

---

---

## ОДАРЕННОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ВЫЗОВ: ВЗГЛЯД РОССИЙСКИХ УЧЕНЫХ

*Певзнер М.Н., Петряков П.А., Ширин А.Г.*

*Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого,  
г. Великий Новгород, Российская Федерация*

В настоящее время проблема детской одаренности приобретает особую актуальность. Выявление одаренных детей, дифференциация типов одаренности и форм её проявления создает основу для создания государственных программ поддержки одаренных, талантливых детей и молодежи. Создание максимальных условий для воспитания и обучения одаренных детей способствует формированию национальной элиты в различных странах, которая обеспечивает им достижения в науке, искусстве и конкурентоспособность национальной экономики. Значимость этой важнейшей стратегической национальной задачи побуждает более пристально рассмотреть как теоретические исследования детской одаренности (понятия, виды, формы проявления и т.д.), так и прикладные аспекты (организационные формы работы с одаренными детьми).

Цель статьи: раскрыть концептуальные основы детской одаренности как психолого-педагогического феномена и определить основные способы и формы работы с одаренными детьми. Цель конкретизируется в следующих задачах: раскрыть исторические этапы развития психолого-педагогических исследований в области одаренности; рассмотреть понятие «одаренность» и её классификации по различным критериям; представить данные социологического исследования одаренных детей, проведенного в рамках проекта ТЕМПУС в России, Украине, Республике Беларусь в 2014г.; осветить наиболее дискуссионные вопросы, связанные с поддержкой детской одаренности.

**Материал и методы.** Источниками исследования явились работы отечественных ученых по педагогике и психологии одаренности, материалы социологического исследования, положения диссертационных исследований, а также высказывания знаменитых людей из различных стран, касающихся проблемы одаренности.

С целью достижения достоверности в рассмотрении поставленной проблемы были использованы системный, структурный, факторный методы. При проведении социологического исследования использовались методы интервьюирования, беседы, создания фокус-групп. Для выделения этапов развития психолого-педагогических исследований в области детской одаренности использовался метод историко-педагогического анализа.

**Результаты и их обсуждение.** В статье выделены основные этапы развития психолого-педагогических исследований проблем одаренности, раскрыто понятие «одаренность», выделены её признаки, типы и формы проявления, а также обозначены основные подходы к работе с одаренными детьми.

Термин «одаренность» в сознании русскоязычного человека ассоциируется со словом «дар». Вспомним историю о знаменитых дарах, которые мудрецы принесли новорожденному Христу. Эти дары, как известно, имели символический характер. Золото было преподнесено ему, как Царю царей и означало власть над умами и душами людей. Ладан – это ответственность за судьбы людей и за собственную судьбу, умение распорядиться Божьим даром. Смирна (бальзам) – это служение людям, а не собственной гордыне. Принимая такие дары, человек должен выработать свою жизненную стратегию, осмыслить свою высокую миссию одаренного и одаренного человека. В какой степени дар, полученный человеком от природы или Бога, может быть реализован в течение продолжительного жизненного пути? Как не потерять, а наоборот преумножить этот дар? Согласно американскому психологу Л.Терману, «правильно воспитанные

---

---

вундеркинды» становятся «взрослыми высшего порядка» и в целом являются успешными в реальной жизни [3]. Следовательно, сохранение детской одарённости является педагогической проблемой и, по сути, становится образовательным вызовом.

Обращение со своим талантом, полученными от природы дарами, является не только педагогической, но и нравственной проблемой. Талант может быть использован как во благо людей, обогатить окружающую среду новыми идеями, смелыми замыслами, нестандартным решением жизненных и профессиональных проблем, так и быть обращенным против человечества и человечности. История знает немало примеров злых гениев, диктаторов, которые использовали свои незаурядные коммуникативные, суггестивные способности для манипулирования массовым сознанием, разжигания расовой и религиозной ненависти, развязывания войн. Одарённая личность часто стоит перед нравственным выбором [5]. В качестве примера можно привести раздумья изобретателя атомной бомбы, сброшенной на Хирасиму и Нагасаки. Так, «отец» атомной бомбы из Германии Р.Оппергеймер, продумывая последствия чудовищного взрыва, размышлял о себе: «я стал смертью и разрушителем целых миров».

