**Введение**

Ни у кого не вызывает сомнений, что прогресс цивилизации во многом зависит от исключительно одаренных людей. Проблема одаренности постоянно привлекает внимание психологов и педагогов. Многие из них основной задачей считают выявление одаренного ребенка и развитие его способностей.

Актуальность данной темы заключается в том, что продолжающееся развитие НТР, интеграция Украины в мировое сообщество и развитие государства как целого ставит вопрос о новом поколении высококвалифицированных работников, «формирование творческих способностей которых должно быть начато еще в раннем детстве» [14; 8]. Основная нагрузка в этом нелегком деле ложится на родителей и учителей. Очевидно, что чаще всего именно родители первыми замечают одаренность ребенка. Для того чтобы талантливый человек «состоялся», необходимо наличие не только природных качеств, но и достойного образования, и соответствующей социальной среды. Человек, в данном случае ребенок, должен быть уверен, что его способности будут востребованы обществом». Талантливый ребенок учится, занимается наукой, творчеством не за оценку, не за вознаграждение,

одним словом, не за «морковку», а потому, что ему нравится учиться, потому, что он находит удовольствие в творчестве» [14; 8]. Таким образом, любой талантливый ребенок обязательно является мотивированным к познавательной деятельности.

В данной курсовой работе были использованы работы педагогов и психологов, которых волнует проблема одаренных детей и которые занимаются разработкой методов работы с ними. Использованные работы Т. Хромовой «Одаренные дети» посвящены методикам работы с одаренными детьми в обычной школе. Например, в статье «Одаренный ребенок нуждается в… дискомфорте» речь идет о методе «развивающего дискомфорта», который предполагает формирование и развитие у школьников способностей и навыков активно действовать в ситуациях повышенной трудности. Статья М.А. Лопатиной «Работа с одаренными учащимися» ориентируют педагогов на моделирование такой учебной деятельности, в которой ребенок мог бы максимально реализоваться. В работе «Щоб не спали здібності дитини» В. Лищук говорит о том, что постоянное внимание к ребенку в первые два года жизни – чтение сказок, беседы об увиденном на рисунках, обучение чтению – развивает ум, способности, доброту, воспитанность, а позже – дает наслаждение и постоянную радость жизни. Он говорит о необходимости коренного изменения подготовки детей к школе. Н. Иващенко в статье «Три точки на листе бумаги» знакомит нас с экспериментом проведенном в ее школе. Он состоит в применении метода фиксации результатов урока, а именно три точки на листе бумаги после каждого урока и каждый день – оценка учителем своего урока по трем состояниям: его собственной собранности, вовлеченности класса в урок и режима взаимодействия класса с учителем. В работе Л. Огурэ «Марафон для одаренных» даются формы выявления и развития интеллектуальных способностей. В. Рагозина считает полезным для родителей знание и специфики возрастного развития ребенка, и она написала статью «Не бійтеся досконалості» для родителей, которая говорит о развитии творческих способностей детей. П. Пшеничка в работе «Розвиток творчих здібностей учнів» предлагает концептуальные модели для построения эффективных программ обучения и воспитания в работе с одаренными детьми. В. Тесленко и В. Алфимова знакомят нас с комплексной программой «Одаренные дети в своей статье «Розвиток обдарованості школярів». А. Митин дает физические характеристики одаренных и талантливых детей в статье «Управленческие взаимоотношения с талантливыми людьми. Некоторые школы для одаренных детей ставят своей целью повышение познавательной мотивации ребенка. Многие считают главным ответить на вопрос «Как работать с одаренными?» В большинстве случаев занятия с одаренными детьми сводятся к обычной интенсификации деятельности или, в лучшем случае, к углубленному изучению материала. Еще менее эффективен способ механического «перескакивания» через классы, что фактически свидетельствует о педагогической беспомощности и непонимании сути дела. В работе хотелось бы рассмотреть наиболее перспективные и современные методы работы с одаренными детьми. Главной целью данной курсовой работы является раскрытие сущности понятия одаренности и основных направлений работы с одаренными детьми на основе анализа психолого-педагогической литературы. Задачами работы являются изучение и анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме и выявление основных методов работы с одаренными детьми.

**1. Теоретические вопросы детской одаренности в психолого-педагогической литературе**

**1.1 Сущность понятия одаренности**

Одаренность можно рассматривать с различных позиций. Если придерживаться психофизиологической точки зрения, то надо признать относительную редкость этого явления. С другой стороны, исходя из гуманности педагогики, мы обязаны признать потенциальную одаренность каждого ребенка.

В. Штерн, один из выдающихся психологов XX века, с именем которого связаны важнейшие этапы становления психологии как науки и который стоял у истоков дифференциальной психологии, в которой предметом изучения стала человеческая индивидуальность, предлагает следующее определение одаренности: умственная одаренность (УО) есть «общая способность сознательно направить свое мышление на новые требования, есть общая умственная способность приспособления к новым задачам и условиям жизни» [4; 20]. Он подчеркивает, что признак приспособления выдвигает зависимость действий от внешних моментов (задач, требований жизни) и отличает УО от гениальности, сущность которой состоит в самопроизвольном творчестве. А признак всеобщности отличает УО от таланта, характерная особенность которого состоит именно в ограничении умственной способности одной областью содержания. «Умственно одарен тот, кто легко приспосабливается к новым требованиям при различных условиях и в различных областях.» [70–72; 9].

Степени умственной одаренности, не выходящие из пределов нормальной психики, представляют самостоятельную проблему,

которая так же тесно связана с практическими педагогическими интересами.

Традиционная школьная диагностика дает картину внешней успешности, но не служит показателем внутренних дарований ребенка. Поэтому она дополняется психологическими исследованиями. Это дает возможность учителю осуществлять более тонкий индивидуальный подход, раскрывать и развивать скрытый личностный потенциал учащихся. Учитель начальных классов в большей степени может самостоятельно определять уровень общей УО, так как наблюдает ребенка в разнообразных видах деятельности. Учитель-предметник знакомится с учеником односторонне. Это затрудняет ему оценку УО. Чаще всего он выявляет специальную одаренность или неспособность к предмету ученика.

Мы считаем основной миссией учителя развитие личности ребенка, то есть стремление к более полной самореализации личностного потенциала.

«Учитель «выращивает» способности каждого конкретного ребенка, предлагая ему систему развивающих, творческих заданий, через подготовку к участию в школьных, окружных, городских турах предметных олимпиад, проведении предметных недель.» [71; 9]

Творческое начало следует развивать с самого раннего детства. Такие факторы, как страх, неуверенность, депрессия, могут его полностью подавить.

Одаренный и талантливый часто употребляют в литературе как синонимы, но многие исследователи считают, что талантливые это те, которые имеют высокую степень способности к какой-либо специальной деятельности, а талантливые – те, у которых имеется творческий элемент и доминируют природные качества, то есть любой талантливый ребенок вместе с тем им одарен, но не каждого одаренного ребенка можно назвать талантливым.

