



Организация обучения одарённой личности за рубежом

Т.Е. Титовец

В статье раскрываются содержание, приоритетные задачи и принципы организации учебно-воспитательного процесса, направленного на развитие одарённых учащихся, в теории и практике образования англоязычных стран. На примере американских школ для одарённых рассматриваются способы конструирования образовательного пространства, сообразного с природой детской одарённости.

В нынешний переходный период социокультурного и экономического развития перед образованием в Республике Беларусь встают фундаментальные проблемы: как развить интеллектуальный потенциал граждан и помочь им подняться на более высокую ступень познавательных способностей и творчества. В центре внимания оказываются подходы к воспитанию и обучению, способствующие реализации индивидуально заданных, творческих потенций личности обучаемого, которые особенно ярко представлены у одарённых.

Как показывает история мировой образовательной практики, первоначальные попытки преобразования школьных программ для обучения одарённых учащихся не привели к существенным приращениям в их личностной сфере. Опыт обучения одарённых детей подтвердил, что механическое увеличение объёма учебного материала, повышение его трудности не содействуют их личностной, творческой самореализации. Кроме того, углублённое изучение предмета не решало тех психологических и когнитивных проблем, которые неизбежно возникают у юного таланта в условиях традиционного обучения: фобия повторения удачной попытки, известная под названием «синдром импостера», изоляция от коллектива сверстников, нетерпимость к заданиям репродуктивного типа, затруднения в иерархизации ценностных приоритетов и др.

Неудачи в индивидуализации обучения одарённых подготовили почву для нового этапа образовательной практики, в котором учитывались сущностные характеристики одарённой личности и специфика проявления её потребностной сферы в учебной деятельности.

Одарённость рассматривается учёными как природная гиперсензитивность человека к стимулам внешней среды и способность их преобразования в творческий продукт [1]. Следовательно, сущность педагогической поддержки детской одарённости они видят в активизации и развитии у растущей личности способности использовать события жизненного пространства для личностного роста, тонко улавливать стимулы бытия и творчески реагировать на них.

Рассмотрим теоретические основы организации обучения, которые содействуют ре-

шению данной задачи, а также примеры её реализации в учреждениях образования англоязычных стран.

Педагогическая поддержка развития детской одарённости в условиях среднего образования может осуществляться в двух формах: использование индивидуального и дифференцированного подходов к обучению одарённых в массовой школе и создание специальных школ для одарённых учащихся. Существуют также летние школы для одарённых, где ребёнок получает возможность пройти на углублённом (более концептуальном)

уровне основные вопросы программы, которые он освоил в общеобразовательной школе за последний год обучения. Однако независимо от формы педагогической поддержки приоритетными задачами, определяющими содержание работы с одарёнными, являются следующие.

1. Развитие концептосферы одарённой личности.

Исходя из определения одарённости, основным объектом развития одарённого ребёнка можно назвать способность творческого взаимодействия с миром, гибкого реагирования на онтологические стимулы. Предпосылкой творчества выступает развитая концептосфера личности – система концептов и понятий, определяющая глубину обобщения жизненных реалий, целостность видения мира. Поэтому основной формой развития детской одарённости является углублённое изучение концептуальных понятий, метаидей, которые выступают системообразующими в формировании смысловой картины мира.

Готовность учителя к развитию концептосферы личности обучаемого проявляется в его умении организовать «вопросную» деятельность – формировать культуру формулирования [2]. Для этого педагогу необходимо самому демонстрировать разные уровни вопроса по изучаемому материалу, а также стимулировать выход ученика на новый уровень обобщения, новые взаимосвязи, когда он задаёт вопрос по прослушанному материалу. В обучении одарённых детей широко практикуется оценивание учебных достижений по предмету на основании глубины вопросов, которые задаёт ученик преподавателю в письменной форме.

Значительную роль в формировании концептуальных понятий на учебных занятиях играют так называемые концептуальные диаграммы (*conceptual diagrams*), при составлении которых личность обучаемого проектирует и графически изображает взаимосвязи различных явлений и понятий, которые были освоены в ходе прохождения учебного модуля или раздела [3]. Такая сетка взаимосвязей отображает уровень междисциплинарного мышления одарённого.