История развития исследований, теории и практики обучения одарённых детей в России прошла ряд этапов, соответствовавших социальному заказу и состоянию психолого-педагогических наук. В 20-30 гг. прошлого столетия предметом анализа стали когнитивные методики диагностики и методики изучения интеллектуального развития детей. В советской педагогике 20-х годов активно обсуждалась целесообразность создания специальных школ для высокоодарённых детей, при этом исключались любые признаки социальной элитарности (Л.С. Выготский, А.П. Модестов, В.М. Экземплярский и др.). В это время повсеместное развитие приобретают рабфаки, целью которых была подготовка малограмотных абитуриентов к обучению в высших учебных заведениях страны. Необходимость в появлении таких учреждений была связана с тем, что большая часть населения в тот период была неграмотна, а молодому государству (СССР) требовались компетентные кадры в разных отраслях. Таким образом, советское государство открывало доступ к высшему образованию представителям низших социальных слоев, в то же время дети из семей «старой» интеллигенции при приеме в вузы подвергались дискриминации, потому что формирование студенческого контингента проходило по классовому принципу.

Проблема одарённости в советских исследованиях 50-60 гг. XX века разрабатывалась как психология способностей, что нашло свое отражение в работах Б.М. Теплова. В 60-80-е годы обозначилась тенденция к воссозданию элитного общего образования на основе особого культа советской науки. В 1963 году Постановлением Совета Министров СССР были созданы специализированные школы-интернаты физико-математического и химико-биологического профиля с целью воспитания научной элиты страны. Первые школы-интернаты были организованы при Московском, Новосибирском, Ленинградском и Киевском государственных университетах. Дальнейшее развитие проблемы одарённости осуществлялось в большей степени в психолого-педагогических исследованиях творчества и творческого мышления, а также в разработке систем проблемного обучения (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Н.С. Лейтес и др.). Представитель этого направления А.М. Матюшкин считал основой развития одарённости творческий потенциал, заложенный в каждом ребенке и развивающийся по мере его взросления. Но действительно ли каждый ребенок может стать одарённым – этот вопрос дискутируется по сегодняшний день. В этом плане существуют два базовых подхода к работе с детьми и подростками. Первый подход – одарённость редкое и нестандартное явление. Педагогическая стратегия – выявление одарённых детей и целенаправленная работа по развитию таланта и одарённости. Второй подход – все дети

---

---

потенциально талантливо и одарены. Педагогическая стратегия – создание условий для проявления потенциала детей, развития их способностей.

В конце XX начале XXI века прошлого столетия отмечается значительный рост интереса политиков, общественных деятелей и учёных к проблеме детской одарённости. В 2002 году была принята Федеральная целевая программа «Одарённые дети» в рамках Президентской Программы «Дети России». По заказу Министерства образования Российской Федерации в рамках этой целевой программы была создана авторским коллективом российских психологов под руководством профессора Б.Г.Богоявленской «Рабочая концепция одарённости», обобщающая современное состояние знаний в области одарённости. Авторы данной концепции рассматривают в качестве триединой задачи выявление, развитие и обучение одарённых детей [6].

В научной литературе существует множество научных определений одарённости. Они отличаются своими смысловыми аспектами. В исследованиях российских ученых в определении понятия «одарённость» фигурируют две категории: деятельность как вид человеческой активности, в которой формируется и проявляется индивидуальное дарование, и способность как совокупность личностных свойств, соответствующих требованиям деятельности. Как отмечает Б.Г. Богоявленская, одаренность – это системное, развивающееся в течение всей жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [6]. Указанные теоретические положения определяют суть понятия «одарённый ребёнок». Очень успешный в учёбе ребёнок, способный и хорошо обучаемый, не всегда является ребёнком одарённым. Одарённый ребёнок привносит новизну, новаторство, оригинальность в деятельность или обладает потенциалом для этого. В этом контексте пересекаются две категории, обсуждаемые на Конгрессе МАГО в Витебске, - «одарённость» и «креативность».

Существуют различные классификации одарённости. Большинство исследователей выделяют лидерскую (социальную) одарённость, математическую одарённость, академическую и интеллектуальную одарённость, спортивную, творческую одарённость, художественную одарённость (В.С.Юркевич, Н.С.Лейтес и др.) [7]. Д.Б. Богоявленская определяет виды одарённости по 5 основным видам деятельности с учетом детского возраста. Каждому виду деятельности соответствуют определенные виды одарённости. Так, в практической деятельности проявляется одарённость индивидов в ремёслах, спортивная и организационная одарённость; в познавательной деятельности – интеллектуальная и техническая; в художественно-эстетической - хореографическая, сценическая, литературно-поэтическая, музыкальная и изобразительная; в коммуникативной – лидерская и способность к конструктивному общению; в духовно-ценностной – способность к созиданию новых духовных ценностей и служению людям [5].

