15. *Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И.* Психология и педагогика. – СПб.: Питер. – 2001.
16. *Сергеев А.Н.* Сетевые образовательные сообщества в контексте новых подходов к реализации педагогических технологий. // Вестник Адыгейского государственного университета. – Серия 3 (2). – 2009.
17. *Сериков В.В.* Обучение как вид педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Под. ред. В.А. Сластёнина, И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия». – 2008.
18. *Солдатова Г.У., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю.* Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования. – М.: Фонд Развития Интернет. – 2013.
19. *Теплов Б. М.* Психология индивидуальных различий / Избранные труды, т. 1. – М.: Педагогика. – 1985.
20. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. – № 373; с изменениями, утвержденными приказом от 26 ноября 2010. – № 1241.
21. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. – № 1897.
22. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Приказ МО и Н РФ от 17 мая 2012 г. – № 413.
23. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – Ст. 16, 98.
24. *Цимбаленко С.* Информационный проект как диалог поколений // Народное образование. – № 7. – 2009. – С. 203 – 211.
25. *Эльконин Д.Б.* Психология обучения младшего школьника. – М.: Знание. – 1974.
26. *Юхвид А.В.* Компьютерные виртуальные технологии как новый техносоциальный феномен (социально-философский анализ): Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора философских наук. – М.: Российский университет дружбы народов. – 2013.
27. *Ясвин В.А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл. – 2001.

КУЛЬТУРООРИЕНТИРОВАННАЯ ШКОЛА – ОПТИМАЛЬНАЯ СРЕДА РАЗВИТИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Постижение смысла одаренности в нашем сознании прочно связано с понятием «дар». Как, за что и почему тот или иной человек получил свой дар – нам понять не суждено. Но вся история человечества свидетельствует о том, что от этого дара отказаться невозможно и он, раз и навсегда, определяет жизненный путь того, кому было суждено получить его.



А. Мантенья «Поклонение волхвов». 1497 г.

Ярким и вполне очевидным подтверждением этой мысли может служить история, повествующая о знаменитых подарках, которые были принесены волхвами новорожденному Христу. Что же принесли волшебники младенцу? Это были, как известно, не просто необходимые или красивые предметы, а символы, предсказывающие его судьбу. Золото сулило царство и власть над людьми. Ладан – ароматическая смола, используемая в богослужении – знак божественного происхождения Христа. Смирна – благовонный бальзам, которым умащивали тело покойника, готовя его к погребению, – напоминание о его человеческой сути и неизбежности смерти²⁵. И все сбылось: и власть, и смерть, и воскрешение...

²⁵ Эти дары хранятся в обители Святого Павла на Святой Горе Афон. Золото оформлено в виде двадцати восьми искусно сделанных резных пластинок разнообразной формы размерами примерно 5–7 см. Ладан и смирна в настоящее время смешаны вместе и хранятся в виде шариков величиной с небольшую маслину.

Эта история продолжается из века в век: всякий человек, отмеченный божественной искрой одаренности, вместе с ней получает свои золото, ладан и смирну. Золото – это способность властвовать над умами и душами людей. Ладан – огромная ответственность распорядиться своим даром: не разменять и не растратить его напрасно. Смирна – напоминание о том, что твой дар должен служить не собственной гордыне, а людям. Принимая эти дары, человек принимает и обязательство соответствовать своей высокой миссии. Иными словами, одаренная личность получает уникальные качества в дар, а собственное отношение к ним, умение и способность использовать их, не пренебрегая законами нравственности, – вырабатывает сама.

В таком контексте особое значение приобретает педагогическая поддержка одаренных детей, в частности создание комфортной и насыщенной развивающей среды, в которой происходит интериоризация ценностей, накопленных в культуре.

Создание подобной среды возможно в логике культууроориентированного образования, содержанием которого является «золотой фонд» культурного наследия. За каждым объектом культурного наследия – человек, событие, идея, мировоззренческая позиция. Культууроориентированное образование видит свою задачу в том, чтобы развернуть перед молодым человеком, вступающим в жизнь, панораму выработанных в культуре ценностных смыслов и создать ситуацию выбора собственной нравственной жизненной позиции.

Это предполагает усиление и расширение блока дисциплин образовательной области «Искусство», а также внедрение культурологической составляющей в преподавание иных предметных областей. В настоящее время при работе с одаренными детьми мы можем наблюдать совсем иную тенденцию – фокус педагогических усилий направлен на то, чтобы выявить одаренного ребенка и помочь ему развиваться в рамках учебной дисциплины, которая в наибольшей степени соответствует его талантам. Остальное – остается «за бортом» педагогического внимания и объясняется нехваткой часов в учебном плане и большими перегрузками школьников. Изыскивая эти недостающие, часы из индивидуальной программы обучения одаренного ребенка, в первую очередь, изымают «необязательные предметы», такие как искусство, особенно если речь идет о детях, проявляющих математические наклонности, интерес к изучению физики, химии, биологии.