Составной частью стимулирования развития концептосферы ребёнка является



*Татьяна Евгеньевна Титовец,
кандидат педагогических наук,
заведующая сектором методологии и
теории педагогического образования
Центра по проблемам развития
педагогического образования
БГПУ им. М.Танка*

межкультурный анализ мировых реалий (*cross-cultural studies*) – организация практики оценивания культурных и социальных явлений мира с позиции не только его личных и национальных, но и общемировых, универсальных ценностей [4]. Вне сопоставления межкультурных реалий и их оценки рефлексия ценностных приоритетов остаётся частично заблокированной, динамика развития смысловой сферы замедляется.

2. Развитие метакогниций одарённой личности.

В основе развития метакогниций лежит обучение практике наблюдения за собой, своим процессом интеллектуального поиска, составляющей рефлексивную основу творчества одарённой личности. Различают такие формы работы по формированию метакогниций на учебном занятии:

- вербализация преподавателем своих действий, своего познавательного цикла. В основе этой формы лежит метод примера учителя. Преподаватель комментирует вслух на каждом этапе решения проблемы вопросы, направленные на саморегуляцию своей деятельности, таким образом подавая ученикам пример действовать так же (*guided interaction*);

- вопросная стимуляция. Учитель побуждает учащегося думать вслух, задавая ему вопросы метакогнитивного характера: что пугает тебя в этом задании, что может тебе помочь, на какой стратегии ты остановишься, близка ли она твоему индивидуальному когнитивному стилю, какую трудность ты не учёл при постановке цели в заданиях такого типа и т.д.;

- портфолио. Учащимся предлагается проанализировать результаты своей деятельности в письменном виде по плану, соответствующему этапам самоанализа;

- раскрытие процессуальной стороны творческой деятельности персоналий. При знакомстве с характером, процессом, последовательностью, условиями организации и режимом работы творческих людей ученик усваивает те закономерности креативного акта и способы самоконтроля умственной деятельности человека, которые гарантируют высокий результат.

Стимулируя метакогнитивную активность личности одарённого, учителя стремятся научить его выбирать такую цель творческой деятельности и стратегию её достижения, которые помогут ему лучше проявить свою индивидуальность, природный дар и способности.

3. Развитие синкретичности познания одарённой личности.

В интеграции (но не слиянии!) теоретического и художественно-образного мышления, синкретическом характере познания кроется непостижимый человеческий капитал, неведомый нам уровень проявления способностей растущей личности.

Психологический механизм взаимосвязи эстетического созерцания и научного познания заключается в постижении *принципа целостности* как основополагающего принципа бытия. И научные изыскания и произведения искусства пронизаны общей идеей: мир – это неразрывное целое, в котором изменение любого элемента повлечёт за собой разрушение всей системы. Поэтому в практике обучения одарённых детей дисциплинарное знание должно формироваться в единстве со знанием языка искусства [5]. Так, на занятиях по аналитике искусства (*art interpretation and evaluation*) ребята изучают художественные

образы, воплощающие символы жизненного пути, быстротечности времени и вечности, самореализации личности и др.

Как показывают результаты обучения, анализ произведений искусства позволяет открыть новые взаимосвязи, благодаря которым юные дарования обнаруживают качественный скачок в характере и направленности индивидуального творчества – их творения становятся более глубокими по содержанию, затрагивают общечеловеческие проблемы, сочетают в себе единство высоты мысли и красоты её выражения, удивляют самостоятельно найденными метафорами и образами передачи сложных теоретических идей.

4. Развитие языкового мышления одарённой личности.

Суть мира, накопленный человечеством опыт мироистолкования отражаются в словарном строе языка, что соответствует принципу лингвистической опосредованности. Человек, стремящийся к реализации своего природного таланта, готов и способен прислушиваться к языку, открывать его в себе, видеть в нём детерминанту своего миропонимания. На занятиях по анализу языка учителя раскрывают для одарённых взаимосвязь структуры языка и особенностей миропонимания народа. Так через практику аналитики родного языка обучаемый корректирует сложившуюся смысловую картину мира, приближаясь к достигнутому человечеством вершинам в понимании мироздания и места человека в нём.

Наряду с интерпретацией языковых явлений преподаётся культура письменной речи (*academic writing*), когда обучаемые пишут книги, репортажи, учатся грамотно передавать свои идеи в текстах разных жанров и для разных аудиторий.

Развитие детской одарённости в учебно-воспитательном процессе школы требует преобразований не только на целеполагающем и содержательном, но и на организационно-технологическом уровнях системы образования.

