

Содержание

Наука — педагогу

- А.И. Савенков.* Содержание образования как фактор развития детской одаренности 6
- А.П. Суходимцева.* Развитие одаренности школьников средствами педагогического проектирования.....21
- М.Е. Велтистов.* Эффективность применения синтетического метода для развития творческого воображения учащихся в педагогической деятельности учителей изобразительного искусства34

Одаренные дети и современное образование

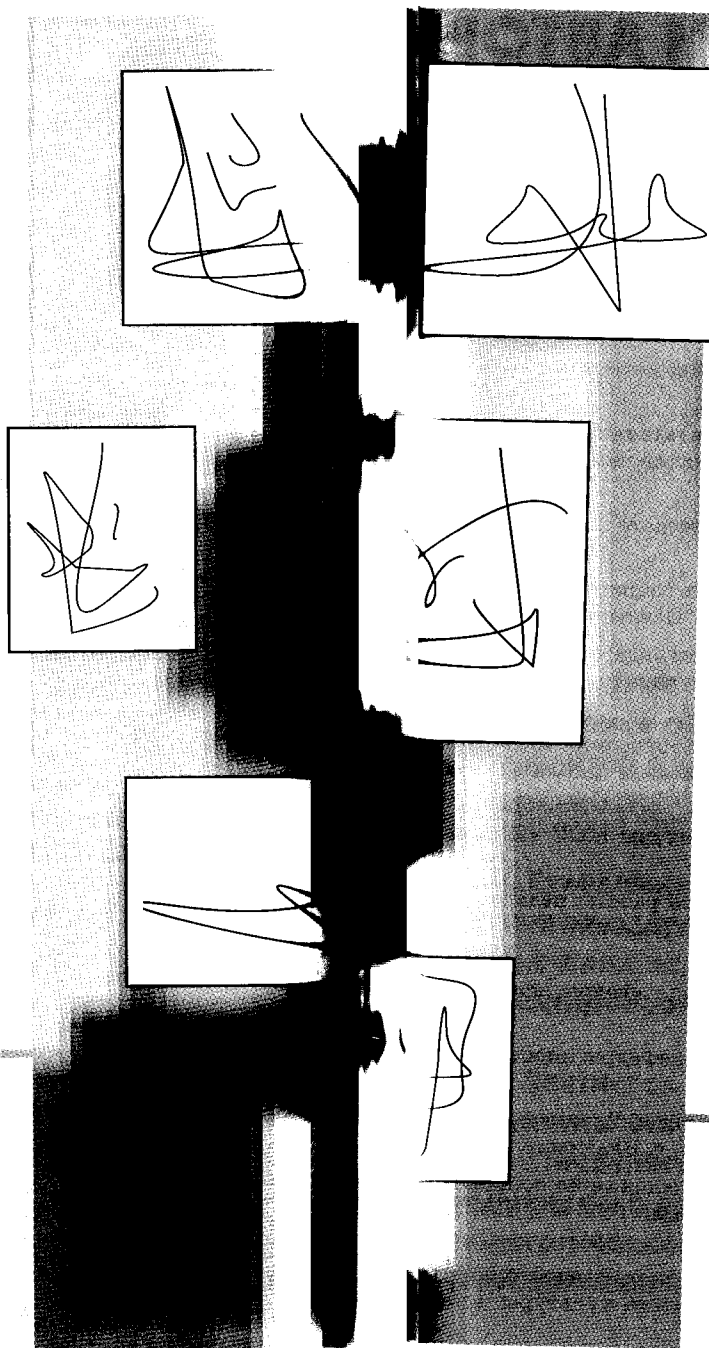
- И.А. Марчукова.* Экскурс в одаренность48
- Е.В. Поршнёва, Э.М. Русакова.* Музыкальная одаренность: возможности современного образования53
- С.А. Смирнова.* Штрихи к портрету «учителя для одаренных»58
- И.И. Тихомирова.* Участие детских библиотек России в поиске и поддержке одаренных детей63

Зарегистрирован в Министерстве РФ по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций 27 апреля 2001 г.

Свидетельство о регистрации ПИ № 77-7858

Мнение авторов может не совпадать с мнением редакции.

При перепечатке материалов ссылка на журнал «Одаренный ребенок» обязательна.



Региональный опыт

- М.В. Жиркова, О.С. Михно.* Одаренность как результат сотрудничества и сотворчества педагога и обучающихся.....72
- М.В. Лебедев.* Организационно-педагогическая модель научного общества учащихся лицея85

Я — исследователь

- Л.Г. Малютина.* Технологии формирования динамических компетенций в гимназии94
- О.С. Парц.* Использование методов ТРИЗ для развития творческого потенциала ребенка в исследовательской деятельности105
- И.И. Седых.* Исследовательская деятельность учащихся как одно из условий развития личности одаренных учащихся111

В копилку педагога и психолога

- М.В. Корюшкина.* Урок-портрет, посвященный творчеству Б. Окуджавы «На любовь свое сердце настрою...»115
- С.М. Просяникова.* Развитие творческого потенциала учащихся посредством использования технологии «творческие мастерские» на уроках русского языка и литературы122

Портрет одаренного ребенка

- Н.Ф. Клачкова.* «Заговори, чтобы я тебя увидел»130

Подписано в печать 28.09.11. Формат 70 x 90/16. Бумага офсетная. Печ. л. 10,0. Заказ № 1303

Адрес редакции: 115573, г. Москва, а/я 104. Тел./факс: (495) 514-54-39 E-mail: odar_rebenok@mail.ru

НАШИ АВТОРЫ

Велтистов М.Е., кандидат педагогических наук, научный сотрудник Центра непрерывного художественного образования, г. Москва

Жиркова М.В., кандидат педагогических наук, директор ГОУ «Центр детского творчества «Печатники»», г. Москва

Клачкова Н.Ф., педагог-организатор по воспитательной работе, руководитель творческой студии МОУ «СОШ № 4», г. Надым, Ямало-Ненецкий автономный округ

Корюшкина М.В., учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории ГОУ «СОШ № 467», г. Москва

Лебедев М.В., учитель химии высшей квалификационной категории МОУ «Лицей № 11», г. Челябинск

Малютин Л.Г., заместитель директора по учебно-воспитательной работе, учитель биологии и химии ГОУ «Гимназия № 628 «Александринская гимназия»», г. Санкт-Петербург

Марчукова И.А., преподаватель Павлодарского педагогического колледжа им. В.И. Метлова, г. Павлодар

Михно О.С., кандидат психологических наук, руководитель социального психологического педагогического комплекса ГОУ «Центр детского творчества «Печатники»», г. Москва

Парц О.С., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Омского государственного педагогического университета, научный руководитель Центра дополнительного образования детей «Эврика», г. Омск

Поршнева Е.В., заместитель директора по профильному обучению, магистр педагогики ГУ «Комплекс «Музыкальный колледж — музыкальная школа-интернат для одаренных детей»», г. Павлодар

Присяжников С.М., учитель русского языка и литературы МОУ «Лицей № 11», г. Братск, Иркутская область

Русакowa З.М., заместитель директора по воспитательной работе, педагог-психолог ГУ «Комплекс «Музыкальный колледж — музыкальная школа-интернат для одаренных детей»», г. Павлодар

Савенков А.И., доктор психологических наук, профессор кафедры психологии развития МПГУ

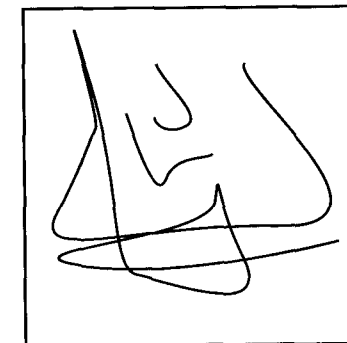
Седых И.И., учитель английского языка, руководитель кафедры иностранных языков МОУ «СОШ № 200», г. Екатеринбург

Смирнова С.А., доцент кафедры образовательных технологий Владимирского института повышения квалификации работников образования, г. Владимир

Суходимцева А.П., руководитель структурного подразделения по сопровождению деятельности педагогов, работающих с одаренными детьми ГОУ МЦ СУО Департамента образования г. Москвы

Тихомирова И.И., доцент кафедры детского чтения и библиотечной работы с детьми Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств, г. Санкт-Петербург

НАУКА — ПЕДАГОГУ



А.И. Савенков
Содержание образования
как фактор развития детской
одаренности

А.П. Суходимцева
Развитие одаренности школьников
средствами педагогического
проектирования

М.Е. Велтистов
Эффективность применения
синтетического метода для развития
творческого воображения учащихся в
педагогической деятельности учителей
изобразительного искусства

А.И. САВЕНКОВ

СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ

Важнейшим фактором развития детской одаренности традиционно и вполне справедливо считается содержание образования. Прежде чем рассматривать современное состояние проблемы, коротко остановимся на том, как в концепциях содержания образования прошлого решались задачи развития интеллекта и креативности ребенка. Современное образование в значительной мере сохраняет многие черты давних подходов и решений. Их рассмотрение позволяет не только увидеть причины возникновения многих явлений, но и прогнозировать будущее. Из большого числа концепций содержания образования, разработанных учеными разных стран мира за многовековую историю развития образования («формализм», «материализм», «прагма-

тизм», «структурализм», «экземплярнизм» и др.) с рассматриваемой точки зрения наиболее интересны два противоположных: «формализм» и «материализм». Ни один из этих подходов к проблеме содержания образования не существовал и, видимо, никогда не существовал в «чистом виде». Они обозначены в психолого-педагогической теории как некие теоретические существующие полюса. Реальное образование в том числе и ныне действующее, — это концепции можно рассматривать как модели, тяготеющие либо к одному, либо к другому полюсу. Степень этого тяготения различна и выражается в доминировании одних образовательных ориентиров над другими.

Оформились эти полярные подходы на теоретическом уровне не столько благодаря уси-

лению сторонников, сколько стараниями противников. Следуя старому, бесспорному правилу недобросовестных критиков, согласно которому самый простой способ дискредитации идеи — это доведение ее до абсурда. Специалисты, по-разному отнесшиеся к содержанию образования, обвиняли друг друга не в оценке каких-либо сторон, а в полном отрицании одних и абсолютизации других. Так, автором термина «материализм» (иначе «энциклопедизм») стал его решительный противник Ф.В. Дозерфельд. Сторонникам «энциклопедизма» («материализма») приписывалась известная тенденция к абсолютизации знания при передаче учащимся максимально большего объема знаний различных областей науки. Эти тенденции должны стать фундаментом для дальнейшего обучения и профессиональной деятельности. На самом деле все было не так просто. Спор о том, на чем должен быть акцент в образовании: на развитии ребенка сумме специальных знаний или развитии его мышления — относится к числу самых древних споров. Поэтому, он, как показывает исторический опыт и на каждом новом витке развития педагогической мысли, повторяется вновь, наполняясь новым содержанием. Всем известно, что по поводу необходимости сделать акцент в обучении детей на развитии способностей приобретения знания, а не на самих знаниях

достаточно определенно высказывались еще философами первых европейских цивилизаций (Древняя Греция и др.). Множество аналогичных высказываний звучало из уст самых разных философов в более близкие нам времена. Активизация этого противостояния, приведшая к четкому, концептуальному оформлению в теории рассматриваемые нами, полярные точки зрения («энциклопедизм» и «формализм»), пришлось на середину XVIII в. Связано это было с объективно возникшим кризисом содержания, традиционного для того времени, «классического» образования и ростом потребности в усилении линии на так называемое реальное образование.

Пришедшееся на это время бурное развитие промышленности требовало усиления естественно-научной составляющей содержания образования. Смены «классического» образования на «реальное». Сторонники «реального» образования, которым и приписывалась концепция «энциклопедизма», утверждали, что детей нужно вооружать естественно-научными знаниями, а в качестве критерия их отбора должна выступать степень утилитарной пригодности этих знаний для жизни, для практической деятельности в будущем. В то время как «классическое», традиционное для того времени, образование ориентировалось преимущественно на изучение древ-

них языков и гуманитарных наук. Защищаясь, сторонники «классического» образования утверждали, что, например, изучение древних языков лишено утилитарной ценности, но необходимо для развития мышления. В этом, конечно, явно просматривается элемент лукавства. Но мы должны признать, что именно этот спор в очередной раз предельно заострил древнюю проблему о том, чему учить ребенка — знаниям или умению мыслить, самостоятельно приобретать эти знания. К сторонникам «реального» образования, а следовательно, и «энциклопедизма» историки причисляют Т. Гексли, Я.А. Коменского, Дж. Мильтона, И.Б. Баседова, Г. Спенсера и многих других известных ученых.

Усвоение большого объема знаний, по мнению приверженцев «энциклопедизма», практически автоматически ведет к развитию познавательных способностей. Поэтому противники склонны были обвинять их в преувеличении значения в обучении большого объема знаний и недооценке значимости развития мышления и познавательных потребностей. Рецидивы этого подхода встречаются и поныне. Достаточно непредвзято взглянуть на содержание современного российского образования, чтобы убедиться, что под успокаивающие разговоры о диалектическом единстве обеих точек зрения наше образование выстроено на основе

концепции «энциклопедизма». На практике это выражено в относительно жестко структурированном учебном плане, четко поделенном на отдельные учебные предметы, каждый из которых имеет свой «ранг», определяемый все по той же «степени утилитарной ценности». При таком подходе к конструкции содержания образования внимание на общих концептуальных идеях может специально не акцентироваться и даже, наоборот, на уровне теории присутствовать в завуалированном виде. Их относительная автономность в данном случае не является препятствием для истинных «творцов содержания образования» — методистов-предметников. Последние, твердо веря в то, что не только уровень информированности детей, но и уровень их интеллектуально-творческого развития прямо пропорциональны количеству усвоенного материала по их предмету, находятся в состоянии непрерывной борьбы за увеличение как самого объема часов на свой предмет, так и насыщения существующих программ большим объемом информации. Сопровождающие этот процесс разговоры о «перегрузке учащихся» ненужной информацией своей цели, как правило, не достигают.

Методист-предметник, как и учитель, в данной системе лишен необходимости и возможности смотреть на образование ребенка

целостно. Задачи развития интеллекта и креативности, познавательных потребностей для них существуют лишь формально, реально же никто с них этого никогда не требует. О качестве работы учителя, при этой системе, традиционно судят по объему материала усвоенного его учениками, по преподаваемому им предмету. При этом предполагается, что реализация двух оставшихся функций процесса обучения (в особенности развивающей) происходит почти автоматически. Теоретическим оправданием явного и скрытого наращивания объема преподаваемого материала является упрощенно трактуемое утверждение И.С. Выготского, что «обучение идет за собой развитие». Данный подход не отвечает современным требованиям, а при моделировании системы обучения одаренных детей теряет всякий смысл. Ориентация на объем знаний выглядит бессмысленной в силу известных особенностей когнитивного развития этой категории детей. Объем информации может быть увеличен многократно. Но вслед за вопросом его увеличения возникает следующий вопрос: зачем это нужно? Ответ на него в психологии и практике обучения одаренных и талантливых детей найден на общетеоретическом уровне. Модель содержания образования для одаренных должна быть построена преимущественно на базе противо-

положной концепции — «формализма».

«Формализм» базируется на диаметрально противоположной «энциклопедизму» идее, суть ее может быть выражена тем, что обучение — это в первую очередь средство развития мышления и познавательных потребностей детей. При отборе учебного материала (учебных предметов и разработке их содержания) в данном подходе учитываются, прежде всего, его развивающие возможности. Отсюда и повышенный интерес первых сторонников «формализма» к математике, языкам, а впоследствии к междисциплинарным, интегрированным курсам, которые более, чем другие, позволяют концентрировать внимание педагогов не столько на «обучающей», сколько на «развивающей» функции процесса обучения.

Одной из базовых психологических идей, лежащих в основе данного подхода, является идея об универсальности когнитивных способностей. Сформированные на относительно небольшой содержательной базе, они легко могут быть трансформированы в другие сферы (Дж. Брунер и др.). Эту мысль разделяют и многие отечественные психологи (З.И. Калмыкова, А.М. Матюшкин, В.И. Панов, А.И. Савенков и др.). Сторонников этого подхода к разработке содержания школьного образования можно найти еще в глубокой древности.

Так, Гераклиту приписывается утверждение, что «многознание уму не научает». И. Кант настаивал на том, что обучать ребенка следует «не мыслям, а мышлению». Аналогичные идеи высказывались в разное время И.Г. Песталоцци, А. Дистервегом и многими другими известными педагогами.

Наиболее подробно проблема соотношения способностей к творческому (продуктивному) мышлению и прошлого опыта (знаний) отражена в экспериментальных исследованиях представителей гештальт-психологии (М. Вергеймер, К. Дункер, Л. Секей и др.). При оценке творческого потенциала личности всегда учитывалась способность приобретать новые знания. Творческий человек — человек, открытый новому опыту, способный быстро учиться и, что особенно важно, переучиваться. Но также было замечено, что обширные разносторонние знания часто становятся труднопреодолимой преградой для решения новых, нестандартных, творческих задач. Оказывалось, что большой объем знаний может мешать в творчестве. Так родилось одно из важнейших противоречий в психологии творчества. Противоречие между прошлым опытом (знаниями) и способностью создавать новое. В психологии появилось понятие «барьер прошлого опыта».

Известный психолог К. Дункер, опираясь на свои эксперимен-

ты, отмечал, что человек, пытающийся воспроизвести в памяти нечто относительно «решения данной задачи», может остаться слепым к внутренней природе стоящей перед ним проблемы. Иначе говоря, этот человек подобен тому, кто вместо самостоятельного решения задачи обращается к источнику (справочнику), в котором уже есть готовое решение. Ему вторили его коллеги одновременно уточняя суть наблюдаемого явления. Так, например, психолог Л. Секей утверждал, что эффективность знания заключается «в его оперативной ценности, а не в вербальной репродуктивности». Проблемная ситуация требует привлечения прошлого опыта для решения новых задач, но сам решающий обычно этого не осознает. Прошлый опыт в мышлении используется на подсознательном уровне. Это и создает материальную основу «инсайта» (озарения), так важного в продуктивном мышлении. Было проведено множество психологических экспериментов направленных на изучение взаимозависимости объема, хранящейся в памяти информации, и способностей решать проблемные, творческие задачи. В результате было выявлено, что барьер прошлого опыта существует. Но не следует думать, что знания мешают творческому мышлению. Просто разные люди, обладая одинаковым знанием, резко отличаются по умению их творчески применять

Но это не снимает вопрос о том, как участвуют сами творческие способности в процессе приобретения новых знаний и действительно ли творческий человек это тот, кто легко обучается. Специальные исследования свидетельствуют, что мозг человека, как мы уже отметили, — самоорганизующаяся сеть нейронов. Продукт мозга — интеллект, и основная функция человеческого интеллекта — мышление. Как же работает, как самоорганизующиеся системы. Самоорганизующиеся системы называются такие сложные конструкции, которые способны сами себя совершенствовать, постоянно обновляя и перестраивая. И, следуя этой логике, нетрудно догадаться, что любая самоорганизующаяся система математической неизбежностью предполагает творчество.