Вымывание всего, что связано с освоением культурного наследия, прежде всего его морально-этических и нравственных составляющих, приводит к перекосу в сторону утилитаризации и прагматизации, доминированию, по выражению А. Г. Асмолова, «культуры полезности».

Культура, ориентированная на полезность, имеет единственную цель – «воспроизводство самой себя без каких-либо изменений, образование в этом случае понимается как дрессура, подготовка человека к исполнению полезных служебных функций»²⁶. Высказанное суждение может рассматриваться как фундаментальный принцип современного образования, но оно приобретает архиважное значение в том случае, если речь идет об одаренных детях. Ориентация школы на «культуру полезности» при работе с детьми, обладающими неординарными способностями, привела к появлению нового термина «образованцы», авторство которого принадлежит А. И. Солженицину. Безусловно, такие люди могут быть талантливы, вежливы, воспитаны, креативны, мобильны, начитаны, но при этом они абсолютно эгоцентричны. Образованец, отмечает Л. Зеркалова, – это только физическое тело, «он всецело погружен в материальный мир и проявляет интерес только к материальному. Не поднимая глаз... Не умея взглянуть на Небо...»²⁷.

В «культуре достоинства», которая приходит на смену «культуре полезности», главной ценностью является способность человека осуществлять свое развитие, свои поступки, стратегию поведения основываясь на традиционных моральных ценностях и нормах, выработанных человечеством.

Если принять за аксиому приоритет «культуры достоинства», то необходимо признать неизбежность обращения к культууроориентированности, как основополагающему принципу работы с одаренными детьми. С нашей точки зрения, культууроориентированное образование открывает уникальные возможности для педагогики одаренности.

Первое, на что стоит обратить внимание, – это самоидентификация личности в пространстве культуры. Культууроориентированное образование способно дать молодому человеку опору, почву под ногами – тот набор культурных универсалий и значений, который принято называть культурно-символическим кодом, позволяющий школьнику войти в смысловое поле современной жизни. Культурно-символический код – своеобразная «нравственная матрица», в которой закодирован историко-культурный опыт, доставшийся нам в наследство и обеспечивающий непрерывность культурных традиций.

Хорошо известно, что одаренный ребенок, как правило, интроверт. Он живет в собственном мире, где ему не бывает одиноко и скучно. И этот его внутренний мир странным образом существует, не пересекаясь с миром реальных, миром живых людей. Мир, за пределами его собственного, не всегда интересен одаренной личности, она не видит в нем своего места, не чувствует зависимости от него.

²⁶ Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М., 1996. – С. 589.

²⁷ <http://www.proza.ru/2012/11/24/809> (дата обращения 12.04. 2014).

Владение культурно-символическим кодом дает интроверту шанс на коммуникацию с внешним миром, а культуроориентированное образование располагает арсеналом эффективных педагогических инструментов, обеспечивающих доступ к культурному коду. Прежде всего это касается специфических педагогических методов и технологий, позволяющих раскодировать нравственные смыслы, которые хранят памятники культурного наследия.

Вторая возможность, которую обеспечивает культуроориентированное образование в поддержке одаренных детей, связана с тем, что оно дает возможность выбора вариантов и путей собственного развития, предъявляя накопленный человечеством опыт реализации или не реализации потенциала, данного человеку свыше. Одаренные – особая категория детей, которых жизнь испытывает гораздо чаще, чем их сверстников, не так щедро наделенных природой талантами, что делает нравственный выбор одаренных личностей особенно трудным.

Педагоги хорошо знают, что самоопределение, поиск собственного жизненного пути, выбор образцов и моделей для подражания – сложный, длительный и порой мучительный процесс для любого ребенка, тем более одаренного, за которого, зачастую, этот выбор осуществляют взрослые. Безусловно, каждый должен пройти этот путь проб и ошибок сам, но великая гуманистическая миссия культуры как раз и заключается в том, чтобы предложить неограниченное количество самых разнообразных и даже невероятных жизненных ситуаций, судеб, событий. Личность получает для осмысления и выбора целый арсенал возможных моделей жизнестроительства, которые, если и не отвечают на все вопросы, то значительно облегчают трудный путь самоопределения.

Так, одна из самых типичных проблем, с которой сталкивается одаренная личность, связана с нравственным выбором. Эта ситуация описана много лет назад в рассказе Бальзака «...». Его герой – талантливый, но нищий художник оказывается перед выбором: следовать за своим призванием и талантом, прислушиваясь к интуиции писать так, как он чувствует, рискуя остаться при этом безвестным и бедным, или писать как от него требует невзыскательная богатая публика, обеспечивая тем самым успех, славу, деньги. Художник сделал свой выбор в логике «культуры полезности», а платой стала потеря дара. Очевидно, что эта потеря катастрофична, так как неизбежно несет за собой распад и гибель личности.

Третьей важнейшей составляющей культуроориентированного образования, которая может стать определяющей при работе с одаренными детьми, является его гибкий, пластичный характер, способность учитывать особенности нестандартной личности, не вписывающейся в жесткие общепринятые стандарты.