Анализ зарубежной психолого-педагогической и методической литературы по проблемам научно-методического обеспечения развития одарённости позволяет выделить следующие принципы учебно-воспитательного процесса.

1. Принцип проактивности оценки в работе с одарёнными.

Даже объективная и качественная оценка учебной деятельности воспринимается учеником пассивно, т.е. не активизирует его рефлексивную деятельность и самоуправление при выполнении им последующего задания. Качество проактивности оценка достигает тогда, когда учитель воссоздаёт условия, при которых только что зафиксированные им ошибки и погрешности учеников актуализируются в памяти и становятся стимулом к действию, коррекции их трудовой деятельности. Проактивная оценка обеспечивает не только более высокие темпы развития учебных умений ученика, но и создаёт условия формирования способности самоконтроля, мониторинга и рефлексии своей деятельности, необходимой для осуществления творческой деятельности одарённой личности.

2. Принцип замыкания метакогнитивного цикла по итогам деятельности.

В основе успешного развития творческого дара лежит способность всестороннего мониторинга своей деятельности, заключающегося не только в сопоставлении достигнутых результатов с поставленной целью, но и оценке релевантности (соответствия) поставленной цели данным обстоятельствам, состава выбранных стратегий осуществления деятельности, качества «дирижирования» ими (согласования и скоординированности действующих стратегий в единицу времени). Такая комплексная оценка всех уровней рефлексии зачастую не предусматривается в системе задач педагогического взаимодействия учителя и одарённых, что оставляет метакогнитивные процессы последних разомкнутыми, незавершёнными и ведёт к недопониманию сущности человеческой деятельности и творчества. Учитель, способный организовать так называемую итоговую пленарную сессию по каждому виду выполненной работы, в которой происходит коллективная рефлексия всех структурных звеньев выполненной деятельности, фактически замыкает метакогнитивный цикл ученика, вооружая его умением самоконтроля за творческой деятельностью.

3. Гедонистический принцип (принцип «празднования» каждого творческого успеха).

Если оставить трудоёмкий творческий труд одарённого незамеченным или недостаточно событийным, то ребёнок расшифрует данный вид работы как онтологически нейтральный, лично не значимый для него. Между тем ориентировочной основой для организации каждого последующего акта творческой деятельности служит градация личных достижений по уровню их значимости для самого одарённого [5]. Критерий для такой градации – степень эмоционального возбуждения, радости, наслаждения, сопровождающих успех. Поэтому умение празднования каждого творческого успеха одарённого – не менее значимое педагогическое умение, чем организационные составляющие педагогического мониторинга. От степени проявления этого умения учителя зависит степень гедонистической насыщенности творческой победы в сознании ученика и, соответственно, его мотивационной готовности к дальнейшему личностному и креативному росту.

4. Принцип антропологической направленности обучения.

Ввиду того что целью развития одарённых является их творческое реагирование на стимулы бытия и события окружающей действительности, следует рассмотреть проблему искусственного изолирования учащихся от сведений о сущности коэволюции человека и Вселенной. Владение учителем различными формами организации работы с научно-публицистической литературой в классе одарённых, умение проиллюстрировать человеческую проблематику изучаемой дисциплины на примере глобальных проблем человечества помогут им глубже ставить цели творческой деятельности и оценивать человекомерность принимаемого творческого решения.

5. Принцип междисциплинарности.

Основная издержка системы образования, построенной на предметном принципе, состоит в суммативном характере усваиваемого знания, мозаично отражающего картину окружающего мира. Восстановление целостного видения объекта и мира в целом и представляет собой акт творчества. Одарённая личность, потенциально более способная к инновационной деятельности, более остро, чем другие, нуждается в восстановлении этой

целостности. С другой стороны, сама степень интеграции знаний в целостную картину мира является зависимой переменной от степени развития креативной способности личности. Таким образом, педагогические усилия по развитию способности творчества и междисциплинарность обучения, взаимодополняя друг друга в процессе обучения одарённых, обеспечивают системность их мышления.

6. Принцип герменевтического обогащения.

Демонстрация учителем источников гностического удовольствия при общении с автором текста в процессе чтения (радость открытия новых смыслов, нахождения консенсуса смыслов, открытия своей идентичности при сопоставлении разных смыслов) значительно обогащает мотивационно-потребностную сферу личности одарённого, делая его эмоционально готовым и заинтересованным в чтении как источнике нового понимания.