Важнейшей функцией интеллекта и его продукта мышления является переработка и усвоение информации. Мы ежеминутно сталкиваемся в своей жизни с гигантскими информационными потоками. Но усваиваем мы далеко не всю информацию, лишь незначительная ее часть становится личностным приобретением знаниями. Информация становится знанием лишь тогда, когда она вступает в контакт с прежним опытом человека. Образно говоря, если она находит опору в прежних знаниях, отыскивает то, за что ей можно зацепиться. Но каков ме-

ханизм этого сцепления? Может быть, все просто, как в игре ребенка со строительным конструктором: новая информация, как новые детали конструктора, пристраивается к существующей постройке? И так можно бесконечно совершенствовать постройку, добавляя к ней все новые и новые элементы? Специальные исследования в области психологии мышления убеждают нас в том, что все выглядит иначе и сложнее (Дж. Брунер, Дж. Грино и др.). Новая информация, вступив в контакт с прежним опытом человека, не просто надстраивается над тем, что уже было, а полностью перестраивает, или, как говорят специалисты, переструктурирует все, имеющиеся знания. Каждая новая информация, превратившись в личное приобретение человека — знания, полностью их перестраивает, делает их совсем другими. Именно поэтому творческий человек — человек, открытый новому опыту, человек, способный усваивать новые знания. Получается, что творческое мышление это не только то, что требуется тому, кто занимается творчеством. Творческое мышление — это то, что необходимо каждому человеку, для успешного функционирования его интеллекта в образовательной среде. Для успешного приобретения кажущихся самыми обычными знаний.

Весьма своеобразный подход к этой проблеме характерен для

многих отечественных психологических исследований советского периода. Большинство отечественных исследователей не противопоставляли продуктивное и репродуктивное мышление, а также творческие способности и прошлый опыт (знания) (В.В. Давыдов, З.И. Калмыкова, Н.А. Менчинская, О.К. Тихомиров, Д.Б. Эльконин и др.). При этом многие из них пытались «задним числом» объяснить и обосновать реально сложившуюся практику обучения. Например, З.И. Калмыкова рассматривает продуктивное мышление как основу обучаемости, пытаясь тем самым примирить наращивание объема знаний с развитием интеллектуальных и творческих способностей.

Уже сама по себе попытка, предпринятая рядом исследователей (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, И.С. Якиманская и др.), создать систему «развивающего обучения» является косвенным свидетельством недооценки задач развития интеллектуальных и творческих способностей в отечественной теории и массовой школьной практике. Появление и широкое распространение этого термина («развивающее обучение») в отечественной дидактике предполагает рассмотрение традиционного обучения если не как нейтрального, то, по крайней мере, как недостаточно ориентированного на решение развивающей

составляющей процесса обучения. Созданные в итоге данных изысканий учебные программы пользуются большой популярностью у учителей, ориентированных на серьезную работу. Этот факт можно рассматривать как свидетельство эффективности данного подхода и как тенденцию к росту популярности принципиально иной концептуальной модели содержания образования («формализма» взамен «энциклопедизма»).

Рассмотрение проблем содержания образования вышеописанным способом делает проблему острее, но вместе с тем в некотором смысле упрощает ее и поэтому относительно уязвимо. Но акцентирование внимания на данном моменте является очень важным в современных условиях, в особенности при разработке образовательных моделей, ориентированных на развитие детской одаренности. В плане конкретизации этой точки зрения важно помнить мысль, подчеркнутую еще К.Д. Ушинским, в дидактическом единстве процессов развития мышления (разума) и приобретения знаний. Однако само по себе ее принятие и провозглашение еще не является гарантией реализации этого на практике.

Важный аспект этой проблемы рассмотрен в исследовании Ж. Пиаже и психологов его школы. Высказанная Ж. Пиаже идея существования тесной связи между содержанием и формой ин-

теллектуальной деятельности или, иначе говоря, между определенными фактами и обусловленными ими интеллектуальными операциями была частично доказана экспериментально. Благодаря чему в обиход вошли понятия «математическое мышление», «биологическое мышление» и т.п. Данная идея противостоит более популярной и неоднократно подтвержденной экспериментально идее универсальности интеллектуально-творческих способностей. Истина в данном случае, как обычно, может быть найдена при рассмотрении проблемы с позиций диалектической взаимосвязи этих явлений.

Мысль, что первыми сторонниками как «материализма», так и «формализма» не была осознана данная диалектическая взаимосвязь, не подлежит сомнению. Но утверждение о понимании этой связи современными специалистами и постоянные ссылки на нее, то же, к сожалению, не позволяют говорить, что эта проблема адекватно решена в современной теории и российской образовательной практике. Практик поставлен в такие условия, что вне зависимости от своих субъективных желаний он вынужден ориентироваться на передачу ребенку максимально большего объема информации (знаний). То есть фактически работать на основе концепции «энциклопедизма». А преодоление вышеобозначенной односторонности

он должен видеть в утверждении, повторяемом большинством отечественных дидактов как молитва, что «обучение ведет за собой развитие» (Л.С. Выготский). При этом среди практиков, как мы уже отмечали, утвердилось предельно упрощенное представление о содержании понятий «обучение» и «развитие», весьма значительно отличающееся от представлений того же Л.С. Выготского.

В конечном итоге все это приводит к тому, что основным критерием оценки деятельности учителя является обученность, но никак не уровень развития мышления и даже не «обучаемость» его учеников. Хорошо дети знают математику — значит, у них хороший учитель математики, хорошо знают биологию — хороший учитель биологии. Само по себе возражение вызывает не это, а то, что при этом подходе никто из этих, безусловно, хороших учителей не отвечает за развитие интеллектуальных и творческих способностей ребенка. Теоретически на учителя такая задача возложена, но отечественная образовательная практика смоделирована так, что эти задачи остаются не более чем благими пожеланиями. Задачи обучения одаренных детей развития детской одаренности в образовательной среде требуют серьезной переориентации концепции содержания образования. Смещение акцента в сторону «формализма» при моде-

лировании учебных программ — одно из важнейших требований к современности. Задача развития интеллектуально-творческих способностей выступает в качестве основной линии реорганизации содержания современного школьного обучения.

Две представленные выше концептуальные модели содержания образования, несмотря на отмеченные различия, роднит то, что обе они ориентированы на дидактическую систему, имеющую корни в гербартовской психолого-педагогической модели. Процесс преподавания доминирует в них над процессом учения, взрослый выступает в роли диктатора, он от имени общества определяет, чему учить — «мыслям или мышлению». Обе эти концепции содержания образования в значительной мере ориентированы не на живого ребенка, а на ребенка «вообще». Такой «ребенок» не может быть не оторван от современной культурно-исторической ситуации. В данном случае мы говорим не об особом «антураже эпохи» (компьютеры, детские телепередачи и др.), а о глобальном изменении статуса детства в системе культуры современной цивилизации. Представления о самостоятельной ценности детства проявились сначала в виде тенденции, затем оформились в относительно стройные философско-психологические идеи. Реаль-

ное влияние на содержание образования они оказали на рубеже XIX–XX вв. и связаны с утверждением и распространением теории «свободного воспитания»

Мысль о том, что интерес ребенка к учению в значительной мере зависит от содержания образования, вряд ли подлежит сомнению. Поэтому данная проблема традиционно не просто изучается психологией образования и педагогикой, а занимает в них одно из центральных мест. Потребность в «умственных впечатлениях» — свойство, генетически присущее ребенку. Он от «природы» любопытен. Характерно это свойство и для других живых существ, и чем выше уровень психической организации, тем выше эта генетически предопределенная тяга к познанию окружающего. У человека этот уровень несравненно превосходит, уровень развития в этом плане любого живого организма. Из этого корня, при правильном воспитании, вырастает познавательная потребность.

Образно говоря, ребенок приходит в мир с уже генетически предопределенным желанием его познать. А мы искренне хотим его научить, приобщить к социальному опыту. Учитывая эту двустороннюю заинтересованность, естественно было бы предположить, что процесс обучения должен идти легко, свободно и очень продуктивно. Но в реальной жизни все

выстраивается обычно совсем не так. Отсюда и возникает вопрос: почему процесс обучения для ребенка превращается в тяжелую повинность, трудную, малопривлекательную работу, которую надо делать (но «очень не хочется»). И для учителей и родителей это также тяжкий, весьма обременительный труд, а вовсе не приятный и, казалось бы, естественный для многоопытного взрослого отклик на желание ребенка познать новое. Эти вопросы задавали себе многие ученые. Ответ оказался, как часто бывает, довольно простым: необходимо учитывать природу ребенка, она сама ориентирована на познание окружающего. Идея о том, что правильно выстроенное обучение должно осуществляться без принуждения, без насилия над учащимся, имеет давнюю историю, ведущую свое начало от Сократа. В массовом образовании наиболее рельефно этот подход проявился в конце XIX — начале XX в. Одним из его активных сторонников был Э. Клапаред. Он закладывает в основу своего учения об образовании идеи функциональной биологической антропологии. Человек, по его мнению, живое действующее существо. Образование может рассчитывать на успех лишь при условии единства с функционированием ребенка. Оно должно быть естественным выражением его деятельности и развития, а не превращаться для тысяч детей в

тяжкую обузу и принудительное занятие.

К чему должны были привести эти заключения специалистов в области разработки содержания образования? К такой же простой, в теории, идее — разрабатывать содержание, прислушиваясь к возможностям, интересам и потребностям реального ребенка, а не руководствоваться какими-то общими представлениями общества или государства о необходимости тех или иных знаний и развития тех или иных мыслительных способностей. По образному выражению А. Маслоу, главная задача педагога и школы состоит в том, чтобы помочь ученику обнаружить то, что в нем заложено, а не обучать его, «отливая» в определенную форму, придуманную кем-то другим заранее.

Одним из первых в начале XX в. стал пропагандировать и реализовывать идеи подобного рода американский ученый Дж. Дьюи в своей концепции содержания образования. Обучение, справедливо считал он, должно ориентироваться на естественный рост и развитие природных, врожденных свойств ребенка. А потому, образно говоря, в центре разработки содержания образования должен стоять не «всезнающий взрослый», с какими-то заранее заготовленными планами и программами обучения, а ребенок с его собственными, индивидуальными желаниями

ми, интересами и потребностями. Ребенок — центральная фигура в процессе обучения, «он солнце, вокруг которого вращается весь педагогический процесс». Его силы должны быть выявлены, интересы удовлетворены, способности должны упражняться.

О том же говорит и Э. Клапаред. Он отмечает, что детство играет биологически важную роль. Поэтому, разрабатывая содержание образования, необходимо изучать естественные проявления детей и в соответствии с ними организовывать воспитательную деятельность. Необходимо добиться того, что методы и программы вращались вокруг ребенка, а не ребенок изо всех сил старался крутиться вокруг программы, составленной без какого-либо учета его особенностей. По сути, значимость этой переориентации в образовании можно сравнить со значимостью открытия Николая Коперника для астрономии.

Во многом аналогичные подходы к разработке содержания образования предлагали многие специалисты конца XIX — начала XX в. Этим идеям в значительной мере созвучны педагогические воззрения представителей «теории свободного воспитания» (Е. Паркхерст — США, К.Н. Вентцель — Россия, О. Декроли — Франция, П. Кергомар — Франция, М. Монтессори — Италия и др.), европейских «новых школ»

(Э. Демолен — Франция, А. Феррьер — Швейцария, С. Френе — Франция и др.), «трудоу школы» (Г. Кершенштейнер — Германия и др.), «педагогика действия» (В.А. Лай — Германия, П.Ф. Каптерев — Россия и др.), «экспериментальной педагогики» (Э. Мейман — Германия, Э. Торндайк — США и др.).

Ребенок сам должен определять как качественные, так и количественные параметры обучения. На практике это означало, что не взрослые (педагог, родители и др.) должны диктовать, чему и как учить, а взрослый и сам ребенок, исходя из склонностей, интересов, потребностей последнего, должны определять содержание обучения. Это содержание должно быть максимально приближено к субъективным, индивидуальным запросам учащихся. Только таким образом, как справедливо утверждал Дж. Дьюи, можно придать обучению «естественный характер», сделать школу для ребенка местом «общественной жизни», а учебную деятельность средством реализации и развития индивидуальных, личностных особенностей.

Интерес рассматривается в данном случае как центральное понятие педагогики. Однако интерес не сводится к тому, что интересно. И Дж. Дьюи, и Э. Клапаред видят в нем, скорее то, что в интересах человека. Отсюда и активное использование идей прагматизма

свойственное, прежде всего, работам Дж. Дьюи. Он утверждал, что единственный путь к овладению социальным наследием — приобщение ребенка к тем видам деятельности, которые «позволили цивилизации стать тем, чем она является». Поэтому основное внимание в содержании образования должно быть уделено не усвоению знаний и не развитию мышления, а занятиям конструктивного характера. К основным постулатам, утверждаемым Дж. Дьюи, относятся «отказ от заранее составленных учебных программ (курсов)», «опора на опыт ребенка», «ребенок должен определять как качество, так и количество обучения», «обучение ребенка методом практических, исследовательских действий» и др.

Опираясь на эти теоретические установки, американский педагог Уильям Херд Килпатрик разработал широко известную в международной образовательной практике «проектную систему обучения» («метод проектов»). Суть ее заключалась в том, что дети, исходя из своих интересов, вместе с учителем проектировали и находили решение какой-либо практической задачи. Включаясь, таким образом, в практическую деятельность, они овладевали новыми знаниями.

Традиционный подход предполагает, например, изучение законов физики, правил правописания, основных законов жизнедеятель-

ности растений и животных, а также других важных и интересных вещей и явлений. А уже после этого изучения предполагается рассматривать, где можно применить эти знания (если, конечно, останется время). Сторонники концепции Дж. Дьюи подошли бы к этому принципиально иначе. Все сделали бы как раз наоборот — сначала «практическая проблема», а затем поиск ее решения с привлечением теоретических знаний. Этот поиск должен создать потребности в обучении и, следовательно стать основным условием, при котором оно может состояться.

Несмотря на неприятие этих идей отечественной педагогикой, в советской и российской образовательной практике можно найти не мало удачных опытов реализации аналогичных идей. В специальной и популярной литературе описано много случаев того, как ребенок, проявивший интереса к изучению, математики, физики, химии, зачислялся в число «ленивых», «неперспективных» и даже «тупых». Но этот же ребенок, увлекшись конструированием автомобилей, радиоприборов, компьютерной техники или другим творчеством, начинал испытывать потребность в изучении этих наук и уже не по принуждению, а самостоятельно, с жадностью изучал ту же химию, физику и математику.

Эти уходящие корнями в далекую историю идеи повлияли и на

отечественную образовательную практику. Разработанный уже упоминавшимся современником и последователем Дж. Дьюи Уильямом Х. Килпатриком для реализации этих идей «метод проектов» получил распространение в нашей стране в 20-е годы, но был существенно видоизменен, доработан и назван «бригадно-лабораторным методом» (И.Г. Автухов, П.П. Блонский, Б.Ф. Всесвятский, Ш.И. Ганелин, В.Ф. Натали, Б.Е. Райков, А.П. Пинкевич, И.Ф. Свадковский, В.Ю. Ульянинский, С.Т. Шацкий и др.).

Затем в начале 30-х годов от него отказались, и лишь в 90-х эти идеи были частично реабилитированы. Сейчас элементы этого подхода («исследовательское обучение», «метод проектов» и др.) широко используются в отечественных школах, в особенности там, где заботятся об интеллектуально-творческом развитии каждого ребенка и уделяют специальное внимание одаренным детям. Это чрезвычайно важно. Таким образом, можно утверждать, что для развития творческих способностей ребенка ему теперь предлагается не только «петь и плясать в самодеятельности» или конструировать в свободное от занятий время модели кораблей и самолетов, но и творить в области основной деятельности — учебной. Не только послушно проглатывать и усваивать приготовленные кем-то

«порции знаний», но и добывать знания самостоятельно, в ходе настоящего, творческого, исследовательского поиска. Общешкольные, региональные и республиканские и даже международные конкурсы детских исследовательских работ и творческих проектов становятся хорошей традицией, и это не может не вселять большие надежды.

Тремя кратко изложенными выше концепциями не исчерпывается все богатство и разнообразие существующих концептуальных подходов к конструированию содержания образования, но мы остановились именно на них, так как они наиболее значимы с точки зрения развития детской одаренности в условиях образовательной деятельности. Бесконечный спор о том, чему учить детей — «мыслям или мышлению», продолжается в отечественной педагогике и находит свое продолжение в программах для одаренных детей. В свою очередь, вся американская педагогическая система буквально пропитана идеями Дж. Дьюи. И в значительной мере поэтому американские педагогические разработки в области обучения одаренных оказываются малопригодными для отечественной школы, настойчиво открепившейся от ортодоксальной «дидактической системы» (И.Г. Гербарт), но реально продолжающей традиции гербартовской дидактики.

Опыт работы разных образовательных систем на основе описанных выше концепций содержания образования позволяет рассматривать их как теории, прошедшие проверку в массовом лонгитюде. В результате можно отметить, что не все утверждения авторов этих теорий подтвердили свою жизнеспособность в массовой практике. Сама по себе массовая практика, в отличие от той, с которой мы сталкиваемся в частных экспериментах, способна удивительным образом отсекают «все лишнее», реально не присущее данной модели, а выступившее лишь в форме авторских пожеланий.

Так, например, концепции, уходящие корнями в «теорию свободного воспитания» (К.Н. Вентцель, А. Дистервег, Дж. Дьюи и др.), рассматривают в качестве основной цели проявление, раскрытие, раскрепощение в образовательном процессе психического потенциала ребенка. Но, таким образом, предполагается, что этот потенциал уже есть. Он присутствует как нечто изначально заданное (унаследованное или приобретенное). Задача образования в этом случае сводится лишь к пробуждению, активизации этого потенциала. Такое обучение в современной психологии и педагогике иногда называют «активизирующим» (В.Г. Кудрявцев) и рассматривают его как вариант, противостоящий моделям, построенным на класси-

ческой (гербартовской) теории, а также теории «развивающего обучения» (В.В. Давыдов, Л.В. Занков и др.).

В идеальном варианте (подчеркнем, что жизнь от него обычно далека) подобное обучение создает условия для саморазвития личностного потенциала на базе уже достигнутого уровня их развития. Ведь обучение идет с опорой на прежний опыт, причем оппоненты подчеркивают стремление теоретиков этого подхода к фетишизации этого опыта и интересов детей, обычно на практике оказывающихся спонтанными. В этом подходе предполагается, что сам развиваемый потенциал уже сложился и выступает для педагога в качестве некоего «полуфабриката».

