

**Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования
«Центр дополнительного образования «Поиск»**

**Особенности образования обучающихся, проявивших выдающиеся
способности**

Составила Мельник Оксана Михайловна
Педагог дополнительного образования высшей квалификационной
категории

Нефтеюганск 2024

Особенности образования обучающихся, проявивших выдающиеся способности

План:

1. Стратегии обучения учащихся, проявивших выдающиеся способности
2. Принципы построения программ для обучения и воспитания одаренных детей
3. Индивидуальные образовательные траектории обучающихся: этапы и требования к построению

1. Стратегии обучения учащихся, проявивших выдающиеся способности

Традиционно учеными выделяется четыре стратегии обучения одаренных учащихся или учащихся, проявивших выдающиеся способности, которые могут применяться в разных комбинациях. Каждая стратегия позволяет в разной степени учесть требования к учебным программам для одаренных детей в том числе и для предметной области русского языка и литературы.

1. Ускорение. Эта стратегия позволяет учесть потребности и возможности определенной категории обучающихся, отличающихся высоким темпом развития. Следует иметь в виду, что ускорение обучения оправдано лишь по отношению к обогащенному и в той или иной мере углубленному учебному содержанию. Примером такой формы обучения могут быть летние и зимние лагеря, творческие мастерские, мастер-классы, предполагающие прохождение интенсивных курсов обучения по дифференцированным программам.

2. Углубление. Данный тип стратегии обучения эффективен в отношении тех обучающихся, которые обнаруживают экстраординарный интерес к той или иной конкретной области знания или области деятельности (математики, физики, иностранных языков и т.д.). Такая практика обучения одаренных обучающихся позволяет отметить ряд положительных результатов: высокий уровень компетентности в соответствующей области знания, благоприятные условия для интеллектуального развития обучающихся и т.д. Однако применение углубленных программ должно учитывать некоторые возрастные особенности обучающихся. Во-первых, далеко не все обучающиеся с умственной одаренностью достаточно рано проявляют интерес к какой-то одной сфере знаний или деятельности, их интересы носят довольно широкий характер. Во-вторых, углубленное изучение отдельных дисциплин, особенно на ранних этапах обучения, может способствовать «насильственной» или слишком ранней специализации, наносящей ущерб общему развитию обучающегося. Эти недостатки во многом снимаются при использовании так называемых обогащенных программ.

3. Обогащение. Эта стратегия ориентирована на обогащение содержания программ за счет установления связей между темами, проблемами или дисциплинами. Обогащенная программа предполагает обучение детей разнообразным способам и приемам работы. Занятия планируются таким образом, чтобы у обучающихся оставалось достаточно времени для свободных, нерегламентированных занятий любимой деятельностью, соответствующей виду их одаренности. Кроме того, обогащенная программа предполагает обучение разнообразным приемам умственной работы, способствует формированию таких качеств, как инициатива, самоконтроль, критичность, широта умственного кругозора и т.д., обеспечивает индивидуализацию обучения за счет использования дифференцированных форм предъявления учебной информации. Такое обучение может осуществляться в рамках инновационных образовательных технологий, а также через погружение обучающихся в исследовательские проекты, использование специальных тренингов. Отечественные варианты инновационного обучения могут рассматриваться как примеры обогащенных учебных программ.

4. Проблематизация. Фокус обучения в этом случае – использование оригинальных объяснений, пересмотр имеющихся сведений, поиск новых смыслов и альтернативных интерпретаций, что способствует формированию у учащихся личностного подхода к изучению различных областей знаний, а также рефлексивного плана сознания. Подобные программы не существуют как самостоятельные, а являются либо компонентами обогащенных программ, либо существуют в виде специальных тренинговых процедур.

В последние годы в отечественной дидактике стали разрабатываться идеи качественной перестройки содержания образования, форм организации и методов обучения одаренных школьников. Появившийся термин – «обогащение содержания образования», прежде всего, подразумевал широкий спектр дидактических мер. В их числе следует назвать развитие интеллектуально-творческого потенциала личности на основе учебного материала, а также максимальную индивидуализацию учебной деятельности ребенка.

В работах зарубежных исследователей (Б. Блум, С. Кэйплан. Дж. Рензулли, Х. Пассов, В. Уильямс и др.) еще в 70-80-е гг. прошлого столетия предпринимались попытки структурировать виды «обогащения содержания».