7. Принцип оттачивания семантической стороны общения.

Как известно из основных положений психолингвистики, слово представляет собой скрытое обобщение, так как оно не просто называет предмет, а выделяет в нём существенные признаки, по которым он и относится к классу этих предметов. Поэтому повышенное внимание к категориям и понятиям, используемым одарёнными в речи, уточнение их семантических нюансов и различий являются механизмами развития творческого мышления юных дарований. Корректировка и уточнение понятия в речи одарённого вызывают переорганизацию его деятельности с учётом использования нового знака (категории). А переорганизация деятельности, в свою очередь, влечёт переорганизацию психики, поднимает творчество на качественно новый уровень.

8. Принцип коллективного резонанса.

Существенным признаком одарённого ребёнка является ярко выраженная потребность в творчестве – достижении принципиально нового результата, не содержащегося в исходных предпосылках и имеющего социальную ценность. Такой напряжённый поиск решения задачи, направленного на получение нового, оригинального результата, не может запускаться одним лишь требовани-

ем учителя – заставить заниматься творчеством нельзя. Высокое интеллектуальное напряжение, имманентное креативному акту, может рождаться только по добровольному желанию творца, вызванному сильнейшим эмоциональным подъёмом, который и приводит в движение мыслительные операции более высокого порядка.

В условиях учебно-воспитательного процесса такой эмоциональный подъём обеспечивается искусством педагога извлекать синергию малых групп с помощью кооперативного обучения (*cooperating learning*). Методы кооперативного обучения предполагают управление групповым проектом, в котором функциональная специализация участников совместного задания и их взаимодействие порождают не только высокую результативность как резонансный эффект коллективной деятельности, но и осознание своей уникальности и востребованности в группе.

Рассмотрим, как реализуются вышеобозначенные задачи и принципы в специальных школах для одарённых учащихся в США. Обучение в них охватывает такой же временной период, как и в обычных школах, – 12 лет. Школа делится на начальную (от 6 до 10 лет), среднюю (от 10 до 14) и высшую (до 18 лет) – аналог выпускных классов в отечественной системе общего образования. В некоторых школах предусмотрено дошкольное обучение (для детей 4–5 лет). В каждом классе учатся в среднем 12 человек.

Поступление в школу для одарённых требует прохождения специального тестирования, в содержание которого входят задания на проверку коэффициента развития интеллекта (IQ), диагностика индивидуального стиля обучения, фиксирующая уровень самоконтроля и самоуправления в учении, тест на самооценку и восприятие ребёнком своего личностного потенциала, отношения к людям, себе. Отметки ученика в его аттестате при зачислении в школу для одарённых обычно не принимаются во внимание, однако требуется рекомендательное письмо-характеристика личности поступающего от одного из его бывших учителей.

Положительные результаты вступительного тестирования и отзыв учителя ещё не являются гарантом зачисления ученика в

школу. Процедура отбора учащихся предусматривает трёхдневный испытательный срок, во время которого учителя оценивают социальную и интеллектуальную зрелость ребёнка, необходимую для его успешного вхождения в новую образовательную среду более высокого уровня. В случае позитивного решения экзаменационной комиссии и учителей школы ребёнок зачисляется в резервный список учеников. По итогам испытательного срока ребёнок, как правило, сам осознаёт, соответствует ли школа его ожиданиям, индивидуальным потребностям и интеллектуальным запросам. В некоторых случаях организуется дополнительное собеседование.

Не менее жёсткой является процедура отбора кандидатов в учителя таких школ. Если в массовой школе, где практикуется дифференцированный подход к талантливым ученикам, достаточно иметь одного *фасилитатора* – консультанта учителей для работы с детьми, то в спецшколах для одарённых каждый член педагогического коллектива обязан владеть спецификой преподавания предмета для юных дарований. В США свыше 100 университетов готовят дипломированных специалистов для работы с одарёнными. Именно они и пользуются правом преимущества в поступлении на работу в такие школы. При этом учителя средних и старших классов должны иметь не только специальный диплом, но и степень магистра педагогических наук по специальности «образование одарённых».