По критерию «степень сформированности одарённости» различают актуальную и потенциальную одарённость. Об актуальной одарённости говорят в том случае, если ребёнок способен выполнять различные виды деятельности на более высоком уровне по сравнению со сверстниками или социальными нормами. Потенциальная одарённость предполагает лишь наличие предпосылок определённых психических возможностей для высоких достижений в том или ином виде деятельности.

По критерию «форма проявления одарённости» различают явную и скрытую одарённость. Если достижения ребенка очевидны и его способности проявляются даже в неблагоприятных условиях жизни, речь идет о явной одарённости. Когда одарённость проявляется в латентной форме и не замечается окружающими, мы говорим о скрытой одарённости. Выявление скрытой одарённости – важная педагогическая задача. При педагогической поддержке так называемые неперспективные дети (underachiever) могут добиваться значительных успехов в будущем. По некоторым данным в яркой, явно вы-

---

---

---

---

раженной форме, одаренность встречается в 1-3% случаев, в преходящей форме (возрастная) – в большинстве случаев, в скрытой, непроявленной форме – 20-25% [3].

По критерию «широта проявлений одарённости в различных видах деятельности» различают глобальную одарённость, основанную на высоком уровне развития общих способностей, и одарённость в отдельных видах деятельности, основанную на высоком уровне развития специальных способностей. Современные экспериментальные исследования показывают, что так называемая глобальная одарённость встречается в исключительно редких случаях. Как правило, выдающиеся способности проявляются в отдельных видах деятельности (Ю.Д.Бабаева, А.Е.Войскунский). Исследователи отмечают непропорциональность распространенного представления о том, что интеллектуальная мощь одарённых детей позволяет им с легкостью добиваться успехов по всем школьным предметам [1]. Если, например, учитель иностранного языка считает, что ученик, проявивший яркие способности в математике, неуспешен в изучении английского языка только из-за лени, то такой учитель ошибается.

Представителей педагогической теории и практики всегда волновал вопрос о способах диагностики детской одарённости и отдельных её видов. Следует отметить, что диагностика одарённости должна служить не целям отбора, а средством выявления одарённых детей для обеспечения им благоприятных условий, позволяющих совершенствовать присущие им виды одарённости. Сегодня феномен одарённости требует новых методов диагностики. Психометрические методики (тесты интеллекта, креативности, выявления лидерских качеств и др.) не являются единственными критериями для идентификации одарённости. По мнению создателей «Рабочей концепции одарённости» такие методики не валидны по отношению к особенностям поведения и качественного своеобразия психических ресурсов одарённого ребёнка [6]. Выявление одарённости детей – продолжительный процесс, связанный с анализом развития конкретного ребенка. Наиболее адекватной формой идентификации признаков одарённости того или иного конкретного ребёнка является психолого-педагогический мониторинг. Данный мониторинг предполагает длительность процесса идентификации; анализ поведения ребёнка в тех сферах деятельности, которые в максимальной мере способствуют его склонностям и интересам; экспертную оценку продуктов деятельности детей (рисунков, стихотворений, способов решения задач и др.) с привлечением экспертов-специалистов соответствующей предметной области (математиков, филологов, шахматистов и т.д.). Для сравнения можно сказать, что приглашение экспертов в зарубежных школах является достаточно редким явлением. В Германии, например, экспертиза продуктов деятельности детей проводится по инициативе родителей.

Об одарённости ребёнка можно судить по двум аспектам его поведения: инструментальному и мотивационному, т.е. в единстве таких категорий, как «хочу» и «могу». Инструментальный аспект поведения одарённого ребёнка отражает способы его деятельности, а мотивационный – отношение ребёнка к своей деятельности. Говоря об инструментальном аспекте, следует упомянуть познавательную самостоятельность (надситуативную активность ребёнка), его стремление к постоянному углублению в проблему без внешних стимулов. Для одарённого ребенка решение задачи – это не завершение работы, а начало будущей новой работы, не угасание в ответе, а возгорание в новом вопросе [6]. А.Эйнштейну приписывают метафорическое описание способа выполнения интеллектуальной деятельности, присущее одарённым: «если люди ищут иголку в стоге сена, то большинство из них останавливаются, как только её найдут, но я продолжаю поиски, обнаруживаю вторую, третью и, возможно, если мне повезет, четвертую и пятую иголку». Для одарённого ребенка характерны индивидуальный стиль деятельности, выражающийся в склонности всё делать по-своему, независимость суждений и действий, приоритет содержания деятельности.

