

ЧОУ ДПО «Институт повышения квалификации и профессиональной
переподготовки»

Программа профессиональной переподготовки [«Педагогика и методика
начального образования в рамках реализации ФГОС НОО»](#)

ДИПЛОМНАЯ РАБОТА

на тему: «Организация работы с одаренными детьми»

Выполнила: Мамилова Хава Назировна
Заведующий библиотекой
ГБОУ «СОШ № 5 г.Малгобек»

г. Малгобек 2023г

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	2
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ.....	6
1.1. Анализ состояния проблемы одаренности в психолого-педагогической теории и практики.....	6
1.2. Определение понятия «одаренность». Виды одаренности.....	9
2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ И ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....	15
2.1. Особенности развития одаренных детей в дошкольном возрасте.....	15
2.2. Организационные педагогические основы развития одаренности детей дошкольного и школьного возраста.....	27
2.3. Методы выявления одаренности.....	32
3. ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ.....	38
3.1. Организация работы с одаренными детьми.....	38
3.2. Мировой и отечественный опыт работы с одаренными детьми..	40
3.3. Подготовка педагога для одаренных детей.....	43
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	48
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	51
Приложение 1. Упражнения на развитие внимания в старшем дошкольном возрасте.....	51
Приложение 2. Упражнения на развитие мышления в старшем дошкольном возрасте.....	53

Вопросы обучения и воспитания одаренных детей имеют важное общественное значение: талантливый человек – особая ценность для общества. Умственные возможности ребенка, которые могут оказаться предпосылками подлинной одаренности, не должны быть оставлены без внимания. Сделать это весьма непросто: одаренные дети дошкольного возраста тяжело адаптируются в социуме, что, отрицательно сказывается на дальнейшем развитии их таланта.

Исследования отечественных психологов подтверждают: количество одаренных детей с каждым годом возрастает, что и обуславливает необходимость поиска эффективных подходов к диагностике одаренности и разработке программ развития и коррекции поведения одаренных детей. Сложно предвидеть дальнейший ход умственного развития ребенка, но это не означает, что ранние признаки выдающихся способностей можно игнорировать.

Именно одаренные и талантливые дети – потенциал общества, именно они обеспечат интенсивное развитие постиндустриального общества.

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

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

На сегодняшний день складываются наиболее благоприятные социальные условия и некоторые организационные формы, которые позволяют ставить и успешно решать проблему развития одаренных и

талантливых детей на основе современных знаний о природе развития одаренности, разработки психологической помощи талантливым и одаренным детям.

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

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

Не так давно считалось, что все дети равны и в интеллектуальном плане, и в эмоциональном. Надо только научить их думать, сопереживать, решать сложные логические задачи.

Однако опыт современного образования показывает, что существуют различия между детьми. Выделяются дети с более развитым интеллектом, чем у их сверстников, со способностями к творчеству, с умением классифицировать, обобщать, находить взаимосвязи. Они постоянно находятся в поиске ответа на интересующие их вопросы, любознательны, проявляют самостоятельность, активны.

Среди самых интересных и загадочных явлений природы детская одаренность традиционно занимает одно из ведущих мест. Проблемы ее диагностики и развития волнуют педагогов на протяжении многих столетий. Интерес к ней в настоящее время очень высок, что легко может быть объяснено общественными потребностями.

Выражение «одарённые дети» употребляется весьма широко. Если ребёнок обнаруживает необычные успехи в учении или творческих занятиях, значительно превосходит сверстников, его могут называть одарённым. Многочисленные труды (Венгер Л.А, Гильбух Ю.З, Лейтес Н.С, Бурменская Г.В) посвящены рассмотрению понятия - одарённый ребёнок, выявлению

таких детей, особенностям работы с ними, их психологическим проблемам. В последние годы проблема различий между детьми по одарённости «вышла из тени» и вызывает теперь большой интерес. Несомненны реальность и значимость этой проблемы.

Каких детей называют одарёнными? Как происходит их дальнейшее развитие? Что можно сделать для их поддержки?

По таким вопросам накоплен немалый опыт. С 1975 года существует Всемирный совет по одарённым и талантливым детям, который координирует работу по изучению, обучению и воспитанию таких детей, организует международные конференции.

Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных проблем совершенствования системы образования.

Чем раньше будет выявлена природная одаренность детей и начата целенаправленная работа по ее развитию, тем полнее сможет раскрыться одаренная личность и тем больших успехов она сможет достичь в дальнейшей жизнедеятельности.

Бытует мнение, что одаренные дети не нуждаются в помощи взрослых, в особом внимании и руководстве. Однако в силу личностных особенностей такие дети наиболее чувствительны к оценке их деятельности, поведения и мышления, они более восприимчивы к сенсорным стимулам и лучше понимают отношения и связи.

Работа с одаренными детьми выступает одним из вариантов конкретной реализации права личности на индивидуальность.

Цель данной работы – охарактеризовать особенности обучения и воспитания одаренных детей в условиях дошкольного образовательного учреждения.

Задачи:

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

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

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ

1.1. Анализ состояния проблемы одаренности в психолого-педагогической теории и практики

Проблема одаренности в нашей стране разрабатывалась как психология потребностей. Наиболее ярко отражает «одаренность» в своих работах талантливый исследователь способностей Теплов Б.М. Он отмечал: «При установлении основных понятий учения об одаренности наиболее удобно исходить из понятия способность. Три признака... всегда заключаются в понятии способность. Во-первых. Под способностями понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого... Во-вторых, способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей... В-третьих, понятие способность не сводится к тем знаниям, навыкам и умениям, которые уже выработаны у данного человека» [15,76].

Центральная задача психологии одаренности – установление способов научного анализа качественных способностей одаренности и способностей. Основным вопросом должен заключаться в том, какова одаренность и каковы способности данного человека.

Б. М. Теплов указывал на два заблуждения, связанных с количественным подходом к проблеме одаренности. Во-первых, широко распространено мнение, что частота распространения различных степеней одаренности обратно пропорциональна самим этим степеням. Иначе говоря, чем выше данная степень одаренности, тем реже встречаются люди, обладающие ею.

Другим заблуждением, связанным с количественным подходом к одаренности, является мысль о том, что одаренность и способности указывают возможные пределы развития той или другой функции...

Мысль эта в основе ошибочна. Во-первых, никто не может предсказать, до каких пределов может развиваться та или другая способность, принципиально говоря, она может развиваться беспредельно...

Во-вторых, «пределы», о которых идет речь, характеризуются обычно степенью успешности выполнения той или иной деятельности. Но степень этой успешности никогда не определяется одной какой-либо способностью: речь всегда должна идти о тех или других сочетаниях способностей. Теплов Б.М. понимал одаренность как «качественно своеобразное сочетание способностей, от которых зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности.

Он считал, что «нельзя говорить об одаренности вообще, а можно говорить об одаренности к какой-нибудь деятельности» [16,208].

В нашей психолого-педагогической литературе изучение проблем одаренности связано с именем Н. С. Лейтеса, он отмечал, что с возрастными особенностями тесно переплетены благоприятные условия для становления тех или иных сторон умственных способностей. Он определяет способности как «отдельные психические свойства, обуславливающие возможности человека в тех или иных видах деятельности». Он является приверженцем того, что способности не могут «созреть» сами по себе независимо от внешних воздействий. Для развития способностей требуется усвоение, а затем и применение знаний и умений, выработанных в ходе общественно-исторической практики. Важным моментом в изучении одаренности Лейтес Н.С. считал вопрос о соотношении способностей и склонностей, выделяя у одаренных детей следующие склонности к умственным нагрузкам: постоянную готовность к сосредоточению внимания и эмоциональной захваченности процессом познания; повышенную восприимчивость: стихийный характер приобретенных знаний и т.д. [23,75].

Темп развития каждого ребенка индивидуален, в этом процессе могут быть скачки и замедления, однако в каждом возрастном периоде существуют свои преимущества и своеобразие. Из этого следует, что существует

«возрастная одаренность». Яркие проявления возрастной одаренности – это базис, на котором могут вырасти выдающиеся способности. А.Г.Петровский рассматривает структуру одаренности, состоящую из «существенных важных способностей». Он отмечает: «Первая особенность личности, которая может быть выделена – это внимательность, собранность, постоянная готовность к напряженной работе. Вторая особенность личности высокоодаренного ребенка неразрывно связана с первой, заключается в том, что готовность к труду у него перерастает в склонность к труду, в трудолюбие, в неумную потребность трудиться. Третья группа особенностей связана непосредственно с интеллектуальной деятельностью: это особенности мышления, быстрота мыслительных процессов, систематичность ума, повышенные возможности анализа и обобщения, высокая продуктивность умственной деятельности» [28,73].

Л. С. Выготский при рассмотрении повышенного уровня способностей исходил из положения, что обучение опережает развитие и осуществляется лишь постольку, поскольку ребенка обучают. Развивающим является только такое обучение, которое опирается на зону ближайшего развития. Потому Л. С. Выготский рассматривает одаренность как генетически обусловленный компонент способностей, развивающийся в соответствующей деятельности или деградирующий при ее отсутствии [8].

В приведенной характеристике просматривается деятельная направленность одаренности. В деятельности дети заметно отличаются друг от друга по темпу продвижения, по значительности и своеобразию достигаемых результатов. Эти различия связаны, прежде всего, с их индивидуальными особенностями. В ходе жизни, в деятельности развивается и сама его активность, и возможности ее саморегуляции, что играет очень важную роль в развитии творческих начал. В конце 80-х годов проблема одаренности актуализировалась в нашей стране. С точки зрения творческого потенциала индивида к проблеме одаренности подходит А. М. Матюшкин. Формулирование концепции творческой одаренности основывается, прежде

всего, на его собственных работах по развитию творческого мышления детей с помощью методов проблемного обучения; работах, посвященных групповым формам творческого мышления, диагностическим способам обучения, способствующим личностному творческому росту одаренных учащихся. Творчество им понимается как механизм, условие развития, как фундаментальное свойство психики. Структурными компонентами одаренности он считает доминирующую роль познавательной мотивации и последовательную, творческую активность, выражающуюся в обнаружении нового, в постановке и решении проблем. Главными признаками творческой потребности А. М. Матюшкин считает ее устойчивость, меру исследовательской активности, бескорыстие. Исследовательская активность стимулируется новизной, которую одаренный ребенок сам видит и находит в окружающем мире. Он подчеркивает, что в основе одаренности лежит не интеллект, а творческий потенциал, считая, что умственное – это надстройка.

