

**Задание:** изучить материалы лекций, составить краткий конспект по каждой главе.

## **Особенности обучения одарённых детей**

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 нередко трудности и во взаимоотношениях 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**

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

### **Выберите тему для самостоятельной работы (подготовить доклад с презентацией).**

1. Инновационные образовательные учреждения г. Кирова и Кировской области
2. Школа как педагогическая система и объект управления.
3. Принципы руководства образовательными учреждениями.
4. Научная организация педагогического труда.
5. Управленческая культура руководителя школы.
6. Педагогический анализ во внутришкольном управлении.
7. Психологический климат школы.
8. Руководитель в системе школьного управления.
9. Школьное самоуправление.
10. Способы и приёмы создания ситуации успеха в обучении.

11. Современный мультимедийный урок.
12. Коррекционно-развивающие упражнения на уроках физкультуры.
13. Современные педагогические системы воспитания и социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья.
14. Вальдорфская педагогика.
15. Педагогика М. Монтессори.
16. Спортивная одаренность и её проявления.
17. Программы работы с одарёнными детьми