Не секрет, что зачастую одаренные дети являются проблемой школы, так как выпадают из «общей картины»: их деятельность сложно регламентировать,

с ними непросто наладить контакт, их способы познания мира парадоксальны, не совпадают с учебной логикой и зачастую обусловлены тем, что в психологии обозначают термином «инсайт».

Инсайт – «озарение», внезапное, интуитивное, невыводимое из прошлого опыта понимание, постижение сути проблемы и способов ее решения. Инсайт – иной, отличный от научного, способ принятия и постижения мира. Для одаренных детей подобные озарения – явление вполне обычное, органично вписывающееся в их систему постижения мира, наравне с иными способами понимания окружающей действительности.

Культуроориентированное образование, в отличие от традиционной образовательной системы, не только не отвергает этот опыт, но и признает его равноценность и равноправие наряду с иными. Важнейшее место среди инаучных способов познания педагогика культуры отводит художественному познанию, наиболее тесно связанному с тем, что мы называем инсайтом – вспышкой вдохновения.

Вдохновение – состояние, связанное с эмоциональным подъемом и требующее полной самоотдачи, напряжения духовных и физических сил человека, так же как и инсайт не поддается управлению, не может быть вызвано или спровоцировано деятельностью учителя. Знаменитый пианист и педагог Генрих Нейгауз писал: «Гениев и таланты создавать нельзя, но можно создать культуру, и чем она шире и демократичнее, тем легче произрастают таланты и гении».

Даже беглый взгляд на проблему педагогической поддержки одаренных детей неизбежно приводит к выводу о необходимости модернизации самой образовательной сферы в логике культуры. Три позиции, обозначенные авторами, свидетельствуют о значительном педагогическом потенциале культуроориентированного образования для развития педагогики одаренности. Но осмысление этих потенциальных возможностей требует серьезных теоретических изысканий и практических исследований, которые, возможно, дадут начало новому направлению в педагогике – педагогике одаренности.

Список литературы

1. *Ванюшкина Л. М., Коробкова Е. Н.* Образование в пространстве культуры: монография. – СПб., 2012.
2. *Газман О. С.* Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – М., 1995. – № 3. – С. 60.
3. *Каган М. С.* Философия культуры. – СПб., 1996.
4. *Конев В. А.* Человек в мире культуры (культура, человек, образование): пособие по спецкурсу. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 1999.
5. *Мелик-Пашаев А. А.* Одаренность к искусству: предпосылки творче-

ства // Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н.С. Лейтеса. – М., 1996. – С. 233–328.

6. *Неменский Б. М.* Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить: Книга для учителей общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2012.

7. *Хуторской А. В.* Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: пособие для учителя. – М., 2000. – 320 с.

АНАЛИЗ РАЗРАБОТАННОСТИ ПРОГРАММ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Обращение к проблеме целенаправленной работы с одаренными детьми и талантливой молодежью на уровне государства обусловлено многими кардинальными переменами, происходящими в социально-экономическом развитии нашей страны. В последнее десятилетие в нашем обществе особенно остро ощущается потребность в одаренных личностях. Качественный скачок в развитии новых технологий повлек за собой потребность общества в людях, способных нестандартно решать новые задачи, вносить новое содержание во все сферы жизнедеятельности.

Удовлетворить эту потребность возможно только путем сохранения и преумножения интеллектуального и творческого потенциала страны. Именно одаренные дети дают уникальную возможность российскому обществу компенсировать потребность в экстенсивном воспроизводстве интеллектуального человеческого ресурса. Именно они – национальное достояние, которое надо беречь и которому надо помогать.

Поэтому важной задачей современного образования в России является сохранение и развитие творческого потенциала молодых талантов, совершенствование выявления и организации непрерывного сопровождения одаренных детей в условиях современного образовательного пространства.

Многочисленные отечественные и зарубежные исследования показывают, что стандартизированное обучение может нанести вред творческим ученикам, не предоставляя им возможности выразить свой творческий потенциал и неадекватно оценивая их успехи. В настоящее время в стране происходят изменения, связанные с реализацией личностно-ориентированного подхода в образовании, с переориентацией его на индивидуальные образовательные траектории, что позволяет создавать качественные условия для продуктивного развития ребенка и повышает возможности формирования личности, ее адаптации в современном динамичном обществе.

Во многих государственных документах декларируется, что основными принципами организации работы с одаренными детьми должны стать: доступность условий и услуг, направленных на выявление и развитие способностей детей независимо от территории проживания, социального положения и состояния здоровья; личностная ориентация образовательных услуг, способствующих максимальному раскрытию и развитию личностного потенциала одаренных детей; многоуровневость и многофункциональность профессионально организуемой деятельности, обеспечивающей включенность в нее каждого ребенка, с целью выявления его задатков и создания необходимых условий для их развития и направленной на совершенствование системы выявления, поддержки и развития одаренных детей в условиях системы образования.

