



© Е. А. Дудина

DOI: [10.15293/2226-3365.1806.03](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1806.03)

УДК 37.04+371.213.3+376.545

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММ НАСТАВНИЧЕСТВА ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ

Е. А. Дудина (Новосибирск, Россия)

Проблема и цель. Статья посвящена исследованию и обобщению зарубежного опыта наставничества как средства индивидуализации образования одаренных детей, обучающихся в массовой школе. Целью работы является обобщение зарубежного опыта реализации программ наставничества одаренных школьников, разработка классификации программ согласно категориям участвующих в них одаренных школьников, описание технологии реализации основных типов и видов программ.

Методология. Для реализации поставленной цели были проведены анализ, обобщение и систематизация программ наставничества одаренных школьников в зарубежных странах на основе научно-исследовательской литературы и исследовательских отчетов.

Результаты. В ходе проведенного исследования было установлено, что методологической основой разработки программ наставничества одаренных школьников за рубежом являются междисциплинарный и деятельностный подходы, а также теоретические модели развития одаренности (В. Bloom, Ф. Гэгни, Ж. Рензулли, Р. Стернберг, Р. Суботник, А. Таттенбаум и др.). Выявлена зависимость реализации программ наставничества от типа развития одаренной личности (гармоничный/негармоничный), что позволило классифицировать наставнические программы как развивающие (формирующие), ориентированные на категорию «успешных» одаренных детей, и программы коррекционной направленности для «проблемных», «неуспешных» одаренных, в том числе с двойной исключительностью, а также для детей, проявляющих признаки одаренности, но имеющих определенные ограничения социального, национально-культурного плана. В рамках выделенных типов программ в зависимости от целеполагания, в основу которого положены возрастные и потребностные факторы, определены основные виды программ (сопровождение, стажировка, творческая мастерская, научно-исследовательская программа), выполнено описание технологии реализации основных видов и типов программ наставничества одаренных школьников в зарубежных странах.

Заключение. Обобщаются основные аспекты зарубежного опыта реализации программ наставничества для удовлетворения особых образовательных, социальных и эмоциональных потребностей одаренных школьников.

Ключевые слова: наставничество; наставник; программы наставничества; одаренность; одаренные дети; формальное наставничество; неформальное наставничество; развивающие программы; программы коррекционной направленности.

Дудина Елена Александровна – доцент кафедры иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: elenadudina.nspu@gmail.com



Постановка проблемы

На современном этапе одаренность понимается как сложная интегративная система, обеспечивающая возможность высоких достижений человека в деятельности и выступающая как результат целостного процесса становления личности [20; 24]¹. Авторы ряда теоретических моделей развития одаренности (B. Bloom², F. Gagne, J. Renzulli, R. Sternberg, R. Subotnik, A. Tannenbaum³ и др.) к факторам, способствующим трансформации детской одаренности в выдающиеся профессиональные достижения взрослого человека, относят не только высокие общие и специальные способности, высокую мотивацию и заинтересованность, развитые социальные навыки, психологическую устойчивость и продуктивность мышления одаренной личности, но и факторы внешней среды, ресурсы и возможности, среди которых особенно выделяют специфику организации обучения одаренных и *наставничество*⁴ [8; 9; 19; 21].

Первые значимые работы по наставничеству одаренных датируются 1970–1980-ми гг. К нам относятся лонгитюдные и биографические исследования, выявившие устойчивую взаимосвязь между профессиональной и личной успешностью одаренных людей и опытом индивидуально-личностных взаимоотношений, основанных на взаимном доверии, уваже-

нии и общем интересе, с успешными, профессионально состоявшимися наставниками, испытывающими потребность в трансляции своего личностного и профессионального опыта³ [12]. Данные исследования роли наставников в становлении одаренной личности, как правило, носили ретроспективный характер и представляли собой исследования результатов *неформального (естественного) наставничества*, возникающего на основе взаимной симпатии и потребностей, инициируемого изнутри (наставником или подопечным), часто имеющего долговременный характер. Нередко целью подобных исследований было выявление возможности «тиражирования» высоких положительных результатов, характерных для успешных «естественных» наставнических отношений, в рамках программ *формального (специальным образом организованного, спланированного) наставничества*.

Проблематика определения роли наставников в развитии одаренных детей, в трансформации их потенциала в высокие профессиональные достижения во взрослой жизни нередко затрагивается и в более поздних исследовательских работах зарубежных и отечественных авторов [2; 4; 10; 14; 17; 24].

В настоящее время *формальное (специальным образом организованное, спланированное) наставничество* исследуется с позиций взаимоотношений его участников [3; 5; 6],

¹ Рабочая концепция одаренности / отв. ред. Д. Б. Богоявленская, научн. ред. В. Д. Шадриков; Бабаева Ю. Д., Брушлинский А. В., Дружинин В. Н., Ильясов И. И., Калиш И. В., Лейтес Н. С., Матюшкин А. М., Мелик-Пашаев А. А., Панов В. И., Ушаков В. Д., Холодная М. А., Шумакова Н. Б., Юркевич В. С. – 2-е изд., расшир. и перераб. – М., 2003. – 95 с.; Heller K., Mönks F. J., Sternberg R., Subotnik R. International handbook of research on giftedness and talent. – 2nd ed. – Oxford, England: Pergamon. – 2000. URL: <https://www.elsevier.com/books/international-handbook-of-giftedness-and-talent/heller/978-0-08-043796-5>

² Bloom B. J. (Ed.) Developing talent in young people. – NY: Ballantine Books. – 1985.