**1.2 Типы и виды одаренности**

В последнее время обнаруживаются серьезные стремления группировать классные единицы по психологическим качествам (вспомогательные классы для одаренных ниже нормального уровня, поощрительные классы для нормальных, но не одаренных детей, особые классы для детей – выше нормального уровня, параллельные классы с нормальным и минимальным учебным материалом для различных степеней одаренности в различных специальностях) – стремление, которые требуют с автоматической необходимостью умения точно определять действительную степень умственной одаренности.

В психологии выделяют два типа одаренности:

1. Общий (умственный) тип
2. Специальный (творческий)

Каждому типу одаренности соответствует определенный вид одаренности. А вид рассматривается в психологии как специальная способность. Например, общему типу соответствуют гуманитарные способности, математические способности, технические способности. Для каждого вида одаренности существуют определенные компоненты. Например, для гуманитариев существуют такие компоненты, как умение творчески мыслить, умение грамотно строить речь, ораторские способности, а для «математиков» – рациональность мышления, логика, математическая интуиция. Общие и творческие (креативные) способности находятся в тесной связи, так как для высокого развития творческих способностей необходимо иметь уровень умственного развития выше среднего. После того, как ребенок приобрел высокий уровень развития, он (уровень) уже не влияет на развитие творческих способностей. Отсутствие связи между интеллектом и творчеством усложняет развитие творческих способностей ребенка. Умственная одаренность может быть всесторонней и односторонней. Основным показателем умственной одаренности является высокий уровень деятельности. Односторонняя умственная одаренность заключается в том, что у ребенка очень высоко развиты только умственные способности. Всесторонне умственно одаренные дети хорошо развиты в различных областях.

**1.3 Педагогические особенности развития одаренных детей**

В основе педагогической проблемы одаренности лежит познавательная деятельность ребенка. Одаренные дети отличаются широтой восприятия мира, острым ощущением того, что происходит вокруг, мозг одаренных детей находится в постоянной работе, у них хорошо развита речь, они так же обладают огромным словарным запасом, они с удовольствием занимаются решением сложных задач, не терпят вмешательства и навязывания им готового ответа. Многие одаренные дети имеют математический склад мышления, они могут длительное время концентрировать внимание на одной проблеме или задаче, умеют учиться, обладают учебными навыками и учебными умениями, таким образом, одаренные дети осознают все этапы учебно-познавательной деятельности. У одаренных детей повышена склонность к умственной деятельности, такие дети много читают, им присуща высокая организованность и, как следствие организованности, самоуверенность. Они очень чувствительны и склонны к игровой деятельности, к фантазиям, они так же хорошо понимают юмор, но им недостает эмоциональности, очень часто им присуще чувство страха, недовольства собой.

«Творческие дети – «нестандартные» дети, у них свои мысли, своя позиция, которая отличается от общепринятой. Они иногда увлекаются тем, что непонятно ни сверстникам, ни родителям. Характерными особенностями, основными отличиями одаренных детей являются отличная память, необычайная внимательность, любознательность, стремление к постижению нового и более высокая скорость мышления. По мнению Ж. Пиаже, «Для мозга так же естественно учиться, как для легких дышать»» [28–32; 12]. Ученые утверждают, что у одаренных и талантливых детей биохимическая и электрическая активность мозга значительно выше. Одаренных детей уже в раннем возрасте отличает способность к абстрактному мышлению, а так же умение прослеживать причинно-следственные связи и классифицировать информацию. Кроме того, одаренные дети порой страдают от некоторого социального неприятия их со стороны сверстников, а это развивает в них негативное восприятие самих себя. Дать возможность каждому «гадкому утенку» превратиться в прекрасного лебедя, не допустить того, чтобы обитатели «птичьего двора» заклевали его, – вот задача педагога.

Одаренность в основном определяется тремя факторами: опережающим развитием познания, психологическим развитием и физическими данными. В сфере опережающего развития познания отмечается следующее.

«Во-первых, одаренные люди отличаются, большим любопытством в исследованиях окружающего мира и не терпят никаких ограничений или запретов. Ученые утверждают, что у одаренных, талантливых людей значительно повышены биохимическая и электрическая активность мозга. Они стимулируют себя тем, что «переваривают» огромное количество информации и всегда этим заняты.

Во-вторых, одаренных людей, начиная с детского возраста, отличает способность прослеживать причинно-следственные связи, анализировать и делать выводы. Их самое интересное занятие – строить логические модели, приводить все в систему.

В-третьих, такие люди обладают великолепной памятью, что позволяет им классифицировать информацию и опыт, умело распоряжаться приобретенными знаниями и умениями, почти всюду применять системный подход» [15–19; 11].

Наконец, одаренные люди с удовольствием берутся за решение самых сложных задач, концентрируя на них внимание, а по результатам, как правило, предлагают неординарные, нетрадиционные пути решения.

В сфере психосоциального развития одаренным и талантливым людям свойственно очень развитое чувство справедливости, что влияет на установление ими достаточно высоких требований к себе и окружающим. Их яркое воображение все время порождает игровые ситуации, они стремятся к изобретательности, творчеству. При таких существенных различиях с обычным окружением, они очень часто пытаются защитить себя через хорошо развитое чувство юмора, игру слов, несообразности, веселые жизненные коллизии, которые многие просто не замечают. Это своеобразная защита тонкой психики одаренных и талантливых людей.

«Поскольку проблемы, которые они пытаются решить, очень часто «не по зубам» коллегам по работе, а одаренные люди этого сами на понимают, у них появляется «эффект ореола» – преувеличенные ожидания подобных же действий от других членов организации. Очень часто на этой почве возникают конфликты, некое отторжение талантливых людей от основной массы работников, недоброжелательность.» [17; 11]

Однако такое непонимание скорее зависит от недостаточности нашей культуры, нашей меньшей восприимчивости к происходящим явлениям.

«Практика управленческой деятельности знает немало примеров, когда талантливых людей начинают обвинять в эгоцентризме – воззрении, ставящем в центр всего мироздания индивидуальное «я» человека. Представляется, что эгоцентризм не означает эгоизм с его обычной негативной окраской. Скорее всего, это одностороннее восприятие. Поэтому многим руководителям зачастую очень трудно общаться с такими неординарными людьми: они бывают неспособны воспринять другую точку зрения, особенно если она основана на параллельном опыте.» [18; 11]

«Физические характеристики одаренных и талантливых людей обычно сопровождаются двумя соперничающими стереотипами. Первый – это тощие, физически ослабленные «очкастые», «ушедшие в себя люди». Другой образ – красивые, здоровые, улыбающиеся личности. Вряд ли следует придерживаться этих стереотипов. Во многом это зависит от наследственности, социальной среды, внимания личности к своему физическому и психическому здоровью. Но одно можно утверждать точно: одаренные и талантливые люди всегда привлекательны своим интеллектом, навыками культуры, мягкостью общения с окружающими. Их всегда отличает высокий энергетический уровень.