Стратегические документы последних лет: Послания Президента Российской Федерации Федеральному собранию Российской Федерации (2008, 2009, 2010 гг.), Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», материалы заседаний президиума Государственного совета Российской Федерации, Совета при Президенте Российской Федерации по культуре и искусству и Совета при Президенте Российской Федерации по науке, технологиям и образованию (22.04.2010) – один из акцентов делают на то, что одновременно с реализацией стандарта общего образования должна быть выстроена разветвленная система поиска и поддержки талантливых детей, а также их сопровождения в течение всего периода становления личности.

Сегодня одним из ведущих направлений сопровождения одаренных детей должно стать обеспечение непрерывности развития одаренного ребенка как по вертикали (соответствие и взаимосвязь содержания образования и методов работы специфическим особенностям одаренных учащихся на разных возрастных этапах развития), так и по горизонтали (интеграция разных типов образования, обеспечивающая повышенный уровень и широту образовательной подготовки на определенном этапе развития ребенка). Построение работы с одаренными детьми является задачей комплексной, включающей не только выявление, обучение и развитие одаренных детей, но и необходимость в профессиональной и личностной подготовке педагогов, психологов и управленцев образования для работы с одаренными детьми.

Работа с одаренными и талантливыми детьми показывает, что наиболее важными проблемами являются способы выявления, развития и социальной реализации. Поддержка ребенка заключается в создании атмосферы сотворчества, партнерских отношений между ребенком, родителем и педагогом. Содействие формированию подрастающего поколения, становлению индивидуальности и творческого отношения к жизни на всех этапах получения образования является исключительно важной задачей, стоящей перед современным педагогом.

Творческий характер развития способностей и даже одаренность потенциально присущи каждому ребенку по самой природе развития психики. Талант и одаренность у ребенка могут проявиться уже в самом раннем возрасте. Потенциальные предпосылки к достижениям в разных видах деятельности присущи многим детям, при этом реальные незаурядные результаты демонстрирует значительно меньшая часть детей. Тот или иной ребенок может проявить особую успешность в достаточно широком спектре деятельностей, поскольку его психические возможности чрезвычайно пластичны на разных этапах возрастного развития. В свою очередь, это создает условия для формирования различных видов одаренности. Более того, даже в одном и том же виде деятельности разные дети могут обнаружить своеобразие своего дарования применительно к разным ее аспектам.

На сегодняшний день большинство специалистов признает, что уровень, качественное своеобразие и характер развития таланта и одаренности – это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованной деятельностью ребенка (игровой, познавательной, трудовой). При этом особое значение имеют собственная активность ребенка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования.

Талант и одаренность в детском возрасте можно рассматривать в качестве потенциала психического развития по отношению к последующим этапам жизненного пути личности.

Оригинальные образовательные технологии выявления и развития таланта и одаренности детей позволяют предоставить каждому ребенку возможность удовлетворить интерес в творческой деятельности, освоить разнообразные образовательные направления. Современное образование должно содействовать тому, чтобы человек талантливый и одаренный был готов к эффективному использованию своих возможностей в новых нестандартных условиях; он должен уметь активизировать свой творческий потенциал. В связи с этим в настоящее время насущными становятся вопросы раскрытия творческого потенциала учащихся в процессе школьного образования. Большое значение в развитии одаренного ребенка играет система дополнительного образования. Внешкольные кружки, студии, творческие мастерские дают возможность реализовывать интересы, выходящие за рамки школьной программы.

Стандартом сегодня декларируется нелегкий переход с предметно-центрированной к возрасто-центрированной модели взаимодействия с учениками. Выдвижение стратегических целей связывается с критически важными этапами возрастного и индивидуального развития человека. Однако непринятие ценностей возрастного и личностного развития самими педагогами оставляет гуманистически точные формулировки ФГОС существовать только на бумаге. Формирование новой мо-

дели педагогической ответственности диктует насущную необходимость овладения педагогами основами психологических знаний, с помощью которых педагог будет способен оказывать необходимую психологическую поддержку детям и подросткам в образовательном процессе, обеспечить психолого-педагогические условия взросления одаренной личности в пространстве развития.

Учитывая особенности одаренных детей, необходимо правильно организовать учебно-воспитательный процесс, выработать индивидуальный маршрут комплексного сопровождения таких детей. Для этого необходима высокая профессиональная компетентность педагога, работающего с одаренным ребенком. Учитель должен обладать знаниями о направлениях и формах работы с одаренными детьми, о принципах и стратегиях разработки программ и технологий обучения одаренных детей; умениями и навыками в области разработки и реализации методов выявления одаренных детей на основе признаков одаренности, дидактики и методики обучения одаренных детей с учетом видов и особенностей одаренности учащихся, их контингента и конкретных условий обучения, психолого-педагогического консультирования и сопровождения одаренных детей, их родителей в условиях современного пространства образования.

Введение новых Стандартов на всех ступенях общего и профессионального образования ориентирует педагогическое сообщество на необходимость освоения и реализации разнообразных видов педагогической деятельности: обучающей, воспитывающей, развивающей, поддерживающей и др.

Таким образом, в современных условиях все более усиливающегося разнообразия образовательных институтов, вариативности образовательных стратегий и технологий актуальность освоения основ дифференцированного и индивидуального подхода к талантливым и одаренным детям и подросткам, создания особой креативной педагогической среды, оказания психологической поддержки в разных ее формах в образовательном процессе возрастает.