Наибольшую известность в этой связи получила модель Дж. Рензулли – «три вида обогащения учебных программ». Первый вид обогащения, по мнению автора, предполагает знакомство с самыми разными областями знаний и предметами изучения, которые могут заинтересовать детей. В результате расширяется круг интересов ребенка и у него формируется представление о том, что он хотел бы изучать более глубоко. Второй вид обогащения предполагает ориентацию на специальное развитие мышления ребенка. Для этой цели требуется система занятий, тренирующих наблюдательность, способности к оцениванию, сравнению, построению

гипотез, анализу, синтезу, классифицированию и другим мыслительным операциям.

Приобретаемые в таком контексте умения необходимы для решения более широкого круга проблем и служат основой для перехода к сложным познавательным процессам. Третий вид обогащения состоит в организации самостоятельных исследований детей и решении ими творческих задач. Причем приобщение к творческой, исследовательской деятельности рассматривается в качестве условия не только обучения, но и воспитания детской одаренности.

Таким образом, предложенная Дж. Рензулли система «обогащения содержания» носит последовательный характер – один вид обогащения постепенно переходит в другой. В свернутом виде содержание учебной программы для одаренных школьников, предложенное Дж. Рензулли, можно представить следующим образом:

- 1) выходить за рамки общепринятой программы;
- 2) учитывать специфику интересов учащихся;
- 3) соответствовать их стилю усвоения знаний;
- 4) не ограничивать стремление ребенка глубоко вникать в сущность той или иной проблемы.

Отечественный педагог А.И. Савенков считает, что при всей своей привлекательности и заслуженной популярности модель Дж. Рензулли не может быть применена в отечественной системе образования из-за разницы культурно-образовательных традиций. Однако, по нашему мнению, модель все же заслуживает внимания, поскольку часть ее элементов вполне может быть использована в построении содержания образования для одаренных обучающихся.

Определенный интерес представляют принципы разработки учебных программ для одаренных учащихся, предложенные Х. Пассовым. По мнению ученого, учебная программа для одаренных детей должна:

- развивать продуктивное мышление ребенка и практические навыки его применения;
- приобщать ребенка к постоянно меняющемуся, развивающемуся знанию и к новой информации, прививать стремление к приобретению знаний;
- предусматривать наличие и свободное использование различных источников информации;
- поощрять инициативу и самостоятельность в учебной работе;
- способствовать развитию сознания и самосознания, пониманию связей с другими людьми, природой, культурой и т.д.

Как видим, особое значение автор придает сложным мыслительным процессам детей, их способностям к творчеству, но и исполнительскому мастерству. Высказанные Х. Пассовым идеи созвучны дифференцированному подходу к составлению учебных программ для одаренных детей, описанному в работах М. Карне, С. Линнемайера, Ц. Дентон-Айда и др.

Если сопоставить подходы зарубежных исследователей к построению учебных программ для одаренных детей, с теми, которые предлагаются

отечественными учеными, то они мало, чем разнятся. Можно даже сказать, что они взаимопроникают и дополняют друг друга.

Не умаляя значимости вклада зарубежных исследователей в теоретическое решение проблемы «обогащения содержания образования» одаренных школьников, все же отметим, что более привлекательной представляется теоретическая модель обогащения содержания, предложенная отечественными педагогами (А.И. Савенков) и состоящая из двух уровней, условно названных уровнями «горизонтального» и «вертикального обогащения».

Под термином «горизонтальное обогащение» имеется в виду система мер по дополнению традиционного учебного плана интегрированными курсами, которые качественно должны отличаться от обычных (более всего подходит для обучения в условиях школы).

«Вертикальное обогащение» касается разработки содержания, реализуемого в системе дополнительного общего образования.

Таким образом, стратегии обучения обучающихся, проявивших выдающиеся способности – ускорение, углубление, обогащение, проблематизация – прошли апробацию в зарубежной и отечественной образовательной практике и могут использоваться в разных сочетаниях для достижения нужного результата в различных образовательных областях, со специфическими особенностями, характерными для филологических дисциплин системы общего образования.

