

Задание: изучить материалы лекций, составить тезисы по каждой главе.

Понятие одаренности

КУРС ЛЕКЦИЙ по МДК «Теоретические основы организации обучения в начальных классах»

Основное содержание одаренности составляют способности, от которых зависят затраты времени и усилий для достижения результата. Каждый ребенок имеет определенные способности к тому или иному виду деятельности или знаний. Способности могут иметь общий характер (вербальные, академические, креативные, образное мышление, абстрактно-логическое мышление и т.д.) или частный (математические, литературные, шахматные, кулинарные, техническое мышление и др.). Общие способности лежат в основе частных.

Одаренные дети отличаются неравномерностью своего развития. В частности, у них „недетское мировоззрение. Ценностные ориентации и т.п. Их интересы, взгляды, а также проблемы, которые их волнуют, являются нетипичными для их сверстников. Вместе с тем, в других сферах жизни (например, в быту) они на оборот, психологически младше своего возраста. В целом многие из них из них характеризуются пониженной адаптивностью, недостаточной социализацией, повышенной сенситивностью, своеобразной „Я - концепцией. Следовательно, такие дети требуют особого внимания и помощи психологов, специализирующихся на проблеме одаренности.

Каждый одаренный ребенок в значительной мере уникален. Тот комплекс качеств и способностей, которыми каждый из них обладает, является своеобразным и неповторимым. Каждый одаренный принципиально отличается не только от окружающих, но и от иных одаренных. Такой ребенок - единичное явление, и его непохожесть на других нуждается в положительном принятии окружающих, а также у наставнике, который сопровождал бы ребенка в его личностном, интеллектуальном, моральном, социальном, личностном развитии.

Одаренность является сложным, разносторонним и динамичным явлением. Следовательно, методы выявления одаренности должны быть разнообразными, гибкими, основываться на специфичности содержания качеств и признаков, степени их выраженности, включать в себя различные критерии оценки одаренности.

Методы диагностики, выявления одаренных должны быть адекватны этой категории детей, чувствительны к наличию у них одаренности. Современные психодиагностические методы в своей массе не отвечают этим требованиям. Различными исследователями выявлены причины этого:

с одаренностью связаны процессы, мало изученные современной психологией: непроизвольный самоконтроль, интуиция, специфические состояния сознания и т.п.;

тесты достижений ориентируются на результат в то время как сами одаренные ориентируются на процесс (а также средства, условия) деятельности, что обусловлено их особой мотивацией;

большинство традиционных психодиагностических методик в своем содержании задают ограниченные рамки условий или возможных вариантов реакций (ответов, решений) испытуемого, тогда как отличительной особенностью одаренности есть способность к внеситуативному поведению и инициативность (которое имеет внутреннее происхождение и не сводится к реакциям на внешние стимулы);

нормирование психодиагностических тестов как правило проведено на выборках из „обычных, нормальных и рассчитаны на применение среди широких категорий испытуемых;

подавляющее большинство психодиагностических средств могут выявить лишь отдельные признаки одаренности, вместе с тем одаренность в полной мере может проявиться лишь в деятельности.

В силу того, что основное содержание одаренности составляют способности, психологические критерии и методы выявления одаренных детей имеют большое значение. Однако комплексный подход к проблеме одаренности предполагает обязательное использование также педагогических критериев и методов, а также анализ результатов деятельности в течение некоторого периода времени. Тем самым система работы по выявлению одаренности у школьников может включать компоненты (направления):

психодиагностические методы, чувствительные к одаренности (и отвечающие теоретической модели одаренности);

экспертные оценки педагогов наличия и степени способностей;

изучение продуктов определенной деятельности (после включения их в такую деятельность, например, научно-исследовательскую);

экспертные оценки специалистов проявления детьми своих способностей в данных сферах;

лонгitudные исследования проявления и динамики одаренности.