Во многих образовательных учреждениях Санкт-Петербурга реализуются различные программы педагогического и психологического сопровождения талантливых и одаренных детей. Актуальная ситуация в системе образования дает возможность педагогам и педагогическим коллективам самостоятельно, вариативно и творчески подходить к разработке (составлению) программ.

В то же время в целях обеспечения качества реализации программ для одаренных детей, есть необходимость анализа и неформального обсуждения представленного содержательного материала с последующим совершенствованием их теоретической и методической разработанности.

1. По заданию Комитета по образованию Санкт-Петербурга были проанализированы программы, представленные образовательными учреждениями 15 районов Санкт-Петербурга.

2. целевая аудитория представленных программ:

дошкольники – 9 (17%), начальная школа – 11 (21%), средняя школа – 13 (25%), старшая школа – 15 (28%), для широкой возрастной аудитории учащихся ОУ – 5 (9%).

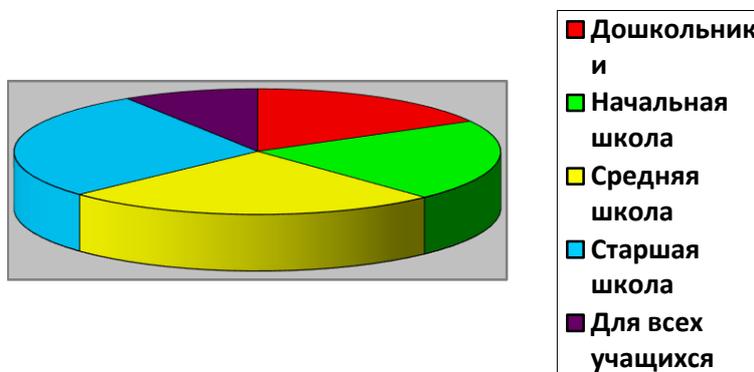


Рис. 1. Целевая аудитория программ для одаренных детей

Как видно из рис. 1, образовательными учреждениями Санкт-Петербурга реализуются программы для всех возрастных категорий талантливых и одаренных детей. 9% представленных программ направлены на работу со всеми возрастными категориями учащихся. По целям и содержанию – это целевые программы, создающие благоприятные условия для выявления и поддержки талантливых детей в образовательном учреждении; развивающие программы, стимулирующие развитие психических процессов (например, внимания, мышления) и формирование общеучебных умений успешного школьника.

3. Направленность программ (основные цели):

- Выявление одаренных и талантливых детей – 5 (9%).
- Создание условий для реализации способностей одаренных детей – 10 (19%).
- Развитие морально-нравственных качеств – 4 (7%).
- Развитие специализированных умений, связанных со способностями – 5 (9%).
- Развитие личности – 10 (19%).
- Развитие коммуникативных навыков и межличностных отношений – 6 (11%).
- Развитие навыков проектной деятельности – 3 (6%).
- Развитие познавательных способностей – 21 (40%).
- Эстетическое развитие – 2 (4%).
- Сопровождение развития – 3 (6%).

Большинство программ направлено на реализацию сразу нескольких целей.

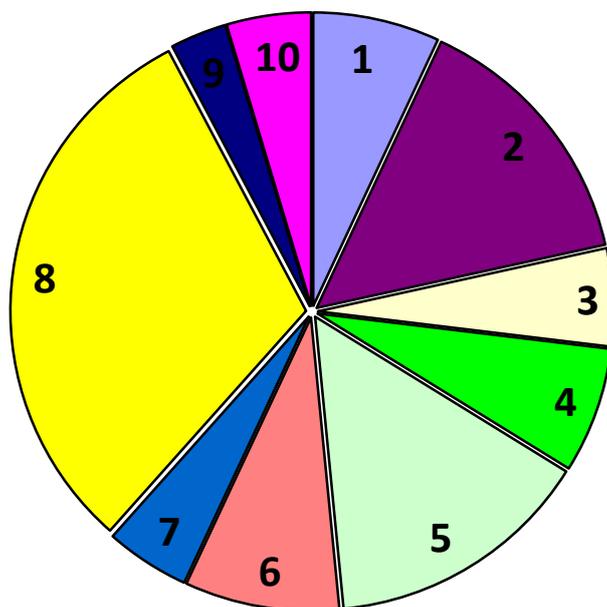


Рис. 2. Целевая направленность программ для одаренных детей

На рис. 2 представлено процентное распределение образовательных программ по целям, поставленным педагогами в работе с одаренными детьми. 40% программ направлены на развитие познавательных способностей детей и подростков, что вполне оправдано тем, что, во-первых, одаренность чаще всего проявляется в виде высокого уровня развития тех или иных способностей или некоего их сочетания и, во-вторых, современная система образования предъявляет наиболее высокие требования к развитию именно познавательных способностей детей, лежащих в основе успешного овладения научными знаниями и необходимыми учебными умениями.