Для людей талантливых, с выдающимися способностями почти всегда характерна модель поведения со стремлением преуспеть. Поскольку одаренные и талантливые дети проявляют большое упорство в достижении цели, их высокая увлеченность может приводить к не очень желательному стремлению все доводить до полного совершенства. Эти завышенные личные стандарты делают талантливых людей весьма уязвимыми». [15–19; 11]

Одаренные и талантливые дети отличаются разнообразием интересов. Это порождает склонность начинать несколько дел одновременно. Поэтому им трудно находить соответствия между энтузиазмом и прагматизмом. Такой баланс обретается с практическим опытом и доброжелательным отношением со стороны окружающих. Он должен нести в себе хорошую продуктивность, культуру формирования приоритетов и постановки цели.

Талантливые люди, имея определенную долю упрямства, часто могут получить как выдающиеся результаты, так и встретиться с неудачей. В последнем случае их усиленные эмоциональные переживания могут привести к депрессии, разочарованию в своих способностях.

«Для одаренных людей характерна довольно стандартная ситуация, когда в беседах они безапелляционно прерывают собеседника, поправляют его, демонстрируя свои собственные знания, а иногда даже превращая окружающих в предмет насмешек. Это случается по причине того, что они уже знают ответ, торопятся его огласить, схватывают мысль на лету. Собеседник, которого перебивают, естественно, чувствует угрозу или скрытый вызов Товарищам кажется, что тот или иной «умник» хочет выделиться на их фоне. В результате одаренные дети наталкиваются на отчуждение, неприятие». [16; 11]

Торренс, создатель системы измерения творческих способностей, сообщает, что «наследственный потенциал не является важнейшим показателем будущей творческой продуктивности» [13; 16]. Это зависит и от семьи, социальной среды, куда попадает человек. Многие творчески одаренные, талантливые люди, немало сделавшие для науки и искусства, увлекались своей очень узкой сферой познания или творчества и вряд ли могли быть названы разносторонними личностями.

Главными задачами преподавателя являются выявление талантливых детей, создание условий для их деятельности, устранив причины, препятствующие творческому росту. «Существуют причины снижения творческой активности человека:

1. Эмоциональные – страх ошибиться, выглядеть смешным, осуждения остальными сотрудниками, быть некомпетентным.
2. Профессиональные – неопытность, соперничество, наличие слишком категоричных суждений, отсутствие альтернативных вариантов, узкоспециальные знания.
3. Причины восприятия – односторонность мышления, отсутствие соответствующего интеллектуального уровня.
4. Личностные – чувствительность, лень, самомнение, эгоизм, консерватизм.

Творческие способности могут заглушаться, когда: отсутствуют четко определенные цели; имеется подмена целей; проявляется боязнь поражения; появляется страх перед успехом; существует боязнь перемен; ярко выражено стремление к безопасности и др.

Следует помнить, что творческие, талантливые личности обладают рядом особенностей, которые несвойственны обычному человеку:

Такие люди склонны в отношениях к игре и импровизации, остроумны, действуют всегда не по правилам, ориентированы на новые впечатления, спонтанны в своем поведении и независимы в суждениях.

Они испытывают трудности в делах, требующих точности и пунктуальности.

Им характерно эстетическое восприятие окружающего мира.

Они энтузиасты, часто склонны к идеализации.

Такие люди могут видеть в событиях и предметах то, что не замечают другие.

У них есть стремление действовать, а не только размышлять.

К проблемам они относятся как к очередной возможности реализовать себя. Они страстны в достижении результата и одержимы идеями и целями, к которым стремятся. Все обыденное, посредственное вызывает у них недовольство и раздражение. Они знают, когда нужно завершить дело и уйти, как подвести черту. Терпение редко покидает их, но они должны верить в то, чем занимаются. Им свойственны смелость в поступках и незаурядная воля, умение концентрироваться и собирать все силы и энергию для достижения, казалось бы, простых целей». [15; 11]

Это далеко не исчерпывающая характеристика людей творческих, однако, ее нельзя рассматривать как бесспорную.

**2. Основные направления работы с одаренными детьми**

**2.1 Метод развивающего дискомфорта**

Самая сильная потребность одаренных детей – накопление и усвоение знаний. Одаренный ребенок чувствует себя по настоящему комфортно только тогда, когда он может спокойно приобретать знания. Так, на вопрос «Что означает время, проведенное с пользой?» практически все одаренные ученики Сократовской школы (начальная школа при лицее №1524) ответили: «учение», «чтение книг», «работа на компьютере», «познавательные экскурсии», потому что «узнаешь много нового», становишься умнее, интереснее жить.

Учителя часто радуются, когда одаренные дети практически не испытывают серьезных проблем во время учебы. Хотя именно в этом кроется причина их будущих неудач (не в школе, а в жизни!), так как познавательная деятельность таких детей чаще всего представляет собой развивающий комфорт, в ходе которого развивается ум, способности ребенка, но не достаточно сформировывается умение преодолевать трудности.

По этой и некоторым другим причинам одаренные дети испытывают дискомфорт, когда им предлагают найти оригинальное решение какой-либо задачи. По данным психологических исследований, высокий уровень интеллектуальных способностей у одаренных детей редко соответствует их творческим возможностям, что в последствии приводит к трудностям в профессиональной самореализации. «Таким образом, первая проблема особо одаренных – развитие креативности.

Вторая проблема касается личностного развития особо одаренных детей. Это трудности общения со сверстниками. Причин может быть несколько: недостаточно сформированные волевых привычек и принципов саморегуляции, нарушение чувства реальности, отсутствие социальной рефлексии и навыков поведения в реальных условиях школьного и общего социума.

В целом, видимо, можно говорить о дезадаптивности исключительно одаренных школьников. Именно поэтому, как показывает опыт работы, они заметно чаще, чем все другие одаренные дети, находятся в условиях, неблагоприятных для их развития, то есть в зоне воспитательного риска.

В дальнейшем значительная часть одаренных учеников испытывает серьезные трудности в личном и профессиональном становлении, что может повлечь за собой возникновение сложнейших личностных проблем и даже психосоматических заболеваний.

Лишь небольшая часть этих школьников впоследствии оправдывает возлагавшиеся на них надежды, в достаточной степени реализует себя в творческой и профессиональной деятельности. Именно это и привело к грустному высказыванию: у одаренных детей все их будущее – в прошлом.

Чтобы избежать ошибок в работе с особо одаренными детьми, необходимо найти такой психолого-педагогический метод обучения, при помощи которого решалась бы прежде всего проблема высокой успешности их будущей профессиональной деятельности. В принципе эта задача любого школьного обучения, но в отношении одаренных детей данная проблема выносится на передний план.