Специалисты по работе с одаренными детьми давно заметили, что чаще всего они вырастают в интеллигентных семьях. И дело тут вовсе не в особых генах гениальности - их природа распределила между всеми детьми поровну. Дело в семейной атмосфере, в системе семейных ценностей. Вообще-то все родители поощряют и желали бы развивать в своем ребенке познавательные потребности и различные способности. Но только делают они это, естественно, по-разному. Родители постоянно предлагают детям какие-то развивающие игры, дела, интересы: сделаем то-то, поиграем в эту игру, почитаем эту книгу, сходим в этот музей. При определенной настойчивости и последовательности такая стратегия приносит результаты. Но нередко у ребенка возникает внутренний протест, даже при внешней покорности. Иногда это выражается в повышенной утомляемости ребенка от любых интеллектуальных занятий. Родители препоручают определение способностей и развитие их в ребенке специально подготовленным людям. Услуг такого рода предлагается сейчас очень много. Это и группы развития для дошкольников, и

группы подготовки к школе, и всевозможные специализированные классы в школах. Разумеется, при хорошем уровне таких услуг польза для ребенка несомненная. Но при условии, что родители не собираются полностью переложить заботы о его развитии на плечи специалистов. Родители не стремятся тотально контролировать развитие способностей ребенка, зато предоставляют ему возможности для выбора и стараются подобрать хорошую школу. Самое главное в таких семьях - атмосфера ярких познавательных интересов самих родителей. Они сами постоянно увлечены каким-то делом, много читают, в телепрограммах выбирают познавательные передачи, стараются посетить новую выставку, не навязывая все это ребенку, но предоставляя ему возможность самому найти подходящее занятие. Как оказалось, такая стратегия саморазвития - самая эффективная. Конечно, развитие ребенка не может ограничиваться только семьей. Рано или поздно одаренное чадо пойдет в школу. Далеко не всякий вид одаренности имеет отношение к школе и находит там условия для развития. Например, так называемая социальная (лидерская) одаренность по понятным причинам не всегда поощряется педагогами, да и родителями. Они просто не знают, что делать с такими детьми. Рано проявившаяся одаренность в области искусств (музыкальная, художественная, актерская) или в спорте к школе тоже, пожалуй, прямого отношения не имеет. Часто такой ребенок чувствует себя в школе не слишком уютно: из-за постоянной занятости он меньше общается с одноклассниками, нередко пропускает занятия в связи с концертами или соревнованиями. У таких детей часто возникают эмоциональные проблемы из-за высокой конкуренции с другими детьми в своей "специальности".

Для успеха в общеобразовательной школе важны другие типы одаренности.

Есть дети с ярко выраженной способностью учиться, усваивать предлагаемый им учебный материал. Причем проявляют такую способность независимо от трудности предмета и собственных интересов. Это так называемая академическая одаренность. У детей с этим видом одаренности школьная жизнь значительно легче, их успехи радуют родителей. А впоследствии им проще получить хорошую специальность и добиться успехов в работе. Принято считать, что каких-то особенных высот такие дети обычно не достигают.

Других школьников отличает особая интеллектуальная одаренность, умение мыслить, сравнивать, выделять главное, делать самостоятельные выводы, прогнозировать и т.д. Но, к сожалению, успехи таких детей чаще всего зависят от их отношения, интереса к предмету и его преподавателю. Они могут учиться неровно (то "пять", то "два"): блестяще по одному предмету и так себе по другому.

Особый вид одаренности - творческая одаренность. Имеются в виду не только способности к изобразительной, музыкальной или литературной деятельности. Творческая одаренность - это, прежде всего, нестандартное восприятие мира, оригинальность мышления, насыщенная эмоциональная жизнь.

