

Создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных задач современного общества. Наличие социального заказа способствует интенсивному росту работ в этой области. Однако мировая практика работы с одаренными детьми указывает на то, что при отсутствии валидных методов идентификации одаренности эта работа может привести к негативным последствиям. Вместе с тем выбор психодиагностических процедур и методов работы с одаренными детьми определяется исходной концепцией одаренности. Один из наиболее известных подходов к определению одаренности с выделением ее видов был предложен американскими учеными в 1972 г., в специальном докладе государственного Департамента образования Конгрессу США. В России концепция одаренности была разработана в 1998 году, в 2003г. вышла во втором, расширенном и дополненном издании. В ее разработке приняли участие Российское психологическое общество, Институт психологии РАН, Психологический институт РАО, факультет психологии МГУ. Этот труд является обобщением современного состояния знаний в области психологии одаренности.

**Одаренность — это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.**

Одаренный ребенок — это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

На сегодняшний день большинство психологов признает, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности — это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованной деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой). При этом особое значение имеют собственная активность

ребенка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования.

**Детский возраст — период становления способностей и личности.** Это время глубоких интегративных процессов в психике ребенка на фоне ее дифференциации. Уровень и широта интеграции определяют особенности формирования и зрелость самого явления — одаренности. Поступательность этого процесса, его задержка или регресс определяют динамику развития одаренности.

Одним из наиболее дискуссионных вопросов, касающихся проблемы одаренных детей, является вопрос о частоте проявления детской одаренности. Существуют две крайние точки зрения: «все дети являются одаренными» — «одаренные дети встречаются

крайне редко». Сторонники одной из них полагают, что до уровня одаренного можно развить практически любого здорового ребенка при условии создания благоприятных условий. Для других одаренность — уникальное явление, в этом случае основное внимание уделяется поиску одаренных детей. Указанная альтернатива снимается в рамках следующей позиции: потенциальные предпосылки к достижениям в разных видах деятельности присущи многим детям, тогда как реальные незаурядные результаты демонстрирует значительно меньшая часть детей.

Тот или иной ребенок может проявить особую успешность в достаточно широком спектре деятельностей, поскольку его психические возможности чрезвычайно пластичны на разных этапах возрастного развития. В свою очередь, это создает условия для формирования различных видов одаренности. Более того, даже в одном и том же виде деятельности разные дети могут обнаружить своеобразие своего дарования применительно к разным ее аспектам.

Одаренность часто проявляется в успешности деятельности, имеющей стихийный, самодеятельный характер. Например, увлеченный техническим конструированием ребенок может дома с энтузиазмом строить свои модели, но при этом не проявлять аналогичной активности ни в школьной, ни в специально организованной внешкольной деятельности (кружке, секции, студии). Кроме того, одаренные дети далеко не всегда стремятся демонстрировать свои достижения перед окружающими. Так, ребенок, сочиняющий стихи или рассказы, может скрывать свое увлечение от педагога.

Таким образом, судить об одаренности ребенка следует не только по его школьным или внешкольным делам, но по инициированным им самим формам деятельности.

В некоторых случаях причиной, задерживающей становление одаренности, несмотря на потенциально высокий уровень способностей, являются те или иные трудности развития ребенка: например, заикание, повышенная тревожность, конфликтный характер общения и т.п. При оказании такому ребенку психолого-педагогической поддержки эти барьеры могут быть сняты. В качестве одной из причин отсутствия проявлений того или иного вида одаренности может быть недостаток необходимых знаний, умений и навыков, а также недоступность (в силу условий жизни) предметной области деятельности, соответствующей дарованию ребенка.

Таким образом, одаренность у разных детей может быть выражена в более или менее очевидной форме. Анализируя особенности поведения ребенка, педагог, психолог и родители должны делать своего рода «допуск» на недостаточное знание о его истинных возможностях, понимая при этом, что существуют дети, чью одаренность они пока не смогли увидеть.