1.2. Определение понятия «одаренность». Виды одаренности

Что такое одаренность? По литературным данным – это системное развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими достижениями в том или ином виде деятельности.

На современном этапе отправной точкой отсчёта, от которой берут начало прикладные исследования и педагогическая практика в нашей стране, является «Рабочая концепция одарённости» под редакцией Д. Б. Богоявленской и В. Д. Шадрикова.

По определению авторов концепции: «Одарённый ребёнок – это ребёнок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися

достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности».

Американский психолог Дж. Рензулли предложил такое определение одаренности: "Одаренность — это результат сочетания трех характеристик: интеллектуальных способностей, превышающих средний уровень; творческого подхода и настойчивости". Что же такое одаренность?

В настоящее время четкого определения одаренности не существует. В трудах С.Л. Рубинштейна и Б.М. Теплова сделана попытка классифицировать понятия способности, одаренности и таланта по единому основанию - успешности деятельности:

- ✓ способности — это формирующиеся в деятельности на основе задатков (анатомо-физиологических особенностей) индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого и определяющие успешность деятельности;
- ✓ специальная одаренность - качественно своеобразное сочетание способностей, создающее возможность успеха в деятельности определенного вида;
- ✓ общая одаренность - способности к широкому кругу деятельности;
- ✓ талант - высокий уровень развития способностей, проявляющихся в творческих достижениях, важных в контексте развития культуры. В различных областях талант может проявляться в разном возрасте. Так, талант в музыке, рисовании, математике, лингвистике, технике обычно проявляется уже в раннем возрасте, а талант в литературной, научной или организаторской сфере обнаруживается позднее.

Итак, одаренность можно охарактеризовать как проявление способностей в деятельности, как общее свойство интегрированной в деятельности совокупности способностей.

Заметим, что в современной психологии термин «одаренность» чаще относят к когнитивным способностям, тогда как термином «талант» характеризуют другие, более общие стороны развития.

А.М. Матюшкин считает, что психологическая структура одаренности совпадает со структурными элементами, характеризующими творчество и творческое развитие человека. Основные структурные компоненты одаренности - это доминирующая роль познавательной мотивации, исследовательская активность (обнаружение нового, постановка и решение проблем), возможность достижения оригинальных, нестандартных решений, прогнозирования и предвосхищения, способность к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие эстетические, нравственные, интеллектуальные оценки.

Одаренность развивается на основе врожденных задатков, ее развитие происходит только в условиях деятельности и тесно связано с теми требованиями, которые она предъявляет человеку.

Виды одаренности

И так, бессмысленно говорить об «одаренности вообще», поскольку возможна лишь одаренность к чему-либо, т.е. к какой-либо деятельности. В соответствии с этим, как уже было сказано, выделяется два вида одаренности:

- специальная, создающая возможность успеха в определенной деятельности;
- общая, которая, обеспечивает успешность освоения широкого круга видов деятельности.

Дети значительно различаются по уровню одаренности. Особая, исключительная одаренность - это одаренность, для выявления которой, как правило, не нужны ни тесты, ни специальные наблюдения. Эта одаренность видна, что называется, невооруженным глазом. Такие яркие способности не даются даром: именно эти дети чаще всего относятся к группе психологического риска. У них отмечаются серьезные проблемы общения,

часто повышенная эмоциональная возбудимость, гиперактивность, в некоторых случаях проявляется синдром аутизма. Гораздо меньше проблем с одаренными детьми, условно называемыми «высокая норма». Это тоже одаренные дети, но их одаренность носит более нормальный, обычный характер. Это дети, которым повезло с самого начала: нормальные роды, хорошая семья, много внимания и любви родителей. Такой ребенок, как правило, не ходил в детский сад или же пошел туда довольно поздно и ненадолго и т.д.

Именно эти дети демонстрируют такой факт: пропасти между одаренными и обычными детьми нет, а одаренность может быть в той или иной мере результатом полного и яркого развития достаточно обычных от природы возможностей.

Указанные выше группы одаренных детей даже по внешнему виду резко отличаются друг от друга: особо одаренные дети часто меньше ростом и физически слабее своих сверстников, а дети из группы «высокой нормы» здоровее и выше своих сверстников.

Особо одаренные дети, как уже указывалось, испытывают трудности в общении, другая же группа имеет меньше проблем общения, чем даже у обычных детей. Можно сказать: первые - талантливые изгои общества, а вторые - баловни судьбы, любимчики педагогов и общества в целом.

Еще одно основание для классификации - различия по особенностям возрастного развития. Иногда одаренность носит временный характер из-за того, что в определенном возрасте как бы объединяются возможности сразу нескольких возрастов (отечественный психолог Н.С. Лейтес). Наиболее известный в этом смысле - ускоренный вариант. Многие дети – это именно дети с ускоренным возрастным развитием временного характера. Со временем они заметно «усредняются», тускнеют. Однако прогноз при ускоренном развитии не всегда пессимистичный: у части детей яркая одаренность остается на всю жизнь.

Есть одаренные дети, у которых при высоком умственном развитии не отмечается резкого возрастного опережения. Их одаренность видна только психологам или внимательным педагогам, много и серьезно работающим с ребенком.

И наконец, существует своего рода «антивундеркиндный» вид возрастного развития одаренности, когда одаренность не только не сопровождается забеганием вперед в развитии, но в некоторых отношениях обнаруживает и замедленное развитие.

В любом случае важно отметить: с одной стороны, вундеркинд, подававший столько надежд в детстве, не всегда вырастает в выдающегося человека, а с другой - не всегда исключительная одаренность проявляется в блестящих интеллектуальных успехах или в явном опережении в развитии. Авторы отмечают и то, что существует несколько видов одаренности: интеллектуальная, академическая, художественная, организаторская, психомоторная, иначе спортивная.

Интеллектуальная одаренность. Таких детей называют «светлыми головами» и «надеждой образовательного учреждения». Можно выделить два основных подвида интеллектуальной одаренности: 1) проявляются общие умственные способности и нет какой-либо специализации и 2) незаурядные способности проявляются прежде всего в одной какой-либо специальной области знания. Как правило, такие дети почти всегда вступают в конфликт с педагогами, оспаривают свою правоту, иногда конфликт перерастает в принципиальное несогласие педагога с ребенком, и ребенок либо замыкается в себе, либо попадает в разряд трудновоспитуемых.

Академическая одаренность. Дети этого вида одаренности прежде всего блестяще учатся. Академическая одаренность также имеет свои подвиды: 1) дети с широкой способностью к обучению (легко осваивают любую деятельность, проявляют заметные успехи во всех сферах учебной деятельности) и 2) дети, у которых повышенные способности к усвоению

знаний проявляются лишь в одной или нескольких близких областях деятельности (в точных науках или в гуманитарных).

Художественная одаренность. Этот вид одаренности, как правило, проявляется в высоких достижениях в художественной деятельности: в музыке, танце, живописи, скульптуре, сценической деятельности. Может проявляться у дошкольников с разной степенью широты: есть дети с различными художественными способностями (ребенок поет, танцует и превосходно рисует). Дети с этим видом одаренности не особенно хорошо учатся. Для этого много причин: и пониженная мотивация к усвоению (придумать легче, чем усвоить готовое), и собственный, иногда очень причудливый мир, в котором не всегда есть место групповым занятиям.

Организаторская, или лидерская, одаренность. Она характеризуется способностью понимать других людей, строить с ними конструктивные отношения, руководить ими; предполагает достаточно высокий уровень интеллекта, хорошо развитую интуицию, понимание чувств и потребностей других людей, способность к сопереживанию. Во многих случаях у людей с этим видом одаренности наблюдается и яркое чувство юмора.

Известны разные варианты лидерской одаренности: эмоциональные лидеры (своего рода «жилетка» для каждого, с ними советуются, их любят); лидеры действия (умеют принимать решения, которые важны для многих людей, определяют цели и направление движения, ведут за собой).

К сожалению, незаурядные лидерские возможности детей с выраженными способностями реализуются в деятельности, не связанной с групповыми занятиями. Некоторые из них не имеют достаточной учебной мотивации и откровенно ничего не делают в детском саду, а невозможность завоевать статус лидера в детском саду ведет их на улицу. На них часто жалуются родители старших детей: властные по натуре, они подавляют их инициативу. Такие дети часто рассматриваются педагогами только как заурядные хулиганы, что вызывает с их стороны соответствующее

негативное отношение. Это еще больше усугубляет проблемы и самих детей, и педагогов.

Психомоторная, или спортивная, одаренность. Следует отметить: бытующее мнение о пониженных умственных способностях спортсменов не соответствует действительности. Исследования показали, что у выдающихся спортсменов интеллектуальные возможности значительно выше среднего. Это относится даже к таким, казалось бы, далеким от интеллекта видам спорта, как тяжелая атлетика или футбол. Дети со спортивной одаренностью далеко не всегда хорошо учатся. Это связано с недостатком времени и соответствующего желания. Если у детей, увлекающихся спортом, создать соответствующую мотивацию, то они, как правило, могут превосходно учиться.

2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ И ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

2.1. Особенности развития одаренных детей в дошкольном возрасте

Государственная система работы с одаренными детьми включает несколько уровней. Основой этой системы является детский сад и школа, охватывающие наиболее широкий круг детей. На уровне детского сада необходимым условием является наличие навыков распознавания одаренности своих воспитанников, создание для них оптимальных условий в плане учебы и отношений со сверстниками. А при необходимости – указание путей обращения в школьные заведения, работающие с одаренными детьми; желательно также чтобы школа допускала обучение по гибким программам, позволяющим получать дополнительные знания тем ученикам, кто в них нуждается, что является редкостью.