2. Принципы построения программ для обучения и воспитания одаренных детей

Каждый отдельный школьный предмет представляет собой, как правило, более или менее замкнутое целое со своим особым материалом, изучаемым безотносительно к материалу другого предмета. Содержание же каждого учебного предмета представлено большим или меньшим количеством тематических разделов, в основном достаточно самостоятельных и не связанных между собою внутренними содержательными связями. Тематические разделы могут охватывать более или менее широкое содержание, хотя в любом случае содержательные границы тематических разделов достаточно жесткие и узкие. Содержание же каждого тематического раздела пестрит, как правило, большим количеством фактического материала, подлежащего усвоению, а также включает информацию о тех или иных правилах и закономерностях, иногда обобщениях и теориях. Такой способ организации содержания хорошо отвечает основной задаче традиционного обучения – усвоению знаний, умений и навыков.

Как указывает Н.Б. Шумакова, многопредметность с ее раздробленностью и отсутствием содержательного взаимодействия между предметами не способствует развитию целостного миропонимания и системного мышления. Типичный способ построения содержания обучения той или иной дисциплины также не может способствовать такому развитию. В результате ярко выраженная потребность одаренного ребенка в целостном,

глобальном взгляде на мир, постижении «форм в их цельности и индивидуальности» вступает в противоречие с особенностями содержания школьного обучения, изучаемого в школе. Интерес таких детей к «универсальному и общему», абстрактным идеям и теориям остается фактически за рамками школьной программы. Уже этого может быть достаточно, чтобы обучение стало для ребенка скучным и бесплодным. Важный шаг в решении возникающих проблем – «расширение», раздвижение содержательных рамок, т.е. переход к более крупным содержательным единицам вместо традиционных «тематических разделов» как способу организации содержания обучения по предметам. Практически любая интересующая ребенка тема и дисциплина может быть включена в изучаемое содержание обучения, если оно организовано по принципу крупных содержательных единиц.

Исходя из этого, Н.Б. Шумакова формулирует четыре важных принципа организации содержания обучения и воспитания для одаренных школьников:

1. Гибкие содержательные «рамки», обеспечивающие возможность включения для изучения тех или иных тематических разделов.

2. Крупные содержательные единицы, изучение широких (глобальных), основополагающих тем и проблем.

3. Междисциплинарный подход к изучению содержания, отвечающий широкой любознательности одаренных обучающихся, повышенным творческим возможностям и мировоззренческой задаче развития целостной картины мира.

4. Интеграция тем и проблем для изучения, относящихся к одной или разным областям знаний, путем установления внутренних взаимосвязей содержательного характера.

Все четыре принципа тесно связаны. Фактически осуществление одного из них предполагает осуществление другого. Так, нельзя обеспечить гибкие содержательные рамки без укрупнения содержательных единиц – изучения широких, основополагающих тем и проблем, изучение же широких тем невозможно без применения междисциплинарного подхода. Осуществление междисциплинарного подхода предполагает эффективную интеграцию тем внутри дисциплин и между ними.

Высокий уровень потребности одаренных детей в умственной нагрузке, как утверждает Э. Ландау, заставляет выделить еще один, 5-й принцип – принцип насыщенности содержания обучения. По отношению к принципам построения содержания обучения для одаренных детей можно добавить еще один, 6-й - проблемный характер изучения содержания или изучение открытых тем и проблем.

Все принципы были определены как требования к программам для одаренных детей Всемирным советом по одаренным и талантливым детям и опубликованы в 1982 году в США. Перечень требований к программам обучения и воспитания для одаренных детей, который был выработан Всемирным советом по одаренным и талантливым детям представлен в работах С. Кэплан.

Программы для одаренных детей должны: предоставлять возможность для углубленного изучения тем, выбираемых учащимися; обеспечивать самостоятельность в учении, т. е. должно иметь место обучение, руководимое самим ребенком; развивать методы и навыки исследовательской работы; развивать творческое, критическое и логическое мышление; поощрять и стимулировать выдвижение новых идей, разрушающих привычные стереотипы и общепринятые взгляды; поощрять создание работ с использованием различных материалов, способов и форм; способствовать развитию самопознания и самопонимания, осознанию своеобразия собственных способностей и пониманию индивидуальных особенностей других людей; учить детей оценивать результаты работы с помощью разнообразных критериев, поощрять оценивание работы самими учащимися.

Таким образом, программа обучения и воспитания для одаренных детей должна соответствовать их специфическим потребностям и возможностям, а также целям, предъявляемым к обучению и воспитанию этой категории учащихся. Этим и определяется перечень требований к построению программ обучения и воспитания для одаренных детей, в том числе и с учетом особенностей предметной области русского языка и литературы.