**Одаренность в детском возрасте можно рассматривать в качестве потенциала психического развития по отношению к последующим этапам жизненного пути личности.** Однако при этом следует учитывать специфику одаренности в детском возрасте (в отличие от одаренности взрослого человека):

1) Детская одаренность часто выступает как проявление закономерностей возрастного развития. Каждый детский возраст имеет свои предпосылки развития способностей. Например, дошкольники характеризуются особой предрасположенностью к усвоению языков, высоким уровнем любознательности, чрезвычайной яркостью фантазии; для старшего подросткового возраста характерными являются различные формы поэтического и литературного творчества и т.п. Высокий относительный вес

возрастного фактора в признаках одаренности иногда создает видимость одаренности (т.е. «маску» одаренности, под которой — обычный ребенок) в виде ускоренного развития определенных психических функций, специализации интересов и т.п.

2) Под влиянием смены возраста, образования, освоения норм культурного поведения, типа семейного воспитания и т.д. может происходить «угасание» признаков детской одаренности. Вследствие этого крайне сложно оценить меру устойчивости одаренности, проявляемой данным ребенком на определенном отрезке времени. Кроме того, возникают трудности относительно прогноза превращения одаренного ребенка в одаренного взрослого.

3) Своеобразие динамики формирования детской, одаренности нередко проявляется в виде неравномерности (рассогласованности) психического развития. Так, наряду с высоким уровнем развития тех или иных способностей наблюдается отставание в развитии письменной и устной речи; высокий уровень специальных способностей может сочетаться с недостаточным развитием общего интеллекта и т.д. В итоге по одним признакам ребенок может идентифицироваться как одаренный, по другим — как отстающий в психическом развитии.

4) Проявления детской одаренности зачастую трудно отличить от обученности (или шире — степени социализации), являющейся результатом более благоприятных условий жизни данного ребенка. Ясно, что при равных способностях ребенок из семьи с высоким социально-экономическим статусом (в тех случаях, когда семья прилагает усилия по его развитию) будет показывать более высокие достижения в определенных видах деятельности по сравнению с ребенком, для которого не были созданы аналогичные условия.

Признаки одаренности проявляются в реальной деятельности ребенка и могут быть выявлены на уровне наблюдения за характером его действий. Признаки явной (проявленной) одаренности зафиксированы в ее определении и связаны с высоким уровнем выполнения деятельности. Вместе с тем об одаренности ребенка следует судить в единстве категорий «могу» и «хочу», поэтому признаки одаренности охватывают два аспекта поведения одаренного ребенка: инструментальный и мотивационный. Инструментальный характеризует способы его деятельности, а мотивационный — отношение ребенка к той или иной стороне действительности, а также к своей деятельности.

Для поведения одаренного ребенка характерно новаторство, как выход за пределы требований выполняемой деятельности, что позволяет ему открывать новые приемы и закономерности.

Особый тип организации знаний одаренного ребенка: высокая структурированность; способность видеть изучаемый предмет в системе разнообразных связей; свернутость знаний в соответствующей предметной области при одновременной их готовности развернуться в качестве контекста поиска решения в нужный момент времени; категориальный характер (увлеченность общими идеями, склонность отыскивать и формулировать общие закономерности). Это обеспечивает удивительную легкость перехода от единичного факта или образа к их обобщению и развернутой форме интерпретации.

Систематизация видов одаренности определяется критерием, положенным в основу классификации. В одаренности можно выделить как качественный, так и количественный аспекты.

Качественные характеристики одаренности выражают специфику психических возможностей человека и особенности их проявления в тех или иных видах деятельности. Количественные характеристики одаренности позволяют описать степень их выраженности.

**Среди критериев выделения видов одаренности можно назвать следующие:**

1. Вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики.
2. Степень сформированности.
3. Форма проявлений.
4. Широта проявлений в различных видах деятельности.
5. Особенности возрастного развития.

**К основным видам деятельности относятся:** практическая, теоретическая (учитывая детский возраст, предпочтительнее говорить о познавательной деятельности), художественно-эстетическая, коммуникативная и духовно-ценностная.

Соответственно могут быть выделены **следующие виды одаренности:**

В практической деятельности, в частности, можно выделить одаренность в ремеслах, спортивную и организационную. В познавательной деятельности — интеллектуальную одаренность различных видов в зависимости от предметного содержания деятельности (одаренность в области естественных и гуманитарных наук, интеллектуальных игр и др.).