³ Tannenbaum A. J. Gifted children: Psychological and educational perspectives. – New York, NY: Macmillan, 1983; Torrance E. P. Growing up creatively gifted: A 22-year longitudinal study // Creative Child and Adult Quarterly. – 1980. – Vol. 5 (1). – P. 148–158.

⁴ Renzulli J. S. The three-ring conception of giftedness. A developmental model for promoting creative productivity // Conceptions of giftedness / R. J. Sternberg, J. E. Davidson (Eds.). – New York, NY: Cambridge University Press, 2005. – P. 246–279. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610455.015>

развивающего потенциала для самих наставников [11], условий и факторов его эффективности [15; 18], стратегий и алгоритмов и форм реализации [7; 20; 22].

Как правило, научные статьи зарубежных авторов посвящены опыту реализации *отдельных* наставнических программ как методу сопровождения и поддержки развития в условиях школьного и, преимущественно, внешкольного контекстов [1; 23]. *Целью нашего исследования* является обобщение зарубежного опыта реализации программ наставничества одаренных школьников, разработка классификации программ согласно категориям участвующих в них одаренных школьников, описание технологии реализации основных типов и видов программ.

Методология исследования

Для достижения поставленной цели были проведены анализ, обобщение и систематизация программ наставничества одаренных школьников в зарубежных странах на основе научно-исследовательской литературы и исследовательских отчетов.

Результаты исследования

В ходе исследования было выявлено, что общим аспектом реализации большинства наставнических программ за рубежом, ориентированных на одаренных школьников, является междисциплинарное и межведомственное взаимодействие и сотрудничество образовательных организаций (школ, высших учебных заведений), научно-исследовательских институтов и лабораторий, общественных организаций, фирм и предприятий.

Цель наставнических программ – предоставление одаренному школьнику возможности удовлетворения его познавательных, социальных и эмоциональных потребностей, а также практического применения полученных

в школе знаний в рамках взаимоотношений и совместной продуктивной деятельности с более опытным взрослым, разделяющим с ним круг его особых интересов.

Начиная с 1980-х гг. до настоящего времени в зарубежных странах получили широкое распространение как самостоятельные программы *формального (специальным образом организованного, спланированного)* наставничества одаренных школьников, так и наставнические проекты в рамках более широких программ развития одаренности на национальном, региональном, городском уровнях, а также на уровне учебного заведения и партнерств учебных заведений и других организаций.

Анализ зарубежных программ наставничества одаренных школьников позволил выявить два основных аспекта, определяющих специфику их реализации: типы развития одаренности и возрастные категории одаренных школьников. Эти аспекты положены в основу авторской классификации программ наставничества одаренных школьников, представленной в таблице 1.

Как показано в таблице, мы выделяем **два основных типа программ наставничества одаренных школьников**: *развивающие (формирующие) программы*, ориентированные на «успешных» одаренных школьников (с, так называемым, гармоничным типом развития) и *программы коррекционной направленности* для «проблемных», «неуспешных» одаренных, в том числе, с двойной исключительностью (с негармоничным типом развития), а также для детей, проявляющих признаки одаренности, но имеющих определенные ограничения социального, национально-культурного плана, для которых мероприятия по развитию одаренности могут стать «социальным лифтом» (представители неблагопо-



лучных групп населения, национальных меньшинств; беженцы, эмигранты; представители

коренных народов США, Австралии, Канады, Новой Зеландии) [7; 13; 16].

Таблица 1

Классификация программ наставничества одаренных школьников в зарубежных странах

Table 1

Classification of mentoring programmes for gifted and talented schoolchildren and youth in foreign countries

Типы программ наставничества	Формирующие (развивающие)			Программы коррекционной направленности
	Виды программ	Программы сопровождения	Программы-стажировки	
Категория одаренных	«Успешные», с гармоничным типом развития (младшие школьники)	«Успешные», с гармоничным типом развития (учащиеся средних и старших классов)	«Неуспешные» с негармоничным типом развития / <i>Представители неблагополучных групп населения, национальных меньшинств, беженцы, эмигранты</i>	Программы сопровождения
Ведущая цель программы наставничества	Формирование и развитие интегресов, компетенций	Содействие совершенствованию компетенций, формированию индивидуального стиля и метода самостоятельной деятельности, профессиональному самоопределению	Оказание эмоциональной поддержки; содействие развитию социальных навыков формированию учебных компетенций / <i>Создание адекватных условий развития с учетом социальных, культурных, национальных особенностей</i>	
Категории наставников	Старшеклассники, студенты вузов, учителя, представители различных профессий	Преподаватели вузов, ученые, деятели искусства и культуры, специалисты высокой квалификации	Учащиеся школ; студенты вузов; представители общественности; учителя; психологи; преподаватели вузов	

В рамках **развивающего (формирующего) типа** программ реализуются такие их виды, как **программы сопровождения, программы-стажировки**, а также **научно-исследовательские программы и творческие мастерские** (в том числе, в контексте летних школ).

Программы коррекционной направленности, в основном, представлены **программами сопровождения**.

Возраст участвующих школьников определяет специфику целеполагания программы, а также предпочтительную категорию наставников. Ведущей целью большинства программ для младших школьников и младших подростков является **формирование и развитие интересов и компетенций**. Как правило, наставниками в подобных программах становятся старшеклассники (чаще, одаренные) и студенты вузов.