При отсутствии квалификационных документов учителей могут принять в школу для одарённых, если они являются лауреатами конкурсов педагогического мастерства или имеют как минимум трёхлетний стаж работы с одарённой молодёжью в других учебных заведениях. Все кандидаты принимаются на конкурсной основе и оцениваются по наличию следующих педагогических умений:

- диагностики детской одарённости;
- трансформации и модификации общеобразовательных программ в сторону креативной педагогики и приоритетов развития одарённых;
- адаптации к условиям и целям занятия современных достижений в мировом передовом педагогическом опыте;

- организации и мониторинга творческой деятельности учащихся;
- совместной с учеником разработки индивидуальной траектории его обучения.

Все кандидаты на должность учителя-предметника для одарённых при собеседовании демонстрируют свой профессиональный портфолио – «копилку» методических приёмов и технологий, среди которых наиболее ценными признаются авторские разработки по привлечению учеников к решению глобальных проблем общества посредством преподаваемого предмета – так называемые *аутентичные технологии обучения*.

Одним из важнейших критериев отбора учителей выступает их культура педагогического общения, поведенческий репертуар, лежащий в основе решения разных конфликтов.

Школы, которые пользуются наибольшей популярностью, – это Дунгамская академическая школа для одарённых, Школа для одарённых Рейнарда, Школа для одарённых Роки Маунтин.

Дунгамская академическая школа для одарённых

В Дунгамской академической школе для одарённых закрепились практика индивидуальных темпа и траектории прохождения учебных предметов, при которой каждый ученик имеет право обучаться в классе со старшими по возрасту учащимися по тому предмету, где он успевает лучше сверстников. Преимущество такой академической мобильности руководство школы видит в том, что одарённая личность приобретает необходимый ей опыт общения с друзьями одинакового биологического и умственного возраста и при этом интенсивнее развивает свои способности в выбранной области знания.

Три предмета, которые изучаются на углублённом уровне в дунгамской школе, – математика, иностранный язык и родной язык (в аспекте словесного творчества). Эти предметы преподаются каждый день. Особенностью обучения здесь выступает исторический подход к структурированию содержания гуманитарных предметов, нацеливающий субъектов образования на изучение наследия человеческой культуры и мысли в соответ-

ствии с его хронологией. Так, младшие подростки осваивают мир античности и связанные с ним течения в философии, культуре, искусстве. В старших классах предметом всестороннего изучения становится средневековье, а школьный курс обучения завершается Новым временем и современностью.

В школе большое внимание уделяется развитию культуры письма и устного изложения высказывания. В частности, в рамках еженедельной «мастерской писателя» школьники учатся писать рассказы, стихи, художественные произведения разных жанров. Знаменательно, что результаты такого творчества оцениваются не только учителем, но и одноклассниками, которые вправе высказывать пожелания по корректуре и редактированию стиля письма, направлению развития конфликта, художественным приёмам воплощения сложной идеи. Каждый ученик обязан написать одно законченное художественное произведение в год, оформить его как книгу. На «мастерские» приглашаются местные поэты и детские писатели, которые по договорённости со школой демонстрируют ребятам «кухню» писательского труда, показывают им черновики – ещё не завершённые произведения, зачитывают написанное ими за рабочий день и исправленное, советуются с ребятами по проблемам своего творчества.

Развитию устной речевой культуры в условиях школы способствует включение в школьную программу такого предмета, как «Абстрактные понятия», на котором раскрываются этимология и значение слов с высокой степенью обобщения, которые являются сквозными для различных наук и отражают уровень мировоззрения общества на современном этапе.

Важной составляющей обучения является чтение на протяжении всего года научного издания выдающегося учёного, который последовательно обосновывает свои концепции, теорию или подход, внёсший вклад в развитие науки. Вдумчиво читая его труд, ребята составляют аннотацию и пишут эссе, в котором раскрывают своё индивидуальное отношение к прочитанному и понятому. В качестве отдельного предмета преподаются основы научного исследования, методика

проведения эксперимента, критерии его достоверности.

Среди других предметов, направленных на развитие детской одарённости, – партикулярное (беглое) чтение, экстенпорантиальная речь (способность рассуждения в движении, на ходу), законы функционирования Вселенной, шахматы, умение поиска по Интернету, компьютерное моделирование, итоговый дипломный проект, который служит выпускным экзаменом школы, включает обязательное решение проблемы с помощью компьютерного прогнозирования и визуализации.