Еще одну черту подобного подхода к обучению отмечает ряд психологов — это трудность обобщения и распространения полученного опыта (В.Г. Кудрявцев и др.). Обучение в этих условиях предельно приближено к искусству и содержит элементы, тесно связанные с индивидуальными особенностями реализующего его педагога. Но это не следует рассматривать как негативное качество данной системы. В большинстве школ для одаренных, в разных странах мира, это положение имеет статус принципа. Авторство в образовательной деятельности рассматривается здесь как способ ухода от традици-

онного для массового образования «школьного конвейера».

Иначе строится так называемое развивающее обучение. По мнению его сторонников и создателей, «развивающее обучение», с одной стороны, включает в себя моменты проявления и раскрытия способностей и дарований их саморазвитие, с другой — создает условия проявления и развития у ребенка таких психических способностей и свойств, которыми он в данный момент не располагает. Таким образом, процесс развития направляется не только извне (как в гербартовской модели), но и через активизацию, побуждение

изнутри. Осуществляется это путем проектирования и построения совместной деятельности педагога и ребенка, исходя из некоей идеальной модели развития. Последняя не может и должна быть изначально задана жестко. Задача этой модели не замыкать свободный, а потому в значительной мере непредсказуемый ход детского развития в каких-то рамках, которые обязательно на поверку окажутся зауженными. Задача заключается в том, чтобы придать процессу развития в сфере образования траекторию, оправданную с культурно-исторической и психологической точек зрения.

А. П. СУХОДИМЦЕВА

РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей — одно из пяти направлений национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».

Ключевым условием решения этой задачи является высокий уровень профессиональной компетентности специалистов образования, который предполагает индивидуальный подход, развитие творческих способностей детей, умение эффективно выстраивать педагогический процесс в постоянно меняющейся образовательной практике и др.

Согласно Рабочей концепции одаренности (2003), творчество определяется как развитие деятельности по инициативе самого

ребенка, как «выход за пределы заданных требований». Помогая одаренным школьникам наиболее полно выразить себя, педагог решает множество задач. К числу наиболее существенных следует отнести противоречие между развитием творчества и технологизацией процессов обучения и воспитания, между контролем образовательного процесса и предоставлением свободы школьникам. Вариант выхода из создавшейся ситуации — это использование в педагогической практике особых приемов организации деятельности и принципов ее совершенствования. На наш взгляд, наиболее оптимальное и эффективное средство для решения поставленной задачи в условиях школьной образовательной практики — проектная деятельность. Это объясняется

**ДЕТСКИЙ тренер**

Научно-практический журнал рассматривает актуальные вопросы подготовки юных спортсменов в разных видах спорта. Теоретические и методические разработки представлены в журнале тренерами-практиками, методистами, учеными, работающими в области проблем спорта, а также руководителями спортивных организаций.

В журнале затрагиваются проблемы контроля за здоровьем детей и подростков, занимающихся спортом. Представлены пути оптимизации профессиональной деятельности российских тренеров с учетом опыта работы специалистов в зарубежных странах.

Журнал выходит 4 раза в год. Тел.: (925) 514-54-39, (495) 344-59-46.

Подписной индекс в каталоге агентства

«Роспечать» (раздел «Образование. Педагогика») — 84603

тем, что сама эта технология имеет скрытый большой педагогический потенциал.

Проектная деятельность является средством развития и саморазвития как специфических проектных способностей, так и личности в целом, выступая источником обучения, воспитания, творческого взаимодействия детей и взрослых.

Несмотря на различные толкования проектной деятельности, все исследователи отмечают ее творческий преобразующий характер. Включаясь в проект, человек любого возраста получает возможность, по-другому взглядывая на мир, проявить поисковую активность и ощутить неподдельный интерес к действительности. У него начинает развиваться творческое (продуктивное) воображение и критическое мышление. Кроме того, участникам проекта требуются воля и упорство, самостоятельность и ответственность, самодисциплина, наличие коммуникативной культуры, способность к рефлексии. Без этого затруднительно последовательно пройти шаги, которые предусматривает логика проектирования.

Этим объясняется широко используемый педагогами метод проектов.

Однако в данной статье речь идет не о методе проектов, а проектировании как продуктивном типе деятельности, которая разби-

вается на отдельные завершённые циклы, называемые проектами. При этом цели формируются в процессе самой деятельности благодаря активности, инициативности человека, коллектива [Новиков, с. 200]. Обычно в жизненном цикле проекта разделяют фазу проектирования, технологическую фазу и рефлексивную фазу [Новиков, с. 37]. Обязательным признаком проекта является определенное представление о его продукте. Исследователи (Колесникова И.А., Газман О.С., Генисаретский О.И. и др.) обращают внимание на «многослойность» результата любой проектной деятельности. Чаще всего в школьной практике это детские работы, выполненные под руководством педагога. Защита проектов детьми тоже становится нормой школьной жизни. Педагогами тоже проектируются сегодня как отдельные занятия, так и образовательные системы.

Однако если же рассматривать **развитие одаренности** детей как целенаправленный процесс, во многом протекающий по внутренним законам, ведущий к изменениям, в ходе которых появляются некие необратимые состояния (системы, процесса) [8, с. 163], то разработанный заранее жесткий конструкт в виде проекта принесет мало пользы.

Наш подход основывается на стратегии проектного «выращивания» изменений (личности, про-

цесса, условий) [Колесникова, с. 167]. Схема такой стратегии следующая. Вначале существует только целостное, неструктурированное представление о желаемом состоянии системы, общих принципах, по которым будет проходить совместная преобразовательная деятельность в ее генеральном направлении. В этом случае проектируется не конечный продукт, а условия, при которых этот продукт может появиться.

Для примера опишем возможности педагогического проектирования как средства создания условий для развития одаренности детей.

Однако прежде отметим, что обозначенные проблемы обсуждаются сегодня на различных уровнях, предлагаются и реализуются различные подходы к их решению. Так, вопросы организации школ для одаренных детей освещаются Р.А. Галеевой, Е.В. Гусевой, Е.В. Миркеловым и др. Возможности центров поддержки одаренных детей на базе образовательных учреждений представлены в работах И.П. Дутко, Т.А. Кретиной, И.П. Пархоменко и др. Опыт работы с одаренными детьми в системе дополнительного образования описан И.В. Васильевой, Л.М. Залочной, Р.В. Самсоновым, А.В. Школовой и др. Предложена региональная модель поиска и сопровождения одаренных детей (И.П. Бессонова), а также система

подготовки педагогов к выявлению и развитию одаренности детей и подростков (И.А. Ильницкая). О формировании готовности родителей к взаимодействию с одаренными детьми пишет Ю.И. Якина. Различные аспекты обозначенной темы рассматривались учеными Д.Б. Богоявленской, З.Н. Новлянской, А.А. Мельник-Пашаевым, Н.Ю. Синягиной, Е.И. Щеблановой, Н.Б. Шумаковой, Д.В. Ушаковым, В.С. Юркевич [2–6] и др.

Мы решили подойти к вопросу одаренности детей комплексно: создать такие условия, при которых происходило бы развитие как детей, так и педагогов, работающих с ними, а также наращивалась необходимая научно-методическая база.

В решении этого вопроса мы использовали в первую очередь опыт и творческий потенциал педагогов образовательных учреждений округа. Во взаимодействии с передовыми научно-исследовательскими и проектными организациями был проведен анализ эффективности существующей структуры работы с одаренными детьми, выявлены мешающие проблемы и успешный опыт их решения. В результате были сформированы научно обоснованные пути и методы построения окружной системы сопровождения развития одаренных детей и талантливой молодежи и разработан проект «Окружная система сопровождения развития одаренных

дтей», который успешно реализован.

Для создания организационной структуры проекта нами использован кластерный подход к развитию образования, предложенный Т.И. Шамовой. При этом вслед за автором под кластером мы понимаем ячейку (образования, экономики и т.д. [7, с. 24–29]. Необходимость обращения к данному подходу объясняется преимуществами кластера как организационной формы объединения усилий заинтересованных сторон и возможностью личного и профессионального развития участников кластера. Используемый нами подход позволяет организовать коллективное творчество так, что реально возрастает развитие потенциальных возможностей каждого участника и у них есть возможность попробовать разные способы деятельности, обогащаться способами работы, присущими специалистам из других сфер жизни. К примеру, у учителя появится возможность выйти за рамки своей привычной педагогической деятельности и реализовать свой авторский проект при поддержке своих коллег, а также других заинтересованных сторон.

Представим основные кластеры проекта «Окружная система сопровождения развития одаренных детей».

Кластер Методического центра состоит из кластера окружного

сообщества педагогов «**Виртуальная мастерская**», кластера проектов «**Центр по поддержке одаренных детей**» на базе образовательных учреждений округа, кластера совместных проектов с **заинтересованными сторонами**, кластера **индивидуальных проектов педагогов**.

Методический центр, с одной стороны, сопровождает деятельность школ проекта (помогает решать возникающие проблемы и развивать собственное видение школ по продвижению) и способствует профессиональному росту участников проекта благодаря творческим коллективам в рамках сети, с другой стороны. Идеологию и стратегию предлагает структурное подразделение методического центра по сопровождению деятельности педагогов, работающих с одаренными детьми.

Кластер окружного сообщества педагогов «**Виртуальная мастерская**», в свою очередь, состоит из кластера сетевых проектов, которые иницируются методистами или педагогами и психологами образовательных учреждений округа:

1. Проект «Окружной общественный кабинет консультирования и поддержки проектно-исследовательской деятельности учащихся» создан для педагогического сопровождения проектных работ учащихся: экспертизы, рецензирования детских работ,

рекомендаций руководителям проектов для повышения качества работ и др. В настоящее время существует четыре направления работы общественного кабинета: естественно-научное, социальных инициатив и психологии человеческих отношений, литературно-музейного дела.

2. Проект «Конкурсы как развивающая среда», в рамках которого решается несколько задач. Одна из них — сопровождение участия учащихся образовательных учреждений округа в конкурсных мероприятиях в рамках направления «Государственная поддержка талантливой молодежи» приоритетного национального проекта «Образование», по итогам которых присуждаются премии для поддержки талантливой молодежи.

3. Проект «Интернет-сообщество для талантливой молодежи САО» для создания информационного коммуникативного развивающего пространства для учащихся округа. Координатор и руководитель группы осуществляет контроль выполнения этапов проекта, а также обеспечивает сотрудничество с другими проектами.

4. Проект «Мониторинг как способ выявления потенциальной одаренности у детей в общеобразовательных учреждениях» предполагает создание модели работы образовательного учреждения по выявлению потенциальной одаренности детей школьного возраста.

5. Проект «Окружной фестиваль педагогического творчества “Одаренному ребенку — одаренный педагог”», направленный на выявление талантливых педагогов в сфере работы с одаренными детьми, повышение статуса педагогов, работающих в этом направлении.

6. Проект «Клубная форма развития одаренности детей». В рамках проекта реализуются разнообразные формы клубной работы с одаренными детьми:

— дистанционный клуб «Математическое моделирование» для учащихся 8–11-х кл. (занятия проводит В.А. Вестяк, канд. техн. наук, зав. кафедрой МАИ) и клуб исследователей фантастики для учащихся 4–6-х кл. (руководитель В.И. Пищенко, секретарь правления Союза писателей России, писатель-фантаст, председатель совета по фантастической и приключенческой литературе);

— курсы развития интеллекта и личности для учащихся 4–11-х кл. в рамках клуба «Территория интеллекта», клуб любителей астрономии для учащихся 8–11-х кл. (руководитель А.В. Фесенко, научный сотрудник Московского планетария, канд. наук.), клуб «Журналист и К» для учащихся 7–11-х кл. (руководитель Ю.В. Холодова, член Союза журналистов г. Москвы), клуб «ХИМОЗА» для учащихся 8–11-х кл.;

— студия практического дизайна «Шоколадка».

7. Проект «Литературный герой». В структуре проекта — виртуальная поэтическая мастерская, электронный журнал детского литературно-художественного творчества «Пробы пера» при поддержке В.А. Иванова-Таганского, члена Московской организации Союза писателей России.

8. Проект «Интеллектуально-творческие игры как эффективное средство развития одаренности» решает задачи развития творческого мышления детей. Интеллектуально-творческие игры рассматриваются как ресурс подготовки к участию в олимпиадах и других конкурсных мероприятиях различного уровня.

Сама «Виртуальная мастерская» представляет собой сетевое саморазвивающееся сообщество педагогов-новаторов, инновационную методическую сеть как место коммуникации, место быстрого получения нужной информации, адресной помощи и разработки совместных проектов.

Сеть, с одной стороны, ориентирована как на конкретную школу или отдельного педагога, так и на группу школ, группу педагогов, с другой стороны.

Сеть способствует решению практических задач, получению каждым участником значимого профессионального результата, а также общего командного результата сети.

Основным механизмом реализации личностной, групповой, ко-

мандной системы (модели взаимодействия) является использование современных информационных коммуникационных технологий.

Организация взаимодействия осуществляется в специализированной информационной среде, которая при необходимости обеспечивает интерактивное учебно-методическое сопровождение инновационного процесса.

Кластер проектов «Центр по поддержке одаренных детей» на базе образовательных учреждений округа ориентирован на обучающихся образовательных учреждений, осваивающих образовательные программы для одаренных и талантливых детей, а также на развитие системы дистанционной поддержки одаренных детей, в том числе во взаимодействии с вузами и научными организациями.

Критериями эффективного осуществления проекта «Окружная система сопровождения развития одаренных детей» является соответствие результатов индикаторам окружной целевой программы «Через качества образования к развитию человеческого потенциала», городской целевой программы «Столичное образование-5» на 2009–2011 гг., федеральной программы «Одаренные дети».

Для этого необходимо соблюдать ряд принципов:

- добровольность участия как детей, так и педагогов, свобода «входа-выхода» в сообщество;

- продуктивная, личностно значимая (осмысленная, осознанная) деятельность;

- гетерогенность — представители различных специальностей, возрастных групп должны быть объединены решением общей задачи или проблемы;

- наличие значимости общего предмета деятельности и решаемых проблем.

Основное содержание кластерного проекта представлено в виде рисунка в таблице (см. с. 28).

Структурировать деятельность большого количества участников нам позволила логика проекта. В качестве теоретической базы было использована концепция И.А. Колосниковой по конструированию проекта. Ею были определены следующие этапы: предпроектный, реализация, рефлексия, послепроектный.

В данной статье мы не ставим своей задачей описать всю процедуру проектной деятельности. Но поскольку мы основываемся на стратегии проектного «выращивания» изменений (личности, проекта, условий), а это невозможно в ценностном самоопределении проблемном поле проекта [Колосникова, с. 69], то представим тактику, которую мы используем для включения педагогов в продуктивную проектную деятельность.

Научной и содержательной основой является Рабочая концеп-

ция одаренности (2003) под редакцией Д.Б. Богоявленской, которая отражает общую позицию ведущих отечественных специалистов в области психологии одаренности и дает единую теоретическую базу для решения ключевых проблем одаренности.

В частности, опираясь на Рабочую концепцию одаренности, мы определяем свою позицию в отношении понятия одаренности, цели обучения и воспитания, принципов выявления одаренных детей, образовательных структур для их обучения, а также к требованиям профессиональной компетентности педагогов для работы с одаренными детьми и формам их подготовки.

Таким образом, под одаренностью мы понимаем «системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми».

Понимание одаренности как системного качества предполагает рассмотрение личностного развития как основополагающую цель обучения и воспитания одаренных детей, учета как способностей, так и особенностей личности одаренного ребенка, его нравственного и духовного облика (Рабочая концепция одаренности).

Проект «Окружная система сопровождения развития одаренных детей»				
направлен на				
создание условий для развития личности одаренных детей и профессиональной компетентности педагогов, работающих с одаренными детьми				
опирается на				
Рабочую концепцию одаренности (2003) и стратегию проектного «выращивания» изменений (личности, процесса, условий)				
реализуется				
средствами педагогического проектирования на основе кластерного подхода				
Кластер Методического центра				
Кластер сетевых проектов окружного сообщества педагогов «Виртуальная мастерская»				
Проект «Интернет-сообщество одаренных детей»	Проект «Портфолио как способ самореализации личности»	Проект «Начало»	Центр «Успех» на базе ГОУ «СОШ № 1384» с углубленным изучением математики	Центр «Потенциал» на базе ГОУ «ЦО № 1296» по историческому образованию
Проект «Конкурсы как развивающая среда»	Проект «Окружные клубы для одаренных детей»	Проект «Одаренному ребенку — одаренный педагог»	Центр «Мыслитель» на базе ГОУ «Гимназия № 1583» по филологическому образованию	Центр «Эрудит» на базе ГОУ «Гимназия № 1592», дистанционное сопровождение

Участники проекта

Благодарности от родителей одаренных детей в общеобразовательных учреждениях»	нет консультативной помощи и поддержки проектно-исследовательской деятельности учащихся»	творческие игры как форма работы с одаренными детьми»	Кластер индивидуальных проектов педагогов
Творческие группы	Проектные семинары. Практикум	Сайт «Виртуальной мастерской»	

приводит к

росту профессиональной компетентности педагогов		созданию условий для развития одаренности детей	
зависит от ресурсов			
кадровых	материально-технических	научно-методических	информационных
имеет индикаторы выполнения			
наличие окружной системы планирования конкурсных мероприятий на межведомственной основе	рост доли обучающихся, участвующих в курсах и олимпиадах, на 30 %	рост числа победителей интеллектуальных и творческих состязаний на всех уровнях	наличие системы работы по выявлению и поддержке талантливых детей и молодежи
рост до 12 % доли обучающихся образовательных учреждений, осваивающих образовательные программы для одаренных и талантливых детей	развитие системы дистанционной поддержки одаренных детей, в том числе во взаимодействии с вузами и научными организациями	наличие информационного портала и окружной службы консультативной помощи для родителей одаренных детей	рост доли образовательных учреждений округа, участвующих в научных и творческих лагерях и школах, экспедициях, включая детей с ограниченными возможностями

В соответствии с Рабочей концепцией одаренности для такого процесса необходимо выполнить ряд требований, непривычных для традиционной образовательной практики, например:

- обеспечение условий для раскрытия и развития всех способностей и дарований школьников с целью их последующей реализации в профессиональной деятельности;
- развитие деятельности по инициативе самого ребенка, дать ему возможность выхода за пределы заданных требований;
- предоставление школьникам свободы учиться;
- наличие у педагога, кроме специфических психолого-педагогических знаний, умений вставать в рефлексивную позицию к самому себе и видеть ученика не объектом педагогического воздействия, но субъектом совместного образовательного процесса;
- необходима гибкая система совершенствования профессиональной компетентности педагогов, ориентированная на осознанный переход личности педагога в инновационную творческую позицию и обладающая возможностями быстрого анализа и творческого обмена успешным опытом.