Программы для учащихся средних и старших классов (14–18 лет) нацелены на **дальнейшее совершенствование компетенций в сфере деятельности, представляющей для одаренного школьника наибольший интерес; формирование индивидуального стиля и метода самостоятельной деятельности; и как следствие – на его профессиональное самоопределение.** Для реализации этих

целей привлекаются преподаватели вузов, ученые, молодые исследователи (обучающиеся магистратуры и аспирантуры), деятели культуры и искусства, профессионалы высокой квалификации. Систематизированные по видам программ ожидаемые результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Ожидаемые результаты программ наставничества одаренных школьников

Table 2

Expected outcomes of mentoring programs for gifted and talented children and youth

Виды программ	Ожидаемые результаты реализации программ наставничества одаренных школьников
Программы сопровождения (формирующие)	<ul style="list-style-type: none">○ Расширение кругозора и повышение уровня культурной осведомленности○ Расширение и углубление сферы интересов○ Формирование учебных и определенных исследовательских навыков○ Повышение академической успеваемости○ Формирование положительного отношения к школьному обучению○ Развитие социальных навыков, эмоциональное развитие○ Развитие когнитивных навыков, духовно-ценностное развитие○ Повышение уверенности в себе, уровня самостоятельности
Программы-стажировки	Формирование готовности к осознанному выбору профессии через: <ul style="list-style-type: none">○ приобретение знаний и практических навыков;○ формирование исследовательских компетенций;○ осознание практической ценности полученных в школе знаний;○ повышение уровня осведомленности о культуре и ценностях определенного профессионального сообщества;○ установление профессиональных контактов с успешными, высококвалифицированными специалистами;○ приобретение опыта работы в эффективном трудовом коллективе;○ повышение уровня мотивации к новым академическим и профессиональным достижениям;○ развитие ответственности, коммуникативных и социальных навыков (взаимодействие в коллективе, сотрудничество);○ формирование навыков решения практических задач
Научно-исследовательские программы / творческие мастерские / летние школы	<ul style="list-style-type: none">○ Приобретение знаний и формирование компетенций в области науки, искусства, исследовательской деятельности○ Формирование исследовательских компетенций○ Повышение уровня мотивации к исследовательской/творческой деятельности, новым достижениям○ Развитие креативности, критического мышления/творческого воображения○ Повышение самооценки, уверенности в собственных силах



	<ul style="list-style-type: none"> ○ Повышение уровня самостоятельности и ответственности ○ Развитие ответственности, коммуникативных и социальных навыков (взаимодействие в коллективе, сотрудничество) ○ Формирование навыков решения исследовательских/творческих задач
Программы сопровождения (коррекционной направленности)	<ul style="list-style-type: none"> ○ Повышение уровня академической успеваемости, культурной осведомленности ○ Формирование положительного отношения к школе ○ Развитие коммуникативных и социальных навыков ○ Повышение уровня самооценки, уверенности в собственных силах, эмоционального благополучия ○ Расширение кругозора и круга интересов

Приведённые в таблице 2 результаты основных видов наставнических программ затрагивают не только познавательную, но и социальную и эмоционально-волевую сферы развития личности одаренного школьника. Рассмотрим основные типы и виды программ на конкретных примерах.

Развивающие (формирующие) программы. Показательным примером программы сопровождения в рамках развивающего (формирующего) типа программ для одаренных детей младшего школьного возраста является программа наставничества, представленная в статье канадского исследователя В. Грэя (W. Gray) еще в 1983 г.⁵ Методологической основой данной программы стала модель обогащения Дж. Рензулли (J. Renzulli) (третий тип обогащения, нацеленный на детей, стремящихся к самостоятельной продуктивной исследовательской деятельности в сфере своих интересов)⁶.

Анализ программы В. Грэя позволил нам сформулировать ключевые положения технологии планирования и реализации наставнических программ данного вида.

- **Межведомственное взаимодействие при реализации программы** (программа была реализована в рамках партнерства школа – вуз, при тесном взаимодействии и сотрудничестве преподавателей педагогического отделения вуза, учителей и администрации школы, а также родительской общности).
- **Целесообразная для участников данной возрастной категории продолжительность программы** (в данном случае, 8–10 недель).
- **Опора на существующие научные модели развития одаренности в качестве методологической основы планирования и реализации программы.**
- **Отбор участников программы и его критерии.**
- Соблюдение принципа добровольности участия.
- Организация взаимодействия наставника и подопечного в контексте **совместной продуктивной практической деятельности** (в данном случае, работы над исследова-

⁵ Gray W. A. Challenging the gifted and talented through mentor-assisted enrichment project. – Bloomington: Phi Delta Kappa, 1983. – 34 p.

⁶ Renzulli J. S. The three-ring conception of giftedness. A developmental model for promoting creative productivity // Conceptions of giftedness / R. J. Sternberg, J. E. Davidson (Eds.). – New York, NY: Cambridge University Press, 2005. – P. 246–279. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511610455.015>



тельским проектом), соответствующей общим интересам одаренного школьника и его наставника.

- **Междисциплинарный характер** предметного содержания практической деятельности.
- **Создание условий для неформального общения** участников.
- **Создание системы поддержки и сопровождения всех категорий участников** программы, **система мониторинга качества**.
- **«Значимое событие» как заключительный этап реализации программы** (в данном случае программа завершилась представлением результатов исследования классу, учителям, родителям, что подчеркивало важность проделанной работы, способствовало повышению самооценки и уверенности в себе одаренного ребенка, а также его авторитета в детском коллективе).