Следует помнить, что как бы не был одарен ребенок, его нужно учить. Важно приучить к усидчивости, приучить трудиться, самостоятельно принимать решения. Одаренный ребенок не терпит давления, притеснений,

окриков, что может вылиться в проблему. У такого ребенка трудно воспитывать терпение, усидчивость и ненавязчивость. Необходима огромная нагрузка ребенка, с дошкольного возраста его следует приобщать к творчеству, создавать обстановку для творчества. Для развития своих талантов одаренные дети должны свободно распоряжаться временем и пространством, обучаться по расширенному учебному плану и чувствовать индивидуальную заботу и внимание со стороны своего учителя. Широкие временные рамки способствуют развитию проблемно-поискового аспекта. Акцент делается не на то, что изучать, а на то, как изучать. Если одаренному ребенку предоставлена возможность не спешить с выполнением задачи и не перескакивать с одного на другое, он наилучшим образом постигнет тайну связи между явлениями и научится применять свои открытия на практике. Неограниченные возможности анализировать высказанные идеи и предложения, глубоко вникать в существо проблем способствуют проявлению природной любознательности и пытливости, развитию аналитического и критического мышления.

Существенный опыт по изучению одаренных детей и работе с ними, накопленный в мировой психологии и педагогике, оставляет открытыми ряд вопросов, которые требуют поиска ответов на них.

Прежде всего, это вопросы о ранней детской одаренности, которая выявляется у детей дошкольного возраста (в нашей стране — это возраст до 6-7 лет). Часто за одаренность дошкольника принимаются некоторые его конкретные знания и умения: умение рано читать и писать, быстро считать, различать архитектурные стили и музыкальные жанры. Эти умения впечатляют взрослых, но нередко оказываются результатом обыкновенной тренировки детей родителями. В решении же новых задач, требующих самостоятельности, нестандартности решения такие дети могут проявлять полную беспомощность.

Но даже если одаренность ребенка выявляется на новом материале, с помощью специальных заданий, то и тут возникают определенные трудности

в интерпретации данных. Традиционно, например, основной характеристикой умственной одаренности рассматривается опережение ребенком в развитии своих сверстников (например, существенно более высокие показатели IQ). Но когда мы говорим о специфике одаренности каждого возраста, с позиции развития (то есть стадильности) детской одаренности, становится непонятным, за счет чего возникает подобное опережение. За счет ли того, что ребенок оптимально использует возможности именно своего возраста или за счет перескока на следующую возрастную ступень. Например, дошкольник дает высокие показатели при выполнении тестовых заданий за счет очень высокого уровня развития образных компонентов интеллекта (что специфично для данного возраста) или за счет перехода к включению механизмов следующей возрастной ступени (например, к оперированию понятиями, что обычно появляется в школьном возрасте). И что стоит за подобным переходом к высшей ступени: быстрое, но полноценное проживание своего возраста или пропуск существенных этапов возрастного развития, который потом может проявиться в угасании рано обнаруженной одаренности?

Ответив на эти вопросы, можно подойти и к решению проблемы образовательной работы с одаренными дошкольниками. В настоящее время существует значительное количество различных программ для одаренных детей, основанных на различных теоретических моделях одаренности. Практически в каждую модель включаются личностный (мотивация) и когнитивный (интеллектуальные и творческие способности) компоненты [18, 65]. При этом существует различное понимание способностей и специфики одаренности на разных этапах возрастного развития.

Структура умственной одаренности у детей дошкольного возраста, на наш взгляд, может быть охарактеризована путем анализа специфики и уровня развития трех основных компонентов: познавательной активности, умственных способностей и специфически дошкольных видов деятельности (игра, продуктивные виды деятельности), в которых ребенок может

реализовать свои возможности как субъект. В русле данного подхода одаренный дошкольник - это не тот ребенок, который быстрее переходит к обучению по школьным программам, а тот, который в наиболее полной степени проживает свой возраст.

Проблема связи активности субъекта с развитием одаренности анализировалась многими авторами (Д. Б. Богоявленская, В. А. Петровский и др.). Одной из форм проявления познавательной активности у дошкольника являются те вопросы, которые ребенок задает взрослым. С помощью вопросов дети расширяют свои представления о действительности, осваивают новые способы взаимодействия с ней. Содержание и разнообразие таких вопросов являются важнейшим показателем умственной одаренности.

Так, в выполненном исследовании, И. А. Бурлакова проводила сравнительный анализ вопросов, которые задают взрослым по картинкам умственно одаренные дети и обычные дети, посещающие детский сад. Оказалось, что все детские вопросы можно разделить на две большие группы. Вопросы первой группы направлены как бы на составление описания происходящего на картинке («Где бегут лисички?», «Что у обезьянки в руке? » и т.п.). Вопросы второй группы расширяют изображенную ситуацию, с их помощью дети пытаются раскрыть суть происходящего, понять его причины («О чем спрашивает учитель?», «Какую книжку читает обезьянка?», «Почему один бежит первым, а другой отстает?» и пр.). Если обычные дети задают к каждой картинке по 1-3 вопроса первой группы, то дети одаренные - по 5-6 вопросов второй группы [4, 64].

Естественно, что подобные проявления познавательной активности умственно одаренного ребенка позволяют ему вступать в более длительное и содержательное взаимодействие со взрослым по сравнению с обычными детьми, осваивать новые стратегии анализа различных ситуаций.

При этом ядром умственной одаренности являются умственные способности ребенка. Одним из подходов к анализу развития детских

способностей является подход, разработанный Л. А. Венгером и его сотрудниками на основе теории Л. С. Выготского [5,138].

Л. С. Выготский подчеркивал, что во всяком приобретении человеческой культуры отложились, материализовались исторически складывавшиеся человеческие способности (психические процессы определенного уровня организации). Поэтому развитие ребенка может быть проинтерпретировано как процесс освоения им тех же общечеловеческих способностей.

Данные теоретические положения легли в основу концепции развития детских способностей, разработанной Л. А. Венгером и его коллегами. Согласно этой концепции под способностями понимаются ориентировочные действия, осуществляемые путем использования существующих в культуре средств. Освоение данных средств перестраивает психику ребенка, делает ее осознанной и произвольной[3,100].

При таком подходе способности выступают как основные интегративные единицы психического развития ребенка. Использование любого, культурно заданного средства требует от ребенка обращения к способу его использования. Тем самым закладывается основа для подчинения натуральных форм поведения культурным, произвольным на основе освоения нужного способа действия. То есть развитие характеризуется не механическим овладением и накоплением новых действий, достижением определенных результатов, а появлением нового способа и произвольности его построения и использования. Именно в этом случае у ребенка возникает возможность выхода в субъектную позицию, когда он не просто заучивает заданное взрослым, а сам, исходя из собственных потребностей, строит новые формы взаимодействия с реальностью.

Естественно, что существует особая логика в становлении способностей ребенка. В основу анализа динамики развития способностей может быть положена характеристика тех средств, которыми овладевает

ребенок. Хорошо известно, что сам Л. С. Выготский в качестве основного средства выделял знак, и прежде всего, понятие[7]. Однако, в более поздних исследованиях (А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, Н. Н. Поддьяков и др.) было показано, что для ребенка дошкольного возраста характерным является использование образных средств: сенсорных эталонов, наглядных моделей, схем, планов, которые на образном уровне позволяют ребенку анализировать действительность, выделять в ней наиболее существенные для решения задачи связи и отношения. Действия с подобными средствами позволяют ребенку справляться со своими непосредственными побуждениями, произвольно организовывать свое поведение.

Еще в исследованиях А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии, Д. Б. Эльконина и других было показано, что при переходе от преддошкольного возраста к дошкольному (от 3 до 4 лет) при решении ребенком самых разных задач происходит переход от направленности на предмет к направленности на себя, на поиск нового способа взаимодействия с реальностью. Естественно, что ребенок-дошкольник не осознает все составляющие выполняемого им действия, не осознает применяемого им способа во всей полноте. Но уже появляется осознание самого факта применения нового способа, направленность на произвольное и осознанное его построение и использование.

При таком подходе одним из основных вопросов при обсуждении проблемы детской одаренности является вопрос о видах способностей ребенка-дошкольника с позиции развития различных способов опосредствования. Специальные исследования показали, что можно выделить две основные группы таких способностей.

Первая группа - это способности к наглядному моделированию [3; 5; 15], с помощью которых ребенок направляет себя на раскрытие объективных связей и отношений действительности. При решении задач на развитие способностей к наглядному моделированию, ребенок должен отвлечься от своего отношения к реальности, от собственных эмоций, и выявить

объективные характеристики действительности, применяя существующие в культуре средства, в данном случае - наглядные модели. Например, в задачах на составление плана комнаты, ребенок должен выявить существенные для решения задачи пространственные отношения между предметами, отвлекаясь от своих непосредственных впечатлений (яркая картинка или новый предмет в помещении групповой комнаты).

Вторая группа способностей - это способности к символизации, посредством которых ребенок проявляет и обобщает свое отношение к действительности. Здесь ребенок с помощью существующих в культуре средств (цвет, форма, структура предметов, персонажи сказок и т.п.) выражает свою субъективную позицию по отношению к реальности. Например, в живописи с помощью цвета ребенок проявляет свое собственное осмысление ситуации в символической форме (что для него является злым, добрым, грустным, веселым).

В реальной деятельности ребенка представлены обе группы способностей: способности к наглядному моделированию (например, создание и удержание модели ролевого поведения) и способности к символизации (передача с помощью роли в игре определенной жизненной позиции, т.е. использование роли для символического отображения смыслов и ценностей человеческого взаимодействия).

Следует отметить, что использование способностей к знаковому и символическому опосредствованию может включаться в решение двух основных типов задач, на которые указывают практически все авторы моделей развития детских способностей и одаренности. Первый тип задач - задачи собственно интеллектуальные (закрытого типа), в известном смысле репродуктивные, требующие использования знакомого способа решения, хотя и на новом материале.