3. Индивидуальные образовательные траектории учащихся: этапы и требования к построению

Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования предусматривают для развития потенциала обучающихся, прежде всего одаренных детей разработку с участием самих обучающихся и их родителей (законных представителей) *индивидуальных учебных планов*, реализация которых должна сопровождаться поддержкой тьютора образовательного учреждения.

В последнее время в России растет число сторонников модели образования, ориентированной на максимальное развитие творческих способностей и создание сильной мотивации к саморазвитию индивида на основе «образовательной траектории» в области общего образования.

В педагогике появились такие термины как «*индивидуальная образовательная стратегия*», «*индивидуальная образовательная траектория*», «*индивидуальный образовательный маршрут*», которые используются как в практике общего, так и профессионального образования.

По мнению Е.А. Александровой *индивидуальная стратегия обучения* – это комплекс дидактических мер, определяющих ближайшую перспективу развития обучаемого в условиях оказания ему педагогической помощи и поддержки. В состав комплекса входят учебный план, учебные программы, дополнительные источники информации, разного вида и уровня задания, инструкции и методические рекомендации, тесты для самоконтроля и самооценки, индивидуальные консультации и дополнительные занятия.

Индивидуальный образовательный маршрут определяется как путь самодвижения обучающегося от непонимания к пониманию, от неумения к

умению, от незнания к знанию. В большинстве случаев отличается от последовательности изучения перечня дисциплин, установленного учебным планом образовательного учреждения или от предложенного им темпа усвоения материала.

Считается, что исторически индивидуальный образовательный маршрут был признан еще в 1732 году: кадеты сухопутного корпуса не зависели в сроках прохождения учебного курса от общего регламента. Один кадет мог учиться по разным дисциплинам в разных «классах», мог переходить из «класса» в «класс» в различное время года, по мере усвоения им программного материала, вне зависимости от темпов учения других. Понятие «учебный год» было условно: кто-то изучит годовой объем материала быстрее и перейдет в следующий «класс» раньше.

Индивидуальный образовательный маршрут представляет собой зафиксированный результат выбора обучаемыми последовательности и формы знакомства с информацией, ее содержания и темпа усвоения, вариантов самооценки и презентации продукта своего образования окружающим. Рамки индивидуального образовательного маршрута субъективны, их определяют интересы и потребности учащегося, материально-техническое оснащение школы, уровень профессионализма преподавателя.

Индивидуальную образовательную траекторию (А.В. Хуторской) можно определить, как персональный путь реализации личностного потенциала обучаемого в образовательном процессе. Построение и внедрение индивидуальных образовательных траекторий возможно при условии осуществления учащимися логически обоснованной цепочки выборов в процессе их учебной деятельности, приводящих к необходимому результату.

Индивидуальная образовательная траектория обучающегося – форма индивидуализации и дифференциации общего образования, базирующаяся на свободе выбора обучаемым целей, содержания, форм, методов, средств, способов рефлексии и темпа обучения в совместной деятельности с преподавателем (Н.Б. Ромаева).

Построение и реализация образовательных траекторий базируется на следующих принципах: субъектность, свобода выбора, открытость, неповторимость, интегративность, творческий характер, продуктивность, непрерывность.

Право выбора обучаемых распространяется на: - источники информации и последовательность знакомства с ними; - степень сложности заданий и форм отчетности различного характера: творческих или аналитических, устных или письменных, соответствующих его индивидуальному стилю учения (аудиальному, визуальному, кинестетическому и др.); - партнера – другого ученика или преподавателя для совместной работы над заданием или проектом; - индивидуальный темп учения.

Основными средствами для реализации индивидуальных образовательных траекторий являются: образовательная культурная, социальная, материальная среда как источник получения разнообразных

знаний, опыта и эмоционального восприятия действительности; бумажные носители (книги, журналы, учебная литература), электронные носители (электронный учебник, Интернет, телевидение).

Особую роль при построении и реализации индивидуальных образовательных маршрутов (траекторий) имеет характер взаимодействия между учителем и учеником. Наиболее успешным считается психолого-педагогическое сопровождение, т.е. система индивидуальной поддержки в личностном становлении, а также консультировании при формировании индивидуального опыта. Сопровождение решает три основные задачи: отслеживание особенностей психического развития обучающихся, создание условий для полноценного развития каждого ученика в рамках его возрастных и индивидуальных возможностей, создание специальных условий для оказания помощи учащимся, испытывающим какие-либо трудности. Все это позволяет педагогу наиболее эффективно подобрать методы и приемы педагогического и психологического взаимодействия с обучающимися в целях развития их выдающихся способностей.