Программы-стажировки. Научно-исследовательские программы. Программы по наставничеству одаренных старшеклассников стали неотъемлемой частью деятельности *Института развития образования (Institute for Educational Advancement)*, основанного в 1998 г. в США. Институт видит свою миссию в создании разнообразных образовательных возможностей, направленных на развитие познавательной активности, креативности, компетентности одаренных школьников, воспитание в них ответственности, уверенности в собственных силах, настойчивости и решительности. Деятельность института включает разработку, поиск и внедрение лучших образцов прогрессивного опыта развития одаренности, направленных на целостное развитие лично-

сти одаренного ребенка в гармонии интеллектуальных, эмоциональных, социальных, духовных и физических начал.

В рамках программы наставничества **Externships Providing Leadership Opportunities for Research and Education**⁷ (сокращенно *EXPLORE*, что в переводе на русский язык означает «изучать, исследовать») для одаренных старшеклассников создаются **летние стажировочные площадки**, где в период от трех до шести недель подростки в ходе практической деятельности непосредственно на рабочем месте наставника знакомятся с предполагаемой будущей профессией.

В качестве стажировочных площадок отбираются наиболее инновационные и прогрессивные научно-исследовательские институты, лаборатории, организации, предприятия, на базе которых создается обогащающая, стимулирующая образовательная среда, позволяющая одаренным старшеклассникам не только получить знания и практические навыки в области своих особых интересов, но и познакомиться с культурой и ценностями определенного профессионального сообщества и почувствовать себя его частью, приобрести профессиональные контакты с успешными высококвалифицированными специалистами и опыт работы в эффективных трудовых коллективах.

Согласно регулярно проводимых Институтом развития образования мониторингов эффективности программ, **основными результатами программы наставничества EXPLORE являются следующие:**

- помощь одаренным старшеклассникам в осознанном выборе будущей профессии (профессиональном самоопределении) посредством непосредственного знакомства с

⁷ Institute for educational advancement [Электронный ресурс]. URL: <http://educationaladvancement.org/programs/iea-explore/about-explore/> (дата обращения: 03.07.2018)



деятельностью ее успешных представителей, погружения в профессиональную среду, практического применения знаний;

- развитие организаторских способностей, лидерских качеств, ответственности, коммуникативных и социальных навыков, а также навыков творческого решения проблем и задач в различных теоретических и практических областях;
- помощь в осознании практической значимости полученных в школе знаний; расширение кругозора;
- формирование профессиональных и личных контактов одаренных старшеклассников и наставников как одно из условий успешности будущей карьеры;
- повышение уровня мотивации одаренных школьников к новым академическим и профессиональным достижениям;
- повышение профессионального уровня наставников, их мотивации к непрерывному профессиональному росту и самосовершенствованию, развитие их организаторских, коммуникативных навыков, педагогических способностей в плане организации взаимодействия с одаренными подростками.

Рассмотрим программу наставничества одаренных старшеклассников **Pinnacle (Вершина)** Американской психологической ассоциации (American Psychological Association). Эта программа длится в течение года. Ее этапами являются установочная сессия (Summit), непосредственно работа над исследовательским проектом (Project) и защита проекта (Reunion)⁸.

Каждый этап имеет свою специфику организации по сравнению с программой, рассмотренными выше. Первый этап (Summit)

осуществляется в интенсивном режиме в летний период и длится в течение одной недели.

Характерной особенностью программы является тот факт, что с одаренным старшеклассником (14–17 лет) работают два наставника: выдающийся ученый, деятель культуры или высококвалифицированный специалист из иной области знаний (Master) и перспективный, подающий большие надежды молодой исследователь (студент уровня магистратуры или аспирантуры) (Associate). Следовательно, одаренный школьник получает возможность взаимодействовать с успешными представителями профессии, представляющей для него особый интерес, которые находятся на разных ступенях профессионального развития, и может наглядно представить этапы профессиональной самореализации и карьерного роста. В качестве наставников (masters) в программе принимали участие лауреаты Пулитцеровской и Нобелевской премий, известные писатели, художники, композиторы, члены Национальной академии наук США.

Мероприятия программы включают занятия с наставниками индивидуально и в малых группах, семинары, выступления наставников с докладами с последующими дискуссиями, завершающими неделю шоу талантов. Большое внимание уделяется неформальному общению одаренных старшеклассников друг с другом и наставниками в ходе культурных мероприятий, экскурсий, походов, совместных обедов. В неформальной обстановке обсуждаются возможности, преимущества, ожидания, психологические проблемы, связанные с профессиональной самореализацией одаренной личности.

Концептуальной основой программы является модель развития одаренности

⁸ Subotnik R., Edmiston M., Cook L., Ross M. D. Mentoring for talent development, creativity, social skills, and

insider knowledge // Journal of advanced academics. – 2010. – Vol. 21 (4). – P. 714–739.



Б. Блума⁹, включающая три основных условия, способствующих реализации потенциала одаренной личности: взаимодействие и совместная деятельность со сверстниками, находящимися на таком же высоком уровне развития; обучение теоретическим основам и практическим навыкам в деятельности, представляющей особый интерес, знакомство с ее ценностями; сопровождение и поддержка на этапе трансформации высоких способностей и интереса в уникальные идеи и выдающиеся достижения, формирования индивидуального стиля деятельности, проведения оригинальных исследований. Эта программа призвана решать задачи второго и третьего этапа развития одаренности (по Б. Блуму).

Непосредственно работа над проектом происходит в течение года после установочной сессии. В следующий летний период участники программы собираются на двухдневное мероприятие, посвященное защите проектов, неформальному общению и введению в программу новых участников. Таким образом, обеспечивается преемственность и непрерывность ее реализации.

Программы сопровождения (коррекционной направленности). Наряду с развивающими (формирующими) программами наставничества, в которых, как правило, принимают участие «успешные» одаренные дети и подростки (с гармоничным типом развития), в практике зарубежных стран встречаются программы коррекционной направленности для «проблемных», «неуспешных» одаренных детей и подростков (с негармоничным типом развития), т. е. таких детей, чей потенциал может остаться незамеченным, либо для его реализации не создано адекватных условий.