Также важное условие — это наличие системы работы с одаренными детьми в образовательном учреждении, выстраиваемой на основе миссии школы, конкретных условий, в которых существу-

ет школа согласованных подходов: в понимании одаренности, в оценке способностей, в выборе методов и форм деятельности педагогов по сопровождению развития одаренности.

Помощь в создании таких условий осуществляется специалистами Методического центра Северного учебного округа Департамента образования г. Москвы. Нами была изучена психолого-педагогическая литература, практика образования по данному направлению и зафиксирован ряд противоречий.

С одной стороны, включенность российского образования в Болонский процесс требует создание такой системы образования, которая укрепила бы конкурентоспособность России на международном уровне как одного из ведущих государств, и интеллект при этом рассматривается как основное конкурентное преимущество. С 2007 г. реализуется Федеральная целевая программа «Дети России», которая включает подпрограмму «Одаренные дети». Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. ставит одну из первоочередных задач по достижению стратегической цели в области образования — «создание системы выявления и поддержки одаренных детей и талантливой молодежи». Планируется создание центров сопровождения одаренных детей и

талантливой молодежи при ведущих научно-образовательных центрах. С целью определения образовательной политики, дальнейшей консолидации усилий всех органов власти, научной и педагогической общественности разработана городская целевая программа развития образования до 2011 г. «Столичное образование-5», в которой выделен специальный раздел по работе с одаренными детьми.

Однако с другой стороны, у педагога практически нет образовательных программ для одаренных детей, которые он мог бы использовать в своей работе. Кроме того, учитывая специфику одаренности, перед педагогом стоит вопрос: как осуществлять учебно-воспитательный процесс с одаренными детьми. Сегодня качество обучения и воспитания детей этой категории обеспечивается интуицией и опытом педагогов, многие из которых переходят на инновационный уровень педагогической деятельности и пытаются разработать электронные курсы и программы для одаренных. Но такой вид деятельности требует от педагога специфических теоретических знаний определенных умений: понимания реальных закономерностей и психологии детского развития, видения целостности учебно-воспитательного процесса и умения его структурировать. Следующий и, пожалуй, самый важный вопрос — личность педагога, работающего

с одаренными детьми. Педагог должен быть обеспечен не только соответствующими профессиональными умениями, но и пройти тренинги по «шлифовке» качеств личности, необходимых для работы с одаренными детьми, так как такие дети «склонны создавать своим поведением нестандартные ситуации, для решения которых сформировавшиеся ранее «учительские» стереотипы не только бесполезны, но даже вредны как для ребенка, так и для самого учителя» [1]. В системе повышения квалификации практически отсутствуют курсы для педагогов, работающих с одаренными детьми, и это направление профессиональной переподготовки не является приоритетным у самого педагога, так как при прохождении аттестации эксперты проверяют соответствие его квалификации по специальности, указанной в дипломе, а педагогов детской одаренности вузы пока не готовят. Теоретические вопросы по одаренности в программу курсов повышения квалификации педагогов в рамках его предметной специальности не включаются, хотя именно теоретические аспекты проблемы одаренности являются непреодолимыми для педагога-практика. Сегодня нет единого научно обоснованного понятия одаренности. Теоретические аспекты этой проблемы требуют уточнения ее понятийного аппарата. Еще Декарт в свое вре-

ми заметил: «Уточните значение слов, и вы избавите человечество от большей части его заблуждений». Почему это так важно для педагогов? Потому что методы и формы работы педагогов с одаренными детьми будут зависеть от того, что они понимают под словом «одаренность», какой научной школы они придерживаются. Игнорирование этого положения приводит к однобокости в работе педагога с одаренными детьми. Такие методы развития детской одаренности, как олимпиады, фестивали, турниры, нацеливают внимание педагога на выстраивание своей работы с одаренным ребенком, ориентируясь на определенный результат: победа любой ценой. Подобные методы ограничивают живую поисковую деятельность, которая, как известно, создает почву для творчества и проявления индивидуальности. Идентификация одаренного ребенка осуществляется на основе количественных показателей. Самый общепринятый критерий определения одаренности — успехи детей на различных конкурсах и олимпиадах. Показатели эффективности работы педагогов в этой ситуации образовательной практики — результаты участия детей в конкурсах различного уровня. Подавляющее большинство педагогов свидетельствуют о большой загруженности и усталости одаренных детей, участвующих в конкурсных мероприятиях. Кроме то-

го, ожидание высоких результатов от одаренного ребенка со стороны родителей ставит его в ситуации необходимости всеми средствами оправдать эти ожидания и поддерживать свою репутацию не только в школе, но и в семье. Следствием этого являются проблемы одаренных детей в поведении, общении, обучении. Противоположные подходы (в понимании одаренности, оценки способностей, выбор методов и форм в деятельности педагогов) на практике ставят судьбу ребенка в зависимость от профессиональной компетентности педагога, традиций и понимания миссии образовательным учреждением.

Обозначенные противоречия ставят на повестку дня решение проблем, связанных как с профессиональной компетентностью педагогов, ориентированных на работу с одаренными детьми, их научно-методической поддержкой, так и создания системы для развития одаренности школьников.

Список литературы

1. Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Психология одаренности: понятие, виды, проблемы. Вып. 1. М.: МИОО, 2005. 176 с.
2. Методики диагностики творческих способностей школьников образовательных учреждениях, работающих с одаренными детьми: Учеб.-метод. пос. / Под общ. ред. докт. пед. хол. наук., проф. Д.Б. Богоявленской. М.: Арманов-центр, 2009. 176 с.

3. Опыт работы с одаренными детьми в современной России: Сб. матер. Всерос. конф. / Науч. ред. Н.Ю. Сивилигина, Н.В. Зайцева. М., 2010. #12 с.

4. Одаренные дети — достояние Москвы: Сб. матер. науч.-практ. конф. Университетского образовательного округа МПГУ. М.: ООО «АВИАН», 2007. 208 с.

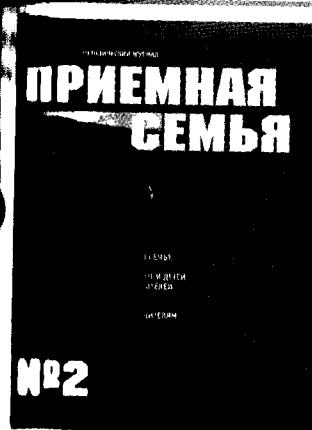
5. Психология и современное российское образование: Матер. IV Всероссийского съезда психологов образования. М.: Общерос. обществ. организация «Федерация психологов образования России», 2008. 554 с.

6. Работа с одаренными детьми в образовательных учреждениях Москвы. Вып. 4 // Отв. ред. Курнешова Л.Е. Центр «Школьная книга», 2008. 100 с. (Сер.: «Инструктивно-методи-

ческое обеспечение содержания образования в Москве»).

7. Шамова Т.И. Кластерный подход к развитию образовательных систем // Взаимодействия образовательных учреждений и институтов социума в обеспечении эффективности, доступности и качества образования региона: Матер. X Междунар. образовательного форума: 2 ч. (Белгород, 24–26 окт. 2006 г.) / БелГУ, МПГУ, МАНПО; Отв. ред. Т.М. Давыденко, Т.И. Шамова. Белгород: Изд-во БелГУ, 2006. Ч. 1.

8. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пос. для студентов высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. 3-е изд., стереотип. М.: Изд. центр «Академия», 2008. 288 с.



Вышел в свет очередной номер журнала «Приемная семья».

Это информационно-методическое издание для специалистов органов опеки и попечительства и приемных родителей.

Журнал ориентирован на специалистов муниципалитетов, органов опеки и попечительства, в нем также есть раздел для приемных родителей. Концепция журнала охватывает все формы устройства детей в семью (опека, усыновление, патронат, приемная семья). Журнал «Приемная семья» — подписное издание, периодичность выхода журнала — 4 раза в год. E-mail: russianbigfamilytgbk.ru Тел.: 8 (905) 566-94-73

Подписной индекс в каталоге агентства «Роспечать» — 81275

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ СИНТЕТИЧЕСКОГО МЕТОДА ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВОООБРАЖЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Разработанный в процессе опытно-экспериментальной работы синтетический метод развития творческого воображения учащихся прошел двухуровневую проверку. Первый уровень включал проверку результатов работы по развитию творческого воображения учителя. На втором уровне проверялись результаты развития творческого воображения учащихся учителями, подготовленными на курсах повышения квалификации в ЦНХО. На первом уровне использовались формы такой подготовки, как лекции по психолого-педагогическим проблемам творчества и воображения, выездные занятия в музеи, экскурсии, творческие отчеты, практические занятия, направленные на совершенствование художественно-творческой деятельности

учителя. Для развития творческого воображения и анализа результатов применялись методики входящие в синтетический метод «Широкие ассоциации», «Мышление образами», «Ценностные ориентации в сфере искусства», тест С. Деллингера, опросник на творческое развитие Д. Джонсона (опросник на креативность), анализировались вербальные ответы, связанные с развитием творческого воображения.

Синтетический метод помог учителям:

- освоить на практике законы и механизмы работы творческого воображения человека;
- понять специфику возраста ребенка и степень развития эмоциональной сферы;
- получить навыки составления и выполнения заданий, на-

правленных на развитие творческого воображения;

- овладеть методом анализа для рефлексии как собственных творческих достижений, так и достижений учащихся.

Все это составило инструментальной самостоятельного проведения учителем эксперимента в школе или студии. В эксперимент по проверке эффективности синтетического метода были включены педагоги 7 школ и студий — слушатели курсов ЦНХО. С их помощью в эксперименте задействовано 10 групп детей начальной и средней школы (с 1-го по 7-й класс). Общее количество детей — 1600 человек.

На первом уровне экспериментом слушатели курсов ЦНХО (учителя изобразительного искусства) самостоятельно выполняли задания, включенные в синтетический метод. На втором уровне эти же задания предлагались учащимся. Основу заданий были положены четыре теста: «Психометрический тест» С. Деллингера, опросник на креативность Д. Джонсона, задания «Мышление образами» и «Широкие ассоциации» (по Торренсу).

Учителя прошли предварительную подготовку, включавшую:

- 1) понимание содержания, смысла и последовательности заданий;
- 2) условия их проведения (необязательность, атмосфера игры, центральной драматургии).

«Психометрический портрет»

Данные проведенного эксперимента с детьми начальной и средней школы с пятью фигурами показывают существенную динамику в предпочтении фигуры «зигзаг» на 1-м и 5-м месте. Если в начальной школе дети больше чем в половине случаев (51,8%) расставляли фигуру «зигзаг» на 1-е место, то в средней школе этот процент сократился в 2 раза (25,5% для 1-го места). Такая существенная обратная динамика в расположении самой креативной фигуры (зигзаг) совпадает со временем подросткового кризиса детей, приходящегося на возраст 11–12 лет.

Интересен и другой, еще более существенный факт в расположении фигуры «зигзаг» на 5-м месте среди детей начальной и средней школы. У детей начальной школы (по данным эксперимента) «неприятие» фигуры «зигзаг» вызывалось лишь у 4,8% детей. В средней же школе происходит настоящий «отрицательный» скачок в «неприятии» фигуры «зигзаг». Количество детей, ставящих фигуру на последнее место, возрастает в 10 раз! Зигзаг переходит на 5-е место — с 4,8 к 55,5%.

Анализируя диаграммы теста С. Деллингера, можно заметить нарастание выбора круга в средней школе по сравнению с начальной школой: средняя школа — 35,8%, начальная школа — 27,8%.

В средней школе фигура «прямоугольник» почти в 2 раза реже оказывается на 5-м месте по сравнению с начальной школой. Ее процентное содержание уменьшается до 5-го места более чем в 2 раза (от 48,2 до 21,9 %). По данным С. Деллингера, люди, ставящие прямоугольник на последнее (5-е) место, характеризуются стабильностью и уравновешенностью психических проявлений личности. Прямоугольник связан с состоянием замешательства и запутанности в большом числе проблем. Показано участие в тренинге уверенности в себе для повышения низкой и неустойчивой самооценки.

Следовательно, данные исследования свидетельствуют о нарастании неуверенности в себе у ряда детей, связанной с процессами подросткового кризиса 11–12 лет. Наибольшей стабильностью отличаются дети начальной школы, где прямоугольник оказывается на 5-м месте почти у половины детей — 48,2 % (18; 42–47).

В исследовании принимало участие 150 художников-педагогов, обучающихся на курсах ЦНХО. Сравнение результатов, полученных при исследовании экспериментальных групп учителей изобразительного искусства с результатом эксперимента с детьми, показало, что обнаруживаются качественные изменения в структуре работы творческого воображения в обеих группах. Единственный тес-

товый показатель, который объединял все 8 групп, не был тестом на креативность, а фиксировал тип социопсихологической установки испытуемого (психогометрический тест С. Деллингера). Подавляющее большинство педагогов во всех исследованиях (при повторной перепроверке) поставили на 1-е место круг (56 %). А по мнению С. Деллингера, круг чаще всего выбирают люди, отличающиеся максимальной контактностью, умением учитывать самые различные точки зрения. Именно этими качествами обладают люди, по мнению американского ученого, связанные с общественной деятельностью. Кроме того, круг выбирают люди с преобладанием эмоционально-образного мышления. В нашем случае это и были художники-педагоги¹.

Своеобразный «психогометрический портрет» педагога-художника можно свести к двум существенным показателям: фигуре «круг» на 1-м месте (56 %) приблизительно равна в процентном соотношении выбора испытуемых фигуре «зигзаг» на 5-м месте (57 %).

Из данных, полученных в результате двух проведенных экспериментов со взрослыми и детьми можно сделать выводы, что существуют качественные и количе-

¹ См.: Гарднер Г. Теория множественности интеллектуальных задатков: (англ. яз.). Нью-Йорк, 1983. С. 159–162.

ственные различия выбора фигурой разных возрастных групп испытуемых.

Особое внимание уделили фигуре «зигзаг», так как эта фигура символизирует креативность, творчество (С. Деллигер). Она самая уникальная из пяти фигур. По мнению С. Деллингера, человек, твердо выбирающий зигзаг в качестве основной формы, истинный «правополушарный» мыслитель, инакомыслящий, поскольку необычные формы превосходят обычной численностью. Испытуемому, выбирающему фигуру «зигзаг», еще в большей степени, чем предпочитающему фигуру «круг», свойственны образность, интеграция, интуитивность, мозаичность, образное воображение.

Американский ученый С. Деллигер считает, что «правополушарное» мышление «зигзага», опираясь в чем-то картину мира, предпочитает строить целостные, гармоничные концепции и образы, видеть красоту окружающего мира. Люди, выбирающие «зигзаги» — приоритетные фигуры, обычно имеют развитое эстетическое чувство. Доминирующим стилем восприятия «Зигзага» чаще всего является синтетический стиль. Движим мотив этого стиля — «Что, если?». Что, если взять эту идею и объединить их вместе? Что мы будем иметь в результате? Планирование абсолютно раз-

личных, несходных идей и создание на этой основе чего-то нового, оригинального — вот что нравится «Зигзагам». В отличие от «Кругов», «Зигзаги» вовсе не заинтересованы в консенсусе и добиваются синтеза не путем уступок, а, наоборот, заострением конфликта идей и построением новой концепции, в которой этот конфликт получает свое разрешение, «снимается»².

«Зигзаги» склонны видеть мир постоянно меняющимся (динамическая структура видения мира). Поэтому нет ничего более скучного для них, чем никогда не изменяющиеся вещи, рутинная, шаблонная, правила и инструкции, статус-кво и люди, всегда соглашающиеся или делающие вид, что соглашаются. «Зигзагам» необходимо иметь большое разнообразие и высокий уровень стимуляции на рабочем месте. «Зигзаги» устремлены в будущее и больше интересуются возможностью, чем действительностью. Мир идей для них так же реален, как мир вещей для остальных. Немалую часть жизни они проводят в этом идеальном мире, отсюда и берут начало такие их черты, как непрактичность, нереалистичность и наивность. По мнению С. Деллингера, «Зигзаг» — самый восторженный, самый любопытный в открытии нового в мире из

² Алексеева А.А., Громова Л.А. Психогометрия для менеджеров. Л.: Знание, 1991.

всех пяти фигур. Когда у него появляется новая и интересная мысль, он готов проповедовать ее всему миру! Именно маленькие дети отличаются этим чувством новизны, способностью видеть окружающий мир «свежими глазами».

Несмотря на недостаточную эрудированность и отсутствие большого жизненного опыта, такие качества маленьких детей (в нашем случае это ученики начальной школы) ставят их в несравненно более высокое положение в плане творческих проявлений личности и заложенного в них творческого потенциала. Способность создания «нового продукта» (Л.С. Выготский) у них доминирует, что характеризуется отсутствием жестких, догматических установок и стереотипных схем. Именно это важнейшее качество маленького ребенка должен максимально учитывать педагог-художник, развивая творческое воображение детей и приобщая их к изобразительному искусству.

Известный французский психолог Т. Рибо в своем труде подчеркивал, что «творческая сила, наделяющая образы всеми атрибутами реальности, является следствием основного факта — состояния верования, т.е. признания духом чего-либо, признания, основанного на чисто субъективных данных...»³. Он считал: «...без этого психического состояния природа воображения нам совершенно непонятна.

Свойство воображения заключается в том, чтобы наряду с реальностью, создаваемой природой, производить реальность, являющуюся плодом человеческого духа. Воображение создает эту реальность настолько, насколько мы верим в нее...»⁴. Именно для детей свойственна вера. Это качество учителя может использовать для развития эстетических способностей, связанных с творческим проявлением личности. Условия развития творческих способностей исследованы философами, психологами, педагогами (О.М. Дьяченко, Е.М. Торшилова и А.А. Мелик-Пашаев).

А.А. Мелик-Пашаев объясняет, почему важно приобщение ребенка младшего школьного возраста к искусству и развитие у него эстетического отношения к миру «Младший возраст благоприятствует многим важнейшим аспектам художественного развития, постоянные сравнения ребенка художником, исходящие, в частности, от выдающихся писателей и живописцев, театральные режиссеры, далеко не случайны. ...Ребенок еще не выделил себя жестко из всеединства жизни, не противопоставил свое замкнутое Я отдельному миру, как не Я, себя к

³ Рибо Т. Опыт исследования творческого воображения: (Болезни личности). Минск: Харвест, 2002. С. 183.

⁴ Там же; Мелик-Пашаев А.А. Мир художника. М.: Прогресс-традиции, 2000. С. 224.

объекта — миру объектов, «безличных вещей». Поэтому он не отбывает восприятие явлений от эмоционально-оценочного отношения к ним, а главное — готов наделять в своем окружении жизнью, переживаниями, характером».