Однако следует отметить, что многие программы направлены на реализацию сразу нескольких целей (например, не только развитие познавательных способностей, но и развитие личности ребенка, подростка). Этот факт можно расценивать по-разному. С одной стороны, в таком варианте можно говорить о целостном подходе к развитию личности ребенка, сбалансированности и гармонизации его психической сферы. С другой стороны, такая постановка целей может приводить к недостаточно четкому содержательному наполнению программы, размытости понятий, сложностям отслеживания динамики изменений как в развитии детей, так и в эффективности самой образовательной программы.

Представляется важным указать и на то, что одна пятая часть программ в числе своих целей формулирует создание условий для выявления, поддержки, сопровождения и реализации детской одаренности. Такие программы предполагают целый ряд мероприятий различного уровня (от создания особой творческой среды в образовательном учреждении, проведения специальных семинаров-тренингов для педагогов по развитию умений и качеств, необходимых для работы с одаренными детьми до планов конкретных развивающих занятий с детьми). По нашему мнению, для результативной работы целесообразно все-таки четко дифференцировать тип, целевое назначение и адресат программы. Системную работу по направлению «Одаренные дети» в одном образовательном учреждении можно успешно осуществлять в рамках нескольких отдельных программ (подпрограмм).

4. Современное понимание проблемы одаренности предполагает два базовых подхода к работе с детьми и подростками:

- Концептуальная идея: одаренность – редкое и нестандартное явление. Подход – выявление одаренных детей и целенаправленная работа с этими детьми по развитию и реализации таланта и одаренности.

Программы для одаренных – 7.

- Концептуальная идея: все дети потенциально талантливы и одарены. Подход – создание условий для проявления потенциала детей, систематическая работа со всеми детьми для развития потенциальных способностей.

Программы в рамках данного подхода – 46.

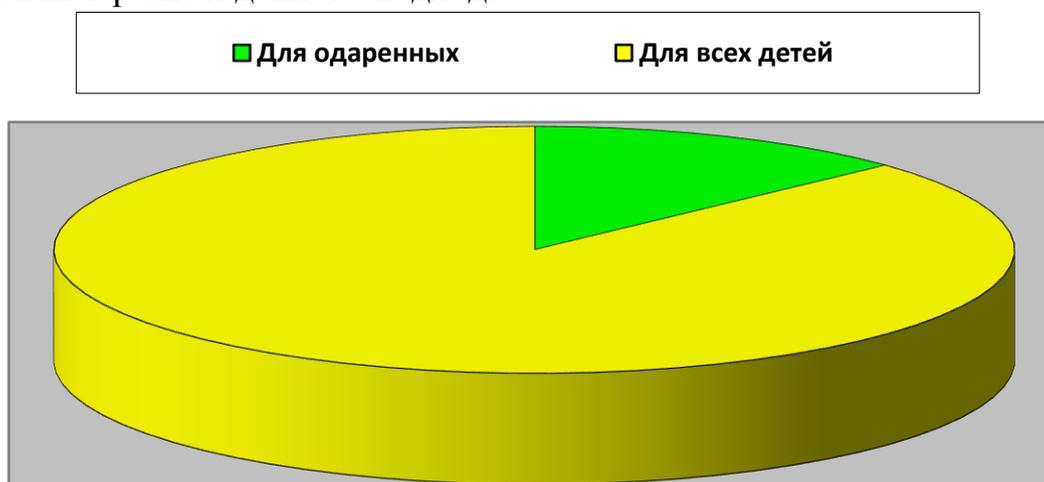


Рис. 3. Соотношение представленных программ по различным концептуальным подходам к одаренности

Как показано на рис. 3, большинство представленных программ базируются на концептуальном подходе, согласно которому все дети потенциально талантливы и одарены, и систематическая работа в сочетании с созданием бла-

гоприятных условий способствует реализации потенциала и достижению успеха многими детьми.

Такой подход бесспорно продуктивен и создает равные стартовые условия для всех детей, но только в том случае, если *реализуется неформально* в каждом конкретном образовательном учреждении. Однако количество программ, реализующихся в каждом районе и во многих образовательных учреждениях, критичный анализ их содержательного наполнения, отсутствие критериев для оценки эффективности программы в некоторых случаях создает впечатление формального подхода, вполне возможно являющегося ответом на принудительную необходимость ведения такой работы, спущенную распоряжением вышестоящих инстанций. Попытка решить проблему поддержки одаренных детей «массовостью» и «в обязательном порядке» представляется весьма сомнительной, особенно при острой нехватке «одаренных педагогов» и благоприятной творчески-свободной среды в ряде образовательных учреждений.

Программы условно можно классифицировать по следующим категориям:

- Программы, *декларирующие работу с одаренными детьми*. Описывают обычную учебную деятельность в рамках образовательного учреждения, не ориентированы на одаренность детей и творческое начало педагогов.

- Программы *общеразвивающие*. Описывают занятия с детьми, способствующие развитию любого ребенка, ориентированы на развитие ребенка в дошкольном возрасте или на расширение стандартных школьных программ по математике, естественным или гуманитарным наукам, иностранным языкам.