В Великобритании с данной категорией одаренных детей могут работать наставники в учебе (*learning mentors*). Это должность, введенная в ряде школ в 1999 г. в рамках реализации национальной программы *Excellence in Cities*, направленной на повышение качества образования в школах, работающих со сложным контингентом обучающихся. В отличие от программ, описанных выше, наставники в учебе (*learning mentors*) – это сотрудники школ, не являющиеся профессиональными учителями. В функционал таких наставников входит поддержка и сопровождение «сложных», испытывающих учебные затруднения учащихся, в том числе, одаренных, в период дневного пребывания в школе (беседы, консультации, помощь в решении текущих учебных и организационных проблем, обсуждение прочитанной литературы, помощь в выполнении домашнего задания, эмоциональная поддержка).

В Австралии сложился опыт использования программ заочного (дистанционного) наставничества посредством информационно-коммуникационных технологий для одаренных школьников из отдаленных регионов страны, в том числе, испытывающих учебные затруднения и попадающих в группу риска по неуспеваемости. Среди таких школьников можно выделить группу одаренных учащихся – представителей коренного населения Австралии.

В качестве примера приведем дистанционные программы (такие как *Anaiwan Project*) для детей и подростков 10–16 лет, наставниками которых стали взрослые представители коренного населения, добившиеся высоких результатов в профессиональной деятельности¹⁰. Формат программы подразумевал общение посредством электронной почты и участие

⁹ Bloom B. J. (Ed.) *Developing talent in young people*. – NY: Ballantine Books, 1985.

¹⁰ Stopper M. *Meeting the Social and Emotional Needs of Gifted and Talented Children*. – NY: Routledge, 2013. – 146 p.



в очном семинаре. Взаимодействие осуществлялось в процессе работы над проектным заданием. Как показал анализ результатов программы, общение с успешным, добившимся признания представителем своего народа, способно положительно повлиять на уровень притязаний (стремлений, амбиций) одаренного подростка, степень уважения к национальной культуре и традициям, самооценку и уверенность в себе. Также было отмечено развитие навыков сотрудничества и взаимодействия. На успешность программ повлиял тот факт,

что индивидуальное наставничество является культуросообразным методом в традиционной педагогике коренных народов Австралии и Новой Зеландии. Наставник, учитывая национальную специфику, акцентирует внимание на усилиях, которые необходимо предпринять для реализации своего потенциала представителю малого народа.

В таблице 3 представлена систематизация форм взаимодействия наставников и их подопечных в рамках основных видов программ наставничества одаренных школьников.

Таблица 3

**Формы взаимодействия наставников и одаренных школьников
в рамках основных видов наставнических программ**

Table 3

Forms of interaction within the main kinds of mentoring programmes for gifted and talented schoolchildren and youth

Виды программ наставничества одаренных школьников	Формы взаимодействия наставников и одаренных школьников
Программы сопровождения (формирующие)	<ul style="list-style-type: none"> ○ Дискуссии ○ Беседы ○ Наблюдение ○ Экскурсии ○ Поездки ○ Практическая деятельность ○ Чтение с последующим обсуждением ○ Посещение культурных мероприятий ○ Неформальное общение, в том числе, по телефону, через ИКТ ○ Работа над практико-ориентированным исследовательским проектом и подготовка к его защите
Программы-стажировки	<ul style="list-style-type: none"> ○ Практическая деятельность непосредственно на рабочем месте наставника (наблюдение, ассистирование, выполнение текущих заданий, ведение дневника, работа в команде) ○ Работа над исследовательским проектом по тематике будущей профессиональной деятельности ○ Неформальное общение (например, во время совместного ланча) ○ Экскурсии по организации, где трудится наставник ○ Участие в собрании коллектива, планерке ○ Участие в мастер-классе, семинаре, конференции ○ Исследовательская деятельность



	<ul style="list-style-type: none">○ Экскурсии в учебные заведения○ Посещение культурных мероприятий
Научно-исследовательские программы / творческие мастерские / летние школы	<ul style="list-style-type: none">○ Работа над исследовательским/творческим проектом○ Практические занятия по формированию необходимых для исследовательской и (или) творческой деятельности компетенций○ Беседы, дискуссии○ Мастер-классы○ Участие в семинарах, конференциях○ Совместная практическая деятельность○ Консультации○ Подготовка к представлению финального продукта○ Поездки, экскурсии, выездные практики○ Неформальное общение
Программы сопровождения (коррекционные)	<ul style="list-style-type: none">○ Беседы○ Дискуссии○ Консультирование○ Неформальное общение○ Поездки○ Экскурсии○ Посещение культурных мероприятий○ Чтение литературы, просмотры кинофильмов○ Работа над исследовательским проектом

Заключение

В процессе исследования было выявлено, что целесообразность применения наставничества в работе с одаренными детьми обусловлена такими существенными характеристиками, как субъектность, ориентация на индивидуальные потребности, взаимонаправленность, аутентичность обучающей среды, ориентация на личностную самореализацию подопечного.

Установлено, что программы наставничества направлены на расширение образовательных контекстов для одаренных школьников; предоставление им аутентичных образовательных возможностей; реализацию личностного потенциала в продуктивной практической деятельности в сотрудничестве с наставниками, добившимися высоких достижений в сфере своей деятельности.