Целесообразно выделение нескольких этапов организуемой педагогом деятельности ученика, позволяющих обеспечить его индивидуальную траекторию в конкретной образовательной области, разделе или теме.

1-й этап - диагностический. *Диагностика педагогом индивидуально-личностных особенностей и уровня сформированности знаний, умений и навыков обучающихся, необходимых для осуществления тех видов деятельности, которые свойственны данной образовательной области или её части.* Фиксируется начальный объём и содержание образования обучающихся, то есть количество и качество имеющихся представлений, знаний, информации, умений и навыков по предстоящей учебной теме. Устанавливаются и классифицируются мотивы их деятельности по отношению к образовательной области, предпочитаемые ими виды деятельности, формы и методы занятий. Изучается степень сформированности умений мыслительной деятельности, организация самостоятельной учебной деятельности, наличие и характер учебных затруднений, запросы на углубленное (расширенное, обогащенное) образование.

2-й этап - содержательный. *Фиксирование каждым обучающимся, а затем и педагогом, фундаментальных образовательных объектов в образовательной области или её теме с целью обозначения предмета дальнейшего познания.* Каждый обучающийся составляет исходный концепт темы, которую ему предстоит освоить. Под концептом понимается выражение в схематичной, рисуночной, знаковой, символической, тезисной или иной форме содержательный образ темы, который опирается на систему фундаментальных образовательных объектов и их различные функциональные проявления, как в реальном, так и в идеальном мире.

Фундаментальные образовательные объекты подразделяются на общие для всех образовательные стандарты и индивидуальные для каждого ученика, которые определены им как субъективно значимые.

3-й этап - проектировочный. *Проектирование индивидуальной образовательной траектории обучающегося.* Выбирается вид индивидуальной стратегии обучения – углубление, ускорение, обогащение, проблематизация – в соответствии с индивидуально-личностными особенностями обучающегося, его успешностью, разрабатывается индивидуальная образовательная траектория изучения дисциплины и на ее основе устанавливается *индивидуальный план учебной деятельности* и график выполнения заданий по самостоятельному изучению дисциплины. Совместно с преподавателем анализируется качество проведенного планирования, восполняются отсутствующие и оптимизируются имеющиеся элементы плана и графика.

На данном этапе происходит конструирование обучающимся индивидуального образа познаваемой области. Ученик с помощью учителя выступает в роли организатора своего образования: формулирует цели, подбирает тематику, предполагает свои конечные образовательные продукты и формы их представления, составляет план работы, выбирает средства и способы деятельности (в том числе, с использованием сетевого взаимодействия), устанавливает систему контроля и оценки своей деятельности.

На этом этапе учеником создаются индивидуальные программы обучения на обозначенный период (урок, тема, четверть, год).

4-й этап – организационно-сопроводительный. *Педагогическое сопровождение в реализации индивидуальной образовательной траектории.* Проводятся консультации по изучаемым темам и разделам, по выбору способов учебной деятельности, самоконтроля и самооценки, форм предоставления продуктов своей самостоятельной деятельности. Ученик совершенствует основные элементы учебной деятельности: целеполагание, планирование, целеосуществление, сопоставление полученных результатов с заданными, оценивание достигнутого на основе заранее определенных критериев. Возможна организация занятий психологических тренингов, направленных на развитие рефлексивных умений и навыков саморегуляции, культуры эмоций, личностного роста и творческого саморазвития. Важно отметить, что на этом этапе необходим систематический контроль и анализ достигаемых промежуточных результатов. Это позволит более точно проследить достижения каждого ученика в процессе реализации индивидуальной траектории и вовремя, в случае необходимости, внести изменения в индивидуальный образовательный маршрут.

Реализация учениками намеченных программ происходит в течение определённого периода времени. Ученик осуществляет основные элементы индивидуальной образовательной деятельности: цели – план – деятельность – рефлексия – сопоставление полученных продуктов с целями – самооценка. Данный цикл реализуется многократно до усвоения всех его элементов.

5-й этап. Рефлексивно-оценочный. *Выявляются индивидуальные и общие образовательные продукты деятельности (в виде схем, концептов, материальных объектов), фиксируются и классифицируются применяемые*

(репродуктивно усвоенные или творчески созданные) виды и способы деятельности. Полученные результаты сопоставляются с целями индивидуальных и общих коллективных программ занятий. Обучающийся осознаёт и оценивает степень достижения индивидуальных и общих целей, уровень своих внутренних изменений, усвоенные способы образования и освоённые им области. Оценивается так же общий образовательный процесс, коллективно полученные результаты и способы их достижения.