Второй тип задач - творческие задачи, открытого типа, в которых от ребенка требуется применение нового способа решения. У детей дошкольного возраста уровень решения подобных задач характеризуется,

прежде всего, уровнем развития воображения. Воображение позволяет ребенку, отталкиваясь от отдельных признаков предмета, строить новый целостный образ.

При подобной характеристике развития способностей как процесса освоения ребенком способов применения различных средств (знаковых и символических) при решении различных типов задач (собственно интеллектуальных и творческих) необходимым компонентом умственной одаренности дошкольника оказывается высокий уровень развития действий опосредствования, проявляемый в задачах разного типа.

Различия в уровне развития способностей позволяют использовать дифференцированные образовательные стратегии, начиная с дошкольного возраста. При этом нечеткая теоретическая проработанность вопроса о специфике одаренности в различные периоды развития не всегда позволяет в достаточной степени обоснованно использовать различные образовательные технологии, что особенно явно проявляется при работе с умственно одаренными детьми дошкольного возраста. Уже стало типичным создавать для умственно одаренных дошкольников мини-гимназии, мини-лицеи и т.п., где дети дошкольного возраста начинают фактически ускоренное обучение по школьным программам. При этом абсолютно выпускается из вида, что те закономерности развития, которые действуют по отношению к обычным детям, действуют и по отношению к детям одаренным. Еще Л. С. Выготский подчеркивал, что: «...воспитание ненормальных, калек и талантов издавна считается как бы экстерриториальным в педагогике, т.е. таким, на которое не распространяются общие законы. Надо сказать, что этот взгляд глубоко ошибочен, и экстерриториальность этой области ей принадлежит не по праву, и присвоена по ошибке - в силу естественного непонимания неизученных еще феноменов. Общие законы педагогики только тогда и могут быть научными законами, когда они остаются одинаково приложимыми ко всей области воспитания» [8, 347]. То же самое в полной

мере можно отнести и к законам психологическим, законам развития, которые характеризуют его ключевые механизмы и основные этапы.

Однако, уровень познавательной активности и уровень развития умственных способностей, представляющих собой систему опосредствованных ориентировочных действий, не могут полностью охарактеризовать умственно одаренного дошкольника. Важнейшим компонентом умственной одаренности в этом возрасте является возможность реализации своих способностей в специфически дошкольных видах деятельности (игре, конструировании, литературно-художественном творчестве и др.). Подобная реализация характеризуется, прежде всего, наличием предварительных замыслов.

Для умственно одаренных детей характерно предварительное планирование своей деятельности: игры, рисования, аппликации. Замыслы отличаются развернутостью и продуманностью последовательности будущих действий, богатством и оригинальностью, проявлением собственной индивидуальности. В то же время они вполне реалистичны, то есть соответствуют возможностям детей и наличию необходимых материалов.

При этом умственно одаренный ребенок легко осваивает необходимые действия для реализации своих замыслов и оказывается вполне успешным или в разных видах деятельности, или хотя бы в одном из них.

Модель детской одаренности

Если вернуться к конкретизации предложенной нами модели одаренности по отношению к дошкольному возрасту, то можно представить ее в виде трех блоков.

Первый блок — это мотивация к соответствующему виду деятельности. В случае умственной одаренности — это познавательная активность, понимаемая как проявление потребности ребенка в расширении своих возможностей действий в новых ситуациях. Эта активность носит продуктивный характер и основывается на целостном опыте ребенка.

Второй блок — операционный, который практически всеми авторами характеризуется через понятие способностей. В дошкольном возрасте умственные способности ребенка определяются, прежде всего, уровнем развития наглядного моделирования, позволяющего ребенку анализировать объективные свойства действительности и уровнем развития символизации, дающей возможность выражать свое отношение к реальности.

И, наконец, третий блок — блок реализации, который предполагает наличие возможности воплотить в реальность свои достижения, оформить результаты решения и пр. У детей дошкольного возраста блок реализации характеризуется возможностями проявлений собственной субъективности в различных видах детской деятельности.

Положение Л. С. Выготского об универсальности закономерностей развития для «нормальных» и «одаренных» детей дает основания полагать, что общие закономерности развития способностей и их возрастные особенности у детей дошкольного возраста могут быть приложимы и к определению детской одаренности. Тогда специфика умственной одаренности в дошкольном детстве заключается не в ускорении развития интеллекта ребенка, а во все более полном освоении тех форм действительного опосредствования, которыми и характеризуются умственные способности дошкольника. То есть возрастные изменения блока способностей не просто представляют собой некоторую непрерывную кривую роста интеллекта ребенка, но имеют свои качественные возрастные характеристики механизма, обеспечивающего этот рост. Для дошкольника, как уже было сказано, блок развития способностей определяется, прежде всего, уровнем развития наглядных (знаковых и символических) форм опосредствования.

Что же касается блока реализации, то и здесь возрастные характеристики имеют принципиальное значение. Именно при переходе к блоку реализации, как правило, возникают две кризисные точки, нередко характерные для одаренных детей. Первую точку можно отнести к кризису субъективности ребенка, который возникает при невозможности быть

субъектом собственной деятельности, в которой ребенок может реализовать свои способности. Затруднения в преодолении данной кризисной точки могут привести либо к превращению ребенка в объект реализации ожиданий и притязаний взрослых (манипуляции по отношению к одаренным детям), либо частичной утратой высокого уровня развития в силу невозможности «предъявить» себя окружающим и получить необходимую поддержку.

Вторую кризисную точку можно назвать смысловой, которая возникает чаще всего в случае нагруженности ребенка-дошкольника задачами «на значение». В подобной ситуации блок способностей работает без опоры на личностные смыслы, которые не проживаются и не выстраиваются ребенком. В этом случае способности могут быть направлены на решение любых не их ценностной ориентации задач (возможно, манипулятивных по отношению к другим).

В связи с возможностью возникновения двух подобных кризисов в развитии детской одаренности становится особенно значимым развитие всех ее блоков и, может быть, в первую очередь, блока реализации. В блок реализации включаются различные виды детской деятельности, и, прежде всего, игровой, где ребенок может быть ее субъектом, и в процессе которой, он сам и во взаимодействии с другими детьми и взрослыми может осмыслить решаемые задачи, найти их место в собственной жизни и системе взаимоотношений с окружающими.

Данный подход к проблеме умственной одаренности и ее специфики в дошкольном возрасте позволил разработать как систему выявления одаренных детей [11], так и особую образовательную программу «Одаренный ребенок» [9 56], направленную на развитие у детей трех основных блоков структуры одаренности: познавательной активности, умственных способностей, детских видов деятельности.

Система выявления одаренных детей включает в себя:

- наблюдение за детьми (прежде всего, в детских видах деятельности);

- анкетирование взрослых (родителей и воспитателей);
- групповое обследование детей с помощью стандартизованных на отечественной выборке методик;
- индивидуальное обследование детей с помощью апробированных методик, направленное на выявление способностей детей в сферах образного мышления, логического мышления, воображения и познавательной активности.

При подборе методик особое внимание обращалось на то, чтобы были обследованы основные компоненты умственных способностей ребенка, так как у разных детей они могут быть выражены по-разному. Так, например, возможно отнести к умственно одаренным детям таких, у которых на высоком уровне были развиты познавательная активность, решение репродуктивных задач на знаковое и символическое опосредствование, но на среднем уровне - решение продуктивных задач (воображение). Или все показатели, кроме реализации в деятельности, оказывались на высоком уровне. В таких случаях можно говорить о неравномерности развития структуры детской одаренности. Однако, важно отметить, что ни один показатель у умственно одаренных детей не оказывался на низком уровне: обычно наблюдалось сочетание из большинства показателей на высоком уровне и одним-двумя - на среднем. Подобные сочетания определяли индивидуальный профиль одаренного ребенка, то есть его своеобразие и уникальность.

Надо отметить, что сколько-нибудь надежное выявление умственно одаренных детей возможно, начиная с конца пятого, начала шестого года жизни. До этого дети, конечно, тоже различаются по уровню умственного развития, однако его проявления настолько неоднозначны и изменчивы, что делать на их основании определенные выводы крайне трудно. При этом не существует и не может существовать методов и показателей, однозначно фиксирующих умственную одаренность любого ребенка. Заключение о наличии умственной одаренности может делаться лишь на основании всего

комплекса данных, полученных при применении разных методов, и такое заключение может рассматриваться лишь как предположение, а не окончательный вывод.

Таким образом, применение в образовательной практике предложенной модели умственной одаренности детей дошкольного возраста показало ее эффективность и соответствие возрастным характеристикам ребенка.

2.2. Организационные педагогические основы развития одаренности детей дошкольного и школьного возраста

В многочисленных книгах и статьях о развитии одаренности ребенка, публикуемых в последнее время содержится много самых разных методических задач, интересных заданий для развития творческого мышления, памяти, внимания и т.п. Но, как известно серьезный педагогический эффект не могут гарантировать отдельные задания и методики. Его можно добиться только имея целостную систему, программу.

В последнее время этот пробел начал восполняться. Основная причина сбоев в том, что уровень и темп развития способностей у каждого ребенка индивидуален. При составлении плана программы для одаренных учащихся необходимо учитывать такие формы работы, как гибкий и мобильный учебный план, планирование и принятие решений самими детьми, конструирование учебного плана на базе интересов детей и т.д. Необходимо, чтобы программа учитывала самораскрытие одаренных ребят; оно должно охватывать умственное, эмоциональное и социальное развитие и учитывать индивидуальные различия детей. Программа должна удовлетворять потребность в новой информации, одаренный ребенок должен быть широко информирован; должна помочь ребенку в самовыражении. При составлении нетрадиционных занятий был использован опыт педагогов – новаторов 80-годов, а также современных творчески работающих педагогов.