Жизнь одаренных детей в школе, проблемы их социализации

Одаренным детям ничуть не легче, чем любому другому ребенку. При этом у детей с конкретным видом одаренности и

проблемы адаптации могут быть разными. Пожалуй, легче всего в школе адаптируются "академически одаренные". Они радуют своими успехами родителей и учителей. У них нет и особых проблем в общении со сверстниками - всегда готовы что-то разъяснить, помочь, даже "дать списать". И внешкольные их интересы обычно не отличаются от интересов одноклассников.

К "интеллектуалам" в школах относятся снисходительно. Восхищаются их способностями в одной области (например, физике или математике) и прощают порой полную неуспешность в чем-то другом (например, безграмотность в письме). Нередко они радуют школу своими блестящими успехами на олимпиадах разного уровня. Эти дети часто настолько поглощены своими интеллектуальными увлечениями, что особой потребности во внимании со стороны одноклассников не испытывают. Хотя могут иметь и достаточно стойкие избирательные привязанности (например, среди поклонников своего "таланта").

Спортивные и музыкальные способности у детей выявляются достаточно рано. Если такие школьники достигают очень высоких результатов в своей области, в обычной массовой школе они почти перестают бывать в силу своей занятости. Одноклассникам и учителям остается восхищаться их достижениями издалека. Эмоциональное неблагополучие такие дети нередко испытывают из-за высокой конкуренции в своей "профессиональной" среде.

Некоторые психологи считают, что творчески одаренные дети в обычной школе не получают должного понимания со стороны взрослых и сверстников, подвергаются насмешкам и чуть ли не травле. Стало быть, выход в том, чтобы помещать их в особые школы для одаренных.

Не все специалисты согласны с этой точкой зрения. Если ребенок талантлив, это не означает автоматически, что он будет некомпетентен в общении со сверстниками. Иногда такие дети проявляют высокомерие по отношению к окружающим детям ("О чем с ними говорить?") или к своим учителям ("Чему они меня могут научить?"). В этом случае проблемы в общении будут возникать. Но это скорее издержки семейного воспитания, а вовсе не атрибут творческой одаренности. Чаще всего дети с художественными, артистическими, поэтическими способностями пользуются заслуженным восхищением в своем родном классе, известностью в школе и всяческой поддержкой со стороны педагогов.

У всех одаренных детей отчетливо выражена поисковая потребность. Они испытывают яркие, насыщенные эмоции при занятии определенной работой. Еще их отличает необычайная целеустремленность, способность к длительной концентрации внимания, умение управлять своей деятельностью (в определенной области).

Одаренность интеллектуальная и одаренность творческая не связаны между собой напрямую. Известный исследователь в области творческих способностей Э. Торренс говорил, что если бы мы выявляли одаренных детей на основе тестов интеллекта, то мы бы отсеяли 70 процентов наиболее творческих из них.

В какой области одаренный ребенок проявит себя? Об этом можно судить по наблюдениям или результатам специальных тестов. Но не стоит навязывать ему результаты своих наблюдений или испытаний. Лучше предоставить условия для широкого проявления его возможностей.

Социальная среда имеет преимущественное значение в развитии личности: уровень развития производства и характер общественных отношений определяют характер деятельности и мировоззрение людей.

Общественные отношения - не нечто внешнее для того человека, который в них включен, они - часть, сторона, аспект личности как социального качества индивида. Если сущность человека в отличие от всех других живых существ составляет совокупность всех общественных отношений, то сущность каждого конкретного индивида как личности составляет совокупность конкретных социальных отношений, в которые он оказывается включен. Эти связи вне его, то есть в общественном бытии, и поэтому возможны, объективны, и вместе с тем они внутри, в нем как личности.

Одаренные дети опережают других в количестве и силе восприятия окружающих событий и явлений: они больше улавливают и понимают. Они больше видят, слышат и чувствуют, чем другие в тех же условиях. Они могут следить одновременно за несколькими событиями. Из поля их восприятия не выпадают интонации, жесты, позы и модели поведения окружающих. Одаренного ребенка нередко сравнивают с губкой, впитывающую самую разнообразную информацию и ощущения. Но такая способность к восприятию идет бок о бок с уязвимостью, рождаемой повышенной чувствительностью. Их нормальный эгоцентризм приводит к тому, что они относят все происходящее на свой счет.