Опытно-экспериментальная работа показала особую творческую активность у детей младшего школьного возраста. Для развития и анализа процессов творческого воображения целенаправленно применялся синтетический метод как для взрослых, так и для детей. Критерии успешности этого процесса мы находим в продуктах художественно-творческой деятельности.

Исследование креативности

А.А. Мелик-Пашаев отмечает, что одной из особенностей творческой деятельности является высокая выразительность детских художественных работ в своей классификации для методики «Линия горизонта», направленной на постановку художественной задачи⁵. Для методики «Линия горизонта» акцент в творческой оценке делался на уровне выразительности рисунка — «подходящую гамму цветов», «высокий пафос произведения»⁶. В ходе экспериментальной работы с детьми, так и со взрослыми учитывался этот показатель — один из важнейших в методике «Мышление образами».

Исследование творческого воображения у ребенка строилось на анализе сопоставления субъективной оценки собственной креативности (опросник Д. Джонсона) с перепроверкой полученных результатов в реальном, объективном творческом продукте (методика «Мышление образами») и сопоставлялось с результатами классической методики «Широкие ассоциации» («Незавершенные фигуры» П. Торренса). Цель проведения эксперимента с детьми на уровень их креативности (творчесткости) заключалась в том, чтобы определить, оказывает ли влияние творческий стиль работы педагога-художника — руководителя группы детей, на общий уровень детской креативности. Чтобы получить необходимые данные, потребовалось проанализировать группы с высокими данными креативности и дать объяснение этим проявлениям. Также ставилась задача выявить и обосновать возможно существующую корреляцию в показателях различных методик.

Проведение в завершении сравнительного анализа креативных проявлений взрослого и ребенка во всех методиках дало возможность определить специфику работы механизмов творческого воображения как у взрослого чело-

⁵ См.: Мелик-Пашаев А.А. Мир художника. С. 208–221.

⁶ См.: там же. С. 210.

ника, так и у ребенка. В результате проведенного с учителями (слушателями курсов повышения квалификации) эксперимента с группами детей младшей и средней школы можно сделать вывод, что высокий показатель креативности для всех исследуемых групп был получен лишь в данных опросника Д. Джонсона (средней креативности группы).

Исследования дают возможность проследить связь творческих проявлений детей в экспериментальных группах с личностью педагога, его профессионализмом, творческой направленностью, способностью к самосовершенствованию.

Например, самые низкие показатели в методике «Мышление образами» (7,65 — очень низкий уровень) были получены в группе № 7. Анализируя причину такого низкого среднего показателя креативности, исследователь обратился к сведениям о руководителе группы. Педагог данной группы работает в школе лишь первые полгода, никогда ранее не имел опыта работы с детьми. По специальности — инженер, который владеет некоторыми навыками черчения. Ходит на курсы повышения квалификации ЦНХО, поскольку потерял прежнюю работу и в школе ведет изобразительное искусство по совместительству с черчением.

Мы уже приводили результаты исследования педагогов, которые показали значимость профессио-

нальной подготовленности руководителя группы и его собственные способности к творчеству для развития творческого воображения учащихся, что подтвердило нашу гипотезу о том, что уровень креативности выше в тех группах обучающихся, где выше творческий потенциал педагога. При дальнейшем исследовании показатели креативности педагогов с высокими (или близкими к ним) результатами были получены следующие данные: в группе № 4 показатель детей по тестам Д. Джонсона «Мышление образами» соответственно 25,8 и 15,0.

Руководитель группы № 4 (Центр возрастного развития «Ясное») имеет два высших образования: педагогическое (учитель и черчения) и Театрально-художественное училище (художник-бутафор) и значительный опыт работы в детских студиях. Уже в самостоятельных его работах был получен высокий показатель креативных проявлений в опроснике Д. Джонсона (33) и «Мышление образами» (25 — очень высокий уровень). Педагог группы № 5 (единственная группа с высоким уровнем креативности) также имеет два высших образования: Московский педагогический государственный университет (МПУ) по специальности «психолог», Государственная академия работников социально-инвестиционной сферы (ГАФИК) по специально-

сти «психолог». Педагог увлекается изобразительным искусством, посещает курсы ЦНХО с целью получения еще одно — художественно-педагогическое образование. По данным опросника Д. Джонсона и методики «Мышление образами» получил показатели высокого уровня. При исследовании детей креативность в его группе показала корреляция в методике Д. Джонсона (29,3) и показателях методики «Мышление образами» (20) — это также высокий уровень. Последняя группа, где был отмечен близкий к высокому показателю уровня креативности в методике «Мышление образами» (21), — это группа № 1. Оказавшись, что ее педагог ранее посещал курсы повышения квалификации ЦНХО, его увлекла программа неформального художественного образования. Хотя этот учитель не имел высшего художественно-педагогического образования (окончил педагогическое училище), но занимается по программе Б.М. Неменского, внимательно относится к своему творчеству, постоянно совершенствуется, следит за тенденциями в художественно-педагогических журналах, имеет значительный опыт художественно-педагогической работы (более 10 лет). Сам педагог — интересный человек, регулярно устраивает в школе детские выставки, склонен к исследовательской работе, является творческой личностью.

Во всех исследованиях на креативные проявления личности у данного педагога были получены максимальные результаты: опросник креативности Д. Джонсона — 34 (очень высокий уровень); методика «Мышление образами» — 23 (очень высокий уровень); методика «Широкие ассоциации» — 15 (близкий к высокому уровню). Педагог интересуется воздействием цвета и музыки на формирование и развитие детского воображения. По показателю уровня оригинальности работы детей данного педагога дали максимальный результат. Среди рисунков детей всех исследуемых групп работы его учеников отличаются особой выразительностью. Любовь к природе, умение замечать в живой и неживой природе все необычное и интересное педагог сумел передать и своим подопечным.

Таким образом, проверка эффективности применения методик по развитию творческого воображения учащихся в педагогической деятельности учителя изобразительного искусства дала положительный и интересный результат: ученики с увлечением выполнили все предложенные задания; у юных художников проявился интерес к результатам исследования и понимание причинно-следственных связей в выполнении творческих заданий. Характерными были следующие вопросы учащихся педагогам: «Что исследование по-

каковы результаты?», «Какие данные наших результатов?», «Буду ли я лучше рисовать?», «Хорошее ли у меня чувство цвета?».

Экспериментальная оценка качества детских работ проводилась двумя специалистами — экспертом-художником и экспертом-психологом (специалистом по личности). По качеству детские работы были разделены на 5 уровней. Пять вопросов для эксперта, каждый из которых перепроверял друг друга, и оценивался в 5 баллов, позволяли при такой оценке получить низший балл (5) и высший (25).

При проведении эксперимента внутренние переживания ребенка, его стремления и желания, мотивы и установки на будущее, желания и мечты, реальные и фантастические образы, система отношений к окружающему миру и отношение к собственному творческому развитию и многое другое благодаря принципу проекции экстернировались (переходили из внутреннего плана) в творческий продукт. В нашем случае это был чистый лист бумаги, за короткое время заполнявшийся либо цветными, либо черно-белыми изображениями (иногда при сочетании цвета и графики). Особое внимание было уделено эмоциональной выразительности рисунка в методике «Мышление образами». Учитывался особый пафос, особое внутреннее переживание, эстетическое отношение к решению поставлен-

ной экспериментатором задачи — нарисовать волшебное дерево, которое никто никогда не видел, как можно интереснее и необычнее. «Такое дерево, — проговаривалось испытуемому, — может только присниться, оно не существует природе».

Виды и модификации «Волшебных деревьев» как у детей так и у взрослых отличались и ключительным многообразием. Появились в детских работах деревья-часы, деревья-магазины, деревья-волшебники в необыкновенных нарядах, деревья — сказочные замки, деревья — клумбы цветов, конструкции, деревья-принцессы с необыкновенными прическами, деревья-бабочки с фантастическими узорами на крыльях, деревья — абстрактные символические конструкции, деревья-знаки в духе японских иероглифов и т.д.

Самостоятельный выбор художественных материалов (цветные карандаши, мелки, фломастеры и т.д.) сообщал рисункам выразительность, оригинальность. Особенно это увлекало детей начальной школы, которые в задании «Мышление образами» проводили настоящий эксперимент. Одна школьница, например, создала дерево из кубиков всех цветов радуги с лицом человека и кроной в виде волос четырех цветов.

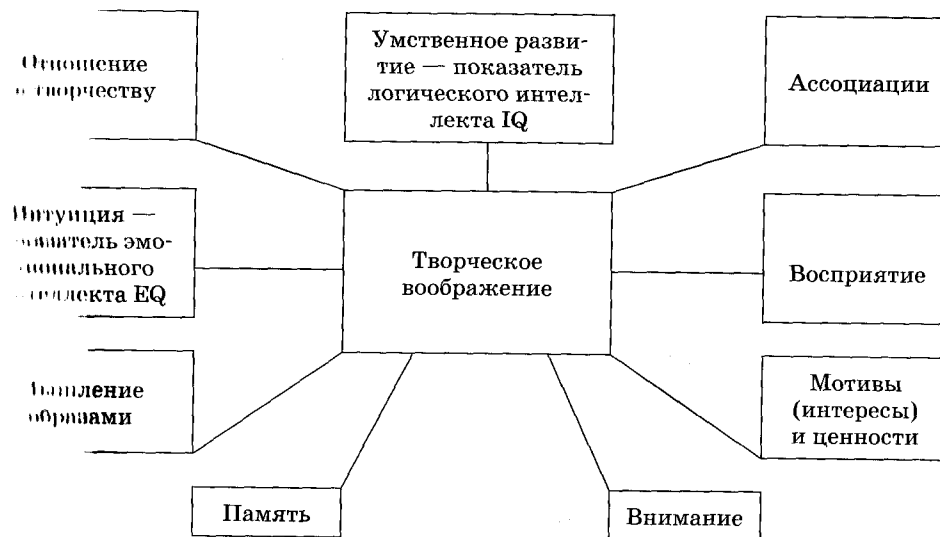
Неожиданные решения в рисунках современных детей младшего школьного возраста актуаль-

но вызывают наблюдение Г. Кершенштейнера, сделанное сто лет назад: дети не просто рисуют предметы, а выражают свое представление, понимание окружающего мира. Еще в 1905 г. известный немецкий ученый писал, что «в данное время у нас не имеется объективного истинного мерил ни графической, ни музыкальной, ни лингвистической способностей, так как нет истинного мерил для способности выразительно-ценной фантазии, сильной комбинаторной способности и плодотворности... Найти ключ к пониманию и определению этих различных способностей является одной из задач экспериментальной педагогики»⁷.

Не менее остро стоит эта проблема и в сегодняшнем, быстро меняющемся мире перед педагогом, работающим с детьми. Поэтому задачей последнего исследования было дать педагогу оперативный ключ к анализу развития творческого воображения ребенка. Учитывая сложную структуру творческого воображения, приводится схема, показывающая, что, тренируя и развивая творческое воображение человека, мы охватываем все высшие психические функции.

⁷ Кершенштейнер Г. Развитие художественного творчества ребенка. М.: Типография г-ва И.Д. Сытина, 1914. С. 13.

Интеграция связей творческого воображения с другими высшими психическими функциями



Справедливо замечает Е.П. Кабкова, что «наиболее широкие возможности для развития творческого потенциала школьников представляет область искусства, причем актуальной формой присутствия искусства в школе становится полихудожественное взаимодействие различных видов искусства и различных видов деятельности»⁸.

Полихудожественное взаимодействие разных видов искусства является одним из компонентов синтетического метода в работе с детьми, так как обеспечивает эмоциональное внимание, появление личностных смыслов.

Динамическую структуру такого проживания в искусстве отмечает И.Э. Кашекова: «Важно принять во внимание, что эмоции могут изменяться в результате обучения, с приобретением опыта. В школьной практике именно искусство, как модель мира, дающая в художественных образах через ассоциации возможность постижения действительности, способно дать учащимся целостный конкретно-чувственный опыт. Восприятие произведения искусства развивает не только эмоциональные, но и оценочные способности человека, в которые входит и самооценка, влияющая на самовоспитание, выбор жизненной позиции, самоопределение»⁹. Автор опирается на исследования К. Изарда о динамической структуре эмоцио-

нальной сферы и возможности воспитания¹⁰.

Опытно-экспериментальная работа показала, что увлеченно и заинтересованное отношение учителей к проблеме творческого развития учащихся положительно сказывается и на их художественно-педагогической деятельности и профессионализме в целом. Различные формы профессионального общения: организация совместных выставок, получение анализа творческой деятельности у специалистов ЦНХО, участие в проведении исследовательской деятельности по развитию творческого воображения ребенка приводят к совершенствованию стиля работы педагога, повышают его самооценку, способствуют креативным проявлениям.

Вывод

Важнейшее значение при профессиональной подготовке учителя к развитию творческого воображения учащихся на курсе повышения квалификации имеет высокий уровень профессионали-

⁸ Кабкова Е.П. Развитие способности школьника к художественному общению на уровне искусства: Автореф. канд. дис. М., 2005. С. 9.

⁹ Кашекова И.Э. Эмоционально-личностное самоопределение старшеклассников в школе художественно-эстетического направления: Автореф. ... канд. пед. наук. М., 1998. С. 11.

¹⁰ См.: Буева Л.П. Человек: деятельность и общение. М., 1978. С. 128–130.

ма и творческая личность самого руководителя группы, так же как определяющая роль успеха в развитии творческого воображения учащихся в школе принадлежит профессионализму и творческой личности учителя.

Несмотря на то что с возрастом отмечается снижение творческой активности человека, существует возможность стимулирования творческих процессов средствами целенаправленного тренинга, включающего в комплекс методик, составляющих синтетический метод.

Педагогическими условиями эффективного развития творческого воображения обучающихся являются: знание законов психологии творчества и возрастной психологии ребенка, отход от действий по стереотипу, авторский стиль мышления, нацеленный на развитие индивидуальных способностей личности, социализация и развитие творческого воображения как взрослого,

так и ребенка, приводящие к лучшим результатам.

Механизмами развития творческого воображения будут:

- 1) опора на психические особенности обучающихся;
- 2) применение методик, развивающих дивергентное мышление;
- 3) свобода творческого поиска;
- 4) положительный эмоциональный фон и удовольствие от выполненной творческой работы;
- 5) применение принципов полихудожественности, комплексности, диалогичности в развитии творческого воображения взрослого и ребенка.

Авторская программа «Развитие творческого воображения художника-педагога средствами изобразительного искусства» способствует развитию дивергентного мышления, креативности, свободы творческого поиска, созданию положительного эмоционального фона и обеспечивает эмоционально-творческую привлекательность художественно-творческой деятельности.

ВНИМАНИЕ, КОНКУРС

Для авторов журнала «Одаренный ребенок»
с 1 сентября 2011 г. по 1 сентября 2012 г. объявляется конкурс
«Делаем журнал вместе!»

УСЛОВИЯ КОНКУРСА

На конкурс могут быть представлены любые теоретические, информационно-методические материалы, практические разработки в сфере одаренности.

Номинации конкурса — существующие рубрики журнала:

- Наука — педагогу
- Одаренные дети и современное образование
- Региональный опыт
- В копилку педагога и психолога
- Я — исследователь
- Родительская гостиная
- Портрет одаренного ребенка

Не будет нарушением, если автор материала придумает свою номинацию, не выходящую за рамки тематики журнала.

Представленные на конкурс материалы не должны превышать 15–20 страниц в формате Microsoft Word (12-й кегль, 1,5 интервала). Материалы можно присылать на электронную почту журнала или на почтовый адрес (желательно на электронном носителе).

Отправляемые работы предпочтительно проиллюстрировать фотоснимками, схемами, таблицами.

ПОДВЕДЕНИЕ ИТОГОВ

Победители конкурса будут награждены дипломами лауреатов, денежными и иными призами.

Все присланные материалы будут рассмотрены на редакционной коллегии журнала компетентной конкурсной комиссией. Материалы, допущенные к участию в конкурсе, будут опубликованы на страницах журнала «Одаренный ребенок».

Победителей конкурса журнал объявит в № 6 2012 г.

Работы с пометкой «На конкурс» присылать на электронную почту: odar_rebenok@mail.ru

Или по адресу: 115573, Москва, а/я 104.

ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ



И.А. Марчукова

Экскурс в одаренность

Е.В. Поршнёва, З.М. Русакова

**Музыкальная одаренность:
возможности современного
образования**

С.А. Смирнова

**Штрихи к портрету «учителя
для одаренных»**

М.М. Тихомирова

**Участие детских библиотек России
в поиске и поддержке одаренных детей**

ЭККУРС В ОДАРЕННОСТЬ

Еще полвека назад одаренность не являлась актуальной в аспектах общественного развития. Мировая педагогика не признавала высокие ступени развития детей как фактор прогрессирования общественного строя.

Мало того, понятие «одаренность» часто отождествляли с расовой дискриминацией, считали, что «элитарность» талантливых детей порождает особую прослойку общества, стоящую выше остальных. Интересно то, что мировые ученые пытались объединить одаренность с проблемами генетики. «Вырождение нации, генетические патологии» — вот те основы, в которых вновь воскресли понятия «одаренность», «талант», «способности».

Не стоит отрицать эти связи, так как способности — это действительно дар природы, который дается каждому из нас, но вот проявляется, к сожалению, не у каждого. Еще И. П. Павлов в свое время отмечал, что возможности у человека не ограничены: «...ниче-

го не остается неподвижным, не податливым, а всегда может быть достигнуто, изменяться к лучшему, лишь бы были осуществлены соответствующие условия».

Советская педагогика, выросшая на ошибках педагогики и не сумевшая долго найти в ней рациональное зерно, просто не замечала одаренности, внедряя повсеместно в школах политику «средних талантов». Может быть, поэтому у нас родилось мнение, что «талант сам пробьет себе дорогу».

На старте XXI в. одаренность по-прежнему остается загадкой для талантливых детей, учителей, родителей. Для широкой общественности же наиболее важными проблемами являются не столько научные основания одаренности, сколько, прежде всего, их реальные жизненные проявления, влияние таланта на потенциал развития общества в целом. Забота об одаренных детях сегодня — это забота о развитии науки, культуры и социальной жизни завтра.

Наверное, резкое снижение этого потенциала и заставило ученых посмотреть на способных детей с другой стороны и заметить, наконец, проблему одаренности. Известный российский ученый лауреат Нобелевской премии П. Л. Капица напрямую связывает уровень развития общества с ростом и развитием интеллектуальных способностей людей.

Прогресс в образовании и науке, экономике, искусстве и культуре, в политике, спорте, в образе жизни всего общества в значительной степени определяется многообразием деятельности свободных творчестве и поведении индивидов.

Талант — это не только экономический фактор, но и общественное достояние; талантливые люди влияют на развитие и характер общества в целом. Вот почему одаренные дети должны стать предметом специального интереса науки — не только психологии и педагогики, но и генетики, эндокринологии, социологии, экономики. А прежде всего нужно признать сам факт, что они есть, и что они другие не только по своим интеллектуальным и творческим возможностям, но и личностным структурам.