- Программы, *ориентированные на развитие творческого потенциала детей, формирующие творческое и научное мышление высокого уровня* (ТРИЗ, математика, робототехника, химия и др.).

5. *Обобщенная качественная оценка уровня разработанности программ по параметрам:*

- Теоретическая разработанность – средний уровень.
- Методическая разработанность – выше среднего уровня.
- Логичность и полнота содержания – средний уровень.
- Соответствие содержания программы заявленным целям и задачам – средний уровень.

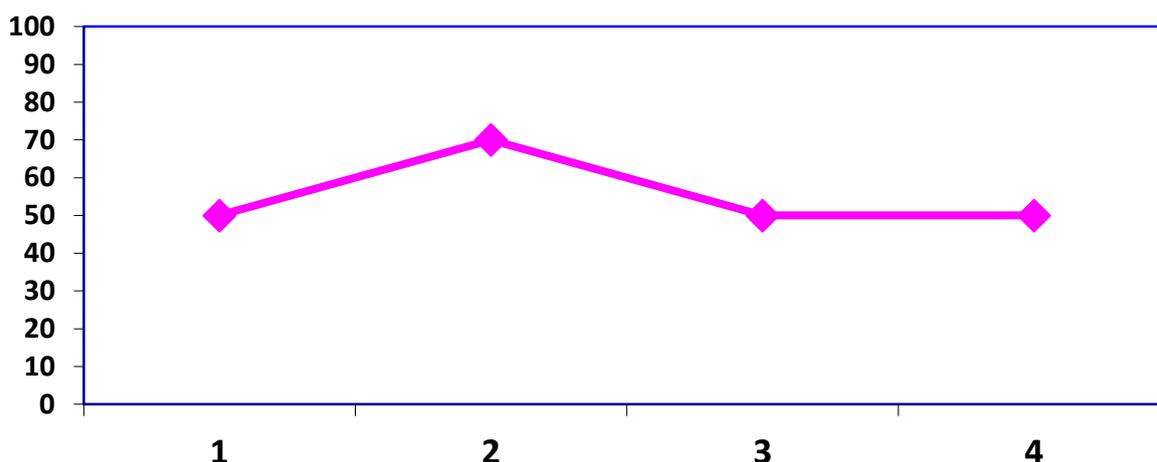


Рис. 4. Уровень разработанности программ для одаренных детей по выделенным параметрам

Как отражено на рис. 4, только методическая разработанность представленных программ оценивается выше среднего уровня, остальные 3 параметра: теоретическая разработанность, логичность и полнота содержания, соответствие содержания программы заявленным целям и задачам – могут быть оценены на среднем уровне.

Важно отметить, что это *обобщенная оценка по всему массиву представленных программ*. Оценки каждой конкретной программы могут варьироваться от высокого уровня до уровня ниже среднего, в каждой программе имеются достоинства и некоторые моменты, требующие доработки и совершенствования.

Вне всякого сомнения программы с недостаточно высоким уровнем разработанности по одному или нескольким параметрам могут корректироваться после консультаций авторов программ со специалистами профильных кафедр научно-образовательных учреждений, обсуждения на заседаниях методических экспертных советов. Наиболее интересные программы высокого уровня разработанности предлагается включить в периодическое издание – сборник материалов международной научно-практической конференции «Служба практической психологии в системе образования».

6. Утверждение и согласование программ:

Программа утверждена в своем образовательном учреждении – 15.

Программа утверждена в районе – 5.

Программа утверждена ГБОУ ДОД – 4.

Программа утверждена (согласована) профильными кафедрами СПб АП-ПО, профильными экспертными советами – 3.

Нет данных об утверждении (согласовании) программ – 26.

7. *Типичные недостатки и теоретико-методические проблемы ряда программ:*

- отсутствуют (или не применяются) методики выявления одаренных детей разного возраста при наличии диагностической цели в программе;
- отсутствует оценка результативности программы, не сформулированы (или не приводятся) параметры для оценки результативности программы;
- нет четкой дифференциации различных типов программ: целевых, развивающих, обучающих, программ психолого-педагогического сопровождения;
- недостаточное соответствие требованиям, предъявляемым к структуре программ;
- нет четкости в формулировке целей и задач, размытость и множество общих слов, не относящихся к проблематике одаренности и содержанию программы;
- не просматривается индивидуальный подход к детям;
- слабая теоретическая подготовка педагогов по проблематике одаренности (нет четкого понимания понятий: задатки, способности, уровни развития способностей, критерии оценки способностей и т. д.);
- недостаточно представлены современные технологии по развитию способностей детей в образовательном процессе;
- подмена реального содержания формализмом и декларативностью.