В художественно-эстетической деятельности — хореографическую, сценическую, литературно-поэтическую, изобразительную и музыкальную одаренность.

В коммуникативной деятельности — лидерскую и аттрактивную одаренность.

И, наконец, в духовно-ценностной деятельности — одаренность, которая проявляется в создании новых духовных ценностей и служении людям.

Каждый вид одаренности предполагает одновременное включение всех уровней психической организации и охватывает в той или иной мере все пять видов деятельности. Например, деятельность музыканта-исполнителя, будучи по определению художественно-эстетической, кроме того, формируется и проявляется в практическом плане (на уровне моторных навыков и исполнительской техники), познавательном плане (на уровне интерпретации музыкального произведения), в коммуникативном плане (на уровне коммуникации с автором исполняемого произведения и слушателями), духовно-ценностном плане (на уровне придания смысла своей деятельности в качестве музыканта).

**В наши дни переосмысливается социальный заказ школе, корректируются или коренным образом изменяются цели и задачи школьного образования.** Сейчас необходимы люди, мыслящие не шаблонно, умеющие искать новые пути решения предложенных задач, находить выход из проблемной ситуации. Именно таких людей имел в виду психолог В. Штерн, формулируя определение одаренности: «Умственная одаренность есть общая способность сознательно направить свое мышление на новые требования, ... есть общая умственная способность приспособления к новым задачам и условиям жизни». Одаренность по-прежнему остается загадкой для большинства учителей и многих родителей. Однако для педагогов наиболее важным является

не столько научное основание одаренности, сколько её реальные жизненные проявления, способы выявления, развития и социальной реализации.

**Лингвистическая (языковая) одаренность проявляется уже в дошкольном возрасте. На этом этапе педагоги развивают детей в комплексе пяти направлений:**

- развитие сенсорных и моторных функций
- развитие интеллектуальных функций (мышление, память, воображение, восприятие, внимания и ориентировки в пространстве и во времени)
- развитие эмоционально-волевой сферы и игровой деятельности.
- развитие мимической мускулатуры
- формирование черт гармонической личности. .

Учителя обычных общеобразовательных школ в основном имеют дело с общей интеллектуальной или академической одаренностью. Дети с общей интеллектуальной одаренностью быстро овладевают основополагающими понятиями, легко запоминают и сохраняют информацию. Высокоразвитые способности переработки информации позволяют им преуспевать во многих областях знаний. Несколько иной характер имеет академическая одаренность, которая проявляется в успешном освоении отдельных учебных предметов и считается более частной, избирательной.

Рассмотрим особенности работы со школьниками, обладающими лингвистическим видом одаренности (в рамках общей интеллектуальной или академической). **Можно выявить примерную структуру языковых способностей обучающихся.**

**Выделяются следующие компоненты:**

1. Получение информации. Достаточно выражено проявляется способность к целостному и логическому восприятию языкового материала, схватыванию формальной структуры лингвистического упражнения, задачи.
2. Переработка информации лингвистического характера. Во время данного процесса проявляются следующие особенности языковой одаренности:
  - а) способность к логическому мышлению;
  - б) способность к быстрому и широкому обобщению объектов и их отношений;
  - в) способность к классификации и категоризации;
  - г) гибкость мыслительных процессов;
  - д) стремление к ясности, простоте и чёткости при выражении своего суждения;
  - е) способность к быстрой и свободной перестройке направленности своего мыслительного процесса. Например, переключение с прямого на обратный ход мысли.

3. Хранение и дальнейшее использование лингвистической информации. Лингвистически одарённого ученика отличает хорошая языковая память и интуиция, активное и свободное владение лексическим богатством языка, сформированная речевая культура.

**Общая интеллектуальная одарённость базируется на трёх основных компонентах:**

- высокие познавательные потребности;
- высокий уровень интеллектуальной активности;
- креативность мышления.