Талантливые люди, гении веками воспринимались как подающие небес или бесчисленных богов. Почти две с половиной тысячи лет тому назад один из первых фило-

софов в истории человечества, Конфуций, отбирал и интенсивно развивал одаренных детей при дворе своего правителя. В этих детях высоко ценились все формы творческой фантазии, способность к написанию стихов и романов. У них была безошибочная память и чрезвычайно логичное мышление. В этих детях видели гарантов будущего национального богатства и высоко чтили их. Основатель Китайской империи Лю Бан Хань считает отбор и обучение одаренных детей своеобразным инструментом государственной власти. И грек Платон (427 г. до н.э.) требовал, чтобы частью аристократии стали талантливые дети. По его мнению, общество должно «заставить лучшие натуры» изучить все то, что наиболее полезно государству. Почти две тысячи лет спустя, в XVI в. турецкий правитель Сулейман Великолепный рассылал по империи искателей талантов, детей и подростков с особыми дарованиями.

Непреходящая заслуга многих европейских ученых в том, что задолго до целенаправленного изучения одаренности стало возможным и реальным видеть в гении человеческую личность, научно исследовать природу гениальности, снять покров таинственности с этого явления.

Группа молодых ученых Дж. Гилфорд, П. Торренс, Ф. Баррон, К. Тейлор и другие осуществляли ряд крупных исследований, ко-

торые очертили новые границы в изучении проблем одаренности, способствовали объединению теоретических исследований для построения учебных программ в области дифференцированного обучения.

К началу 70-х годов XX в. психология индивидуальных различий становится практической наукой, исследования стремительно перемещаются в область образования, и начинает развиваться уже совсем новая, прикладная область психологии — психология таланта. В начале 80-х годов был осуществлен крупный международный проект по развитию возможностей высокоодаренных детей, прогнозировать будущее, проигрывать ситуации риска и возможные выходы из таких ситуаций. В США были созданы специальные курсы по обучению лидерству одаренных подростков.

История развития исследований в области одаренности и талантов тесно связана с советской психологической школой. На основе диагностики познавательных процессов и оценки их уровня уже в начале нового столетия были приняты попытки оценить уровни одаренности. Фундаментальные исследования способностей в работах Б.М. Теплова, и Н.С. Лейтеса, в концепциях А.М. Матюшкина и Е.Е. Туник позволили определить понятие «возрастная одаренность» и дать ее научно-практическую ха-

рактеристику в различных видах одаренности.

Сегодня уже ни для кого не секрет, что одаренность является одним из ведущих факторов научного потенциала общества. Растущий спрос на таланты, изобретательность, оригинальность и творчество заставляет государство субсидировать программы, направленные на поиск и развитие детей с особыми потребностями. Одаренные дети — целый мир, особый мир детства, требующий разумного и оптимального воспитания, построенного на собственных траекториях развития. Вопросы обучения и воспитания способных детей приобретают важное общественное значение. Психологические исследования подтверждают: количество одаренных детей с каждым годом возрастает, поэтому в последнее десятилетие заметно вырос интерес к явлениям интеллектуальной и академической одаренности. Предмет и формы этого интереса менялись довольно быстро от удивления и восторгов по поводу детской «гениальности» и стремительности в обучении до сочувствия несостоявшимся вундеркиндам и такого же сильного удивления масштабам их эмоциональной патологии.

Поведенческие модели одаренных настолько непредсказуемы, что психологи дифференцируют два этапа развития одаренности: «Одаренность с гармоничным

развития можно назвать «счастливым» вариантом жизни ребенка. Такие дети отличаются соответствием в развитии интеллектуальной и личностной сферы. Как правило, именно эти одаренные дети, став взрослыми, добиваются экстраординарных успехов в избранной ими профессиональной деятельности. Другое дело — одаренные дети с дисгармоничным уровнем развития (таких большинство). Процесс становления одаренности таких детей почти всегда сопровождается сложным набором психосоматических и даже психологических проблем в силу того, что они могут быть зачислены в группу риска». Таким детям необходима четко продуманная программа обучения и воспитания, ведущем развитии мотивации. Главное — руководство заинтересованных лиц: родителей, педагогов, менторов.

Любые программы сопровождения предполагают деятельность педагогов, талантливых наставников, обладающих специальными умениями, позволяющими индивидуализировать развитие одаренного ребенка. Проблема подготовки педагогического персонала для работы с одаренными детьми должна иметь государственный статус и поддержку. Благодаря реформе образования в 1998 г. в Казахстане открыт Республиканский центр «Таланты», в котором собран сис-

тематизированный опыт работы с одаренными детьми, успешно действует социально-психологическая служба поддержки талантливых детей, который контролирует сеть специальных школ для одаренных детей. Но, обладая методиками выявления, обучения и поддержки талантливых детей, республика не имеет государственных программ подготовки учителей для работы с одаренными детьми, хотя опыт такой программы есть в Павлодарском педагогическом колледже им. Б. Ахметова, где с 2002 по 2007 г. была организована республиканская экспериментальная площадка по подготовке учителей к работе с одаренными детьми. В колледже разработаны научная методологическая база эксперимента (В.Н. Афанасьева, А.Т. Авдонина), созданы программы и курсы «Феномен детской одаренности» (И.А. Марчукова), «Научно-экспериментальная работа в школе» (А.Т. Авдонина), «Учитель одаренных» (А.Т. Авдонина) и др. Преподавателями колледжа разработан диагностический инструментарий для выявления одаренных детей, созданы модели обучения одаренных детей. На основании серьезного опыта работы прописана модель учителя, готового к работе с одаренными детьми, главным компонентом которой является позитивная «Я-концепция», включающая профессионально-эмоциональную зрелость ведущих качеств педаго-

га. Студенты Павлодарского колледжа на республиканских конкурсах «Одаренный учитель — одаренным детям» регулярно занимают призовые места. В этом им помогает разработанный преподавателями психологический тренинг для развития творческих способностей.

Сегодня педагогический колледж имеет систему работы, позволяющую выпускать будущих учителей начальной школы и воспитателей детских садов, ориентированных на взаимодействие с одаренными детьми.

Проблемы одаренности детей волнуют ученых и родителей, и это неслучайно: по последним статистическим данным, примерно пятая часть детей дошкольного и школьного возраста может быть отнесена к одаренным. Но они, как правило, лишены необходимой для развития их талантов поддержки.

В результате всего лишь 2–5 % детского поколения действительно проявляют себя как одаренные.

Хочется верить, что в наших силах увеличить их количество.

Список литературы

Брушлинский А.В. О природных предпосылках психического развития человека. М., 1997.

Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. М., 1977.

Дружинин В.Н. Развитие и диагностика способностей. М., 1991.

Венгер А.А. Педагогика способностей. М., 1973.

Гильбух Ю.З. Внимание: одаренные дети! М., 1991.

Матюшкин А.М. Задатки одаренности. М., 1993.

Луковская Г.В. Гениями не рождаются. М., 1999.

Е.В. ПОРШНЁВА, З.М. РУСАКОВА

МУЗЫКАЛЬНАЯ ОДАРЕННОСТЬ: ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ребенок, испытавший радость творчества даже в самой минимальной степени, становится другим, чем ребенок, подражающий актам других.

Б. Асафьев

Республике Казахстан одной из стратегических задач возрождения и развития национальной культуры является воспитание творческой личности развитыми дарованиями и способностями, готовой создавать духовные и материальные ценности, полноценно реализовывать себя в существующих экономических условиях. Для решения поставленных задач необходимо наращивать интеллектуальный и творческий потенциал республики». Педагогика новейшего времени провозгласила необходимость учета индивидуальных способностей, мотивов, ценностей в учебном процессе. Она требует направить усилия на поиск технологий и практико-ориентированных систем, развивающих индивидуальность ученика. В связи с этим целью современной

школы является развитие одаренности, творческого потенциала ребенка, формирование творческой личности.

Музыка — самая тонкая и вместе с тем самая влиятельная сфера культуры. Она может быть мощнейшим орудием как совершенствования и созидания, так и разрушения! В свое время еще Конфуций говорил: «Разрушение любого государства начинается именно с разрушения его музыки. Не имеющий чистой и светлой музыки народ обречен на вырождение». Древнегреческие рукописи гласят: «Музыкальное воспитание — самое мощное оружие, поскольку ритм и гармония проникают в самые сокровенные глубины человеческой души».

В трактате Кассеодора Сенатора «О музыке» читаем: «Музы-

ка — наука о гармонии. Когда же мы совершаем несправедливость, то не сохраняем музыку. Таким же образом небо, земля и все, что движется в них всевышним повелением, не существует без науки музыки. Пифагор свидетельствует, что «этот мир основан посредством музыки и может управляться ею». Все древнейшие учения земных цивилизаций содержат в себе подобные утверждения и накопленный тысячелетиями опыт воздействия музыки на животных, растения и человека».

В Древней Греции музыкальному искусству отводилась главенствующая роль в воспитании. Наиболее выдающийся вклад в историю музыкальной педагогики внес Платон. Именно он заложил основы философии музыкального воспитания и образования. Его целью греки считали культивирование личности прекрасной и хорошей.

По-настоящему цельной можно назвать такую личность, у которой в равной степени развито и эмоциональное, и интеллектуальное начало. Педагоги должны стремиться развить в ребенке и то и другое. «Гармония ума и сердца — вот конечная цель воспитания современного человека» (Д. Кабалевский).

От переживания — к познанию. Таков естественный путь ребенка к музыке. Блестящий музыкальный слух, феноменальная музыкальная память, пластичный,

прекрасно скоординированный двигательный аппарат, быстрая обучаемость, необычайная работоспособность в сфере, связанной с музыкальной деятельностью, — все это музыкально одаренный ребенок.

Музыкально одаренные дети опережают в своем развитии сверстников примерно на два-четыре года и характеризуются некоторыми общими чертами: ранним проявлением музыкальных способностей (до 7 лет, чаще между 3–5 годами), повышенным любопытством к любым звучащим объектам, точным интонированием к 2–3 годам, к 3 годам ребенок различает все воспринимаемые мелодии, ранним овладением исполнительскими навыками игры на музыкальных инструментах как по слуху, так и по нотам, способностью длительное время концентрировать внимание на музыкальных занятиях, быстрым и прочным запоминанием музыки, склонность к ранним (с 4–5 лет) проявлениям способностей импровизировать за инструментом.

В этих характеристиках дан во многом собирательный образ ребенка с выдающимися музыкальными способностями. Проявление музыкальных способностей говорит о необходимости начинать музыкальное развитие ребенка как можно раньше.

Изучением ранней музыкальной одаренности и разработкой

психолого-педагогических вопросов обучения и воспитания незаурядных детей долгое время в Казахстане занимались очень мало. Сегодня ни у кого не вызывает сомнения, что необходимо выделить особо способных детей и создать необходимые условия для полного раскрытия способностей и талантов ребенка.

Нормативной основой для открытия школ нового типа является распоряжение президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева «О государственной поддержке и развитии школ для одаренных детей». Именно с этой целью в 2005 г. в г. Павлодаре была открыта музыкальная школа-интернат для одаренных детей в составе ГУ «Комплекс «Музыкальный колледж — музыкальная школа-интернат для одаренных детей». Миссия музыкальной школы-интерната для одаренных детей состоит в том, чтобы создавать наиболее благоприятные условия развития музыкальной одаренности детей.

Школа-интернат является единственным областным учреждением, оказывающим бесплатные образовательные услуги со средним общим образованием в сфере музыки. Школа ставит цель дать одаренным детям музыкальное образование, а также подготовить их к дальнейшему профильному обучению. Обучение ведется на двух языках — государственном и русском. Учащиеся школы-интер-

ната одновременно проходят цикл музыкальных и общеобразовательных дисциплин, в которых выдержан базовый компонент и соответствие Государственному стандарту. В интернате проживают дети из сельской местности.

Главным итогом деятельности школы должно являться обеспечение качественной подготовки будущих профессиональных музыкантов-исполнителей. Обучение осуществляется на шести отделениях: отделение специального фортепиано, отделение струнных инструментов, отделение духовых и ударных инструментов, отделение казахских народных инструментов, отделение русских народных инструментов, вокально-хоровое отделение, отделение теории музыки. Учащиеся изучают такие предметы, как специальность, сольфеджио, ритмика, слушание музыки, мировая музыкальная литература, казахская музыкальная литература, чтение нот с листа, камерный ансамбль и др.

В школе-интернате существуют творческие коллективы: оркестр казахских народных инструментов, русских народных инструментов, камерный оркестр, оркестр духовых и ударных инструментов, хоровые коллективы, хор мальчиков.

Набор детей в музыкальную школу-интернат идет с 6–7 лет. Ребенок проходит музыкальное прослушивание, на котором опре-

деляются его музыкальные способности. Учитывая, что маленький ребенок в незнакомой обстановке не всегда сразу может проявить себя полностью, на вступительных прослушиваниях создана атмосфера творчества, праздника, детей встречают любимые сказочные персонажи, звучит детская музыка, все проходит в игровой форме. В этих условиях ребенок полностью раскрепощается, что позволяет в полной степени выявить степень его музыкальной одаренности.

Со временем практика показала необходимость создания подготовительных музыкальных курсов, где бы дети, как городские, так и иногородние, могли окунуться в мир музыки, поближе познакомиться с музыкальными инструментами, развить музыкальные способности, определиться в необходимости выбора профессии музыканта.

Для более успешного усвоения материала, закрепления его дома педагогами-музыкантами и информатиками были созданы компьютерные обучающие программы. Первым подобным опытом стала программа «Домисолька», созданная специально для детей, начинающих знакомиться с миром музыки. Материал, выложенный для усвоения, не представляет для детей сложности, так как он показан в мультипликационно-игровой форме. Для каждого урока продумано домашнее задание как

материал для закрепления. Также в программе предусмотрены рекомендации для родителей, в которых отмечены аспекты, требующие внимания при изучении той или иной темы. В совокупности все это дает ребенку возможность видеть, слышать и играть вместе с анимационными героями (Домисолькой, Веселым Упастиком, Мышонком Томом, Симбой и др.) и при этом свободно и легко усваивать и закреплять чисто методический материал музыкально-теоретического цикла.

Важным дополнением к программе является творческий проект «Музыкальный алфавит». В проекте музыка и алфавит составляют единое целое. Музыка на тексты написана детьми 3–4-х классов нашей школы. Алфавит для ребенка 5–7 лет — это уже необходимость, а музыка — это мотивация для создания своего авторского произведения. Все это дает возможность развития у ребенка творческих способностей, сочинительства, образного мышления и др.

Создание первой компьютерной программы дало толчок для составления электронных программ и учебников по таким предметам, как музыкальная литература, казахская музыкальная литература, сольфеджио, слушание музыки, мировая художественная культура и другим предметам музыкально-теоретического цикла. Важно

подчеркнуть, что все современные методики, компьютерные программы, великолепное компьютерное оснащение школы являются лишь вспомогательным фактором в формировании музыканта-исполнителя. Ведь самой главной целью для учащихся нашей школы является профессиональное овладение музыкальным инструментом.

Созданные в школе условия явились предпосылкой к появлению, а в дальнейшем и к высокому росту количества среди учащихся лауреатов и дипломантов конкурсов различных уровней. Дети, вступающие на профессиональных музыкальных конкурсах, прекрасно осознают, что они защищают честь не только преподавателя, школы, области, но зачастую являются и представителями Республики Казахстан. За пять лет существования наши учащиеся неоднократно становились победителями престижных республиканских и международных конкурсов, являющаяся честь не только Павлодарской области, но и Республики Казахстан. Это 27 лауреатов

и дипломантов республиканских конкурсов, 40 лауреатов и дипломантов международных конкурсов. Только 2009/10 учебный год принес школе 46 значительных побед на республиканских и международных конкурсах.

Развитие казахстанского общества в начале XXI в. — это стремительный, многогранный процесс, предъявляющий личности современного человека все новые и новые требования. В этих условиях, естественно, проявить себя, реализовать свои способности может личность, обладающая достаточно высоким уровнем интеллекта, творчески активная, высокообразованная. Формированием такой личности и ее дальнейшей социализацией занимаются специализированные школы для одаренных детей. Очевидно, что основной миссией специализированных школ является необходимость служить авангардом, на который будут ориентироваться остальные школы. Это ответственная миссия, исполнять которую не только почетно, но и социально значимо.

ШТРИХИ К ПОРТРЕТУ «УЧИТЕЛЯ ДЛЯ ОДАРЕННЫХ»

В течение многих лет исследователи пытаются выявить и обосновать черты личности учителя, способного эффективно работать с одаренными детьми. Анализ материалов Рабочей концепции одаренности, Advocate Survey и результатов исследований ученых A. Passow, W. Bishop, J. Maker, D. Sisk, K. Seeley,

L. Silverman, A. Cropiey, G. Hultgren, K. Seeley, B. Ferrell, M. Kress, J. Croft, R. Wendei и S. Heiser, Г.В. Тарасовой, И.И. Ушатиковой, Е.Л. Мельниковой, М.М. Кашапова, Ю.А. Адушевой, Л.И. Ларионовой, В.И. Панова позволяет выстроить рейтинг профессионально значимых качеств «педагога для одаренных».

Место в рейтинге	Характеристики личности	Частота упоминаний
1	Гуманистическая направленность личности (способность к диалогу, «принятие другого», толерантность, принятие различий и оригинальных идей, чувствительность к творческим проявлениям учеников, эмпатия, любовь, человечность, справедливость, теплота и дружелюбие, уважение и внимание по отношению к ученикам, положительные установки по отношению к одаренным учащимся, «центрированность» на учениках в процессе обучения, «желание жить в ученике»)	18
2	Владение методами, приемами, технологиями диагностики, обучения и воспитания одаренных, готовность быть фасилитатором учения, побуждать учеников к самосовершенствованию	12
3	Креативность (творческая продуктивность, богатое воображение, склонность к инновациям)	10

4	Знание психологии и педагогики одаренности (природы одаренности, потребностей одаренных детей, проблем в обучении одаренных и т.п.)	8
5	Знания в своей области, высокая компетентность в преподаваемом предмете, сильная академическая база	8
6	Широкая эрудиция (широкие познания в смежных областях, интеллектуальные интересы вне школы, широкие интересы)	7
7	Высокий уровень профессиональной мотивации (положительное отношение к специальной работе с одаренными, энтузиазм в отношении преподавания и детей (высокая мотивация, преданность), готовность затрачивать дополнительное время и усилия, энтузиазм и в учении, и в обучении)	7
8	Высокий интеллект	6
9	Высокий уровень познавательной активности (обусловленность выбора педагогической профессии возможностью интеллектуального роста, любовь к познанию, интеллектуальная любознательность)	5
10	Потребность в самосовершенствовании (выраженная потребность в достижениях, здоровые амбиции, высокий стандарт достижений)	5
	Рефлексия, самопонимание, адекватная самооценка	5
11	Положительная «Я-концепция», сила «Я», уверенность в себе	4
	Чувство юмора, открытость, коммуникабельность	4
	Гибкость	4
12	Активная профессионально-личностная позиция учителя	3
	Зрелость	3
	Опытность	3

Именно эти качества (исключительно составляют «зрелость» и «опытность», которые желательны, но не зависят от волевых усилий личности) следует сознательно формировать и развивать в себе педагогам, которые стремятся успешно осуществлять обучение,

развитие и воспитание одаренных учащихся.