«Радости» (по методике Ш.А. Амонашвили)

Дают ребенку возможность познать радость от общения и с самим педагогом, и с материалом, предлагаемым им на занятиях, способствуют его раскрепощению, раскрытию способностей, укреплению веры в собственные силы. Занятия должны быть достаточно сложными по содержанию, но доступными для ребенка.

«Открытия» (по методике Ш.А. Амонашвили)

Являются продолжением уроков «Радости» и направлены на развитие умения самостоятельно познавать и открывать мир. «Нельзя делать за ребенка то, что он сам может сделать, думать за него, когда он сам может додуматься. Подсказка только вредит делу» (Б.П. Никитин).

«Почемучки» (по методике Ш.А. Амонашвили)

Позволяют ребенку получать исчерпывающие ответы на любые вопросы. Интенсивная умственная деятельность в удивительно короткий срок превращает ребенка в неутомимого почемучку; при этом ему предоставляется большая свобода в выборе деятельности, чередовании дел, продолжительности занятий одним каким-либо делом, выборе способов работы и т.д. Желание ребенка, его интерес, эмоциональный подъем служат надежной гарантией того, что даже большое напряжение ума пойдет ему на пользу.

«Доброта» (по методике Ш.А. Амонашвили)

Направлены на развитие основ нравственного общения. Гуманистическая позиция педагога заключается в том, чтобы принять ребенка таким, каков он есть, и включить в содержание своего общения с ним его жизненный опыт во всех его проявлениях, интересоваться его жизнью, стать ее участником.

«Развитие» (по методике Б.П. Никитина)

Способствуют развитию творческих способностей, формированию делового сотрудничества педагога и ребенка. Важным условием организации этих занятий является создание развивающей среды (книги, карты,

спортивные снаряды, строительные материалы, измерительные приборы, развивающие игры, побуждающие к решению трудных творческих задач), способствующей опережающему развитию ребенка.

«Разговор с самим собой» (по методике Ш.А. Амонашвили)
Направлены на формирование механизма письменной речи, создание возможностей в письменной форме рассказывать о своих впечатлениях, мыслях, чувствах, переживаниях, отношениях. Например, ребенку предлагаются темы для размышления: «Что меня радует и что огорчает?», «Какой я есть и каким хочу стать?» и т.п. Так он учится критически смотреть себя со стороны, чужими глазами.

«Развитие увлечений» (по методике Ш.А. Амонашвили)

Помогают увлечься деятельностью, в которую может перерасти любознательность. Так, увлеченность чем-либо в виде хобби, которому ребенок будет пристрастен более или менее длительное время, разовьет в нем целеустремленность, поможет самоутвердиться.

«Вдохновения» (по методике Е.И. Ильина)

На каждом таком занятии ребенок открывает самого себя, оценивает себя, а значит, развивается нравственно. Ведущей идеей этих занятий является искусство общения.

«Погружения», «Опережения» (по методике С.Н. Лысенковой)
Вооружают ребенка такими способами организации своей познавательной деятельности, которые научат искать нестандартные пути решения задач.

«Эмоционально-нравственное воздействие» (по методике Е.И. Ильина)
Обеспечивают ускоренное развитие ребенка на занятиях, позволяющих реализовывать две формы духовности: УУС (убеждать, утешать, советовать) и МДК (метод духовного контакта), включающего в себя ЛПППС (любить, принимать, помогать, прощать,

«Комментированное управление» (по методике С.Н. Лысенковой)
Побуждают к активной мыслительной деятельности; способствуют

выработке учебных навыков (мыслю, говорю, записываю) и усвоению азов учебного материала.

«Восхождения» (по методике М.К. Рунковой)

Формула таких занятий: обучение - процесс познания: от проблемы (противоречия), незнания к знанию путем упражнений и заданий по образцу и замыслу педагога и по замыслу ребенка.

«Эврика!» (по методике М.К. Рунковой)

Восстанавливают знания через специально организованную систему повторения и обобщения, например через игру, наблюдение, неформальную беседу и т.д.

Компьютерные занятия (по методике В.В. Лаптева)

Дети получают новые знания, вспоминают забытые. Они позволяют реализовать индивидуальный подход в обучении.

«Открытые мысли и свободные суждения» (по методике В.Ф. Шаталова)

Определяют направленность мыслительных операций в системе свободных суждений.

Нетрадиционные формы занятий (разработаны Л. Пасечником)

«Познание мира»

Включают в себя знакомство с предметами, явлениями и событиями, находящимися за пределами непосредственного восприятия и опыта детей (формирование представлений о специфике восприятия произведений различных видов искусства, знакомство с жанровым многообразием искусства, с характером изображаемого колорита и т.д.).

«Диалоги»

Формируют логическое мышление на основе собственного видения проблемы, задачи, ситуации (обсуждение планов на будущее, планирование работы по художественному творчеству и т.д.).

«Сочинения»

Позволяют формировать диалектическое, логическое, абстрактное и продуктивное (творческое) мышление, отрабатывать умение производить операции анализа, синтеза, обобщения и умозаключения (возможные темы: «Если бы я был волшебником», «Что произойдет в природе, если погибнут птицы?» и т.д.).

«Художественное творчество»

Помогают формировать творческий подход к изготовлению художественных поделок, а также развивать сенсомоторные навыки (изготовление декоративных поделок из мягкой проволоки, веревки, ткани, бумаги, дерева, упаковочного материала, глины и т.д.).

«Волшебство»

Формируют самостоятельность и активность, ассоциативное мышление (так называемая поэзия волшебства), а также сферу психической реальности (искусство и обыденная реальность). Тематика таких занятий может быть самой разнообразной, но главное - в ней всегда должно быть место нравственности и красоте; иными словами, их задача - формирование собственной нравственно-эстетической позиции.

«Экскурсии»

Уточняют теоретические знания, оттачивают интеллектуальные и практические умения, в том числе измерительные и вычислительные (экскурсии на строительные и промышленные объекты, на природу; наблюдения, обобщение их результатов; оценка проделанной работы).

«Беседы-общение»

Способствуют формированию навыков речевого общения, способности логично отвечать на вопросы и рассуждать на предложенные темы. В процессе таких бесед педагог в непринужденной обстановке провоцирует ребенка на обсуждение тех или иных ситуаций, событий, природных явлений. Задача - не только получить правильный и логичный ответ на тот или иной вопрос, но дать возможность ребенку высказать свою точку зрения.

Деятельность ребенка ориентирована на образец. В процессе общения воспитатель своим примером обучает речи, движению, поведению, оказывает неназойливую помощь, если дети что-то забыли. Основа поведения взрослого в работе - доброжелательность, разумность, спокойствие и заинтересованное участие.

2.3. Методы выявления одаренности

Выявление детей, обладающих незаурядными способностями, представляет собой сложную и многоаспектную проблему. До сих пор в педагогической практике представлены две противоположные точки зрения на одаренность. Сторонники одной из них считают, что одарен каждый нормальный ребенок и нужно только время, чтобы заметить конкретный вид способностей и развить их. По мнению исследователей, разделяющих противоположную точку зрения, одаренность представляет собой весьма редкое качество, поэтому выявление одаренного ребенка подобно кропотливому поиску крупиц золота. Эти разногласия - своеобразный отголосок спора о преимущественной роли наследственности и воспитания в развитии одаренности. В современной психологии уже трудно найти сторонников указанных полярных точек зрения, но тенденция к признанию более существенной роли биологических факторов или факторов воспитания сохраняется.

В рамках обоих подходов отмечается возможность ошибочного прогноза относительно одаренности конкретного ребенка и неуспешность попыток развить нормального ребенка до уровня одаренного. Признается также, что цена такого рода ошибок может быть весьма высока. Однако представители различных направлений сходятся в мнении о необходимости наиболее полного теоретического осмысления самого понятия «одаренность», о принципиальной важности разработки методов выявления и

развития одаренности и о высокой ответственности педагогов и психологов за свой прогноз.

Можно отметить несколько основных направлений психодиагностических исследований. Первое связано с задачей установления самого феномена одаренности, для чего используются методы, позволяющие установить количественные или качественные характеристики одаренности (ее вид, уровень развития и т.п.). Признание роли социальных условий, в которых развивается ребенок, приводит к созданию специализированных методов выявления одаренности для представителей различных групп населения (детей из сельской местности, детей из неблагополучных или малообеспеченных семей, детей, имеющих различные нарушения, и т.п.).

В тех случаях, когда задача ставится шире и предполагает не только отбор одаренного ребенка, но и психологическую помощь ему, сфера диагностики существенно расширяется. Она может включать в себя выяснение особенностей взаимоотношений ребенка со сверстниками и взрослыми, наличие или отсутствие различных форм дисбаланса (социального, эмоционального, моторного) в развитии психики ребенка и другие параметры.

Специальную область представляют диагностические исследования с целью получения новых теоретических и экспериментальных данных о проблематике одаренности. Эти исследования могут включать весьма широкий спектр диагностических методов, которые направлены на выявление новых закономерностей и взаимосвязей между параметрами одаренности и другими характеристиками самого субъекта, окружающей его среды и т.п.

В нашей стране в последнее время широкое распространение получили всевозможные тесты, направленные на выявление одаренности. Вместе с тем нередко упускается из виду, что в интерпретации результатов тестирования достаточно существенную роль играет теоретическая основа того или иного теста, соотнесение методических позиций исследователя с базовой моделью

теста. Игнорирование этого обстоятельства снижает эффективность тестирования и может привести к его некорректной интерпретации. Специалисты справедливо отмечают, что многочисленные ошибки в прогнозах объясняются не столько несовершенством психометрических процедур, сколько сложностью и многоаспектностью самого феномена одаренности и недостаточной теоретической проработкой основных понятий.

Психодиагностика сравнительно молодая наука, поэтому пока трудно рассчитывать на гарантированный результат. Современная психодиагностика часто вызывает вполне оправданную критику со стороны исследователей, недовольных прогностической ценностью используемых на практике тестов. Именно поэтому помимо тестов опытные психологи стараются использовать и другие методы: экспертное оценивание детей педагогами, воспитателями, родителями; оценку конкретных продуктов деятельности ребенка (рисунков, стихов), результатов участия детей в различных конкурсах, олимпиадах.

