**Проблемы развития одаренных детей**

 Работа по развитию специальных способностей  в учреждениях допол­нительного образования является по существу устремлением педагогов в соз­дании условий для реализации одного из основных прав ребенка — права быть личностью и индивидуальностью.

 Действительно,  развитие одаренности и специальных способностей за­дача очень сложная, так как ее решение связано с множе­ством проблем психологического порядка, которые необходимо учитывать пе­дагогам и психологам.

 Прежде всего, одаренность как таковая, и ее развитие — это проблема на­учного и практического плана. Для того, чтобы ее осмыслить содержательно, необходимо прояснить некоторые теоретические положения, которые следо­вало бы учитывать.

 **Во-первых**, как показывает анализ многих исследований по проблеме (А. И. Матюшкин, Б. М. Теплов, П. Торренс и др.) одаренность — это совокуп­ность индивидуально-психологических свойств, которые обеспечивают высо­кий уровень достижений в деятельности. Одаренным в той или иной степени является каждый ребенок. Но важно иметь в виду, что одаренность бывает очевидная, которая проявляется в высоких достижениях детей и одаренность потенциальная или «скрытая». История это подтверждала неоднократно. Со­гласно данным П. Торренса до 30% отчислявшихся из школ за неуспевае­мость, составляли одаренные дети (наиболее известный пример — А. Эйн­штейн, в 15 лет исключенный из гимназии). Так называемая «скрытая» ода­ренность, является таковой для тех, кто ребенка окружает — родителей, учи­телей, сверстников. Явление «скрытой» одаренности вероятнее всего обуслов­лено определенными закономерностями возрастного развития, которые бази­руются на потенциале созревания и развития. Дело в том, что в процессе раз­вития существуют моменты десинхронизации, когда развитие одних сторон психики (личности) значительно опережает развитие других сторон, а эти дру­гие стороны подчас очень важны, например, в учебной деятельности. И, на первый взгляд, может показаться, что ребенок не обладает личностными пред­посылками к способностям (об одаренности в этом случае и не приходится го­ворить). На самом же деле, вероятно, еще не пришло время, следовательно, от­рицательный диагноз в этом случае просто неуместен.

 **Во-вторых,** одаренность общая и специальная является результатом их развития в деятельности. Принято считать важным для понимания условий развития одаренности положение отечественной психолого-педагогической науки о ведущей деятельности (А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин). «Ведущая деятельность, — по определению А.Н. Леонтьева, — это такая деятельность, развитие которой обусловливает главнейшие изменения в психических осо­бенностях личности ребенка на данной стадии развития».

 Согласно Д.Б. Эльконину, каждый возраст характеризуется специфиче­ским типом ведущей деятельности: в дошкольном возрасте — это игровая дея­тельность, в младшем школьном возрасте — учебная деятельность, в подрост­ковом возрасте — это общение со сверстниками и т.д. Учитывая это, педагог очень часто при оценке уровня одаренности логично предполагает, что ее по­казателем является уровень успешности ученика по определенному предмету или в лучшем случае в учебной деятельности в целом. И тогда одаренность предстает как функция успеха в учении, а не как сложное комплексное прояв­ление сущности личности и индивидуальности; ребенок предстает для педа­гога только с одной стороны — в ракурсе оценки его успехов в учении.

Однако как отмечалось на конференции Всемирного Совета по таланту и одаренности детей, одаренные дети нестандартны и уникальны. Вместе с тем традиционные приемы школьного обучения и организации учебной деятельно­сти выработали систему репродуктивных занятий и формальных требований, которые блокируют развитие и проявление одаренности. Одаренный ребенок отличается высокой мотивацией самовыражения и самоутверждения. К подро­стковому возрасту, он часто как бы минует фазу детского конформизма и ока­зывает сопротивление диктуемым правилам. Такие дети становятся «неудобными» для педаго­гов, выпадают из общего социального контекста в школе, но часто становятся неформальными лидерами в системе общения и других видах деятельности.

 В этой связи важно определить сферу состоятельности ребенка и пред­ставить ему широкие возможности занятия той деятельностью, которая отве­чает потенциалу его одаренности. Такими возможностями обладают как раз внешкольные детские образовательные учреждения. Именно здесь есть необ­ходимые условия включения детей в разнообразную сеть актуальных для раз­вития форм и видов деятельности, прежде всего в неформальное общение со сверстниками и творческую деятельность. Общение (комму­никативную деятельность) и  творчество Н.С. Каган и А.В. Петровский считают адекватной моделью для анализа влияния целостной сис­темы деятельности на детскую одаренность. Эти деятельности, в симбиозной форме объединяя познавательную, преобразовательную и ценностно-ориента­ционную активность субъекта, более всего ориентированны на формирование интеллектуальных,  эмоциональ­ных процессов, а также воли, нравственной и мотивационной сферы.

 Концепция актуальных форм и видов деятельности позволяет преодолеть абсолютизирующее значение фиксированного для каждого возрастного пе­риода «ведущего типа деятельности» и представить деятельность как «органи­зованную сложность», которая обусловливает реальное, а не просто желаемое развитие личности ребенка и его одаренности.

**В-третьих,**одаренность — это целостное проявление способностей и деятельности, как общее свойство интегрированной в деятельности совокуп­ность способностей. А.И. Матюшкин, разрабатывая проблему одаренности, отмечает, что ее психологическая структура совпадает с основными структур­ными элементами, характеризующими творчество и творческое развитие лич­ности, а творческий потенциал — это основа развития и специальной одарен­ности. При этом творческий потенциал заложен в ребенке с рождения и разви­вается по мере взросления в зависимости от вовлечения в творческий процесс его индивидуальных особенностей.