Таким образом, индивидуальная траектория образования – это результат реализации личностного потенциала обучающихся в образовании через осуществление соответствующих видов деятельности.

Представляет интерес точка зрения И.М. Осмоловской о том, что организация личностно ориентированного образования учащихся имеет целью реализовать следующие права и возможности: право на выбор или выявление индивидуального смысла и целей в каждом учебном курсе, теме, занятии; право на личные трактовки и понимания фундаментальных понятий и категорий; право на составление индивидуальных образовательных программ по изучаемым дисциплинам на семестр или курс; право выбора индивидуального темпа обучения, форм и методов решения образовательных задач, способов контроля, рефлексии и самооценки своей деятельности на основе знания своих индивидуальных особенностей; превышение (опережение или углубление) осваиваемого содержания учебных курсов; индивидуальный выбор дополнительной тематики и творческих работ по предметам; право на индивидуальную картину мира и индивидуальные обоснованные позиции по каждой образовательной должности.

Основные элементы образовательной деятельности учащихся: смысл деятельности (зачем я это делаю); постановка личной цели (предвосхищающий результат); план деятельности; реализация плана; рефлексия (осознание собственной деятельности); оценка; корректировка и переопределение целей.

Возможность индивидуальной траектории образования предполагает, что обучающийся при изучении темы может, например, выбрать один из следующих подходов: образное или логическое познание, углублённое или энциклопедическое изучение, ознакомительное, выборочное или расширенное изучение темы. Сохранение логики предмета, его структуры и содержательных основ будет достигаться с помощью фиксированного объёма фундаментальных образовательных объектов и связанных с ними проблем, которые наряду с индивидуальной траекторией обучения обеспечат достижение учениками нормативного образовательного уровня.

Образовательные продукты отличаются не только по объёму, но и по содержанию. Данное отличие обусловлено индивидуальными способностями и соответствующими видами деятельности, применяемыми обучающимися при изучении одного и того же фундаментального образовательного объекта. Педагог может и должен предлагать учащимся для усвоения различные виды деятельности, как эмоционально – образные, так и логические.

Сегодня необходимо изменить образовательный процесс в соответствии с основным принципом деятельностного становления способностей. Однако необходимо разработать некоторые средства, позволяющие на практике организовать собственное образование. Индивидуальные образовательные траектории являются таким средством для обучающихся, проявивших выдающиеся способности, в том числе и для предметной области русского языка и литературы.

Литература:

Основная литература:

1. Рабочая концепция одаренности / Бोगоявленская Д.Б. (ответственный редактор), Шадриков В.Д. (научный редактор), Бабаева Ю.Д., Брушлинский А.В., Дружинин В.Н. и др. <http://www.den-zadnem.ru/page.php?article=85>

2. Савенков, А.И. Психология детской одаренности / А.И. Савенков – М.: Генезис, 2010. – 448 с.

Дополнительная литература:

1. Бोगоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей / Д.Б. Бोगоявленская – М.: Академия, 2002. – 320 с.

2. Кулемзина, А.В. Одаренный ребенок как ценность современной педагогики / А. В. Кулемзина – М.: КМК, 2004. – 264 с.

3. Мелик-Пашаев, А.А. Психологические основы художественного творчества / А.А. Мелик-Пашаев // Основные современные концепции творчества и одаренности. – М.: Молодая гвардия, 1997. – 360 с.

4. Ридецкая, О.Г. Психология одаренности: учебно-практическое пособие / О.Г. Ридецкая. - М.: Издательский центр ЕАОИ, 2011. - 376 с. - ISBN 978-5-374-00459; То же [Электронный ресурс <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=117867>

5. Савенков, А.И. Одаренный ребенок дома и в школе / А.И. Савенков – М.: У- Фактория, 2004. – 272 с.

6. Шумакова, Н.Б., Авдеева, Н.И. Одаренный ребенок: особенности обучения / Н.Б. Шумакова, Н.И. Авдеева – М.: Просвещение, 2006. – 239 с.

Интернет-ресурсы:

1. <http://globaltalents.ru/> «Одаренные дети» (Всероссийский портал дополнительного образования).