Отмечается, что в наставнических программах принимают участие школьники с явной одаренностью, демонстрирующие высокие достижения в учении и сфере своих особых интересов, высокий уровень самостоятельности и мотивации, прошедшие конкурсный отбор для участия в программе. В меньшем объеме представлены программы наставничества для «неуспешных» одаренных школьников, детей и подростков со скрытой одаренностью и двойной исключительностью.

Анализ и обобщение зарубежного опыта реализации наставнических программ для одаренных школьников позволили сделать вывод, что при их планировании определяющими являются потребностный и возрастной факторы, а также тип развития одаренной личности. Эти положения были положены в основу дифференциации основных типов и видов наставни-



ческих программ и разработки их классификации. В рамках каждого вида наставнических программ для одаренных школьников определены ведущие цели и ожидаемые результаты, категории наставников, а также формы взаимодействия наставников и их подопечных.

Анализ наставнических программ позволил сформулировать основные положения технологии их реализации, включая психолого-педагогические условия их эффективности.

Технология планирования и реализации программ наставничества одаренных включает разработку концепции программы, постановку целей задач, отбор наставников и одаренных школьников, их информационную подготовку к участию в программе, формирование пар «наставник – подопечный», организацию их поддержки и сопровождения в процессе участия в программе, организацию завершения программы, подведение итогов.

К психолого-педагогическим условиям эффективности программ наставничества для

одаренных школьников относятся следующие: научно-обоснованный подход к планированию и реализации на основе современных представлений о развитии одаренности; четкие, достижимые цели, соотносимые с потребностями участников, спецификой предметной области; психологически безопасный отбор участников; соблюдение принципа добровольности участия, высокая мотивация и заинтересованность участников; четко определенные роли наставника и подопечного, осознаваемые и принимаемые ими; наличие компетентного руководящего органа, системы мониторинга; наличие системы поддержки и сопровождения всех участников программы; включение данной программы в более широкий контекст работы с одаренными. Результаты данного исследования могут быть учтены при разработке и реализации программ наставничества одаренных школьников в образовательном пространстве современной России.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Besnoy K. D., McDaniel S. C.** Going up in dreams and esteem: Cross-age mentoring to promote leadership skills in high school-age gifted students // *Gifted Child Today*. – 2016. – Vol. 39, Issue 1. – P. 18–30. DOI: <https://doi.org/10.1177/1076217515613386>
2. **Casey K. M. A., Shore B. M.** Mentors' contributions to gifted adolescents' affective, social, and vocational development // *Roeper Review*. – 2000. – Vol. 22, Issue 4. – P. 227–230. DOI: <https://doi.org/10.1080/02783190009554043>
3. **Clasen D. R., Hanson M.** Double mentoring: A process for facilitating mentorships for gifted students // *Roeper Review*. – 1987. – Vol. 10, Issue 2. – P. 107–110. DOI: <https://doi.org/10.1080/02783198709553096>
4. **Davalos R. A., Haensly P. A.** After the dust has settled: Youth reflect on their high school mentored research experience // *Roeper Review*. – 1997. – Vol. 19, Issue 4. – P. 204–207. DOI: <https://doi.org/10.1080/02783199709553830>
5. **Donlan A. E., McDermott E. R., Zaff J. F.** Building relationships between mentors and youth: Development of the TRICS model // *Children and Youth Services Review*. – 2017. – Vol. 79. – P. 385–398. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2017.06.044>
6. **Dutton H., Deane K. L., Bullen P.** Distal and experiential perspectives of relationship quality from mentors, mentees, and program staff in a school-based youth mentoring program // *Children and Youth Services Review*. – 2018. – Vol. 85. – P. 53–62. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2017.12.008>