В настоящее время в психологической литературе широко представлены два взгляда на процесс установления одаренности. Один из них основан на системе единой оценки. Например, ребенок считается одаренным, если он набрал количество баллов по шкале Станфорда-Бине, превышающее некоторое пороговое значение. В разных источниках указываются различные значения этого порогового показателя для отнесения ребенка к группе одаренных. Так, А. Шведе и Р. Стоунбернер отмечают, что такой показатель должен превышать 135 баллов. Другой подход основан на комплексной оценке, включающей в себя множество оценочных процедур (тестирование, опрос учителей и родителей и т.д.). Однако и комплексный подход не избавляет полностью от сомнений: не пропущен ли какой-либо талант? Печальна судьба и тех детей, которые по результатам обследования были отнесены к числу одаренных, но впоследствии не подтвердили этой оценки.

Цена такого рода ошибок определяется теми целями, ради которых проводится диагностическое обследование. К сожалению, иногда поиск талантов является самоцелью. Это очень опасно, если подобная деятельность не включает задачу помощи таким детям. Многие психологи и педагоги справедливо отмечают: ярлыки типа «талант» и «ординарный» могут негативно сказаться на личностном развитии ребенка. Обычно диагностика одаренности проводится в целях создания особых условий обучения для детей с незаурядными способностями в рамках специально разработанных учебных и развивающих программ, которые реализуются в соответствующих группах ДОУ и «центрах для одаренных». Эффективность освоения отобранными детьми этих программ и является для многих педагогов своеобразной оценкой качества проведенного диагностического обследования. Условия же приема в подобные учебные заведения часто диктуют требования к методам диагностики: они должны быть стандартизированы и не занимать много времени. Эти требования во многом и объясняют популярность тестирования.

В нашей стране длительное время тесты были почти под запретом, что негативно сказалось на разработке отечественных вариантов тестов, на проверке и качестве адаптации западных тестов, а также на обучении квалифицированных специалистов-диагностов. За последние десятилетия вышел ряд работ, в том числе и учебных пособий, посвященных проблемам психодиагностики, были опубликованы многочисленные варианты созданных на западе тестов.

Вместе с тем многие исследователи отмечают, что некомпетентное применение тестов (в первую очередь зарубежных) приводит к грубейшим ошибкам при выявлении одаренности. В связи с этим указывается на необходимость дальнейшего совершенствования диагностических процедур, более глубокого теоретического обоснования методов оценки способностей, установления зависимости результатов тестирования от социально-культурных факторов, деятельности испытуемых, специфики тех

практических задач, для решения которых используются диагностические процедуры.

Известны основные требования к построению и проверке методик:

- стандартизация - единообразие процедуры проведения и оценки результатов;
- надежность - устойчивость результатов при повторении опыта на одних и тех же испытуемых;
- валидность - пригодность для измерения именно того, на что направлена методика.

Однако даже при квалифицированном использовании и лучшие тесты не гарантируют от совершения ошибок. Кроме того, необходимо учитывать, что ни один из существующих тестов не охватывает всех видов одаренности.

Любой тест представляет собой измерительный инструмент, поэтому надо четко представлять себе, что именно он измеряет, следует ли под одаренностью понимать некий единый феномен, который можно измерить целиком, или же это многоаспектное явление, требующее различных измерительных процедур. Наравне с тестами необходимо использовать и другие методы: наблюдение, беседу, анализ продуктивной деятельности и т.д.

Чтобы увидеть подлинные творческие способности (креативность) детей, им нужно предлагать особую деятельность, предполагающую активное проявление их самобытности, необычного видения мира. Это могут быть нестандартные темы занятий, особые творческие задания, исследовательские проекты, что в обычном ДООУ не представляется возможным из-за неоднородного контингента детей и усредненной программы обучения. Педагог, чтобы оценить оригинальность, нешаблонность одаренных детей, должен сам обладать если не креативностью, то хотя бы достаточной широтой взглядов, отсутствием жестких стереотипов в мышлении и в работе. В массовой системе обучения достичь этого очень трудно. Такая система обучения возможна только при

сугубо индивидуальных условиях, в которых будут работать специально подготовленные для работы с одаренными детьми специалисты. Это вариативная система семейного образования.

3. ВОСПИТАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

3.1. Обучение одаренных детей

В условиях образовательного учреждения даже подготовленному к работе с одаренными детьми педагогу трудно самостоятельно провести диагностику психического развития, дифференциацию по способностям и составить индивидуальные программы для их развития, а неподготовленный педагог, чаще всего, не в состоянии это сделать.

Исследования ряда ученых подтверждают: чтобы составить программу, надо определить ее структурные составляющие, т.е. глобальную тему, обобщения и тематические разделы из разных дисциплин.

- В качестве глобальной темы (изменения в природе, влияние космоса на природные условия, порядок в экологической системе, системный подход в обучении и др.) обычно выступает философское исходное понятие или проблема, которые являются связующим и организующим элементом программы и определяют ее фокус.
- В качестве обобщений выступают утверждения, которые могут быть доказаны с той или иной степенью точности. Междисциплинарное обобщение не привязано к отдельному предмету изучения, а представляет собой идею, справедливую для ряда областей знания. Обобщения определяют границы изучения глобальной темы, раскрывают ее суть, а также обеспечивают смысл проведения исследований. Одаренные дети могут приходить к обобщению как индуктивным, так и дедуктивным способом.
- Тематические разделы из разных дисциплин позволяют наполнить обобщения конкретным содержанием и смыслом. Они являются своеобразной библиотекой фактов, с помощью которых

идеи выдвигаются, доказываются и развиваются (или опровергаются). Тематические разделы отбираются с учетом содержания обязательной программы, уровня развития одаренных детей и их интересов, а также значения этих разделов для раскрытия и обобщения темы.

Чтобы одаренный ребенок мог стать успешным членом группы, он должен обладать соответствующими навыками общения и сотрудничества; поэтому специалистам, работающим в условиях семьи, следует формировать у ребенка способность взаимодействовать с окружением в соответствии с социально принятыми нормами, а также умение считаться с чувствами и потребностями других людей, сострадать и помогать им.

Сверхчувствительность одаренных детей к окружающей среде, обостренное восприятие ими своих достижений и неудач, динамическая связь между эмоциональным настроением и способностью к саморегулированию говорят о том, что коммуникативное развитие должно стать предметом пристального внимания при обучении и воспитании одаренных детей. Основные задачи коммуникативного развития: обеспечение формирования адекватной Я-концепции, развитие чуткого отношения к людям и навыков социального взаимодействия.

Важно, чтобы родители одаренных детей и педагоги осознавали, что правильное воспитание является основой хорошего образования. Программа обучения одаренного ребенка позволяет достичь лучших результатов, если за ходом ее реализации следит педагог, имеющий и специальную подготовку, и опыт работы с одаренными детьми. Следовательно, требуется непрерывное обучение педагогов по месту работы. Кроме того, повторим: родителям и специалистам важно сотрудничать, чтобы договориться о целях, которые ставят перед ребенком, и о путях их достижения.

Неотъемлемой частью программы для одаренного ребенка должна быть система ее оценки, учитывающая следующее: в какой мере ребенок достигает поставленных целей? довольны ли родители программой? каковы ее слабые

места? Только тогда, когда существует четкая система оценки программы, специалисты и родители могут судить, отвечает ли она потребностям ребенка и добивается ли он необходимых результатов.

Программа должна предусматривать оптимальный и плавный переход ребенка с одного уровня на другой, чтобы обеспечить поступательный ход его развития. Это требует совместных усилий педагогов и родителей.

Программа должна развивать настойчивость в достижении целей, а главное - творческие способности. Дифференцированные курсы образования одаренных детей, безусловно, не должны обходить вниманием этот важный аспект развития личности.

В обучении одаренных применяем три основных подхода:

Ускорение. Этот подход позволяет учесть потребности и возможности определенной категории детей, отличающихся ускоренным темпом развития.

Углубление. Данный подход эффективен по отношению к детям, которые обнаруживают особый интерес по отношению к той или иной конкретной области знания или области деятельности. При этом предполагается более глубокое изучение ими тем или областей знания.

Обогащение. Этот подход ориентирован на качественно иное содержание обучения с выходом за рамки изучения традиционных тем, за счет установления связей с другими темами, проблемами, занятиями. Занятия планируются таким образом, чтобы у детей оставалось достаточно времени для свободных, нерегламентированных занятий любимой деятельностью, соответствующей виду их одаренности.

Итак, необходимо искать пути привлечения к обучению и воспитанию одаренных детей талантливых наставников, обладающих специальными знаниями.

3.2. Мировой и отечественный опыт работы с одаренными детьми

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

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

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

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

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

Чаще всего высказывается опасение, что обучение среди себе подобных, создает у детей с высоким умственным потенциалом чувство принадлежности к элите, формирует завышенную самооценку. Однако данные исследований убеждают, в противоположном. Обучение вместе с другими детьми, имеющими высокий умственный уровень, благоприятно влияет на самооценку - ведь в такой ситуации необходимо учиться с полной отдачей сил, ощущая постоянную стимуляцию со стороны соучеников. Что

же касается очень способных детей, которые учатся в обычных классах, то они часто высокомерно относятся к сверстникам, которые (по их мнению) с трудом усваивают азбучные истины.

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

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

Одной из форм работы с одаренными детьми является индивидуальное руководство.

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

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

Такой метод работы приводит «к учению с увлечением» и дает воспитанникам не только знания и умения, но способствует формированию положительного «образа Я» и адекватной самооценки, развитию способностей к лидерству и, умений социального взаимодействия, помогает

устанавливать длительные, дружеские отношения со сверстниками и благоприятствует творческим, достижениям. Дети учатся учитывать свои не только сильные, но и слабые стороны.