Принципиально важно, что оценить столь важные факторы для работы с одаренными детьми – *ресурсное обеспечение* (информационно-технологическое и материально-техническое обеспечение, наукоемкие лабораторные комплексы и др.), *особую педагогическую среду* (свободную творческую атмосферу, стимулирующую разнообразие и многовариантность – личностей, форм активности, способов поведения и деятельности, мотивов и интересов, временной и структурной организации процесса обучения), *кадровое обеспечение* (одаренный педагог, который *хочет, может и умеет* работать с талантливыми и одаренными детьми; который свободно себя чувствует в ситуации взаимодействия с ребенком, часто превосходящим педагога по степени одаренности) *по программам не представляется возможным.*

8. *Достоинства и потенциал представленных программ для одаренных детей:*

- возможность творческого подхода для педагогов в работе с детьми, отсутствие жесткой стандартизации;
- от трети до половины программ являются развивающими, что обеспечивает широкие возможности развития и проявления способностей для всех детей;

- охват развивающими программами разновозрастной целевой аудитории: дошкольники, начальная, средняя и старшая школа;
- ориентация на творчество и исследовательский подход под руководством творческих педагогов в программах для старших подростков и юношества;
- отражение в программах для детей дошкольного возраста значимости эмоционально-личностного развития вне зависимости от уровня и специфики таланта и одаренности;
- использование в ряде программ информационных технологий как отражение значимости для современных детей и подростков информационных процессов (в коммуникации; получении знаний; презентации результатов различных форм деятельности; самопрезентации, самоутверждения и самореализации; творчестве).

9. Предложения и рекомендации:

В целях повышения качества разработанных программ для одаренных детей рекомендовать образовательным учреждениям основного и дополнительного образования утверждение и согласование программ методическими экспертными советами, профильными кафедрами СПб АППО и других соответствующих научно-образовательных учреждений.

Рекомендовать проведение ежегодных семинаров районного уровня по проблематике одаренности на базе ЦПМСС, информационно-методических центров или образовательных учреждений района, представляющих педагогическому сообществу собственный опыт работы с одаренными детьми. Тематика семинаров может касаться вопросов:

- планирования работы с одаренными детьми;
- создания целостной системы сопровождения, развития и образования одаренных детей;
- теоретико-концептуальных и методических аспектов разработки и реализации программ для одаренных детей;
- презентации новых педагогических, информационных, психологических технологий для работы с одаренными детьми;
- презентации наиболее успешного опыта в работе с одаренными детьми;
- проведения мастер-классов и ворк-шопов для специалистов, работающих с одаренными детьми;
- подведения итогов работы, обсуждения вопросов оценки эффективности конкретных программ и др.

Рекомендовать специалистам образовательных учреждений при разработке программ для одаренных детей совместное обсуждение содержания программы (конкретных занятий) с педагогом-психологом. Такое взаимодействие и сотрудничество специалистов позволит:

- использовать надежный и валидный инструментарий для выявления одаренных и потенциально способных детей, точного и объективного мониторинга динамики детского развития, прогноза проблем и ресурсов их преодоления;
- выстраивать программу в соответствии с возрастными и гендерными особенностями детей;
- наиболее полно учитывать специфические особенности одаренных детей в реализации индивидуального подхода;
- уточнить и систематизировать представления педагогов по проблематике развития одаренных детей (задатки, способности, уровни развития способностей, критерии оценки способностей и т. д.).

В рамках проводимой кафедрой психологии СПб АППО XVIII международной научно-практической конференции «Служба практической психологии в системе образования: формирование психологической культуры личности, семьи и общества» организовать круглый стол по обсуждению программно-методического обеспечения работы с одаренными детьми для педагогов, педагогов-психологов, заместителей руководителей образовательных учреждений, методистов центров.

В целях презентации и распространения успешного опыта работы с одаренными детьми опубликовать наиболее интересные программы в периодическом издании – сборнике материалов международной научно-практической конференции «Служба практической психологии в системе образования».

Разработать образовательную программу повышения квалификации для педагогических работников, специализирующихся на работе с одаренными детьми, и внести ее в Реестр заказа Комитета по образованию (реализация персонифицированной модели повышения квалификации).

КОРОТКО ОБ АВТОРАХ

Ванюшкина Любовь Максимовна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой культурологического образования СПб АППО

Кокоренко Виктория Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии СПб АППО

Коробкова Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры культурологического образования СПб АППО

Крылова Ольга Николаевна, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научно-методической работе СПб АППО

Мылова Ирина Борисовна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой инновационных образовательных технологий СПб АППО

Пунченко Наталия Викторовна, старший преподаватель кафедры психологии СПб АППО

Розет Марина Валерьевна, доцент кафедры психологии СПб АППО

Черняева Светлана Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии СПб АППО

Шевелев Александр Николаевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и андрагогики СПб АППО

**ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ –
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ВЫЗОВ XXI ВЕКА**

Общая редакция С.В. Жолован
Научная редакция Л.М. Ванюшкина

Сборник статей

Редактор *С.В. Васильева*
Компьютерная верстка *А.В. Епинина*

Подписано в печать 22.04.14 Формат бумаги 60x84/8 Бумага офсетная
Объем 8,75 п. л. Тираж 160 экз. Заказ № 32

191002, Санкт-Петербург, ул. Ломоносова, д. 11
Типография Санкт-Петербургской академии постдипломного
педагогического образования