7. **Ecker-Lyster M., Niileksela C.** Enhancing Gifted Education for Underrepresented Students: Promising Recruitment and Programming Strategies // *Journal for the Education of the Gifted*. – 2017. – Vol. 40, Issue 1. – P. 79–95. DOI: <https://doi.org/10.1177/0162353216686216>
8. **Gagné F.** Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory // *High Ability Studies*. – 2004. – Vol. 15, Issue 2. – P. 119–147. DOI: <https://doi.org/10.1080/1359813042000314682>
9. **Gagne F.** Motivation within the DMGT 2.0 framework // *High Ability Studies*. – 2010. – Vol. 21, Issue 2. – P. 81–99. DOI: <https://doi.org/10.1080/13598139.2010.525341>
10. **Grassinger P., Porath M., Ziegler A.** Mentoring the gifted: a conceptual analysis // *High Ability Studies*. – 2010. – Vol. 21 (1). – P. 27–46. DOI: <https://doi.org/10.1080/13598139.2010.488087>
11. **Haber-Curran P., Everman D., Martinez M. A.** Mentors' personal growth and development in a college access mentorship program // *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*. – 2017. – Vol. 25, Issue 4. – P. 485–503. DOI: <https://doi.org/10.1080/13611267.2017.1403558>
12. **Kaufman F. A., Harrel G., Milam C. P., Woolverton N., Miller J.** The nature role and influence of mentors in the lives of gifted adults // *Journal of Counselling and Development*. – 1986. – Vol. 64, Issue 9. – P. 576–578. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1986.tb01208.x>
13. **Kaul C. R., Johnsen S. K., Saxon T. F., Witte M. M.** Project Promise: A Long-Term Follow-Up of Low-Income Gifted Students Who Participated in a Summer Enrichment Program // *Journal for the Education of the Gifted*. – 2016. – Vol. 39, Issue 2. – P. 83–102. DOI: <https://doi.org/10.1177/0162353216640938>
14. **Lim T. K.** Nurturing Giftedness Through the Mentor-Link Programme // *High Ability Studies*. – 1996. – Vol. 7, Issue 2. – P. 169–177. DOI: <https://doi.org/10.1080/0937445960070207>
15. **Menges C.** Toward improving the effectiveness of formal mentoring programs: matching by personality matters // *Group and Organization Management*. – 2016. – Vol. 41 (1). – P. 98–129. DOI: <https://doi.org/10.1177/1059601115579567>
16. **Peralta L., Cinelli R., Bennie A.** Mentoring as a tool to engage Aboriginal youth in remote Australian communities: a qualitative investigation of community members, mentees, teachers, and mentors' perspectives // *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*. – 2018. – Vol. 26, Issue 1. – P. 30–49. DOI: <https://doi.org/10.1080/13611267.2018.1445436>
17. **Pleiss M. K., Feldhusen J. F.** Mentors, role models, and heroes in the lives of gifted children // *Educational Psychologist*. – 1995. – Vol. 30, Issue 3. – P. 159–169. DOI: https://doi.org/10.1207/s15326985ep3003_6
18. **Rogers A., Luksyte A., Spitzmueller C.** Predictors of effective formal mentoring: Is the mentor's commitment all that matters? // *Human Performance*. – 2016. – Vol. 29, Issue 3. – P. 209–225. DOI: <https://doi.org/10.1080/08959285.2016.1148035>
19. **Sternberg R. J.** WICS as a model of giftedness // *High Ability Studies*. – 2003. – Vol. 14, Issue 2. – P. 109–137. DOI: <https://doi.org/10.1080/1359813032000163807>
20. **Stoeger H., Hopp M., Ziegler A.** Online Mentoring as an Extracurricular Measure to Encourage Talented Girls in STEM (Science, Technology, Engineering, and Mathematics): An Empirical Study of One-on-One Versus Group Mentoring // *Gifted Child Quarterly*. – 2017. – Vol. 61, Issue 3. – P. 239–249. DOI: <https://doi.org/10.1177/0016986217702215>
21. **Subotnik R. F., Olszewski-Kubilius P., Worrell F. C.** Rethinking giftedness and gifted education // *Psychological Science in the Public Interest*. – 2011. – Vol. 12, Issue 1. – P. 3–54. DOI: <https://doi.org/10.1177/1529100611418056>
22. **Vance E. A., Tanenbaum E., Kaur A., Otto M. C., Morris R.** An Eight-Step Guide to Creating and Sustaining a Mentoring Program // *The American Statistician*. – 2017. – Vol. 71, Issue 1. – P. 23–29. DOI: <https://doi.org/10.1080/00031305.2016.1251493>



23. **Zorman R., Rachmel Sh., Bashan Z.** The national mentoring program in Israel – Challenges and achievement // Gifted education international. – 2016. – Vol. 32 (2). – P. 173–184. DOI: <https://doi.org/10.1177/0261429414560667>
24. **Юркевич В. С.** Одаренные дети и интеллектуально-творческий потенциал общества // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 4. – С. 74–86. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12991706>



DOI: [10.15293/2226-3365.1806.03](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1806.03)

Elena Aleksandrovna Dudina

Associate Professor,

Department of Foreign Languages,

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russian Federation.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-7016-7437>

E-mail: elenadudina.nspu@gmail.com

Implementation of mentoring programs for gifted and talented children and youth (an international perspective)

Abstract

Introduction. *The article studies mentoring as a specialized form of individual educational support and guidance of gifted and talented students whose special needs cannot be met in schools. The purpose of the research is to summarize the main aspects of developing and implementing mentoring programs for gifted and talented students in foreign countries.*

Materials and Methods. *The research methods include an analysis of mentoring programs for gifted and talented children and youth in foreign countries based on a range of theoretical works by foreign and Russian scholars and research reports of practitioners, generalization and systematization of obtained data.*

Results. *The research reveals interdisciplinary and interinstitutional approach to development and implementation of mentoring programs for gifted and talented children and youth in foreign countries. The author introduces classification of mentoring programs according to the types of participating gifted students: developmental mentoring programs aimed at successful gifted children and youth and remedial mentoring programs for challenging types of gifted students (underachieving, twice exceptional, underrepresented, etc.). The author argues that specific features of mentoring programs for gifted students depend on their age. Mentoring programs for primary schoolchildren and young adolescents focus on engaging them in a topic or domain and developing the needed skills, knowledge, and values. Mentoring programs for high school-age gifted students deal with talent differentiation, career choice and career goal clarification.*

Conclusions. *The author has summarized international experience of developing and implementing mentoring programs aimed at meeting special educational, social and emotional needs of gifted and talented children and youth. Specific features of developing and implementing mentoring programs for gifted and talented children and youth in foreign countries have been identified.*

Keywords

Mentoring; Mentor; Mentoring programs; Gifted children and youth; Formal mentoring; Informal mentoring; Developmental mentoring programs; Remedial mentoring programs.