**Следовательно, при работе с одарёнными детьми необходимо:**

- постоянно стимулировать их познавательную активность и познавательную мотивацию;
- развивать креативность мышления, стремится придавать познавательному процессу творческий характер;
- ориентируясь на тип направленности интеллекта ученика, выбирать те виды творческой, познавательной деятельности, в которых ребёнок будет наиболее успешным.

**Учитывая высокий уровень познавательной активности одарённых детей, при организации совместной деятельности следует:**

- поощрять или организовывать знакомство с материалом, который обычно не включается в стандартный учебный план;
- поощрять глубокую проработку выбранной темы;
- стремиться осуществлять учебный процесс в соответствии с познавательными потребностями ученика, а не заранее установленной жесткой последовательностью; актуализировать более сложные виды деятельности, требующие владения абстрактными понятиями и мыслительными процессами высокого уровня;
- формировать большую мыслительную гибкость в отношении используемых материалов, времени и ресурсов;
- предъявлять более высокие требования к самостоятельности и целеустремленности в решении задач;
- поощрять творческое и продуктивное мышление;
- создавать эффективные предпосылки для расширения базы знаний и развития языковых способностей.

Данные рекомендации сыграют свою позитивную роль в том случае, если педагог при организации совместной деятельности с учениками не будет забывать о трёх основных моментах: Во время урока для активизации познавательных потребностей одарённых учеников не забывать делегировать им ряд традиционных преподавательских полномочий:

- подготовка дополнительной информации по изучаемой теме;
- использование альтернативных путей поиска информации: знакомство с теоретическим материалом, представленным в электронных учебниках, энциклопедиях, справочниках; поиск и подбор необходимой информации через Интернет; виртуальные экскурсии.
- установление причинно-следственных связей между изучаемыми языковыми явлениями;
- обнаружение скрытых зависимостей и связей;
- построение гипотез;
- интегрирование и синтез информации (например, через таблицы, схемы);
- составление лингвистических заданий и упражнений разного типа;
- выстраивание алгоритма решения или составление рекомендаций к выполнению заданий;
- формулировка выводов;
- работа в роли руководителя группы или эксперта.

**По мнению психологов, наиболее оптимальной формой организации учебного процесса, стимулирующей рост познавательной и интеллектуальной активности, является проблемное обучение.** С точки зрения Матюшкина А.М., необходимо включить звено порождения проблемы в процесс обучения одаренных детей. Наиболее полно этому требованию отвечает проблемно-диалогический метод обучения. Он предполагает искусство ведения проблемного диалога, в ходе которого ученики самостоятельно открывают общую идею. На начальном этапе учитель знакомит обучающихся с общей идеей (проблемой), которую предстоит изучить. После этого дети выдвигают собственные гипотезы и идеи, проводят исследования, собирают информацию для доказательства или опровержения выдвинутой гипотезы, сообщают свою информацию, систематизируют, подтверждают или отвергают свои гипотезы, подводят итоги, планируют дальнейшую работу. Этот метод обучения обеспечивает высокую познавательную мотивацию обучающихся и требует постоянного творчества учителя.

**В современной классно-урочной системе самый доступный способ формирования и реализации креативности мышления - через технологии творческого развития подростков** (театрализации, сюжетно-ролевые игры, учебно-речевые ситуации) и виды работы в указанных направлениях. В частности: использование текстов с опущенными смысловыми звеньями (А.А. Алхазишвили); инсценирование диалога и прогнозирование заключительных реплик; развитие реплик диалога в соответствии с проблемной коммуникативной ситуацией; групповое общение и ролевая игра-полилог; учебно-речевые ситуации с экспозицией; творческие импровизации в соответствии с ситуацией и исполняемыми ролями и другие виды работы (У. Риверс, Н.Н. Рогожкина и других).

В качестве заданий и упражнений, способствующих проявлению творческого мышления и творческой смекалки, активизации лингво-грамматических знаний учащихся можно предложить следующие: подобрать слова сходные или противоположные по смыслу; продолжить рассказ; составить памятку; придумать сказку, слова, словосочетания; составить предложения со словами, из данных слов, по картинке, по схеме, со словосочетанием; распространить предложение; составить рассказ по вопросам, по

содержанию текста, по картинкам, на основе собственных впечатлений; нарисовать словесную картинку к рассказу; озаглавить рассказ, части рассказа.