Родители должны с большой долей терпения и спокойствия воспринимать эмоциональные перепады одаренного ребенка. Таким детям требуется помочь разобраться в том, что не все обескураживающие замечания и комментарии относятся непосредственно к ним и что люди говорят и действуют иногда безумно, но без намерения причинить боль.

Благодаря широте восприятия и чувствительности одаренные дети глубоко переживают социальную несправедливость. Лета Холлингзуорт повествует об этом в своей книге "Одаренные дети": "Человек, восприятие которого хронически опережает его возможности, всегда находится под стрессом".

Привычным к окружающему родителям трудно адекватно воспринять неумное желание одаренного ребенка исправить несправедливость общества.

Лета Холлингзуорт внесла большой вклад в понимание проблем адаптации, стоящих перед интеллектуально одаренными детьми.

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

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

Конформность. Одаренные дети, отвергая стандартные требования, не склонны, таким образом, к конформизму, особенно если эти стандарты идут вразрез с их интересами или кажутся бессмысленными.

Погружение в философские проблемы. Для одаренных детей характерно задумываться над такими явлениями, как смерть, загробная жизнь, религиозные верования и философские проблемы, в гораздо большей степени, чем для среднего ребенка.

Несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием. Одаренные дети часто предпочитают общаться и играть с детьми старшего возраста. Из-за этого им порой трудно становиться лидерами, так как они уступают последним в физическом развитии.

Список этот был предложен другим исследователем. Уитмор, изучал причины уязвимости одаренных детей, привел следующие факторы.

Стремление к совершенству (перфекционизм). Для одаренных детей характерна внутренняя потребность совершенства. Они не успокаиваются, не достигнув высшего уровня. Свойство это проявляется весьма рано.

Ощущение неудовлетворенности. Такое отношение к самим себе связано с характерным для одаренных детей стремлением достичь совершенства во всем, чем они занимаются. Они очень критически относятся к своим достижениям, часто не удовлетворены, отсюда - ощущение собственной неадекватности и низкая самооценка.

Нереалистические цели. Одаренные дети часто ставят перед собой завышенные цели. Не имея возможности достичь их, они начинают переживать. С другой стороны, стремление к совершенству и есть та сила, которая приводит к высоким достижениям.

Сверхчувствительность. Поскольку одаренные дети более восприимчивы к сенсорным стимулам и лучше понимают отношения и связи, они склонны к критическому отношению не только к себе, но и к окружающим. Одаренный ребенок более уязвим, он часто воспринимает слова или невербальные сигналы как проявление неприятия себя окружающим. В результате такой ребенок нередко считается гиперактивным и отвлекающимся, поскольку постоянно реагирует на разного рода раздражители и стимулы.

Потребность во внимании взрослых. В силу природной любознательности и стремления к познанию одаренные дети нередко монополизируют внимание учителей, родителей и других взрослых. Это вызывает трение в отношениях с другими детьми, которых раздражает жажда такого внимания.

Нетерпимость. Одаренные дети нередко с недостаточной терпимостью относятся к детям, стоящим ниже их в интеллектуальном развитии. Они могут отталкивать окружающих замечаниями, выражающими презрение или нетерпение

Особенности обучения одарённых детей

КУРС ЛЕКЦИЙ по МДК «Теоретические основы организации обучения в начальных классах»

Многие думают, что ребёнок, опережающий сверстников по уровню интеллекта, не будет встречать трудностей в

учебных занятиях - ему уготовано более счастливое детство. В действительности же детей с ранним умственным расцветом могут ожидать немалые сложности и дома, и в школе свои драмы в ходе возрастного развития.