REFERENCES

1. Besnoy K. D., McDaniel S. C. Going up in dreams and esteem: Cross-age mentoring to promote leadership skills in high school-age gifted students. *Gifted Child Today*, 2016, vol. 39, issue 1, pp. 18–30. DOI: <https://doi.org/10.1177/1076217515613386>
2. Casey K. M. A., Shore B. M. Mentors' contributions to gifted adolescents' affective, social, and vocational development. *Roepers Review*, 2000, vol. 22, issue 4, pp. 227–230. DOI: <https://doi.org/10.1080/02783190009554043>



3. Clasen D. R., Hanson M. Double mentoring: A process for facilitating mentorships for gifted students. *Roeper Review*, 1987, vol. 10, issue 2, pp. 107–110. DOI: <https://doi.org/10.1080/02783198709553096>
4. Davalos R. A., Haensly P. A. After the dust has settled: Youth reflect on their high school mentored research experience. *Roeper Review*, 1997, vol. 19, issue 4, pp. 204–207. DOI: <https://doi.org/10.1080/02783199709553830>
5. Donlan A. E., McDermott E. R., Zaff J. F. Building relationships between mentors and youth: Development of the TRICS model. *Children and Youth Services Review*, 2017, vol. 79, pp. 385–398. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.06.044>
6. Dutton H., Deane K. L., Bullen P. Distal and experiential perspectives of relationship quality from mentors, mentees, and program staff in a school-based youth mentoring program. *Children and Youth Services Review*, 2018, vol. 85, pp. 53–62. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.12.008>
7. Ecker-Lyster M., Niileksela C. Enhancing gifted education for underrepresented students: Promising recruitment and programming strategies. *Journal for Education of Gifted*, 2017, vol. 40, issue 1, pp. 79–95. DOI: <https://doi.org/10.1177/0162353216686216>
8. Gagné F. Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*, 2004, vol. 15, issue 2, pp. 119–147. DOI: <https://doi.org/10.1080/1359813042000314682>
9. Gagne F. Motivation within the DMGT 2.0 framework. *High Ability Studies*, 2010, vol. 21, issue 2, pp. 81–99. DOI: <https://doi.org/10.1080/13598139.2010.525341>
10. Grassinger P., Porath M., Ziegler A. Mentoring the gifted: A conceptual analysis. *High Ability Studies*, 2010, vol. 21 (1), pp. 27–46. <https://doi.org/10.1080/13598139.2010.488087>
11. Haber-Curran P., Everman D., Martinez M. A. Mentors' personal growth and development in a college access mentorship program. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 2017, vol. 25, issue 4, pp. 485–503. DOI: <https://doi.org/10.1080/13611267.2017.1403558>
12. Kaufman F. A., Harrel G., Milam C. P., Woolverton N., Miller J. The nature role and influence of mentors in the lives of gifted adults. *Journal of Counselling and Development*, 1986, vol. 64, issue 9, pp. 576–578. DOI: <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1986.tb01208.x>
13. Kaul C. R., Johnsen S. K., Saxon T. F., Witte M. M. Project promise: A long-term follow-up of low-income gifted students who participated in a summer enrichment program. *Journal for Education of Gifted*, 2016, vol. 39, issue 2, pp. 83–102. DOI: <https://doi.org/10.1177/0162353216640938>
14. Lim T. K. Nurturing giftedness through the mentor-link programme. *High Ability Studies*, 1996, vol. 7, issue 2, pp. 169–177. DOI: <https://doi.org/10.1080/0937445960070207>
15. Menges C. Toward improving the effectiveness of formal mentoring programs: Matching by personality matters. *Group and Organization Management*, 2016, vol. 41 (1), pp. 98–129. DOI: <https://doi.org/10.1177/1059601115579567>
16. Peralta L., Cinelli R., Bennie A. Mentoring as a tool to engage Aboriginal youth in remote Australian communities: a qualitative investigation of community members, mentees, teachers, and mentors' perspectives. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 2018, vol. 26, issue 1, pp. 30–49. DOI: <https://doi.org/10.1080/13611267.2018.1445436>
17. Pleiss M. K., Feldhusen J. F. Mentors, role models, and heroes in the lives of gifted children. *Educational Psychologist*, 1995, vol. 30, issue 3, pp. 159–169. DOI: https://doi.org/10.1207/s15326985ep3003_6



18. Rogers A., Luksyte A., Spitzmueller C. Predictors of effective formal mentoring: Is the mentor's commitment all that matters? *Human Performance*, 2016, vol. 29, issue 3, pp. 209–225. DOI: <https://doi.org/10.1080/08959285.2016.1148035>
19. Sternberg R. J. WICS as a model of giftedness. *High Ability Studies*, 2003, vol. 14, issue 2, pp. 109–137. DOI: <https://doi.org/10.1080/1359813032000163807>
20. Stoeger H., Hopp M., Ziegler A. Online mentoring as an extracurricular measure to encourage talented girls in stem (science, technology, engineering, and mathematics): An empirical study of one-on-one versus group mentoring. *Gifted Child Quarterly*, 2017, vol. 61, issue 3, pp. 239–249. DOI: <https://doi.org/10.1177/0016986217702215>
21. Subotnik R. F., Olszewski-Kubilius P., Worrell F. C. Rethinking giftedness and gifted education. *Psychological Science in the Public Interest*, 2011, vol. 12, issue 1, pp. 3–54. DOI: <https://doi.org/10.1177/1529100611418056>
22. Vance E. A., Tanenbaum E., Kaur A., Otto M. C., Morris R. An eight-step guide to creating and sustaining a mentoring program. *American Statistician*, 2017, vol. 71, issue 1, pp. 23–29. DOI: <https://doi.org/10.1080/00031305.2016.1251493>
23. Zorman R., Rachmel Sh., Bashan Z. The national mentoring program in Israel – Challenges and achievement. *Gifted Education International*, 2016, vol. 32 (2), pp. 173–184. DOI: <https://doi.org/10.1177/0261429414560667>
24. Yurkevich V. S. Gifted children: Intellectual and creative potential of the society. *Psychological Science and Education*, 2009, no. 4, pp. 74–86. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=12991706>

Submitted: 26 June 2018

Accepted: 06 November 2018

Published: 31 December 2018



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).