Как видим, в своих трудах ученые попытались создать психологический портрет учителя, способного эффективно работать с одаренными школьниками. За рамками исследования остался социальный

аспект. Возникает вопрос: что влияет на формирование вышеуказанных черт личности, помимо специального обучения и сознательной самообразовательной деятельности взрослого человека? Имеют ли значение условия, в которых прошло детство будущего педагога, состав его семьи в период взросления, настоящее семейное положение и т.п.?

В поисках ответа на эти вопросы нами был проведен опрос среди педагогов Владимирской области, которые на протяжении нескольких лет показывают стабильно высокие результаты в работе с одаренными учащимися. Это учителя,

чья воспитанники неоднократно становились победителями или призерами региональных и всероссийских предметных олимпиад и творческих конкурсов. Было опрошено 17 человек, среди которых 15 победителей в конкурсе нацпроекта «Образование», 8 имеют звание «Отличник образования», 2 — «Народный учитель», все являются активными участниками предметных региональных и межрегиональных интернет-сообществ, призерами и победителями различных профессиональных всероссийских и региональных конкурсов. Опрос респондентов дал следующие результаты:

Выросли в полной семье	82%
Выросли в многодетной семье (3 и более детей)	64%
Выросли в семье, где было 2 ребенка	35%
Родители имели образование:	
— высшее;	17%
— среднее специальное;	53%
— неполное среднее, в том числе 7 классов	29%
Отношения в семье были теплыми, дружескими, все делалось сообща	100%
Бесспорными ценностями считались образование, знания	100%
Детям прививались трудолюбие и любовь к книгам	100%
Любимые занятия в семье:	
— общение с природой (походы на рыбалку, по грибы и т.п.), совместное чтение «семейных» книг;	100%
— рукоделие	64%
На профессиональное самоопределение повлияли:	
— личность любимого учителя;	35%
— любовь к школьному предмету;	23%
— семейные традиции (династия педагогов, пример кого-либо из членов семьи, родственников)	29%

— произведения искусства (в частности, фильм М. Донского «Сельская учительница»);	6%
— пример «плохого», несправедливого учителя, сочувствие к отстающим одноклассникам, желание стать педагогом, у которого «всем детям будет хорошо»	6%
Настоящее семейное положение:	
— полная семья;	88%
— неполная семья	12%
Имеются дети:	
— 1 ребенок;	7%
— 2 и более детей	82%
Ощущают себя состоявшимися в профессии	100%
Больше всего привлекает в профессии:	
— возможность личного роста, самосовершенствования;	59%
— возможность творчества;	100%
— «возможность помочь ребятам почувствовать, что они лучше и сильнее, чем сами думают; помочь им «пробить свой интеллектуальный потолок», достигая большего, чем сами предполагали»	6%
— «возможность скорректировать будущее... и свое в том числе...»	6%
Жизненное кредо педагогов: «Дорогу осилит идущий!», «Если не стучаться в закрытую дверь, никто не откроет», «Идти только вперед, стремиться к вершине, даже зная, что ее не достичь», «Если не я, то кто?», «Быть, а не казаться», «И один в поле воин!», «Не стоит прогибаться под изменчивый мир...», «Начни с себя!», «Нет ничего невозможного!», «Делай честно то, что умеешь», «Делай то, что получается у тебя лучше всего, а не лучше, чем у других», «Учитель — это не профессия! Это образ жизни и состояние души!»	

Как показывают результаты исследования, большинство опрошенных педагогов выросли в полных многодетных семьях, в которых, независимо от образовательного ценза родителей, высшими ценностями считались знания, образованность, трудолюбие, отношения между членами семьи

основывались на любви и взаимопонимании. Обретенный в детстве позитивный опыт межличностных отношений, усвоенная система семейных ценностей, видимо, стали факторами, способствующими формированию профессионально значимых качеств личности будущих педагогов.

Список литературы

Кашанов М.М., Адушева Ю.А. Абнотивность как качество педагога, значимое для работы с одаренными учащимися разного возраста // Одаренный ребенок. 2004. № 6. С. 48, 49.

Ларионова Л.И. Интеллектуальная одаренность и культурно-психологические факторы ее развития: Дис. ... докт. психол. наук. Иркутск, 2002.

Мельникова Е.Л. Психологическая модель подготовки учителя к работе с одаренными школьниками: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1998.

Рабочая концепция одаренности: Президентская программа «Дети России». Министерство общего и профессионального образования Российской Федерации / Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, А.В. Брушлинский и др. М.: Магистр, 1998.

Тарасова Г.В. Организационно-педагогические условия готовности учителя к работе с одаренными детьми: Дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2005. 267 с.

Ушатикова И.И. Модель подготовки будущих учителей к работе с одаренными школьниками: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2006.

Cropley A., McLeod J. Preparing Teachers of the Gifted // International Review of Education. 1986. V. 32. № 2. P. 125-136.

Feidhusen J.F., Hansen J. Teachers of the Gifted: Preparation and Supervision // Gifted Education International. 1988. V. 5. № 2. P. 84-89.

Goldberg M.L. Issues in the Education of Gifted and Talented Children, P. II // Roeper Review. 1986. V. 9. № 1, September. P. 43-50.

Gold M.J. Teachers and Mentors // The Gifted and Talented: Their Education and Development. Passow A. (Ed.) Illinois, Chicago, 1979. P. 279-288.

Seeley K.R. Competencies for Teachers of Gifted and Talented Children // Journal for the Education of the Gifted. 1979. V. 3. № 1. P. 7-13.

Sisk D. Teaching The Gifted and Talented Teachers: A Training Model // Gifted Child Quarterly. 1975. V. 19. № 1. Spring. P. 81-88.

И.И. ТИХОМИРОВА

УЧАСТИЕ ДЕТСКИХ БИБЛИОТЕК РОССИИ В ПОИСКЕ И ПОДДЕРЖКЕ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Должна быть выстроена разветвленная система поиска и поддержки талантливых детей, а также их сопровождение в течение всего периода становления личности.

Из Послания Д.А. Медведева
Федеральному Собранию 5.11. 2008

Национальная одаренность — важнейший интеллектуальный и творческий ресурс общества. Страна делает ставку на одаренных детей, планируя коренную модернизацию экономической и культурной жизни России. Подпрограмма «Одаренные дети» — важная часть Федеральной целевой программы «Дети России». Ее подпрограммы — создание государственного уровня условий для выявления одаренных детей в Российской Федерации, обеспечение их личностной, социальной самореализации и профессионального самоопределения.

Чаще всего выявление и развитие одаренных детей связывают с образовательной системой в стране, полагая, что именно учитель или воспитатель ДОО способны выявить таких детей и обеспечить им индивидуальный путь развития. Изредка упоминают также роль семьи в этом деле. И совсем замалчивают возможности библиотек, работающих с детьми. А между тем библиотека имеет уникальные условия и разработанные эффективные методики поиска и сопровождения одаренных детей.

Одаренность в самом общем виде определяется как индивиду-

альный, познавательный, мотивационный, организаторский и межличностный потенциал, позволяющий ребенку до достаточно высокого уровня развивать свои способности в соответствующих видах социальной активности, добиваться высоких результатов в различных видах деятельности, общения и взаимодействия с людьми. Особенно выделяют одаренность сердца — чуткость к нравственным тонкостям взаимоотношений людей, способность к сочувствию, сопереживанию и эстетическим нюансам окружающего мира. Существует теория, что у каждого физически и психически здорового ребенка есть определенные задатки к развитию способностей, т.е. каждый здоровый ребенок потенциально одаренный.

Признаками одаренности психологи считают богатый словарный запас ребенка, высокую любознательность, развитое дивергентное мышление, т.е. умение рассуждать, строить гипотезы и делать выводы, дифференцировать и интегрировать информацию, способность усвоенные знания переносить на новый материал, чувствительность к противоречиям. Одаренный ребенок способен высказывать оригинальные идеи, изобретать или конструировать новое. Самый главный признак одаренности ребенка — богатое воображение. Оно и является стимулятором и энергией творчес-

тва. Воображение, как выявили ученые, активизирует все высшие психические функции человека. Если мысленно поставить воображение в центр модели деятельности сознания одаренного ребенка, то от центра идут стрелочки к аналогиям и ассоциациям, к воле, к удовольствию, к памяти и мышлению, к эмоциям и мотивам. Воображение выполняет интегрирующую функцию деятельности мозга. Под влиянием воображения сознание одаренного ребенка активизируется в целом и реализуется в акте творчества¹.

Одаренность в филогенезе, как утверждают психологи, часто проявляется в раннем овладении речью, в быстром увеличении словарного запаса, повышенной любознательности и памяти, в умении делать что-то своими руками. Одаренного ребенка отличает упорство в достижении поставленной цели, повышенная концентрация внимания. Программы по развитию творческих способности детей предусматривают обычно выявление интеллектуальной инициативы детей, критического мышления, социального лидерства и адаптации.

¹ Графическая модель интегрирующей роли воображения представлена научным сотрудником Центра непрерывного художественного образования М.Е. Велтистовым на страницах журнала «Одаренный ребенок» (2009 № 5).

Основными приоритетами в школах, нацеленных на работу с одаренными детьми и на обучение, опережающее научно-технический прогресс, являются следующие:

- личностная мотивация школьника;
- выбор ребенком собственных образовательных маршрутов;
- ориентация на проектную и интеллектуально-игровую деятельность;
- освоение моделей и технологий демократического диалога;
- использование возможностей дополнительного образования и самообразования;
- освоение разных видов работы с текстами, предполагающее высокое качество умения читать.

Что касается учителей, то приоритетно к ним программы предусматривают:

- поддержку инициативы детей;
- проведение конкурсов;
- методики обучения в малых группах с учетом индивидуальных особенностей учащихся;
- поддержку и развитие интересов детей к той или иной сфере культуры вместе с формированием духовно-нравственной культуры и гражданского самосознания.

Если названные положения совпадают с возможностями и реальным опытом библиотечной работы с одаренными детьми, то они окажутся идентичными. Если школа лишь на-

чинает разрабатывать названные положения, то библиотека следует им давно. Именно библиотека ставила и ставит во главу угла своей работы интересы ребенка, использует диалоговые формы общения с ним; поощряет самообразование и указывает путь к нему; оказывает учащимся помощь в проектной деятельности; учит работать с текстами; проводит интеллектуальные игры и конкурсы; помогает выявлять суть прочитанного материала; развивает способность делать самостоятельные выводы; организует кружки и студии с учетом интересов участников и их личностной мотивации.

Самое главное, что входит в обязанность библиотеки, — *развитие читательских способностей детей*. Это базовая способность для одаренного ребенка. Именно она активизирует воображение, обуславливающее развитие творческих задатков и мозговой деятельности в целом. Поддерживая чтение, помогая полноценному восприятию текста, библиотека поддерживает творческий потенциал читателя, развивает его личностные интеллектуальные способности. Вряд ли нужно доказывать, что в формировании читательской культуры, в стимулировании интереса к чтению, библиотеке принадлежит ведущая роль. Неслучайно в «Программе поддержки и развития чтения в школе» (2006) библиотека как осно-

институт поставлена по значимости на первое место.

Важно заметить, что вектор на личностно-ориентированную педагогику в работе с одаренными детьми, какой намечен для школы, библиотеке присущ изначально. *Индивидуальное руководство чтением* — одна из составных частей библиотечной педагогики. Придя в библиотеку за книгой, ребенок один на один встречается с библиотекарем. Их общение носит естественный живой характер, связанный с книгой и чтением. Специфика живого общения — его импровизация, непредсказуемость. Общение, при котором воспроизводятся личности, всегда уникально. Это не тиражированное, не стандартное общение. Здесь есть возможность переспросить, возразить, получить разъяснения, поставить вопрос. Если в школе ребенок преимущественно включен в организованный урок диалог и над ним тяготеет оценка, то в библиотеке для личностного общения — полная свобода. Свободное общение наводит на неожиданные связи, аналогии и ассоциации, зарождает в читателе искру самостоятельной мысли, желания что-то узнать, в чем-то себя реализовать. Уникальный опыт в этом отношении накоплен у библиотекарей ЦБС г. Златоуста. Их проект называется «Читательская персона». Этот проект является основой их стратегии индивидуального обслужи-

живания читателей. В него входят такие направления, как создание условий для творческого развития личности, для развития межличностных отношений библиотекаря — читателя².

В стимулировании чтения библиотека отталкивается от интересов ребенка. Первый вопрос, который обычно задает библиотекарь прошедшему в библиотеку читателю: «Что тебя интересует?». А интерес — это главный стимул творчества. Без интереса нет созидания. «Если мир будет жить по законам, которые выдвигают на первый план интересы детей, то мои мечты о возвращении талантов не останутся просто мечтами», — говорил известный японский скрипач и педагог С. Судзуки, возрастивший сотни выдающихся музыкантов, известных во всем мире³. Выдвигая на передний план именно интересы детей, предоставляя свободу для выбора книг и для выражения своих собственных мнений и впечатлений от прочитанного, библиотека создает условия для развития одаренности детей. Отталкиваясь именно от интереса ребенка, би-

² См.: Деревянных Т.В. Приоритеты читательской персоне как стратегия развития интереса к чтению // Чтение на Евразийском перекрестке: Международный интеллектуальный форум. Челябинск, 2010. С. 92–95.

³ См.: Судзуки С. Возвращенный любовью: классический подход к воспитанию талантов. Минск: Попурри, 2000.

блиотека строит весь процесс взаимодействия с ним.

Многие специалисты, занимающиеся проблемой одаренных детей, говорят о благотворном влиянии *игры* на развитие ребенка. Особенно отмечают значение интеллектуальных и сюжетно-ролевых игр. Много развивающих игр проводят и библиотекари с детьми. Эта тенденция год от года нарастает. Говоря слова «развивающие игры», я имею в виду викторины, так полюбившиеся библиотекарям. Природа викторины сходна с природой ЕГЭ. Она нацелена на воссоздание конкретного текста и не рассчитана на его осмысление. Критерий оценки один, — «правильно» или «неправильно» ответил читатель. Викторины, нацеленные на развитие талантов — это игры другого типа. Они ставят читателя в проблемную ситуацию, требуют поиска причинно-следственных связей, нестандартного мышления. Через постановку вопросов типа: «Что было бы, если...?», «Что произойдет, если...?», «Придумайте другой вариант», «Выберите, что вам больше всего нравится», «Объясните причины» и др. библиотекари предлагают детям побыть в роли повелителей, представить себя в роли, побудить действовать имени другого лица. Иными словами, они развивают в детях интуицию, способность выдвигать

гипотезы, действовать в предлагаемых обстоятельствах⁴.

Близка природе игр *театрализация*, предполагающая развитие способности ребенка к перевоплощению. Эта форма, выводящая книгу на сцену, полюбилась детям. Многие библиотеки используют ее. Особенно популярен среди детей кукольный театр, где дети пробуют себя в качестве актеров, режиссеров, изготовителей кукол, сценаристов, развивают свои творческие способности в разных направлениях, главное из которых — умение прочитывать литературное произведение, оживлять словесные образы, преобразовывать их в зримые. Интересным примером может служить кукольный театр «Живая сказка», созданный в одной из школьных библиотек Нижнего Новгорода, превращенной в центр креативности и реализующий прием РТВ — развитие творческого воображения⁵.

Говоря о библиотечных ресурсах поддержки и развития одаренных детей, нельзя обойти вниманием проведение *конкурсов*, связанных с книгой и чтением. Они стали повседневностью библиотек. Одни библиотеки сами разрабатывают условия конкурсов и организуют

⁴ См.: Сафонова Н.К. Игры и детской библиотеке: теории, методики, библиотечная практика. Челябинск, 2000.

⁵ См.: Сачкова М.И. Школьная библиотека — центр креативности // Школьная библиотека. 2010. № 6. С. 116–118.

их, другие включают детей в конкурсы, объявляемые в журналах. Конкурсы мобилизуют поиски участников, учат проявлять упорство, выдерживать длительное напряжение, стимулируют чтение. Победителями конкурсов часто оказываются самые смысленные, творчески одаренные, начитанные дети. Продукты их творчества демонстрируются на выставках, становятся предметом презентаций. Призеры конкурсов зачисляются в разряд лучших читателей библиотеки.

Большое значение для интеллектуального развития детей и выявления среди них одаренных имеют *обсуждения*, нацеленные на интерпретацию прочитанной книги. В основе этого метода лежит продуманная система проблемных вопросов, актуальных для данной аудитории. Проблемные вопросы ориентированы на активизацию мыслительной деятельности участников обсуждения, на развитие их аналитических способностей. Они не имеют единственно правильного решения: любой ответ на вопрос можно рассматривать как гипотетический. Участники обсуждения истолковывают полученную из книги информацию, соотносят ее со своей системой ценностей, интегрируют с реальностью. В ходе обсуждения каждый участник либо вырабатывает свою позицию, либо разделяет позицию других. Чем шире диапазон мнений и идей,

тем интереснее обсуждение. Обсуждение, начавшееся с ответов на подготовленные вопросы, может незаметно перейти в дискуссию и выйти за рамки программы. Как это происходит в реальности можно пронаблюдать на примере дискуссий, проводимых М. Бродским, сотрудником РГДБ, в проводимом им клубе «Диалог». Одаренные дети обычно проявляют повышенную активность на обсуждениях, они не только отвечают на поставленные вопросы, но и сами задают их, проявляя этим пылкость ума. Искусство спрашивать — это умение видеть проблему так, как не увидели ее другие. Сама постановка нестандартных вопросов «выдает» талантливых детей. Отдать авторство постановки вопросов самим детям — значит несравненно больше для их творческого развития, чем предлагать им готовые вопросы, сформулированные взрослыми.