Основная цель работы с одаренными детьми – формирование зрелой потребности и способности для реализации их повышенных возможностей в творческой деятельности.

Практика показала, что для обучения одаренных детей необходим особый метод, учитывающий их специфические особенности. Приведем пример из реальной жизни, который стал исходным при разработке данного метода.

Саше исполнилось десять лет, по интеллекту он не уступал пятнадцатилетним, но в остальном это был нервный, эмоциональный, болезненно впечатлительный мальчик.

Учительница математики предложила ему участвовать в математической олимпиаде среди учащихся десятых классов. Саша с радостью согласился и, будучи человеком ответственным, готовился к ней около месяца. Получив задание на олимпиаде, он понял, что оно для него слишком легкое. Решив задачи в короткий срок, причем две из них оригинальным способом, он начал разрисовывать работу. Проходящий мимо член жюри, увидев такое «хулиганство» возмутился и громко сказал, что таким, как Саша «надо на горшке в детском саду сидеть, а не участвовать в математических олимпиадах». Под громкий смех участников этого конкурса он показал рисунки всему залу и выпроводил мальчика из аудитории. Нужно ли описывать состояние ребенка?! Но Саша нашел в себе силы извиниться перед жюри, просил не отстранять его от дальнейшего участия в конкурсе.

При подведении итогов председатель жюри объявил, что Саша не вошел в состав призеров, а школа из-за его «недостойного поведения» заняла лишь пятое место. Когда все команды стояли на сцене, взволнованный, бледный мальчик вышел вперед. Пытаясь что-то объяснить, он даже не заметил края сцены, споткнулся и упал. Зал буквально взорвался от смеха. А Сашу увезли в больницу. У него началась сильнейшая депрессия, болезнь следовала за болезнью. В школу он больше не ходил, пришел только через два года сдать выпускные экзамены экстерном. Все это время с ним постоянно работали психологи.

Интересно, что профессиональные психологи и педагоги оценили ситуацию по-разному. На педагогическом совете учителя единодушно осудили членов жюри, а также «жестокость» участников олимпиады. Но не увидели главного – участие в таком важном событии десятилетнего ребенка, тем более одаренного, с его особой нервной организацией, требует специальной

психологической подготовки.

Это был не единичный случай, поэтому перед педагогами встала задача создать такой психолого-педагогический метод, который бы обеспечивал повышение «психологического иммунитета» одаренных детей в трудных ситуациях.

При разработке подобного метода необходимо учитывать и специфическую ситуацию развития одаренных детей, которая характеризуется, с одной стороны, развивающим комфортом. Практически с раннего детства и вплоть до окончания школы одаренные дети испытывают огромную радость от самого процесса познания и «реже» от школьного обучения. Именно в условиях развивающего комфорта «работают» познавательные интересы, могут совершенствоваться умственные и любые другие способности человека. С другой стороны, для развития одаренных детей характерен и разрушающий дискомфорт – во взаимоотношениях со сверстниками и с коллективом в целом, проблема приспособления к собственным эмоциональным особенностям, излишняя легкость обучения (скука), гиперопека родителей». [25–27; 17]

Исходя из этих положений, был разработан метод развивающего дискомфорта, который предполагает развитие у школьников способностей и навыков активно действовать в ситуациях повышенной трудности и (или) временной неудачи, а в конечном итоге появления потребности в преодолении трудностей (когда легкое кажется скучным и не привлекает субъекта).

В основе предлагаемого метода лежит развивающий микрокризис, то есть переломный момент, когда ученик начинает преодолевать состояние высокой напряженности, тревоги, даже паники и предпринимает активные действия для достижения нужного результата. Именно так накапливается опыт, вырабатывается соответствующий навык. Успешное преодоление таких кризисов, превратившееся в систему, со временем приводит к формированию определенных личностных качеств, особой жизненной идеологии человека, созданию своего рода «сценария победителя».

Микрокризис, как и всякая дискомфортная ситуация, может быть либо развивающим, либо негативным, разрушающим.

«Дело не в самой критической ситуации, а в способе реагирования на нее. Эмоциональная реакция после успешного выхода из кризиса носит отчетливо позитивный характер (чувство победителя). В случае разрушающего микрокризиса отмечаются пассивное переживание и стремление уйти из кризисной ситуации. Система развивающего дискомфорта прямо предполагает создание микрокризиса. При отсутствии естественных (спонтанных) проявлений он может быть намеренно спровоцирован. Можно выделить три стадии микрокризиса.

1. Тревога, напряженность, состояние дискомфорта

Данная стадия представляет собой отражение ситуации дискомфорта в психике ребенка или подростка, осознание им тех трудностей, на которые надо реагировать. Здесь не всегда можно различить по какому типу будет протекать микрокризис. Однако учитель, имеющий достаточный опыт работы, может увидеть, что тревога носит конструктивный, вполне оптимистический характер, прямо указывая на то, что кризис будет протекать по развивающему типу.

2. Реакция на дискомфорт

Именно на этой, решающей стадии ребенок или подросток либо активно и эффективно реагирует на дискомфортную ситуацию (в этом случае микрокризис становится развивающим), либо занимает пассивную, пессимистическую позицию, «уходит» из ситуации. Тогда кризис становится шагом на пути к разрушению личности.

Необходимо иметь в виду, что оценка характера микрокризиса не может быть однозначной. Иногда мужественное признание ребенком своей неспособности справиться с ситуацией свидетельствует об активной позиции. Например, подросток отчетливо понимает, что не может решить интеллектуальную задачу, уровень которой явно выше уровня имеющихся у него знаний, но ставит перед собой цель найти способ разрешения проблемы (иногда в перспективе) и это, безусловно, развивающий микрокризис.

Более того, отказ от деятельности иногда свидетельствует о развитом «чувстве реальности» подростка («я этого не могу, но не потому, что я никуда не гожусь, а потому, что такова реальность») и не приводит к патологическому развитию личности.

Но надо помнить, что отрицание учеником своих неудач, «хорошая мина при плохой игре» может отражать пассивную, защитную реакцию и свидетельствовать именно о разрушительном характере микрокризиса.

Растерянность, тревога, иногда даже паника (в случае микрокризиса) – это внешние проявления напряженной ситуации. Если ученик, преодолевая это состояние, активно продолжает работу вне зависимости от конечного результата деятельности, то это указывает на развивающий характер дискомфорта. Показателем эффективности используемого метода является стремление ученика работать самостоятельно (самообучение, а в конечном итоге и саморазвитие должны стать для него наиболее предпочтительным способом движения вперед).

3. Последействия микрокризиса

Если накопление ситуации развивающего дискомфорта в жизни одаренного ребенка ведет к появлению или усилению чувства победителя и при этом закрепляется активный поиск ситуаций типа уже преодоленных, развивающий дискомфорт фактически переходит в развивающий комфорт, а с другой – высокого познавательного комфорта. Возникает потребность в постоянном поиске и решении трудных задач. Происходит самоактуализация в самом полном смысле этого слова, как естественное проявление личности, как радость творчества.