---

---

Мотивационный аспект проявляется в повышенной познавательной потребности, в любознательности, готовности по собственной инициативе выходить за пределы исходных требований деятельности. Следует отметить, что любопытство (жажда новизны, потребность в умственных впечатлениях и т.д.) характерно для каждого ребёнка, но далеко не всем детям свойственна любознательность. Как отмечал Декарт, «любопытный отыскивает редкости только затем, чтобы им удивляться, а любознательный затем, чтобы узнать и перестать удивляться».

В рамках проекта ТЕМПУС IV-VI «Подготовка педагогов и образовательных менеджеров к работе с гетерогенными группами и организациями» было проведено социологическое исследование одарённых детей. Данное исследование проводили 10 университетов России, Украины и Республики Беларусь. В опросе приняли участие 2865 учащихся, 1105 родителей, 775 педагогов.

Проведённый опрос подтвердил результаты выполненных ранее исследований. Для одарённых детей характерна автономность самообучения, поэтому излишнее вмешательство учителей может оказать негативное влияние на обучение одарённых учащихся, затормозить развитие процессов саморегуляции, привести к потере самостоятельности и мотивации к освоению нового [6]. Согласно данным опроса, только 44% опрошенных одарённых школьников испытывают потребность в обращении к учителю с очень сложными вопросами, 8% пробовали это делать, но не получили ответ.

Из научной литературы известно, что среди одарённых детей часто встречаются интроверты. Такие дети живут в собственном мире, где им не бывает одиноко и скучно, их внутренний мир не пересекается с миром реалий. Одарённые дети часто выпадают из общей картины. Их деятельность сложно регламентировать, с ними непросто наладить контакт [5]. По данным упомянутого ранее исследования, 74% опрошенных школьников утверждают, что часто или иногда они не находят понимания со стороны окружающих. 73% при этом сталкиваются с ситуациями, когда всё окружающее становится им не интересным. 66% полностью или частично потеряли интерес к общению со сверстниками, несмотря на то, что большинство сверстников (65%) в основном позитивно относятся к их оригинальным идеям, а критикуют эти идеи только 15%.

Способы познания мира у одарённых детей парадоксальны, не совпадают с учебной логикой и зачастую связаны с инсайтом, озарением. Для одарённых детей подобные озарения являются привычным явлением, которое органично вписывается в их систему постижения мира. Яркое воображение маленьких талантов погружает их в богатую и разнообразную фантастическую жизнь, в мир реально не существующих друзей. Еще долгие годы они сохраняют любовь к игре, изобретательность и креативность. Хорошо известно, что для одарённых детей характерно опережающее развитие познания, которое связано с повышенной концентрацией внимания, креативностью, хорошей памятью, развитым абстрактным мышлением. Вместе с тем, следует заметить, что наличие незаурядных природных данных не гарантирует юным талантам комфортного проживания и продуктивного взаимодействия с окружающим их миром. Одарённый ребенок сталкивается с целым рядом проблем. У некоторых детей наблюдается скрытое или явное отторжение от школы, связанное с отсутствием у них интереса к скучным и однообразным учебным программам и методам преподавания. По словам родителей, участвовавших в социологическом опросе, упомянутом выше, 65% их детей говорили им о том, что на уроках им не интересно («часто» - 10%, «иногда» - 55%). Одарённые дети не вписываются в стандартные рамки. Они не склонны к конформизму и испытывают поэтому адаптационные трудности. У одарённых детей часто наблюдается несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием, что является причиной многих коммуникативных трудностей и развития коммуникативных качеств, которые не нравятся окружающим и часто приводят к конфликтам. К таким ка-

---

---

чествам можно отнести: независимость суждений (отрицание авторитетов, мнения большинства), познавательный эгоцентризм (неспособность понять неспособных), перфекционизм (стремление к совершенству), лидерство, соревновательность (стремление к конкурентным формам взаимодействия со сверстниками), максимализм в оценке людей и событий, повышенные требования к себе и окружающим, неприятие любой несправедливости, преувеличенные страхи (страх перед неудачей, реальными и воображаемыми опасностями).