Варианты занятий для лингвистически одарённых дошкольников: сюжеты сказок; элементы фольклора; воображаемые путешествия; литературные персонажи; известные или придуманные игры; настольно-печатные игры; сюжеты мультфильмов.

**Исходя из вышеизложенного, можно выделить несколько направлений в решении задачи обучения лингвистически одаренных детей:**

1) организация учебно-речевой деятельности и иноязычного общения на принципах диалогического иноязычного взаимодействия; 2) активное использование сюжетно-ролевых игр и их модификаций в учебном процессе по ИЯ при создании учебно-речевых ситуаций; 3) создание проблемных коммуникативных ситуаций в учебной речемыслительной деятельности учащихся; 4) использование творческих заданий и упражнений для решения коммуникативных ситуаций иноязычного общения; 5) значительное усиление внутренней мотивации иноязычной речи и общения путем создания естественных коммуникативных ситуаций в формирующей программе.

Как показывает практика, выстраивание индивидуальной образовательной траектории ( программы) - это наиболее эффективный метод взаимодействия учителя с высоко одаренным учеником.

**Основные подходы к разработке содержания учебных программ:**

1. Ускорение. Этот подход позволяет учесть потребности и возможности определенной категории детей, отличающихся ускоренным темпом развития.
2. Углубление. Данный подход эффективен по отношению к детям, которые обнаруживают особый интерес по отношению к той или иной конкретной области знания или области деятельности.
3. Обогащение. Этот подход ориентирован на качественно иное содержание обучения с выходом за рамки изучения традиционных тем за счет установления связей с другими темами, проблемами или дисциплинами.
4. Проблематизация. Этот подход предполагает стимулирование личностного развития учащихся. Специфика обучения в этом случае состоит в использовании оригинальных объяснений, пересмотре имеющихся сведений, поиске новых смыслов и альтернативных интерпретаций, что способствует формированию у учащихся личностного подхода к изучению различных областей знаний, а также рефлексивного плана сознания.

**Работая над развитием потенциала одаренных детей педагогам необходимо знать и грамотно использовать внутренние и внешние психологические условия:**



- *внутренние условия*: 1) исходный высокий уровень интеллектуальной одаренности, 2) открытость личности новому опыту, 3) осознание ценности творчества, 4) позитивная рефлексия (самооценка) собственной личности и творчества;

- *внешние условия*: 1) обогащенная творческая среда, в том числе творчески ориентированная личность педагога, 2) разнообразие и нерегламентированность творческой активности (творчески ориентированная учебная деятельность с использованием заданий открытого типа, тренингов, конкурсных, творческих проектов), 3) личностно-ориентированное диалогическое общение, 4) психологическое сопровождение и поддержка творческой активности и развития личности подростка (направленность программы на целостную личность учащегося, комплексное усиление коммуникативных и творческих возможностей подростков через когнитивную, мотивационную, рефлексивную, операциональную и ценностно-смысловую подготовку).

В настоящее время существует множество методик, позволяющих выявлять и изучать поведенческие характеристики, личностные и интеллектуальные свойства подростков наряду с природными предпосылками языковых способностей. В качестве природных основ индивидуальности рассматриваются следующие параметры: скоростные особенности двигательной активности (теппинг), характеристики межполушарной асимметрии, типологические свойства нервной системы (НС).

#### **Варианты наиболее распространённых методик:**

1. Личностный опросник Р. Кеттелла (16 PF), который предназначен для измерения 16 факторов личности и является реализацией подхода к ее исследованию на основе черт. Для подросткового возраста используется вариант, выявляющий 14 личностных факторов.

2. Личностный опросник Г. Айзенка, предназначенный для диагностики экстраверсии-интроверсии, нейротизма. Разработанный Г. Айзенком с сотрудниками личностный опросник является претворением типологического подхода к изучению личности.

Тесты или лабораторные методики.