Но микрокризис может протекать и по-другому: страх, тревога, паника берут верх, и школьник либо пассивен в этой неблагоприятной ситуации, либо «уходит» из нее. И тогда мы говорим о разрушающем дискомфорте. Повторение ситуаций разрушающего дискомфорта приводит к появлению или усилению чувства неудачника, фиксируется реакция избегания такого рода ситуаций. Возникает макрокризис, иначе говоря, невроз.

В любом случае особенности деятельности школьника в кризисных ситуациях отражается не только на развитии его способностей, но и на его личности». [25–27; 17]

Именно поэтому педагог, воспитатель, психолог не дожидаясь стихийно возникающих кризисных состояний, может, в случае необходимости, намеренно создавать ситуации и помогать школьнику справляться с ними.

Как правило, в школьных условиях развивающий дискомфорт возникает в связи с разного рода напряженными ситуациями и характеризуется только состоянием повышенной (несколько превышающей оптимум) трудности. Если развивающий дискомфорт достигается именно деятельностью в ситуации оптимальной трудности, то для развивающего дискомфорта необходима деятельность несколько выше этого оптимума.

Однако метод развивающего дискомфорта может действовать только на основе и в постоянном переплетении с развивающим комфортом, который представляет собой ярко выраженные положительные эмоции от трудной, но интересной деятельности. Само напряжение в ситуации развивающего дискомфорта эмоционально переживается как очень приятное, создает чувство уверенности в себе, в своих силах.

«Многие учителя интуитивно применяют метод развивающего дискомфорта, но до сих пор его никто специально не разрабатывал. Предлагаемый метод необходим и реально используется (в основном стихийно) в работе с детьми любого уровня развития и способностей. Однако наиболее полезен и даже абсолютно необходим этот метод для одаренных детей, и чем выше одаренность, тем необходимость в нем становится острее и очевиднее. Метод развивающего дискомфорта призван научить одаренных учеников справляться не столько со школьными задачками, сколько с жизнью, которая для них и есть самое сложное.

Развитие творчества (креативности) – главная задача метода развивающего дискомфорта. Наблюдения и многочисленные исследования психологов показывают, что в обычной школе одаренный ребенок находится, с одной стороны, в условиях разрушающего дискомфорта (трудности общения со сверстниками и т.д.), а с другой – высокого познавательного комфорта (все понятно и интересно). В этом и состоит основная причина того, что у многих учащихся, несмотря на высокий интеллект, отсутствуют творческие способности.

Именно поэтому центральной задачей метода является развитие креативности у интеллектуально одаренных школьников. Микрокризис, чтобы стать развивающим, должен быть подготовлен значительным опытом творческого комфорта (задача специальных психологических занятий). Вместе с тем любая ситуация дискомфорта в творческой деятельности должна завершаться только ситуацией развивающего комфорта. Существуют общие критерии результативности метода:

– выработка «чувства реальности» у одаренных детей;

* формирование психологической готовности к преодолению негативных и даже кризисных ситуаций;
* приобретение навыков эффективного реагирования на ситуацию дискомфорта;
* развитие и укрепление потребности и способности к проявлению инициативы и принятию ответственности за свою деятельность;

– формирование особого личностного «сценария победителя», предусматривающего направленность на самоактуализацию в условиях социума и проявляющегося прежде всего в активной, оптимистической творческой деятельности.

Понятно, что работа по предлагаемому нами методу требует серьезной подготовки, в частности, специального обучения педагогического коллектива, создания методично-психологической службы, налаженной связи с родителями – особой организации всей работы школы в целом. Нужна единая, строго выверенная стратегия всей школьной жизни, в которой трудности, напряжения, дискомфортные ситуации стали бы обязательной, но при этом достаточно безопасной для психического и физического здоровья детей характеристикой ежедневного школьного уклада». [25–27; 17]

Предлагаемый метод разрабатывается в московском лицее №1524 специально для обучения одаренных детей и подростков. Достаточно широкое понимание одаренности позволяет применять его и в работе с обычными детьми. Очевидно, что в процессе формирования характера неизбежно преодоление трудностей, кризисных ситуаций. Поэтому высокая требовательность к ребенку «любящая суровость» являются, на наш взгляд, одним из главных аспектов развивающего дискомфорта.

**2.2 Обучение одаренных детей в обычном классе**

Существует несколько технологий обучения одаренных детей в обычном классе. В данной курсовой работе мы хотим рассмотреть технологии «Труднейший первый шаг», «Уплотнение учебной программы», «Независимое обучение».

«Труднейший первый шаг».

Метод следует использовать в начале обучения детей. Смысл данной технологии состоит в том, что ученикам предлагается попробовать решить 5 или 6 сложных заданий и упражнений, перед тем как приступить к основному заданию. Если они успешно справляются с этим заданием, то получают уровень «А» (что означает отлично) и тогда имеют возможность использовать время, которое осталось, для занятий тем видом деятельности, который интереснее и нужнее, естественно, под контролем учителя.

Этот метод можно использовать на разных уроках: математики, языка, чтения, целью которых является закрепление умений и навыков на практике во время изучения определенного правила, понятия. Причина, по которой этот метод работает, очень простая. Одаренные дети могут усваивать даже новые понятия быстрее, нежели однолетки, и лучше запоминают то, что учат, следовательно они и нуждаются в меньшей практике.

«Труднейший первый шаг» необычайно успешен в работе с детьми с неудовлетворительным поведением, которые отказываются выполнять задания со всеми. «Чаще всего дети плохо себя ведут из-за краха ожиданий, расстройства их планов. А использование этого метода даст возможность этим детям в процессе урока выполнить ту работу, которая важнее для них или даже просто помечтать.