Анализ научных исследований проблемы одаренности позволяет выде­лить в структуре одаренности и специальных способностей общие и специфи­ческие компоненты. *К общим компонентам одаренности следует отнести до­минирующую познавательную мотивацию, которая является мощным двигате­лем развития интеллекта и личности ребенка, будучи принципиально не насы­щаемой.* При этом важна выраженная ориентация ребенка на процесс творче­ской деятельности, а не только на результат.

 *Вторым общим компонентом одаренности является творческая актив­ность, выраженное желание участвовать в творческом процессе.*Однако эта предпосылка развития одаренности в школьном возрасте часто начинает зату­хать. Следовательно, педагогам необходимо всячески поддерживать творче­скую активность как акт самовыражения для того, чтобы она не переставала функционировать, а развивалась.

 И, *наконец, третьим общим компонентом развития одаренности является наличие таких волевых качеств ребенка, как целеустремленность, настойчи­вость и работоспособность.*Этот регулятивный компонент связан с развитием целеполагания в деятельности, осознанностью и устойчивостью выбора цели.

К специфическим же компонентам одаренности можно отнести индиви­дуально-психологические свойства, определяющие успешность в специальных областях деятельности, которые являются ни чем иным как проявлением спе­циальных способностей и предпосылкой специальной одаренности.

 Выделенные общетеоретические положения психолого-педагогической науки и общие и специфические компоненты одаренности важны для обеспе­чения психолого-педагогического сопровождения процесса развития одарен­ности и специальных способностей в условиях учреждений дополнительного образования, а также решения возникающих психологических проблем.

 В частности, это позволяет наметить общую схему диагностики в усло­виях мониторинга развития специальных способностей и одаренности, которая должна состоять из двух этапов: исходного и сопровождающего.

 На исходном этапе при поступлении ребенка в студию или объединение осу­ществляется диагностика исходного уровня мотивации и оценка специфиче­ских компонентов одаренности ребенка. Однако это делается не в целях отбора наиболее продвинутых в плане развития специальных способностей детей, а в целях выработки индивидуальной педагогической стратегии дальнейшего раз­вития их одаренности.

 На этапе сопровождающей диагностики предметом анализа должны быть все три общих компонента одаренности и специфические компоненты специальных способностей. Промежуточные результаты сопровождающей ди­агностики должны использоваться для внесения корректив в содержание сис­темы педагогического обеспечения развития одаренности и позволяют сделать этот процесс осознанным, целенаправленным, системным и результативным.

Одаренность согласно ряду исследований  — слово не из детского сознания. Одаренный ребенок часто осознает скорее не свою одаренность, а свое отличие от других. Он замечает свою повышенную эмоциональность, бо­лезненную реакцию на оценку собственной личности, трудности в общении со сверстниками. По действующим же в этом мире социально-психологическим закономерностям переживание этой отличности может перерасти в отчужден­ность и породить серьезные личностные конфликты. Эти конфликты находят свое выражение в высокой тревожности, неуверенности, невротической и пси­хосоматической симптоматике и в целом недостаточном уровне социально-психологической адаптации, нарушении его взаимоотношений с педагогами и сверстниками. Причины такого положения часто связаны с неготовностью педагога и сверстников принять факт одаренности такого ребенка, факт увле­ченности творческой деятельностью в ущерб нормативно принятым учебным делам и отношениям.

 Просветительская и консультативная работа  должна быть на­правлена в этом случае на осознание и принятие индивидуальности ребенка, особенностей его поведения, миропонимания, интересов и склонностей окру­жающими его людьми. В частности, необходимо добиваться осознания того, что непохожесть — это не какой-то порок, а признак индивидуальности, уни­кальности каждой отдельной личности. Задача психолога помочь в дальней­шем педагогу в создании благоприятной в психологическом отношении атмо­сферы общения этого ребенка со сверстниками и взрослыми.

 Кроме того необходима и психологическая работа с самим ребенком, ис­пытывающим различные психологические трудности. Здесь не обойтись без глубокой психотерапевтической и психокоррекционной работы, направленной на решение внутренних конфликтов, снятие тревожности, страхов, агрессив­ных психологических защит. Работа должна быть направлена в этом случае на расширении имеющегося в распоряжении ребенка арсенала поведенческих ре­акций, на осознание своей индивидуальности и одаренности, по построению им своей системы отношений с миром и самим собой сквозь призму своих особенностей и возможностей.

 Следует также учитывать, что решение задачи развития одаренности и специальных способностей должно обеспечиваться комплексно. Очень часто занятия в учреждениях дополнительного образования школьные учителя вос­принимают как нежелательное отвлечение от основного дела школьника — учения, особенно в тех случаях, когда учебные успехи ребенка не блестящи. В этом случае психологи и педагоги учреждений дополнительного должны стре­миться к налаживанию отношений сотрудничества с педагогами школ для соз­дания сообщества единомышленников, заботящихся о развитии творческого потенциала ребенка, стремиться довести до сознания учителя, что занятия во внешкольном учреждении, это дополнительная возможность реализовать свой потенциал развития, возможность выразить себя в творческой деятельности, а это отвечает общим задачам образования детей и развития их одаренности, ко­торые стоят перед сообществом педагогов.