3. Тест Дж. Векслера, с помощью которого диагностируется уровень развития общего, вербального и невербального интеллектуального показателя (ОИП, ВИП и НИП). Как известно, вербальные субтесты требуют использования вербально-логических средств, а ВИП оценивается по речевым ответам испытуемого. Невербальные субтесты связаны с манипулированием конкретным невербальным материалом, и ответы оцениваются по результатам решения наглядно-образных задач в зрительном плане (без развернутого речевого ответа). Характерная особенность этих субтестов, в отличие от первых, состоит в том, что здесь каждое задание строго лимитировано временем.

Достоинство этого теста не только в том, что он надежно измеряет общие интеллектуальные показатели, но и в том, что по качеству решения отдельных заданий можно представить интеллектуальный профиль личности подростка.

4. Методика дихотического прослушивания, предложенная Д. Кимурой для изучения межполушарной асимметрии по речи, была модифицирована на русском языке сначала Е.П. Кок с сотрудниками (1971), затем коллективом авторов (З.Г. Туровская, М.А. Матова, В.В. Суворова, 1988). Принцип, на котором построена методика, - это одновременное предъявление словесного материала на оба уха через наушники, с тем, чтобы воспроизвести эти слова в перерывах между предъявлениями. В этих условиях определялось доминирование одного из полушарий мозга в зависимости от количества воспроизведенных слов, предъявленных либо в правое, либо в левое ухо.

Анализируется количество слов, правильно воспроизведенных отдельно с правого и левого наушников; общее количество правильно воспроизведенных слов как показатель продуктивности оперативной памяти; коэффициент правого уха (КПУ), положительные значения которого свидетельствуют о доминантности левого полушария по речи, а отрицательные - правого полушария; близкие к нулю (от 5 до -5%) означают симметрию.

Методики относящиеся к регистрации биоэлектрических показателей головного мозга, а также изучение теппинга, имеющих природную обусловленность.

5. Теппинг-тест (темп постукивания) является одним из распространенных экспериментальных методик (приемов) в исследовании скоростных характеристик индивидуальности. Эксперимент проводится с помощью электронного прибора, регистрирующего количество ударов в течение 10 с. Задание выполняется 2 раза в двух режимах: оптимальном и максимальном. Подсчитывается среднее значение из четырех проб, разброс значений и, как показатель нестабильности (неустойчивости) моторной активности, разность между средними.

6. ЭЭГ-индикаторы свойств НС. Исследуют характеристики трех основных свойств НС: лабильности, слабости и активированности.

7. Экспертные оценки (учителей) изучают такие характеристики, которые позволяют судить об уровне сформированности иноязычно-речевой компетентности: коммуникативная активность на иностранном языке и сформированность иноязычно-речевых навыков и умений; беглость речи (на ИЯ); понимание речи на слух; говорение. Языковая (лингвистическая, логико-грамматическая) компетенция характеризовалась такими качествами, как произношение; чтение; лексическое богатство - словарь; знание грамматических основ ИЯ.

Современные исследования позволяют показать наличие по крайней мере двух типов овладения ИЯ - «коммуникативно-речевого» и «когнитивно-лингвистического». Эти типы, или стратегии, овладения языком имеют психологическую и психофизиологическую природу, охватывающую, с одной стороны, сферу межличностных отношений, активного взаимодействия участников в совместной деятельности (коммуникативно-речевые аспекты), с другой стороны - это касается сферы активного

усвоения информации, знаний, формирования навыков и умений (когнитивно-лингвистические аспекты). На психологическом уровне эти особенности описываются традиционными общепсихологическими параметрами познавательных способностей - «произвольность - произвольность», «аналитичность - синтетичность», «осознаваемость - неосознаваемость» и т.д.

У большого числа учеников индивидуальные стратегии овладения знаниями и стратегии их применения достаточно устойчивы независимо от вида деятельности и проходят через разные возрастные этапы.

Наконец, о природной обусловленности специфических компонентов языковых способностей. В целом можно утверждать, что коммуникативные компоненты языковых способностей, а также некоторые личностные характеристики связаны с функционированием правого полушария мозга. В то же время когнитивные, собственно лингвистические способности обнаруживают тесные, статистически значимые связи с левым полушарием.