**Задание 1.**

ДЛЯ УЧИТЕЛЯ. Подготовить по две карточки с понятиями – общими и частными и смешать их. Для выполнения задания нужно расположить слова так, чтобы слева располагалась карточка с общим понятием, а справа – с частным.

|  |  |
| --- | --- |
| ВРЕМЯ ГОДА | ОСЕНЬ |
| СТОРОНА ГОРИЗОНТА | СЕВЕР |
| ПОЛЕЗНОЕ ИСКОПАЕМОЕ | ПЕСОК |
| ТОПЛИВО | УГОЛЬ |
| ОСАДКИ | ДОЖДЬ |
| ВОДОЕМ | ОЗЕРО |
| КУСТАРНИК | МАЛИНА |
| ОКЕАН | ТИХИЙ ОКЕАН |
| ОРГАН ЧУВСТВ | ГЛАЗ |
| ПЛАНЕТА | ЗЕМЛЯ |
| ЗВЕЗДА | СОЛНЦЕ |
| РЕБЕНОК | МАЛЬЧИК |
| РАСТЕНИЕ | ДЕРЕВО |
| ЗЕРНОВАЯ КУЛЬТУРА | ПШЕНИЦА |
| ЧИСЛО | ДРОБЬ |
| МНОГОУГОЛЬНИК | ТРЕУГОЛЬНИК |
| ЕДИНИЦА ДЛИНЫ | МЕТР |
| ЕДИНИЦА ВРЕМЕНИ | ЧАС |
| МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ДЕЙСТВИЕ | СЛОЖЕНИЕ |
| ЖИВОТНОЕ | ВОЛК |
| ПРИБОР | КОМПАС |
| ПРОСТРАНСТВО | РАВНИНА |
| ЯВЛЕНИЕ ПРИРОДЫ | ТАЯНИЕ ЛЬДА |

**Задание 2.**

Теперь надо будет сделать то же самое, но уже с тремя карточками. Необходимо расположить их слева направо так, чтобы крайнее слева понятие было самым общим, крайнее справа – самым частным, а расположенное посередине – промежуточным по общности (то есть частным но отношению к левому понятию и общим по отношению к правому понятию).

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ПОЛЕЗНОЕ ИСКОПАЕМОЕ | ТОПЛИВО | НЕФТЬ |
| ОСАДКИ | ДОЖДЬ | ЛИВЕНЬ |
| ВОДОЕМ | ОЗЕРО | БАЙКАЛ |
| ЛЕСНОЕ РАСТЕНИЕ | ДЕРЕВО | ДУБ |
| ВОДОЕМ | РЕКА | ВОЛГА |
| ГРИБ | СЪЕДОБНЫЙ ГРИБ | МАСЛЕНОК |
| ЖИВОТНОЕ | ДОМАШНЕЕ ЖИВОТНОЕ | КОРОВА |
| ПТИЦА | ЛЕСНАЯ ПТИЦА | ДЯТЕЛ |
| ТРАВА | ЛУГОВАЯ ТРАВА | КЛЕВЕР |
| ВОДНОЕ ПРОСТРАНСТВО | ОКЕАН | АТЛАНТИЧЕСКИЙ ОКЕАН |
| НЕБЕСНОЕ ТЕЛО | ПЛАНЕТА | ЗЕМЛЯ |
| ПРИРОДА | ЖИВАЯ ПРИРОДА | РАСТЕНИЯ |
| ЧЕЛОВЕК | ПИСАТЕЛЬ | ЧЕХОВ |
| ПРИРОДА | НЕЖИВАЯ ПРИРОДА | КАМНИ |
| КНИГА | УЧЕБНИК | «РОДНАЯ РЕЧЬ» |
| МНОГОУГОЛЬНИК» | ПРЯМОУГОЛЬНИК | КВАДРАТ |
| ЧИСЛО | МНОГОЗНАЧНОЕ ЧИСЛО | ТРЕХЗНАЧНОЕ ЧИСЛО |
| ГРИБ | НЕСЪЕДОБНЫЙ ГРИБ | МУХОМОР |
| ДЕРЕВО | ХВОЙНОЕ ДЕРЕВО | ЕЛЬ |
| ОДЕЖДА | ЗИМНЯЯ ОДЕЖДА | ШУБА |
| ИЗМЕНИТЬ | УМЕНЬШИТЬ | УМЕНЬШИТЬ В 2 РАЗА |
| ДЕЙСТВИЕ | МАТЕМАТИЧЕСКОЕ ДЕЙСТВИЕ | СЛОЖЕНИЕ |
| ПРИРОДНЫЕ БОГАТСТВА | ЛЕС | ЛИСТВЕННЫЙ ЛЕС |
| ЧАСТЬ СУШИ | МАТЕРИК | АФРИКА |

**Задание 3.**

В предыдущих заданиях нужно было найти общие понятия к одному слову (более частному). А теперь нужно придумать общие понятия не к одному, а к двум словам. Как выполнить это задание? Прежде всего, нужно сравнить понятия между собой и установить, чем они похожи. Причем искать нужно сходные СУЩЕСТВЕННЫЕ признаки понятий, которые позволяют объединить их в одну группу. Попробуйте обобщить следующие пары понятий.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Окунь – карась | рыбы |
| 2. Метла – лопата | инструменты |
| 3. Лето – зима | времена года |
| 4. Июнь – июль | летние месяцы |
| 5. Нефть – торф | топливо |
| 6. Собака – пчела | живые существа |
| 7. Трава – гриб | растения |
| 8. Нож – ложка | столовые приборы |
| 9. Дом – дача | здания, жилище |
| 10. Автомобиль – поезд | транспорт |
| 11. Нога – рука | конечности |
| 12. Сапоги – туфли | обувь |
| 13. Пушкин – Лермонтов | поэты |
| 14. Конфета – торт | сладости |
| 15. Глаза – уши | органы чувств |
| 16. Природоведение-математика | учебные предметы |
| 17. Плюс – минус | математические знаки |
| 18. Уменьшаемое – вычитаемое | математические понятия |
| 19. Точка – запятая | знаки препинания |
| 20. Дождь – снег | осадки |
| 21. Метр – сантиметр | единицы измерения |
| 22. Сумма – разность | результаты математических действий |
| 23. Скорость – время | характеристики движения |
| 24. Торф – уголь | полезные ископаемые |
| 25. Солнце – Луна | небесные тела |
| 26. Повесть – рассказ | литературные произведения |
| 27. Делимое – делитель | математические понятия |
| 28. Треугольник – пятиугольник | геометрические фигуры |

Пары понятий можно произносить вслух, а можно предъявлять в виде карточек или напечатанными на отдельном листе. Отвечать дети могут устно или письменно.

**Задание 4.**

Между понятиями может быть такое отношение: одно понятие, которое называется общим, РОДОВЫМ, целиком включает в себя другое, которое называется частным, конкретным, ВИДОВЫМ. Этот тип отношений между понятиями называется РОД – ВИД.

Но возможны и другие отношения между понятиями. Например, одно понятие обозначает какой-то ПРЕДМЕТ, вещь, явление, а другое понятие обозначает ЧАСТЬ этого предмета, вещи, явления. Так, понятие ДЕРЕВО обозначает нечто целое, а понятие КОРЕНЬ – часть этого целого. Такое отношение называют отношением ЦЕЛОЕ – ЧАСТЬ.

В следующих заданиях найди понятия, отношения между которыми обозначаются как ЦЕЛОЕ – ЧАСТЬ (в некоторых заданиях может быть не один, а несколько правильных ответов).