Подробно охарактеризовав признаки и проблемы одарённых детей, мы подошли к главным проблемным вопросам, решить которые призваны современная наука и практика.

Первый вопрос заключается в том, какой должна быть основная педагогическая стратегия работы с одарёнными детьми. Следует отдать предпочтение стратегии «выравнивания талантов» и их адаптации к существующей привычной школьной среде или стоит выбрать индивидуальную стратегию развития нестандартных учеников и поиска особых способов взаимодействия с ними? Учитель, для которого одарённый школьник является фактором стресса и фрустрации, предпочтёт первую стратегию. Именно благодаря «усилиям» таких педагогов в истории хорошо известны имена великих людей, ставших в своё время школьными неудачниками. Из-за полной «бездарности» из школы был исключен Т.Эдисон, хронически предпоследним учеником в классе был У.Черчилль, в 14 лет по неспособности покинул школу Ю.Либих, в будущем выдающийся ученый, основатель органической химии. В списках неуспевающих школьников были имена А.Швейцера и А.Эйнштейна.

Учителю первого типа более по душе комформный ученик, который не задаёт лишних вопросов, отличается послушанием, легко приспосабливается к требованиям педагога. Но даже в старой Австрийской армии существовал орден Марии Терезии для награждения тех офицеров, которые отличались самостоятельностью мышления, воинской смекалкой и добивались успеха вопреки ошибочным приказам командиров [8]. В Австрии до сих пор существует выражение «заслужить орден Марии Терезии», что означает действовать самостоятельно, инициативно, компетентно. Как отмечают многие авторы, нельзя создавать общество из одних только комформных людей, ибо такое общество остановится в своем развитии и неизбежно погибнет. Если творческое мышление одарённых детей не будет поощряться ни учителями, ни одноклассниками, ни родителями, ни обществом в целом, то способности творчески одарённых детей будут либо ими скрываться, либо постепенно угаснут [8].

Другой тип учителя – это педагог, который рассматривает одарённого ребенка как ресурс собственного профессионального развития, как некий педагогический вызов, на который он должен найти достойный ответ. По мнению Э.Г.Хаббарда, существует нечто более редкостное, более тонкое, более незаурядное, чем одарённость. Это способность признавать одарённость других. Согласно данным социологического исследования, проведенного в рамках названного выше проекта ТЕМПУС, как положительный можно отметить тот факт, что 77% опрошенных учителей часто отвечают учащимся на сложные вопросы, выходящие за пределы учебной программы, хотя только 21% из них имеют возможность обсуждать с детьми сложные и необычные темы на уроках. В последние годы в отечественной педагогике стали популярны такие направления, как инклюзивная педагогика и педагогика одарённых детей. Именно в таком сочетании они часто соседствуют в программных документах по развитию систем отечественного образования разного уровня. В этих двух направлениях есть нечто общее: педагогическая работа с одарёнными детьми, так же как и с детьми с особыми потребностями, требует специальных подходов и методов, особой подготовки педагогов [5].

---

---

Следующий проблемный вопрос: что является предпочтительнее - раздельное обучение одарённых детей или их инклюзия в рамках общеобразовательной школы? Однозначного ответа на этот вопрос нет. С одной стороны, общество испытывает потребность в элитном образовании как необходимом условии социального воспроизводства элит: административной, научной, экономической, военной и т.д. Примеры значимости элитного образования для научно-технического прогресса хорошо известны в различных странах мира. В начале 60-х годов прошлого столетия в США высказывалась неудовлетворенность национальной системой образования под впечатлением успехов Советского Союза в освоении космического пространства («спутниковый шок»). В те годы американцы в шутку говорили: «или нам нужно срочно заняться физикой и математикой, или всем нам придётся изучить русский язык». В итоге американцы предпочли первую альтернативу и решили мобилизовать собственные силы. Для поддержки научной элиты в США создавались специальные программы поддержки одарённых детей и студентов, для которых создавались особые благоприятные условия. Они обеспечивались стипендиями, субсидиями, принимались без экзаменов в лучшие колледжи. Благодаря элитному образованию в США был обеспечен качественный скачок в технологии, во многих точных и естественных науках и, конечно, в освоении космоса [8].