3.3. Подготовка педагога для одаренных детей

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

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

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

Таким образом, необходимо ставить и решать задачу подготовки педагогов, специально для одаренных. Как показали исследования, именно дети с высоким интеллектом больше всего нуждаются в «своем» учителе [27. С. 4-56].

Педагог, работающий с одаренными детьми, должен:

- ✓ Быть доброжелательным и чутким
- ✓ Хорошо знать психологические аспекты одаренных детей
- ✓ Обладать высоким уровнем интеллектуального развития
- ✓ Иметь второе высшее образование
- ✓ Иметь крепкое здоровье, живой ум, чувство юмора
- ✓ Быть высоко-квалификационным специалистом, иметь опыт работы с одаренными детьми
- ✓ Быть воспитанным, порядочным, в меру строгим специалистом

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

Поведение педагога для одаренных детей в процессе обучения и построения своей деятельности должно отвечать следующим

характеристиками: он разрабатывает гибкие, индивидуализированные программы, создает теплую, эмоционально безопасную атмосферу в группе, предоставляет воспитанникам обратную связь, использует различные стратегии, обучения, уважает личность, способствует формированию положительной самооценки ребенка, уважает его ценности, поощряет творчество и работу воображения, стимулирует развитие умственных процессов высшего уровня, проявляет уважение к индивидуальности воспитанника.

Чуткость, т.е. чувствительность к переживаниям и потребностям других, имеет особое место при обучении одаренных детей, т.к. они очень ранимы, склонны ставить перед собой непосильные задачи и, если не удастся их разрешить, огорчаться. Педагогу, работающему с такими детьми, очень важно уметь видеть причину беспокойств и помочь справиться со своими чувствами. Такая поддержка помогает детям развивать способности и одновременно успешно справляться с проблемами. Обязательным условием успешности педагога в работе с одаренными детьми является то, что работа должна вестись не односторонне, а с участием родителей и семьи. Педагог должен выработать эффективные пути совместной работы, и тогда можно надеяться на успех.

Одаренные дети нуждаются в индивидуализированных программах обучения. Педагоги, работающие с такими детьми, должны проходить специальную подготовку. Именно дети с высоким интеллектом больше всего нуждаются в “своем” педагоге. Неподготовленные педагоги часто не могут выявить одаренных детей, не знают их особенностей, равнодушны к их проблемам. Иногда неподготовленные педагоги враждебно настроены по отношению к выдающимся детям, такие педагоги часто используют для одаренных детей тактику количественного увеличения заданий, а не качественное их изменение.

Личность педагога является ведущим фактором любого обучения. Не является исключением и ситуация с воспитателем для одаренных детей.

Наиболее существенным фактором успешности работы воспитателя является глобальная личностная характеристика — система взглядов и убеждений, в которой большое значение имеют представления о самом себе, других людях, а также о целях и задачах своей работы. Именно эти составляющие постоянно проявляются в межличностном общении.

Проблема подготовки педагогического персонала - неотъемлемая часть всякой хорошей программы. Некоторые принципы программы практического обучения и постоянного повышения квалификации были разработаны Карне (1980), однако жизнь не стоит на месте, и время требует новых подходов к подготовке специалистов с учетом возможностей общества.

Программы обучения и воспитания одаренных детей должны быть индивидуализированными, должны учитывать такие факторы, как опыт, специальная подготовка, мировоззрение и интересы детей. Часто руководители ДООУ без участия воспитателей и родителей пытаются определить, что должно входить в программы практического обучения одаренных детей. Это ошибка. Составление программ для одаренных детей должно быть совместной деятельностью педагогов, психологов и родителей, а координатор программы обязан следить за ее выполнением и продвижением детей в «зону ближайшего развития» (Л.С. Выготский).

Подготовка и повышение квалификации специалистов занимают в программах значительное место. Работникам детских садов частично оплачивают время, которое они затрачивают на повышение квалификации. Это достойно высокой оценки, но, к сожалению, мы забыли опыт дошкольных образовательных учреждений 1970-1990 гг. Мы забыли о проблемных семинарах как для педагогов, так и для родителей, о круглых столах, «кустовых методических объединениях», на которых можно решить множество проблем, связанных с обучением и воспитанием одаренного ребенка, поделиться своими наработками. Опыт тех лет достоин того, чтобы о нем вспомнили.

Нужны дополнительные расходы на повышение квалификации работников образования. Включение в бюджет статьи расходов на подготовку кадров является убедительным доказательством важности проблемы. Деньги нужны и на покупку методической литературы и компьютерной техники, и на командировки с целью обмена опытом, и на оплату труда специалистов.

Важно в программе подготовки специалистов предусматривать разнообразные методы. Они в том числе должны логически связывать теорию с практикой, включать демонстрацию индивидуальных планов сотрудников различных учреждений и их анализ.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изученная литература позволяет сделать следующие выводы: одаренные дети требуют особого подхода. Главными направлениями по работе с ними является индивидуальный подход и работа в группах, созданных на основе отбора по уровню знаний и способностей. Творческие начала в человеке проявляются независимо от воспитания и образования, однако можно создать условия для их развития. В результате многолетней работы по созданию методик, концепций, систем развития одаренности накопился оригинальный опыт, который должен быть использован в педагогической практике и дальнейших исследованиях.

Работа по предлагаемым нами методам требует серьезной подготовки, в частности, специального обучения педагогического коллектива, создания методико-психологических служб, налаженной связи с родителями – особой организации работы педагогического коллектива в целом.

Хотелось бы обратить внимание на то, что в психолого-педагогической литературе существует множество определений одаренности. Каждый ребенок одарен по-своему и невозможно в рамках общей теории разработать программу, гарантирующей 100% успех в работе с одаренными детьми. В данной курсовой работе были приведены основные определения одаренности, используя психолого-педагогическую литературу, была раскрыта сущность понятия одаренности, были приведены классические методы и концепции, используемые в работе с одаренными детьми, а также – наиболее перспективные на наш взгляд современные методики.

Главная задача педагога привить ребенку вкус к серьезной творческой работе. Воспитателю всегда следует помнить, одаренные дети очень самолюбивы, очень ранимы. Поэтому от педагога больше всего требуются качества личностные, душевные, а не только интеллектуальный и методический «багаж». Необходимо чтобы в процессе воспитания и обучения присутствовало сотворчество воспитателя и воспитанника и семьи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акимова Е. А. Индивидуальное обучение одаренного ребенка / Е. А. Акимова // Учитель в школе. – 2009. – № 3. – С. 85 – 86.
2. Аксенова Э.А. Инновационные подходы к обучению одаренных детей за рубежом [Электронный ресурс] / Э.А. Аксенова // Интернет-журнал "Эйдос". - 2007. - 15 января. - <http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-9.htm>.
3. Белова Е.С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать - М; 1998 -251с
4. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. - М.: Прогресс, 1986. - 420с.
5. Богоявленская Д.Б., Брушлинский А.В., Бабаева и др. Рабочая концепция одаренности/ под редакцией В.Д. Шадриков - М., 1998.
6. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности. - М.: Международная педагогическая академия, 1995. - 212с.
7. Большая Советская энциклопедия. (В 30 томах)/под ред. А. М. Прохоров.- М.: Советская энциклопедия,. Т. 18 -.1994, — 632 с.,
8. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте.- СПб.: СОЮЗ, 1997. -96с.
9. Друшлякова Е. В. Тестовая методика выявления одаренных детей / Е. В. Друшлякова // Учитель в школе. – 2009. – № 1. – С. 83 – 85.
- 10.Доровской А. И. Сто советов по развитию одаренности детей. Родителям, воспитателям, учителям. - М.: Российское педагогическое агентство, 2007. - 312 с.
- 11.Захарова А.В., Боцманова М.Э. Как формировать самооценку школьника // Начальная школа. - 2002. - № 3. - С. 58-65.
- 12.Запорожец А.В.Избранные труды:В2- хт..Т.1.Психологическое развитие ребенка – М.:Педагогика, 2006 – 320с.
13. Климешина И. В. Выявление музыкально одаренных детей на уроках музыки и методы работы с ними / И. В. Климешина // Учитель в школе. –

2010. – № 5. – С. 84 – 87.
14. Кулагина И. Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одаренности: Учебн. пособие для студентов и преподавателей. - М.: ТЦ «Сфера», 2009. -192 с.
 15. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность школьников: М.: Издательский центр «Академия», 2000.-320 с.
 16. Леонтьев А.Н.О формировании способностей// Вопросы психологии – 1999- №6 –С.58.
 17. Моклакова Н. А. Работа с одаренными детьми в МОУ “Гимназия” г. Моршанска / Н. А. Моклакова // Учитель в школе. – 2010. – № 6. – С. 75 – 79.
 - 18.Новиченкова Т. И. Праздник юных художников: сценарий детского праздника / Т. И. Новиченкова // Учитель в школе. – 2009. – № 1. – С. 92 – 97.
 - 19.Одаренные дети: пер. с англ./ Общ. ред. Г. В. Бурменской и В. М. Слущкого- М.: Прогресс, 2001. — 376 с.
 - 20.Одаренный ребенок /под ред. О.М. Дьяченко - М; 2007 г.
 - 21.Ожегов С. И. и Шведова П. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений/ Российская академия наук. Институт русского языка им. Виноградова. - 4-е изд., дополненное. - М.: 000 «ИТИ-Технологии», 2003. -944с.
 - 22.Панов В.И. Если одаренность - явление, то одарённые дети - это проблема // Начальная школа: плюс - минус. - 2000. - № 3. - С. 3-11.
 - 23.Петровский А.М. История психологии – М.:Педагогика, 2004- 448с.
 - 24.Попова Л.В. Одаренные девочки и мальчики // Начальная школа: плюс - минус. -2000. -№3.- С. 58-65.
 - 25.Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С-Лейтеса. - М.: Изд. Центр "Академия", 2006. - 416 с.
 - 26.Психология одаренности детей и подростков: Учебн. пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений/ Ю. Д.