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Кастрюля, сковорода, посуда, крышка, кухня | (кастрюля – крышка; сковорода – крышка) |
| 2. Мебель, дверца, шкаф, стол, книжный шкаф | (шкаф – дверца; книжный шкаф – дверца) |
| 3. Экран, изображение, телевизор, цветной телевизор, радио | (телевизор – экран; цветной телевизор – экран) |
| 4. Обувь, туфли, щетка, крем, подошва | (обувь – подошва; туфли – подошва) |
| 5. Растение, сад, лепесток, мак, цветок | (цветок – лепесток; мак – лепесток) |
| 6. Время, будильник, ручные часы, секунда, циферблат | (будильник – циферблат; ручные часы – циферблат) |
| 7. Книга, страница, буква, учебник, писатель | (книга – страница; учебник – страница) |
| 8. Фигура, квадратный метр, куб, квадрат, сторона | (куб – сторона; квадрат – сторона) |
| 9. Юг, стрелка, горизонт, компас, направление | (компас – стрелка) |
| 10. Животное, рыба, карась, плавник, озеро | (рыба – плавник; карась – плавник) |
| 11. Ветка, орешник, кустарник, растение, колючий кустарник | (орешник – ветка; кустарник – ветка; колючий кустарник – ветка) |
| 12. Пчела, шмель, насекомое, мед, крыло | (пчела – крыло; шмель – крыло) |
| 13. Кукуруза, пшеница, хлеб, растение. початок | (кукуруза – початок) |
| 14. Нос, человек, дыхание, запах, мальчик | (человек – нос; мальчик – нос) |
| 15. Писатель, глава, роман, рассказ, интересный роман | (роман – глава; интересный роман – глава) |
| 16. Понятие, слово, рассказ, суффикс, произносить | (слово – суффикс) |
| 17. Крепость, дача, дом. стена, строить | (крепость – стена; дача – стена; дом – стена) |
| 18. Кошка, хвост, собака, домашнее животное, мяукать | (кошка – хвост; собака – хвост) |
| 19. Число, дробь, цифра, математика, числитель | (дробь – числитель) |
| 20. Растение, корень, трава, дерево, животное | (растение – корень; трава – корень; дерево – корень) |

Упражнения следует представлять на отдельных карточках. Ответы учащихся могут быть устными или письменными.

**Задание 5.**

Между понятиями возможно и такое отношение, когда оба они указывает на предметы, вещи, явления, и чем-то сходные, одинаковые, принадлежащие к одной и той же группе. Эту группу можно назвать общим понятием. Например, РОМАШКА и ГВОЗДИКА, СТОЛ и СТУЛ, ВЕСНА и ЗИМА. Эти пары понятий можно объединить одним, более общим понятием – цветы, мебель, времена года. Говорят, что такие понятия – это понятия одного порядка, они находятся между собой в отношении РЯДОПОЛОЖНОСТИ.

В следующих заданиях найдите понятия, которые находятся в отношениях РЯДОПОЛОЖНОСТИ.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Уменьшаемое, сумма, вычитание, вычитаемое, задача | уменьшаемое, вычитаемое |
| 2. Математика, число, сторона, квадрат, треугольник | квадрат, треугольник |
| 3. Прямоугольник, ширина, скорость, длина, цифра | ширина, длина |
| 4. Вес, время, грамм, минута, тонна | грамм, тонна |
| 5. Делимое, деление, множитель, делитель, сумма | делимое, делитель; множитель, делитель |
| 6. Ночь, сутки, темнота, солнце, день | ночь, день |
| 7. Пеликан, пингвин, животное, волк, | пеликан, пингвин |
| 8. Сумма, действие, математика, сложение, вычитание | сложение, вычитание |
| 9. Вода, река, рыба, водоем, озеро | река, озеро |
| 10. Мореплаватель, человек, солнце, луна, свет | солнце, луна |
| 11. Гора, земля, равнина, участок, география | гора, равнина |
| 12. Прибор, температура, градус, термометр, барометр | термометр, барометр |
| 1 3. Ухо, лицо, человек, ученик, глаз | ухо, глаз |
| 14. Точка, кавычки, предложение, слово, язык | точка, кавычки |
| 15. Письмо, писатель, литературное произведение, сказка, новелла | сказка, новелла |
| 16. Северный полюс, Африка, карта, Антарктида, мореплаватель | Африка, Антарктида |
| 17. Растение, рис, хлеб, просо, поле | рис, просо |
| 18. Песня, птица, клест, клетка, иволга | клест, иволга |
| 19. Песок, глина, керосин, строительство, полезные ископаемые | песок, глина |
| 20. Север, горизонт, восток, география, Индия | север, восток |

Упражнения следует представлять на отдельных карточках.Ответы учеников могут быть в любой форме.

**Задание 6.**

Между понятиями могут быть и такие отношения, когдаодно из них отражает какое-то событие, а другое указывает на причину этого события. При этом понятие-событие называют СЛЕДСТВИЕМ, потому что оно происходит вслед за причиной (следует за причиной). Например, ШАЛОСТЬ С ОГНЕМ может стать причиной ПОЖАРА (пожар в этом случае – СЛЕДСТВИЕ шалости с огнем). Значит, два понятия – ШАЛОСТЬ С ОГНЕМ и ПОЖАР – находятся между собой в ПРИЧИННО-СЛЕДСТВЕННЫХ отношениях.

В следующих заданиях найди нары понятий,которые находятся между собой в ПРИЧИННО-СЛЕДСТВЕННЫХ отношениях.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. Образование льда, север, мороз, погода, снег | мороз – образование льда |
| 2. Осень, холод, дерево, листопад, время года | осень – листопад |
| 3. Время года, весна, деревья, лето, таяние льда | весна – таяние льда |
| 4. Кипение воды, образование пара, жара, кастрюля, солнце | кипение воды – образование пара |
| 5. Радость, игра, плач, таблетка, боль | боль – таблетка: боль – плач |
| 6. Радость, подарок, кукла, игра, дети | подарок – радость |
| 7. Вода, юг, море, волны, ветер | ветер – волны |
| 8. Страх, ребенок, опасность, явление природы, дом | опасность – страх |
| 9. Дождь, вода, снег, солнце, лужа | дождь – лужа |
| 10. Смех, слезы, горе, книга, телевизор | горе – слезы |

Упражнения лучше представлять на отдельных карточках. Форма ответов любая.

Попробуйте найти ПРИЧИНУ следующихсобытий.

|  |  |
| --- | --- |
| 1.НАВОДНЕНИЕ | (разлив реки, таяние снега) |
| 2. ТРАВМА (ПЕРЕЛОМ) | (падение) |
| 3. ГОЛОЛЕД | (мороз после дождя) |
| 4.ДВОЙКА | (невыученный урок) |
| 5. ЗАГАР | (солнце) |
| 6. НАГРАДА | (ударный труд) |
| 7. ДОЖДЬ | (туча) |
| 8. ДЫМ | (пожар, костер) |
| 9.ОЧКИ | (ослабление зрения) |
| 10. СИНЯК | (Удар) |

А теперь найдите СЛЕДСТВИЕ.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. БОЛЕЗНЬ | (лечение) |
| 2. УКОЛ | (боль) |
| 3. ПРАЗДНИК | (радость) |
| 4. АВАРИЯ | (травма, смерть) |
| 5. ОСКОРБЛЕНИЕ | (обида, ссора) |
| 6. УРАГАН | (разрушения) |
| 7. МОЛНИЯ | (гром) |
| 8. ВОСХОД СОЛНЦА | (рассвет) |
| 9. ОПОЗДАНИЕ НА УРОК | (замечание учителя) |
| 10. РАБОТА | (усталость) |

Понятия следует отпечатать на общем листе. Ученик может записывать свои ответы рядом или отвечать устно. Ответы могут быть другими; главное, чтобы они соответствовали требованиям заданий, то есть были причиной или следствием.