Современный исследователь элитного образования В.М.Лобзаров разделяет элитное и элитарное образование. 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. Многие авторы объединяют элитное и элитарное образование и противопоставляют его эгалитарному (равному, доступному) [4].

Несмотря на преимущества раздельного образования, многие авторы отмечают недостатки отдельного обучения одарённых детей. Так, по мнению Д.Б.Богоявленской, когда одарённый ребенок уходит из простой средней школы, средняя успеваемость и интеллектуальный фон его прежнего класса заметно снижаются [6]. Из-за высокой конкуренции в новом классе может снизиться и уровень успеваемости самого ребенка, что может отрицательно повлиять на его психологическое состояние, привести к психическим и эмоциональным перегрузкам, стать причиной фрустраций.

Если одарённый ребенок всё-таки остается в общеобразовательной школе, то для его полноценной инклюзии в образовательную среду необходимы особые стратегии и организационные формы педагогической работы на основе принципа индивидуализации и дифференциации обучения. Российские и зарубежные авторы выделяют несколько стратегий обучения одарённых детей: ускорение, углубление, обогащение и проблематизацию. Стратегия ускорения позволяет учесть потребности и возможности категории детей, отличающихся ускоренным темпом развития, и предполагает ускоренное формирование базовых знаний и умений. На практике стратегия ускорения заключается в «перепрыгивании» через классы и более раннем окончании школы, что может иметь для одарённых детей негативный социальный эффект. Стратегия углубления является эффективной по отношению к детям, которые обнаруживают особый интерес к той или иной предметной области или виду деятельности, и имеют, как правило, ярко выраженные специальные способности. Данная стратегия предполагает более глубокое изучение школьниками предметных областей, учебных дисциплин или тематических модулей. Многие теоретики и практики критикуют слишком раннюю специализацию, поскольку она может нанести ущерб общему развитию ребёнка. Кроме того, далеко не все дети с глобальной одарённостью достаточно рано проявляют интерес к специальной области знаний. Они, как правило, обладают широким спектром интере-

---

---

---

---

сов. Стратегия обогащения предполагает выход за пределы изучения традиционных тем за счёт широкого использования междисциплинарных связей и выделения времени для свободных, нерегламентированных занятий любимой деятельностью. Стратегия проблематизации направлена на поиск новых смыслов и анализ альтернативных идей в имеющемся учебном материале. Следует отметить, что ни одну из перечисленных выше стратегий нельзя признать идеальной. Выбор стратегии во многом зависит от типа одарённости ребёнка, формы его проявления, его склонностей и интересов.

Стратегии взаимодействия с одарёнными детьми лежат в основе форм педагогической работы с данной категорией школьников. К таким формам относятся:

- разработка специальных учебных программ для одарённых детей;
- наставничество (тьюторство) – сопровождение одарённого ребенка значимым взрослым (ученый, поэт, художник и т.д.), который берет на себя ответственность за координацию содержания образования одарённого ребенка, раскрытие индивидуально-го своеобразия одарённости, а зачастую и образа жизни;
- занятия по свободному выбору, которые осуществляются как в традиционных формах (факультативы, научные общества), так и в инновационных – секции (объединения), в которых реализуется совместная деятельность детей разного возраста и педагогов.

Особую популярность приобретают вариативные секции, в частности, секции, объединяющие педагогов и учащихся (совместная исследовательская работа); межвозрастные группы (объединение детей разного возраста с общими интересами); дифференциация параллелей (профильность); перегруппировка параллелей (занятия в продвинутой и обычной группах); выделение группы одарённых учащихся из параллели; попеременное обучение (обучение со старшеклассниками и сверстниками); обогащенное обучение (за счет сокращения времени на прохождение обязательной программы); создание гомогенных малых групп в классе.

Применение различных дифференцированных форм организации учебного процесса для одарённых детей может быть эффективно только при условии изменения содержания и методов обучения. Ведущими методами обучения одарённых детей большинство исследователей (В.С.Юркевич, В.С.Ротенберг, А.И.Савенков и др.) считают методы творческого характера: проблемные, поисковые, эвристические, исследовательские, проектные - в сочетании с формами самостоятельной индивидуальной и групповой работы. В противном случае, без использования творческих методов и форм обучение одарённых 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].