- Бабаева, Н. С. Лейтес, Т. М. Марютина и др; - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 336 с.
27. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности. / В.А.Моляко.//Вопросы психологии.№ 5- 2004.- С. 95.
28. Перегудова Н. Г. Одаренные дети, их выявление, обучение и развитие / Н. Г. Перегудова // Учитель в школе. – 2008. – № 5. – С. 94 – 96.
29. Пасечник Л. Журнал «Дошкольное воспитание» 2009 №2, 4.
30. Российская педагогическая энциклопедия/ под ред. В. В. Давыдова в 2-х.- Т.1 –М, 1999 -573с.
31. Савенков А. И. Детская одаренность: развитие средствами искусства. - М.: Педагогическое общество России, 2001. - 220 с.
32. Сивцева Л. Т. Проблема обучения одаренных детей математике / Л. Т. Сивцева // Учитель в школе. – 2010. – № 4. – С. 95 – 97.
33. Савенков А. Творчески одаренные дети: выявление и развитие / А. Савенков // Учитель в школе. – 2008. – № 1. – С. 103 – 106.
34. Теплов М. Б. Избранные труды. В 2-х т., Т.1.- М.: Просвещение, 2012.
35. Штерн В. Умственная одаренность: Психологические методы испытания умственной одаренности в их применении к детям школьного возраста./ Пер. с нем. А. П. Болтунова; Под ред. В. А. Мукова. - СПб.: СОЮЗ, 1997. – 128
36. Юнг К. Г. Собрание сочинений. Конфликты детской души./ пер. с нем.. - М.: Канон, 2007.-336 с.
37. Эльконин Д.Б.Избранные труды –М.:Педагогика, 2005- 560с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1. Упражнения на развитие внимания в старшем дошкольном возрасте

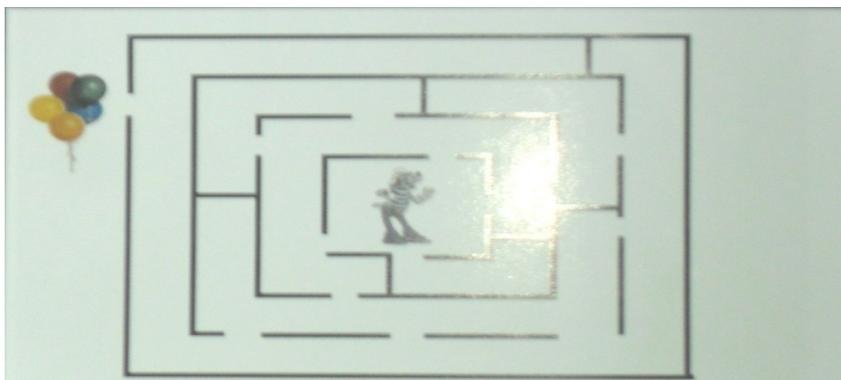
«Лабиринт»

Цель: развивать внимательность, глазомер и мелкую моторику руки.

Материал: карандаш.

Задание: помощи волку выбраться из лабиринта и забрать шарики.

Ребенок с помощью карандаша рисует волку путь выхода из лабиринта.

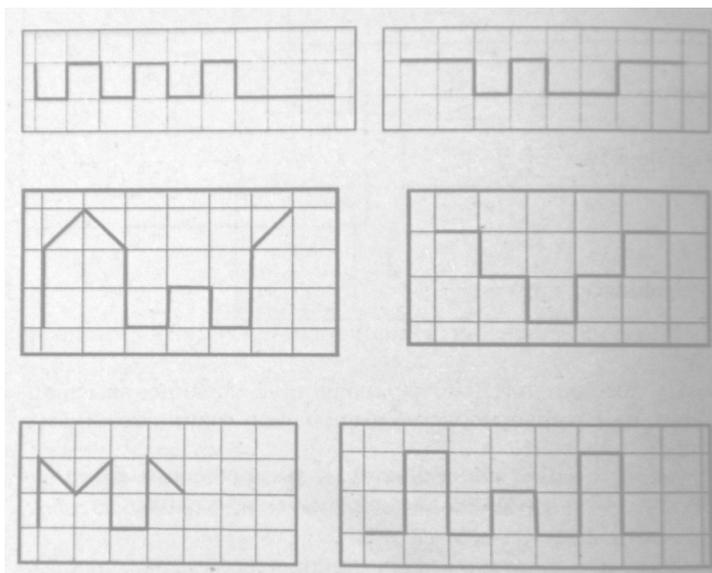


«Рисуем сами»

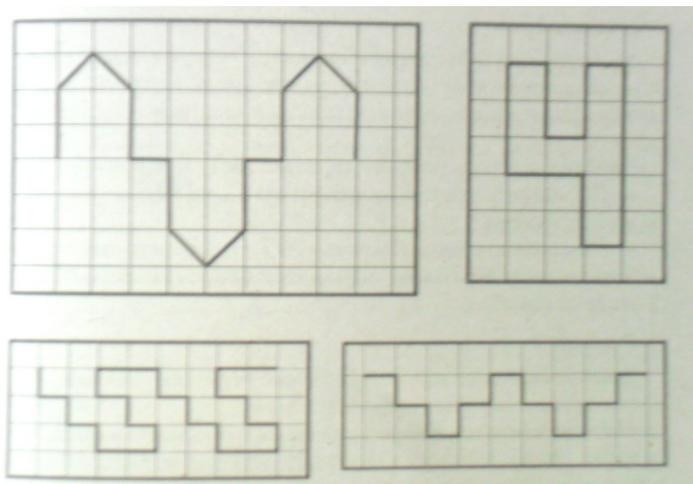
Цель: тренировать концентрацию внимания и мелкую моторику руки.

Вариант 1. Подготовить карандаш, несколько листов бумаги в крупную клетку с разными нарисованными узорами, но не до конца строчки. Показать ребенку лист с узором. Рассмотреть узор вместе с ребенком: как нарисованы линии.

Задание: продолжи рисунок.



Вариант 2. Подготовить несколько листов бумаги в крупную клетку, карандаш, карточки с образцами рисунков. Показать ребенку карточку с узором, рассмотреть вместе узор, объяснить, как считать клетки, вспомнить вправо-влево, вверх-вниз. Положить перед ребенком данную карточку.
Задание: нарисуй на своем листе точно такой же узор.



«Что лишнее?»

Цель: развивать концентрацию внимания, общие сенсорные способности.

Материал: карточки с заданиями, карандаш.

Положить перед ребенком карточку. Попросить внимательно на нее посмотреть и ответить на вопросы: «Что лишнее на этой карточке?», «Почему?». Если ребенок затрудняется найти лишнее на рисунке или не может объяснить, почему данный рисунок лишний, выполнить первое задание вместе с ребенком, поясняя задание, отвечая на возникшие вопросы.

Приложение 2. Упражнения на развитие мышления в старшем дошкольном возрасте

«Назови одним словом»

Цель: формировать умение анализировать и обобщать слова по смыслу. Педагог по очереди называет ряд слов, объединенных одним признаком, и просит ребенка это множество предметов назвать одним словом.

Например:

стол, стул, диван, шкаф – это...

синий, зеленый, желтый, красный – это...

ромашка, тюльпан, роза – это...

картофель, свекла, морковь – это...

Усложнение:

корова, коза, свинья, лошадь – это (домашние животные);

медведь, лиса, заяц, волк – это (дикие животные);

осень, зима, лето, весна – это (времена года);

дождь, снег, молния, ветер – это (природные явления) и т.д.

«Интересные треугольники»

Цель: развивать пространственное мышление и математические способности распознавания заданных геометрических фигур.

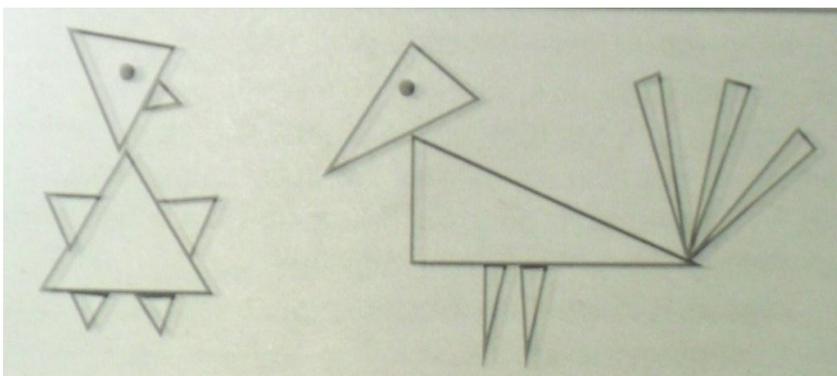
Материал: белые листы бумаги, клей-карандаш, салфетка, треугольники разного размера.

Задание: педагог предлагает ребенку посмотреть на рисунок, задает вопрос.

Из каких фигур составлены птички? (из треугольников). Какой треугольник нужен для туловища павлина? Найди его.

Какой треугольник нужен для головы курочки, а какой для туловища? Найди их.

Затем ребенок самостоятельно делает аппликацию, ориентируясь на образец, отыскивая нужные треугольники.



«Светофор»

Цель: развивать логическое мышление, формировать умение понимать и устанавливать закономерности, способствовать развитию мелкой моторики руки.

Материал: красный, желтый, зелененый карандаши, карточка с 9 квадратами 3х3.

Задание: закрась клеточки красным, желтым, зеленым карандашами так, чтобы в каждой строчке и в каждом столбце не было одинаковых цветов.

«Пятна-загадки»

Цель: развивать воображение и творческое мышление.

Материал: листы бумаги, чернила.

Вариант 1. Перед игрой взрослый капает на лист бумаги несколько капель чернил, затем складывает лист бумаги пополам, открывает его и просит сказать, на что похоже это пятно.

Вариант 2. В эту игру можно играть на улице. Вместе с ребенком разглядывая облака на небе, спрашивать его: «На что похоже вот то облако?» Выслушивать ребенка до конца и предлагать свой вариант ассоциации.

Вариант 3. Ребенку необходимо определить, на что похожи изображения на карточках.