Прежде всего, важно, как поведут себя родители и другие старшие члены семьи, когда обнаружится необычность ребёнка. Часто наряду с радостью и гордостью такой ребёнок вызывает и озабоченность, даже тревогу, поскольку пристрастие к умственной работе производит у родителей впечатление чрезмерности. Иногда родители, с которыми ничего подобного не происходило, опасливо присматриваются к такой увлеченности, к занятиям не по возрасту. При этом далеко не всегда взрослым удается хотя бы не обрушить на голову ребёнка все свои сомнения и страхи. В других семьях чрезвычайными детскими способностями и успехами ребёнка восхищаются, охотно его демонстрируют знакомым и незнакомым. Так подогревается детское тщеславие; но на основе самомнения и тщеславия нелегко найти общий язык со сверстниками. В дальнейшем это может обернуться немалыми огорчениями для растущего человека.

Дети с ранним умственным подъемом нередко особенно чувствительны к ожиданиям окружающих, их одобрениям и порицаниям. В семье могут ввести запрет на разговоры о талантливости ребёнка, но не всегда он достаточен, кто-нибудь из членов семьи иногда забудется, выразит свой восторг. А ребёнок, естественно, не пропустит, уловит восхищение своим умом, своими успехами. Если же старшие, напротив, нисколько не ценят проявления необычных способностей, смотрят на них как на странность, которая со временем пройдет, то и такое отношение тоже будет принято к сведению, оно не минует детского сознания.

В семье детям с признаками одаренности труднее, чем обычным. Труднее независимо от того, восхищаются ли ими без меры или считают странными. Взрослые могут ошибаться в своих оценках, когда встречают у ребёнка то, чего они не ожидали.

Таким образом, в вопросе о воспитании одаренных детей большая ответственность лежит на специалистах: воспитателях детских садов, учителей, детских психологах. Они должны вовремя подсказать, направить родительское воспитание.

Но ребёнок с ранним расцветом интеллекта встречает трудности, непонимание далеко не только дома, в кругу семьи, но и в школе, где всех учат одинаково, и учение начинается, зачастую, с того, что ему уже не интересно. Наиболее любознательным часто становится скучно в классе после первых же уроков. Уже умеющим читать и считать приходится пребывать в безделье, пока другие осваивают азбуку и основы арифметики. Конечно, очень многое зависит от того, как ведется преподавание. Много нового и для самых сильных учеников несёт в себе развивающее обучение.

Но беда нашей школьной системы в том, что:

а) даже самый лучший учитель, имея дело с целым классом, лишен возможности ориентироваться на тех, кто идет впереди;

б) большинству учителей просто некогда заниматься одаренными детьми; а некоторым из них как бы мешают ученики с поражающими познаниями, с не всегда понятной умственной активностью.

Бывает, что педагог поначалу собирается давать явно выдающемуся ученику более трудные задания, уделять ему специальное внимание, но потом такие намерения забываются в связи с отсутствием у учителя времени и сил. Нередко педагог видит лишь восприимчивого к учению, не замечая, что такой ребёнок нуждается в особом подходе.

Трудности могут начаться с того, что ребёнок, опережающий сверстников, склонен постоянно привлекать к себе внимание, и при этом все время жаждет новой умственной пищи. Через какое-то время надоедает учителю, и другим ученикам, и ему самому. Такой ученик постепенно становится всем в классе в тягость. Часто в начальных классах наиболее развитого ученика почти перестают спрашивать: учитель ведь уверен, что он и так знает. Если он все же настойчиво пытается что-нибудь сказать или спросить, то может нарваться и на упрек, что он выскочка. Видя, что его активность учителю не нужна, он переключается на что-нибудь постороннее - что влечёт за собой недовольство педагога: почему ученик отвлекается и не интересуется занятиями?