**Задание 7.**

Иногда бывает так, что события следуют одно за другим, но не являются причиной и следствием друг друга. Например, ВТОРНИК – СРЕДА. В таких случаях говорят, что понятия находятся в отношениях ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТИ (так как события идут последовательноодно за другим).

Подбери к следующим понятиям такие, которые находились бы с ними в отношениях ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТИ.

|  |  |
| --- | --- |
| 1.ЯНВАРЬ | (февраль) |
| 2. ПОДРОСТОК | (юноша) |
| 3.ПЕРВЫЙ | (второй) |
| 4. ЗИМА | (весна) |
| 5. ДЕНЬ | (вечер) |
| 6.ЧЕРДАК | (крыша) |
| 7.ЗАВТРАК | (обед) |
| 8. ШЕСТИКЛАССНИК | (семиклассник) |
| 9. НАЧАЛО | (середина) |
| 10.1998 | (1999) |

Понятия могут быть отпечатаны на общем листе.Ученик можетписать свои ответы рядом или отвечать устно.

**Задание 8.**

Познакомимся с типом отношений между понятиями, который встречается чаще всего и называется ФУНКЦИОНАЛЬНЫМ. Так называют отношения между понятиями, когда одно из них отражает какое-то свойство, качество, признак или функцию другого (функция – это то, для чего используется предмет).

Например, КОШКА – МЯУКАНИЕ, ГОРА **–** ВЫСОТА, НОЖ **–** ЕДА, ДОМ – ТЕПЛО.

В следующих заданиях к каждому понятию подбери такие,которыенаходятся с ним в ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ отношениях.

|  |  |
| --- | --- |
| 1. ЧЕРТЕЖ | (масштаб) |
| 2. ОЗЕРО | (глубина, рыба) |
| 3. ПЧЕЛА | (мед, укус, полет) |
| 4. НЕБО | (луна, голубизна) |
| 5. ЧИСЛО | (цифра, математика) |
| 6. ЗАДАЧА | (решение, математика) |
| 7. ПРЯМОУГОЛЬНИК | (длина, ширина, площадь) |
| 8. ДВИЖЕНИЕ | (скорость, езда, автомобиль) |
| 9. УМНОЖЕНИЕ | (множитель, произведение) |
| 10. ДЕЛЕНИЕ | (остаток, делимое, делитель) |
| 11. РАССТОЯНИЕ | (измерение, длина) |
| 12. СКАЗКА | (герой, рассказчик) |
| 13. ЗИМА | (мороз, снег, каток) |
| 14. ЛЕТО | (каникулы, жара, купание) |
| 15. ШКОЛА | (урок, учитель, ученик, класс) |
| 16. ПОЭТ | (стихи, книга) |
| 17. УЧЕНИК | (ранец, тетрадь, школа) |
| 18. КАРТИНА | (художник, краски) |
| 19. БИБЛИОТЕКА | (читатель, каталог) |
| 20. СТОЛ | (скатерть, настольная лампа, обед) |

Кроме ответов, приведенных в скобках, существует много других правильных ответов.)

**Выводы**

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 всей работы школы 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 подход, гарантирующий 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.

В заключении хотелось бы дать несколько универсальных советов учителям для работы с одаренными детьми. Несомненно основное требование к учителям одаренного ребенка – безусловное понимание и уважение к его личности. Главная задача педагога привить ребенку вкус к серьезной творческой работе. Учителю всегда следует помнить, одаренные дети очень самолюбивы, легко ранимы. Поэтому от учителя больше всего требуются качества личностные, душевные, а не только интеллектуальный и методический «багаж». Необходимо чтобы в процессе воспитания и обучения присутствовало сотворчество учителя и ученика.

**Список использованных источников**

1. Пер. з англ. В. Красноголова – Все для вчителя – с 15–16.
2. Ванбреннер С., – Навчання обдарованих дітей у звичайному класі. Гильбух Ю.З. – Розумово обдаравана дитина. – Киев 1993. 87 с.
3. Гильбух Ю.З. – Внимание: одаренные дети. – М., 1991, 78 с.
4. Иващенко Н. – Три точки на листе бумаги. Управление школой №38, октябрь 1999 год – 3 с.
5. Леви К. – Нестадартна дитина. – Киев 1991, с. 102.
6. Лейтес Н.С. – Способность и одаренность в детские годы. – М., 1984, с. 17–29.
7. Лейтес Н.С. – Умственные способности и возраст. – М., 1972, с. 47–56.
8. Ліщук В. – Щоб не спали здібності дитини. – Держава і Освіта, 1999,

№3, с. 14.

1. Лопатина М.А. – Работа с одаренными учащимися. – Журнал «Завуч», 1999, №6, с. 70–72.

10. Мельхорн П. – Гениями не рождаются. – Киев, Вища школа, 1985, с. 10–15.

11. Митин А. Управленческие взаимоотношения с талантливыми детьми. – Управление персоналом. – 2000, с. 15–19. 12. Огурэ Л. 12. Марафон для одаренных. – ЛГО №4, 2000, с. 28–32.

13. Психология одаренности детей и подростков. Под ред. Н.С. Лейтес, М., 1996, с. 2–30.

14. Рагозіна В., – Не бійтеся досконалості…, Шлях освіти №4, 1999 – с. 66–69.

15. Тесленко В., Алфімов В., – Розвиток одарованості школярів. – Шлях освіти. / 1999, с. 30–31.

16. Тorrance Е. P. Thе search for satori and creativity. Great Neck, New

York: Greativi Synergetic Associates. – 1979. p. 77.

17. Т. Хромова – Одаренные дети. – Воспитание школьника. – 1997,

№4, с. 6–9.

18. Т. Хромова, В. Юркевич – Одаренный ребенок нуждается в дискомфорте. / Психологопедагогическая мастерская. – 19 – 69 с.

19. Пшенічка П. – Розвиток творчих здібностей учнів. Шлях освіти. / 1999–25–27 с.

20. Чудковский В., Юркевич В. – Одаренность: дар или испытание. – М, 1990, с. 13–22.

21. 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. Лукова. - СПб: Союз, 1997. – 128 с. – 3–11 с.