Школа для одарённых Рейнарда

Эта школа имеет социально-антропологический уклон, который определяет специфику структурирования содержания обучения: помимо прохождения обычных учебных предметов, через каждые три года повторяется изучение трёх учебных модулей (каждый раз на новом, усложнённом, уровне): «Что делает человека человеком?», «Сущность человеческой свободы» и «Что делает возможной жизнь?». В связи с тем что изучение данных модулей затрагивает разные возрастные группы одновременно, школа проводит регулярные общешкольные форумы по антропологической тематике, в которых учащиеся имеют возможность поделиться друг с другом своим пониманием человеческой природы и сущности эволюции, а также представить решение определённой проблемы, связанной с улучшением жизни человека.

Неотъемлемым компонентом углублённого изучения человекознания является полевая практика, предоставляющая возможность ученикам познакомиться с жизнью людей различных социальных и этнических групп в разных регионах страны.

Основной принцип работы школы – научить одарённую личность генерировать творческую энергию и соблюдать гигиену этой энергии. Ученики на специальных занятиях познают взаимосвязь энергетической системы человека и его эмоционального состояния, а также на собственном опыте учения творят свою радость, учатся создавать эмоциональный подъём при соприкосновении с новым и прекрасным, искать глубокую личностную значимость материала. Гигиена

умственного труда и обучение эмоциональной саморегуляции становятся сквозными задачами каждого предмета.

На учителей школы Рейнарда основная ответственность возлагается за составление индивидуальной траектории развития каждого ученика, то есть его творческого профиля (портрета, который даёт чёткое представление о сильных сторонах юного дарования). Этот профиль кладётся в основу индивидуального домашнего задания ученику, а также рекомендаций родителям.

Вопреки общепринятому мнению, что юное дарование не нуждается в излишних физических нагрузках на занятиях физкультурой, школа Рейнарда делает ставку на развитие сложных координационных движений и моторики, которые будут содействовать успешной умственной деятельности ученика.

Школа для одарённых Роки Маунтин

Ключевое кредо Школы Роки Маунтин – раскрыть детскую одарённость через проектно-исследовательскую деятельность учащихся. С этой целью учащиеся объединяются в разновозрастные группы (временные, чтобы один и тот же ученик мог учиться как со старшими, так и с младшими ребятами), чтобы за время существования группы выполнить общий исследовательский проект. Группы комплектуются на основе ежегодной диагностики способностей учеников.

Групповые проекты дополняются индивидуальными. При выполнении любого проекта школьник учится собирать информацию, анализировать её, обобщать, выдвигать гипотезы, находить решение проблемы. Обязательными критериями оценки проекта яв-

ляются владение концепциями и умение их использовать в творчестве.

Специфика преподавания учебных предметов заключается в том, что каждые четыре года повторяется прохождение античного, средневекового периодов, периода нового времени и современного периода развития общества. Содержание всех учебных предметов изучается в неразрывном единстве с исторической эпохой, прослеживается динамика понимания одного и того же явления науки в разные периоды её развития. Повторное прохождение всего цикла человеческой истории через каждые четыре года даёт возможность не только закрепить знания, но и переоценить их на новом уровне обобщения. По окончании такой школы ученик готов дать целостную оценку событию и явлению с позиции общечеловеческого опыта и культуры. Проекты, предлагаемые ученикам на протяжении обучения в школе, также подчиняются требованиям эпохи, которую они изучают на данном этапе.

В дополнение к традиционным учебным предметам в Школе Роки Маунтин изучаются курсы: «Футурология», «Теория и практика самопознания и саморазвития», «Операции мышления и умственные умения», «Умения межличностного общения», «Сущность одарённости и её развития», «Вклад других культур в мировую историю».

Итоговым проектом по окончании года служат постановка и решение определённой проблемы современности. Он будет оцениваться по способности ученика узнавать теоретические идеи и закономерности в реальности, использовать свои знания на практике.

Список использованных источников

1. Kerr, B. A handbook for counseling the gifted and talented. Alexandria, VA: American Association for Counseling and Development, 1991. – 240 p.
2. Morelock, M. Giftedness: The view from within // Understanding Our Gifted. – 1992. – № 4. – Pp. 11–15.
3. Robinson, A. Differentiation for talented learners: What are some indicators? // Understanding Our Gifted. – 2002. – № 1. – Pp. 3–5.
4. Van Tassel-Baska, J. Planning effective curriculum for gifted learners. Denver: Love Publishing, 1992. – 354 p.
5. Winebrenner, S. The gifted in mixed ability classrooms // Understanding Our Gifted. – 2002. – № 1. – Pp. 9–11.

Материал поступил в редакцию 07.06.2007.