Таким образом, ребёнок постепенно становится лишним в школе, а она ему - ненужной. Он предпочитает болеть, лишь бы не посещать уроки. В результате уже в первые же школьные годы и тем более в подростковые многие выдающиеся дети оказываются в конфликте с учителями. Причина такого конфликта в том, что наиболее способные ученики нуждаются в нагрузке, которая была бы под стать их умственным силам; а средняя школа ничего им предложить не может, кроме такой же средней программы. Всё-таки, немалая доля детей с ранним подъемом способностей как-то приспособляется к общим требованиям. Они вынуждены становиться менее самостоятельными, тормозить свою любознательность и творческие порывы.

Бывают и другие варианты школьных трудностей у ребёнка с ранним умственным расцветом. Родители и педагоги ожидают от него, чтобы он обязательно был отличником. А ведь отметки в школах старой системы ставят необъективно - не за знания, а и за поведение, за почерк.

У ребёнка с ранним умственным расцветом нередки трудности и во взаимоотношения со сверстниками. Часто одноклассники, особенно к началу подросткового возраста, начинают активно отторгать от себя такого ученика, дают ему обидные прозвища, стараются поставить его в неловкое положение. А тот, чтобы не оказаться отверженным, стремится быть как все: избегает обнаруживать себя самым знающим или, тем более, самым старательным. Немало дополнительных переживаний выпадает на долю такого ребёнка, если ему почему-либо не даются физкультура, занятия по труду. И другие ученики здесь могут быть не лучше, но они не привлекают к себе такого пристального внимания. Трения с товарищами бывают вызваны направленностью детских игр: юные интеллектуалы тянутся к различным словесным играм, к шахматам в те годы, когда их сверстники - по преимуществу к подвижным и более веселым играм.

Часто выступает одна из показательных черт характера ребёнка с ранним подъемом интеллекта - упорное нежелание делать то, что ему неинтересно. Такие дети обычно стремятся заниматься сами. Осложняют их отношения с родителями может и повышенная требовательность к старшим, от которых они добиваются, например, обоснования каких-нибудь высказанных теми утверждений. Некоторые из таких

детей, с особо ярким воображением, оказываются выдумщиками, фантазерами, готовыми всех убеждать в том, чего не было, но что возникло в их мечтах. Сильные и слабые стороны такого ребёнка взаимосвязаны, переходят друг в друга. Так, легкость, с которой дается учение, привычка учиться хватая на лету, может приводить к нежеланию, неумению упорно заниматься; или, например, выраженность у ребёнка умственной самостоятельности, установки на познание могут оборачиваться своеволием, противопоставлением себя окружающим.

Вне зависимости от системы обучения, огромна роль в развитии детей самого учителя, особенно в младших классах. В этот период для ребёнка еще не так важен социальный статус среди товарищей, как реакция на его деятельность взрослых: родителей и на втором, не менее важном месте, учителя. Так же важен стиль преподавания. Считается, что существует два типа учителей: развивающие и обучающие. Развивающий учитель акцент в своей работе, прежде всего, делает на развитие процессов психики (мышление, память, внимание, воображение и т.д.), на творческую работу. Обучающие учителя большее внимание уделяют показательной стороне обучения, высокие результаты учебной деятельности (техника чтения, контрольные срезы)

Пути реализации метода развивающего дискомфорта в обучении и развитии одаренных детей

КУРС ЛЕКЦИЙ по МДК «Теоретические основы организации обучения в начальных классах»

Существует, по крайней мере, несколько основных направлений реализации метода развивающего дискомфорта в обучении и развитии одаренных детей. Только использование всех этих направлений в сумме может дать необходимый эффект.