Третьим проблемным вопросом является следующий: какой путь обучения одарённых детей является более продуктивным – путь медленного и постепенного выращивания таланта в щадящих комфортных условиях или путь создания познавательных барьеров, интеллектуальных препятствий, постановки сложных задач, побуждающих одарённого ребенка брать новые высоты на пути самосовершенствования? В этом вопросе сталкиваются две педагогические концепции: концепция «выращивания», получившая распространение в зарубежной педагогике, и концепция «барьерной педагогики», автором которой является новгородский учёный А.С.Гормин.

В центре первой концепции находится метафорический образ «заботливого садовника». Данный образ появился в работах Г.Фольмар по менеджменту знания. Опираясь на идеи реформаторской педагогики (М.Монтессори, Ж-Ж. Руссо и др.), данный образ может быть перенесен на работу с одарёнными детьми. В этом случае «заботливый садовник» должен решить следующие задачи: «позаботиться о достаточном солнечном свете», т.е. продумать индивидуальную траекторию развития одарённого ученика; «подобрать необходимое место посадки» – создать необходимые условия для вы-



---

---

ращивания таланта; «обильно поливать» – это означает использовать различные методы поддержки одарённости; «правильно удобрять» – заботиться о мотивации тех, кто учится; «готовить почву» – формировать развивающую образовательную среду учебного заведения [9;10].

Идея барьерной педагогики связана с разработкой и использованием в педагогической практике приёмов, методов и технологий образовательной деятельности, основанных на учёте внутренних барьеров личности, а также построении и развивающем использовании внешних барьеров в форме учебной или воспитательной задачи. При этом не всякая задача, поставленная перед учеником, может рассматриваться как барьер. Внешним барьером может служить только та задача, которая вызывает реальное и ощущаемое индивидом затруднение в деятельности и актуализирует внутренние барьеры. Преодоление трудностей в решении подобной задачи и вызывает эффект развития личности. Использование барьерной педагогики в работе с одарёнными детьми формирует такие ценные личностные качества, как толерантность к отрицательным, фрустрационным эмоциям, стрессоустойчивость, воля и др. [2].

**Заключение.** Уровень, качественное своеобразие и характер развития таланта и одарённости – 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 механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования. Талант и одарённость в детском возрасте – потенциал психического развития по отношению к последующим этапам жизненного пути личности. Для того чтобы этот потенциал реализовался, необходимо создание комфортной и насыщенной развивающей среды, способствующей становлению одарённых и творчески мыслящих детей.

### Литература

1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е. Одарённый ребёнок за компьютером. – М.: Сканрус, 2003. – 336 с.
2. Гормин А.С. Психологические основы барьерной педагогики. Теория развивающего образования одаренных подростков: Монография. – Великий Новгород, 2003. – 288 с.
3. Зеленина Е.Б. Одарённый ребёнок: как его воспитывать и обучать? // Народное образование. – Москва, 2010. - №8. - С. 201-206
4. Лобзаров В.М. Развитие элитного образования в России XVIII - XX вв. – М., 2008.
5. Одарённые дети – образовательный вызов XXI века: сб. статей / под общ. ред. С.В.Жолована, под науч. ред. Л.М.Ванюшкиной. – Вып. 1. – СПб.: СПбАППО, 2014. – 70 с.
6. Рабочая концепция одарённости. /Богоявленская Д.Б. и др. – 2-е изд., расш. и перераб. – М.: Министерство образования Российской Федерации. Федеральная целевая программа «Одарённые дети», 2003. – 95 с.
7. Рубцова Л.Н., Жуйкова Е.А. Проблемный педагогический совет по теме: «Одарённость: миф или реальность?» // Управление современной школой. Завуч. – Москва, 2012. - №7. - С.66-84
8. Эфроимсон В., Изюмова Е. На что мы надеемся, или нужно ли растить гениев? // Образовательная политика. – Москва, 2010. - № 7-8 (45-46). - С. 49-63
9. Vollmar, G. Knowledge Gardening. Wissensarbeit in intelligenten Organisationen / G.Vollmar. - Bielefeld. 2007. - S.113.
10. Müller, U. Kann man Bildung managen. In: Schweizer, Gerd / U. Müller, T.Adam. - Wert und Werte im Bildungsmanagement. Bielefeld: W. Bertelsmann, 2010. - S. 13-26.