1. Работа по методу развивающего дискомфорта начинается и постоянно предполагает работу над определенной жизненной позицией ученика. Необходимо последовательное формирование у детей "сценария победителя" /Эрик Берн/. При этом особое внимание детей следует сосредоточить на том, что главной победой человека является не сам по себе успех в конкретной деятельности, сколько прежде всего победа над самим собой. Именно потому необходимо использовать и создавать на уроках особые ситуации, когда при внешнем неуспехе ученик оценивается психологом, а потом и коллективом детей как настоящий победитель. Дети придумывают свои рассказы на эту тему, свои девизы, создают эмблемы, пишут сценарии к празднику, где обыгрывается именно идея победы над самим собой /своим страхом, своей ленью, своей жадностью/ как главной победы человека. Только такая когнитивная готовность к методу развивающего дискомфорта может привести к долговременному эффекту и сказаться в последующем в способности и потребности человека реализовать себя.

Значительное напряжение при обучении. Учение, как говорил Сухомлинский, должно быть трудным. Не следует бояться непонятного на уроке. Судя по предварительным данным, полученным нами, не менее 10-15 % информации на уроке может быть непонятным. Другое дело, что объем и степень непонятного на уроке должны вполне контролироваться учителем

Приведем пример. На уроке в школе изучаются критерии творчества. На доске с начала урока записана новая позиция - "разнообразие категорий". Семи - восьмилетние дети не только не понимают сути вводимого критерия, но и не вполне понимают даже само слово "категория". Полное объяснение этого термина будет дано только через два урока. Это не только не помешало полноценному проведению урока, но оказалось, что именно этот критерий, хотя и самый трудный из всех, больше всего врезался в память детям и при требовании перечислить критерии творчества, именно с него они теперь и начинают.

Полезными для развития одаренного ребенка могут быть и значительные объемы работы, с которыми ученик может справиться лишь при особом напряжении всех его сил. Иногда это может быть не просто большой объем работы, а чрезвычайно трудная работа, которая требует от одаренного ребенка предельных усилий. Какому именно ученику и как часто предлагать такую работу зависит от индивидуальности каждого ученика, степени его продвижения по методу развивающего дискомфорта.

Следует особо подчеркнуть, что случаи, требующие от ребенка предельного напряжения его сил, должны проходить при регулярном и целенаправленном контроле и поддержке психолога, врача и особенно службы релаксации, необходимой в каждом учебном заведении, работающем с одаренными детьми.

Дозированный неуспех. Неуспех должен в такой же мере сопровождать жизнь одаренного ребенка как и привычный ему успех. И в этом смысле можно говорить о развивающем неуспехе.

Этому способствует и определенная система в предъявлении классных и домашних заданий. Нельзя допускать, чтобы всегда и при всех обстоятельствах одаренные дети справлялись с заданиями полностью. В этих случаях можно говорить об отсутствии развивающего эффекта таких заданий. Достаточно регулярно /частота определяется предметом, личностью и способностями отдельного ученика/ одаренный ребенок получает задание, в той или иной степени превышающее реально достигнутый им уровень знаний и навыков. Только в таком случае ребенок ощущает необходимость саморазвития, возникает противоречие, хорошо, если даже временами и дискомфортное, между его мотивацией и реально достигнутыми возможностями, и только в таком случае появляется стимул для развития.

Дозированный неуспех может носить и социальный характер, когда конфликты общения не только не смягчаются заботливыми взрослыми, но на них акцентируется внимание. В этом случае неуспех проявляется в форме так называемого микрокризиса,

Развивающий микрокризис представляет в той или иной мере основу метода развивающего дискомфорта. В сущности, это понятие, будучи, с одной стороны, отдельным приемом работы по методу развивающего дискомфорта, является, с другой стороны, проявлением любого сколько-нибудь выраженного негативного состояния и в этом смысле является сутью любого приема, осуществляемого в

рамках метода "развивающего дискомфорта". Сама этимология этого слова уже несет в себе ключ к пониманию разных сторон этого явления.

Слово "кризис" происходит от греческого *krisis* и имеет два основных значения:

. Тягостное состояние, имеющее острый или затяжной характер.

. Перелом, переход, т.е. кризис в узком значении этого слова. Оба значения этого слова представляют собой как бы разные стадии микрокризиса, начальную и центральную. Использование стихийного и провокация педагогически подготовленного микрокризиса являются одним из основных приемов предлагаемого метода развивающего дискомфорта. Две характеристики микрокризиса являются основополагающими.

Прежде всего, микрокризис должен быть развивающим, т.е. служить своего рода тренингом, с одной стороны, готовности одаренного ребенка к трудной ситуации, в предельном случае даже к неудаче, а с другой стороны, формировать у него активную позицию успешного выхода из кризиса.

Кроме того, микрокризис должен быть и развивающимся, то есть в кризисной ситуации ученик должен пройти все полагающиеся стадии. Только в случае прохождения всех стадий, то есть в случае развивающегося микрокризиса он станет развивать личность и способности ученика.

Технология развивающего микрокризиса достаточно сложна и требует специального места для сколько-нибудь убедительного изложения.

Очевидно, что для организации работы по методу развивающего дискомфорта необходима и особая система оценки, позволяющая выстроить индивидуальную и достаточно жесткую систему оценки деятельности одаренного ребенка. Фактически многие талантливые учителя стихийно используют такую индивидуальную шкалу оценки, надо только чтобы это интуитивное проникновение стало сознательным методом.

Но дело не только в достаточной жесткости оценок. В рамках предлагаемого метода необходимо изменить всю систему оценивания ученика, включив в нее, на равных правах с результатами учения и сферу общения, и сферу творческой деятельности. При этом система оценивания должна носить одновременно и жесткий, и в определенном смысле, как это ни кажется парадоксальным, щадящий самолюбие ученика характер. Изменение системы оценивания ученика учителем и психологом, по нашим данным, приводит к принципиальному изменению субъективных представлений ученика об успешности своей деятельности.

Принципиальное значение имеет, с этой точки зрения, новая система поощрений и наказаний, совместимая с предлагаемым методом. Если идеология и практика поощрений в той или иной мере имеется в современной психолого-педагогической науке, то значительно хуже дело обстоит с наказаниями. Они, естественно, применяются в реальной школьной практике, но как бы негласно, без освящения их высокими гуманистическими принципами. С нашей точки зрения, не только система поощрения, но в особенности система наказаний должна быть всесторонне продумана при использовании метода развивающего дискомфорта. Еще у Песталоцци можно встретить идею о том, что правильно воспитанный ребенок сам стремится к наказанию, воспринимая его как своего рода "искупление" своей вины".

С такого же рода идеями мы встречались у авторов религиозной ориентации. Близкие к этому идеи есть у известного психолога А.Н. Леонтьева.

В настоящей статье не место обсуждать конкретные принципы и приемы наказания, в наибольшей мере совместимые с предлагаемым методом "развивающего дискомфорта", но тем не менее наметим главные из них.

Основным принципом системы наказаний в условиях предлагаемого метода является: никогда не наказывать ученика (ни отметкой, ни любым другим образом) за сам по себе неуспех в интеллектуальной или творческой деятельности, когда ученик старался, но у него почему-либо не получилось. Хотя одаренные дети любят и умеют умственно трудиться, непродуманная система наказаний может изменить и эту родовую их черту.

Система наказаний должна относиться только к регуляторной деятельности ученика. Иначе говоря, ученик наказывается только в том случае, если он мог, но не проявил необходимые волевые усилия, если его волевые привычки не сформированы в достаточной степени и необходимо, чтобы ученик в полной мере это осознал. Здесь наказание может и должно быть строгим и вполне чувствительным для ученика.

Укажем при этом, что при достаточной строгости наказания оно должно быть, по возможности, сравнительно редким событием в жизни ученика. Особое значение имеет неотвратимость наказания.

Существенно, что применение наказаний фактически, само по себе является ситуацией развивающего микрокризиса и потому несет с собой повышенные возможности для поступательного изменения личности ученика, создания условий для формирования, укрепления и развития его способности к самоактуализации. А именно это и является основной задачей работы с одаренными детьми