Библиотекари, думающие о поддержке лучших читателей, значит, и одаренных детей, обращают особое внимание на такой вид письменной читательской деятельности, как *читательские отзывы*. (В нынешних школах для одаренных детей этот вид работы с текстом чаще называют эссе). Суть его сводится к субъективному взгляду читателя, его рефлексии, продиктованной личностным удовольствием прочитанного текста. Доминанта отзыва — живое лич-

ное видение автора, его собственная мысль, его находки в тексте, свободное видение разными стилями речи. Рассказывая о своем впечатлении от книги, читатель так или иначе реализует свое видение проблем. Он дополняет текст воспоминаниями, догадками, представлениями, ассоциациями, т.е. реализует свои собственные творческие способности. Вот почему читательские отзывы, если они лишены стандартности, являются незаменимым документом для всех, кто ищет таланты. Неслучайно в последние годы появились созданные библиотекарями издания сборников читательских отзывов. Примерами могут служить «Книги как крылья: читатели Ленинградской области о детской книге, чтении и библиотеке» (СПб., 2006), «Три книги, которые...» (Екатеринбург, 2008), «Книги нашего детства» (Челябинск, 2004) и др.

В младшем школьном возрасте читательский отзыв часто заменяется *рисунком*. Редкая библиотека не использует выставки детских рисунков по прочитанным книгам. Обращая свои зрительные образы в рисунок, осмысливая опыт читательских впечатлений, ребенок видит объект заново, каким видит и чувствует его сам. Неслучайно Л.С. Выготский назвал детский рисунок застывшей, изображенной мыслью. Одаренность проявляется широко выраженной устойчивой способностью ребенка к рисованию,

в чувстве удовлетворения, какое он испытывает от этих занятий. Потенциал и вектор художественного развития в этом деле более значимы, чем уровень наличных достижений ребенка. При оценке рисунка библиотекарь обращает внимание, как ребенок преобразует читательские впечатления в рисунок, каков был замысел и как он решен.

Как было указано, лучшие условия для развития одаренности детей создаются в малых группах. Такими группами в библиотеках являются *кружки, клубы, театральные и литературные студии*, создаваемые с учетом интересов детей. В этих малых группах идет развитие талантов в разных областях знаний и художественного творчества. Особенно кружки стали множиться в последнее время в школьных библиотеках, давая основание библиотекарю, руководителю кружка в случае разработанной им и утвержденной программы получить статус педагога дополнительного образования. В некоторых вновь созданных библиотеках организуется отдел «Мастер-класс», целиком ориентированный на развитие творческих способностей детей и подростков. Такую же ориентацию имеют специальные залы для творческой деятельности детей. Такой отдел, например, есть в Мурманской областной библиотеке имени М.И. Ульянова. Он называется «Мастерская нилки и Марьюшки». В нем

из разного природного материала делают рукописные самодельные книги, там же сочиняют истории, пишут стих и сказки, создают своими руками открытки, закладки, плакаты, обложки, рисуют и раскрашивают картинки, включают в собеседование с героями любимых книг. Ставка на одаренных детей, какую сделала наша страна, в этой библиотеке осуществляется давно и успешно.

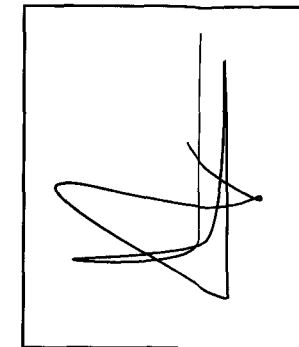
Не обходится без библиотек и *проектная деятельность* школьника. Именно библиотеки помогают учащимся в работе над проектами, разрабатывая специальные программы: «Как составить программу проекта», «Как найти нужную информацию», «Как провести исследование», «Как оформить список использованной литературы к проекту»,

«Как написать реферат» и др. Ценный материал в поддержку проектной деятельности школьников создали сотрудники Свердловской областной детско-юношеской библиотеки, выпустив книгу «Чтение и информация» (2009). Есть факты, когда библиотекари и сами становятся руководителями проектов подростков⁶.

Как видим, ресурсов для поддержки одаренных детей у библиотеки много. Задача состоит в том, чтобы осознать их библиотечному сообществу и целенаправленно использовать, тем самым найти в общем русле движения России за таланты свое достойное место и признание.

⁶ См.: Шпилева Н.М. Проектная деятельность школьного библиотекаря // Школьная библиотека. 2010. № 6-7. С. 109-114.

РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ



М.В. Жиркова, О.С. Михно
**Одаренность как результат
сотрудничества и сотворчества
педагога и обучающихся**

М.В. Лебедев
**Организационно-педагогическая
модель научного общества
учащихся лицезя**

ОДАРЕННОСТЬ КАК РЕЗУЛЬТАТ СОТРУДНИЧЕСТВА И СОТВОРЧЕСТВА ПЕДАГОГА И ОБУЧАЮЩИХСЯ

Для развития человека в условиях образовательного пространства необходимо рационально (т.е. сообразуясь с его «самостью») выбрать цели, содержание, методы, формы обучения. Немаловажную роль в образовательно-воспитательном процессе также занимают сотрудничество и сотворчество педагогов и детей, которые обеспечивают преодоление конфликтов, снятие напряженности и агрессивности в творческом коллективе. Это происходит за счет вербальных и невербальных проявлений педагога, а также в результате действия психотерапевтической функции педагога дополнительного образования, в процессе реализации которой используются психологические, педагогические, а также коммуникативные технологии. Без этого невозможно раскрытие

творческого потенциала детей, развитие их творческих способностей и тем более одаренности.

Условно можно выделить три категории одаренных детей:

1. Дети с необыкновенно высоким общим уровнем развития способностей при прочих равных условиях (такие дети чаще всего встречаются в дошкольном и младшем школьном возрасте).

2. Дети с признаками специальной одаренности — в определенной области деятельности (подростковый образ).

3. Дети, не достигающие ни каким-либо причинам успехов в деятельности, но обладающие яркой познавательной активностью и оригинальностью психического склада, незаурядными способностями (чаще встречаются в старшем школьном возрасте).

Таким образом, выявление одаренных детей целесообразно начинать уже в младшем школьном возрасте на основе наблюдения, а также диагностического изучения психологических особенностей, особенностей мышления, уровня развития творческих способностей и пр. Работа с одаренными и способными обучающимися, их поиск и развитие стали одним из важнейших аспектов деятельности психологов и педагогов центра детского творчества «Печатники». В настоящее время на его базе реализуется инновационная деятельность «Одаренные дети», за основу которой была принята модель творческого поведения ребенка и его основные креативные факторы.

В ходе экспериментальной работы для оценки уровня творческого потенциала воспитанников центра были выделены следующие факторы:

1. Когнитивно-интеллектуальные, подразумевающие различные аспекты мышления детей: высокую познавательную активность, беглость, гибкость, оригинальность, разработанность, продуктивность мышления и пр. Значение данных параметров заключается в том, насколько воспитанники центра способны к генерированию большого количества идей, воспроизводству оригинальных, нестандартных идей, отступлению от очевидных, общепринятых моделей деятельности, насколько развит их сло-

варный запас, а также умение выражать свои мысли.

2. Личностно-индивидуальные особенности, подразумевающие личностные отношения, социальные эмоции и ценностные ориентации личности.

3. Личностно-индивидуальные творческие факторы личности, подразумевающие способность пойти на риск, интерес к исследовательской деятельности, мотивацию к познавательному поиску, любознательность, воображение и др.

Основными этапами экспериментальной деятельности центра стали:

1. Изучение творческого потенциала воспитанников центра.

2. Изучение творческого потенциала педагогов дополнительного образования.

3. Разработка теоретических моделей выпускника центра и педагога дополнительного образования.

4. Внедрение разработанных моделей в образовательный процесс центра.

Изучение творческих факторов личности воспитанников центра производилось с помощью пакета диагностических методик, направленных как на оценку особенностей мышления детей, так и на выявление тех индивидуальных личностных особенностей, которые способствуют раскрытию творческого потенциала и развитию детей (табл. 1 на с. 66)

Методики диагностики творческого потенциала

Возрастная категория	Диагностические методики	Предполагаемый результат
Младшие школьники (1-4-е классы)	Проективная методика: «Домики», «Круги Вартега», «Предложения», детский вариант теста Люшера	Выявление особенностей мышления, особенностей эмоциональных и социальных отношений личности
Младшие и старшие подростки	Методика креативности П. Торренса в модификации Е. Туник, опросник Г. Виткина «Ранжирование ценностей»	Выявление креативности мышления, ценностных ориентаций личности, уровня социальной компетентности
Педагоги	Опросник А.К. Лука «Творческий потенциал педагогов», анкета «Одаренные дети», экспертная оценка педагогических занятий по методике А.Г. Регуша	Выявление уровня творческого потенциала педагогов, способностей к его реализации в педагогической деятельности

Анализ полученных результатов показал, что большинство детей обладают низким уровнем развития тех особенностей мышления, которые отвечают за его «творческую», «нестандартность». Особенно это характерно для детей младшего школьного возраста. Как видно из графика, низкий уровень развития когнитивно-интеллектуальных способностей продемонстрировали 77 % воспитанников центра, а следовательно, и учащиеся начальных классов средних общеобразовательных школ района Печатники. Вместе с тем анализ результатов методик, направленных на изучение индивидуально-личностных особенностей детей, показал, что

лишь незначительный процент детей нуждается в коррекции личности. Большинство продемонстрировали удовлетворительно даже высокое развитие личностно-индивидуальных творческих способностей. На основании полученных результатов было выдвинуто предположение, что основные причины отсутствия реализации у детей их творческого потенциала в социально-педагогических факторах развития, т.е. в социальной среде, возможно, в неблагоприятных семейных условиях и детско-родительских отношениях, возможно, в условиях организации образовательно-воспитательного процесса, препятствующих творческой самореализации детей.

Таблица 1

Кроме того, немаловажным фактором развития творческого потенциала детей является состояние их здоровья. Анализ социально-демографических характеристик детских творческих коллективов показал, что большинство детей с низким уровнем развития креативности мышления подвержены различным видам психосоматических заболеваний, что отражается как на регулярности посещаемости занятий, так и на внимательности, уровне работоспособности детей, интересе к занятиям, так и к творческой деятельности в целом вследствие плохого самочувствия.

Анализ результатов творческого потенциала педагогов центра показал, что все педагоги обладают достаточным уровнем развития творческого мышления. Вместе с тем оценка педагогических занятий экспертами показала, что не всегда педагоги в достаточной мере реализуют свои творческие способности, что связано как с особенностями детей, посещающих творческие объединения, так и с индивидуально-личностными особенностями и общим настроением педагогов на результативность деятельности. Так, некоторые молодые специалисты даже при высоких педагогических и творческих способностях часто демонстрируют неуверенность во взаимоотношениях с детьми и с родителями, стараются показать свою профессио-

нальную некомпетентность и пр. Другие специалисты ориентированы на результат деятельности, нередко не придавая значение общему психологическому состоянию ребенка, вследствие чего детям, фрустрированным каким-либо переживанием (например, нарушениями в детско-родительских отношениях или несложившимися взаимоотношениями в коллективе), оказывается недостаточно внимания, поскольку педагог не видит высокой продуктивности в их творческой деятельности.

На основе полученных результатов была разработана теоретическая модель выпускника центра, включающая в себя следующие параметры: знания и умения, здоровье, познавательная деятельность, творчество, культура личности, жизненная и нравственная позиция (табл. 2 на с. 68).

Деятельность центра основана на выделении **четырёх основных этапов — ступеней непрерывного образования**. Четыре ступени непрерывного образования — это четыре «переломных» момента в жизни каждого человека, его четыре «переходных возраста».

Кратко остановимся и рассмотрим каждую из выделенных ступеней самоопределения. Все ступени разработаны с учетом возрастных и индивидуально-личностных особенностей человека на каждом этапе его становления.

Личностная модель выпускника центра

Параметры	Первая ступень	Вторая ступень	Третья ступень	Четвертая ступень
Знания и умения	1. Достаточный уровень базовых знаний, необходимый для продолжения обучения. 2. Умение адаптироваться в детском творческом коллективе и умение адаптироваться к постуронному взрослому (педагогу). 3. Устойчивые знания о нормах поведения и общения в ситуации обучения (дисциплированность, стремление ориентироваться на образец — педагога)	1. Умение передавать содержание учебного материала в вербальной, графической и других формах передачи информации. 2. Умение ориентироваться в учебной, социальной ситуации на основе личностно-освоенных предметных знаний, культурного наследия, норм социального поведения и межличностного общения	1. Умение самостоятельно работать; самостоятельно добывать знания; самостоятельно принимать решения и реализовывать их; владеть навыками самоорганизации, самоконтроля, саморегуляции своей деятельности. 2. Умение поставить цель; умение планировать свою работу (в т.ч. планирование будущего). 3. Умение адекватно оценить свой результат (в т.ч. адекватно воспринимать действительность). 4. Знание и умение применять психологические основы общения в социуме	1. Достаточный уровень базовых знаний, необходимый для продолжения обучения, профессиональной деятельности. 2. Грамотное и свободное владение устной и письменной речью. 3. Знание способов рациональной работы, способность к самообразованию. 4. Целостное видение проблем, свободное ориентирование в полученных знаниях
Здоровье	1. Соответствие физического состояния выпускника возрастным нормативам. 2. Снижение проявлений психосоматических заболеваний	1. Самостоятельное активное участие в спортивных мероприятиях центра. 2. Соответствие физического состояния выпускника нормативам физического развития. 3. Формирование культуры здоровья, потребности в здоровом образе жизни; умение по внешним признакам определять возможности безоп	1. Самоопределение в способах достижения здоровья. 2. Самоорганизация на уровне здорового образа жизни	1. Здоровый образ жизни. 2. Осознанное отношение к здоровью и физической культуре. 3. Умение применять простейшие способы оказания первой медицинской помощи, способность действовать в чрезвычайных ситуациях
Творчество	1. Предпочтение развития креативности, дивергентного мышления. 2. Проявление элементарной творческой деятельности	1. Развитие дивергентное мышление, креативность. 2. Принятие творчества как социально значимое явление	1. Творчески развитая личность, способная к самоопределению. 2. Формирование мотивации к реальным творческим достижениям и успехам	1. Творчески развитая, социально-ориентированная личность, способная к самореализации. 2. Развитое творческое мышление, фантазия, оригинальность
Познавательная деятельность	1. Развитие познавательной сферы личности (внимания, памяти, речи, мышления) в соответствии с возрастными нормативами. 2. Самоконтроль, языковое развитие, фантазия и игра, независимое	1. Способность рассуждать. 2. Креативность. 3. Самосознание и адекватная самооценка, потребность в самопознании	1. Высокая мотивация к познавательной деятельности (желание самосовершенствоваться, саморазвиваться). 2. Активная жизненная позиция: ориентация в социуме в целом; способность общаться и действовать с учетом интересов других. 3. Сформированное чувство ответственности за себя и других	1. Интеллектуальная готовность и способность к продолжению образования. 2. Осознанные познавательные интересы и стремление реализовать их. 3. Способность использовать знания на практике, в профдеятельности. 4. Рациональная организация труда, самообразованию, исследовательской работы
Культура личности, нравственная позиция	1. Ориентация на человеческие отношения. 2. Первое соприкосновение с основами и традициями народной и мировой культуры. 3. Ощущение собственного «Я» как полноценной и независимой личности	1. Социальная взрослость, ответственность за свои действия. 2. Осознание собственной индивидуальности. 3. Потребность в общественном признании. 4. Достаточный уровень воспитанности	1. Иметь целостное представление о культурно-историческом процессе в России в прошлом, настоящем, будущем, а также в других странах, развитии народной и мировой культуры. 2. Формирование чувства патриотизма. 3. Формирование чувства собственного достоинства, стремления к успеху в деятельности	1. Правовая культура. 2. Коммуникативность, культура общения. Признание ценности гармоничных отношений между людьми. 3. Адекватная самооценка. 4. Честность, принципиальность, умение отстаивать свои взгляды и убеждения. 5. Профессиональное самоопределение. 6. Достаточный уровень воспитанности

Первая ступень: дошкольное воспитание и образование (4–6 лет).

В центре представлены следующие творческие объединения для дошкольников: развитие речи, лепка, математика, ритмика, пение, развивающие игры, окружающий мир, изо, театральная студия и др. Обучение направлено на развитие способностей, интересов, формирование учебных навыков и мотивации к дополнительному образованию, подготовку к школе.

Обучение направлено на развитие способностей, интересов, формирование учебных навыков и мотивации к дополнительному образованию, подготовка к школе.

Дошкольный возраст является сенситивным периодом для развития всех психических процессов ребенка. Педагоги дошкольного отделения центра помогают через развитие воображения активизировать такие психические процессы, как восприятие, память, мышление, внимание, речь.

В ходе занятий педагоги используют современные методики работы с детьми по системе Марии Монтессори, элементы ритмики, арттерапии, сказкотерапии.

Занятия проводятся в групповой форме, способствуют развитию коммуникабельности и поэтому особенно полезны детям, не посещающим детские сады. В ходе занятий выявляются различные нарушения в развитии ребенка, которые могут быть незаметны родите-

лям, но впоследствии обязательно дадут о себе знать в ходе школьного обучения. Такие дети проходят курс индивидуальных занятий с психологами центра, в ходе которых корректируются нарушения познавательной, эмоционально-волевой сферах личности ребенка, решаются вопросы нарушения социальной адаптации или нарушения в общении и др.

Обучение ведется по программам, в основе которых лежат психолого-педагогические принципы: принятие ребенка таким, каков он есть, безоценочное отношение к нему; помощь ребенку в той мере, какой тот в ней нуждается; изучение ребенка и развитие у него самостоятельного познания.

Главная педагогическая цель – формирование готовности дошкольников к обучению в системе общего и дополнительного образования путем развития эмоциональной и интеллектуальной сфер личности, творческого потенциала.

Вторая ступень: начальное воспитание и образование (7–11 лет)

Творческие объединения для младших школьников представлены следующими видами творческой деятельности: танцы (народные, спортивные, балльные), вокал, изо, лепка, работа с природным материалом, бисероплетение, шахматы, футбол и др. Обучение направлено на формирование и развитие навыков ручного труда, сохранение физического здоровья

организации досуга по интересам, развитие творчества.

Третья ступень: воспитание и образование подростков младшего и среднего возраста (12–15 лет).

Для подростков в центре открыты театральное творчество, изо, танцы, вокал, спорт, социальное проектирование и др. Обучение направлено на формирование навыков общения, закрепление и дальнейшее развитие специальных навыков, социализацию личности, развитие лидерских качеств, формирование устойчивого интереса к определенному виду творческой деятельности, формирование представлений о профессиях.

Обучение направлено на формирование навыков общения, закрепление и дальнейшее развитие специальных навыков, социализацию личности, развитие лидерских качеств, формирование устойчивого интереса к определенному виду творческой деятельности, формирование представлений о профессиях.

Особо стоит выделить профориентационную работу, которая ведется в центре. К нам обращаются родители и подростки с целью пройти психологическое профориентационное консультирование, также психологи центра взаимодействуют со школами района и учителями, предоставляя подросткам объективную информацию о профессиях, помогая определиться с выбором будущей профессии, исходя

из собственных возможностей и способностей.

Четвертая ступень: воспитание и образование подростков старшего возраста (16–18 лет).

Творческие объединения для старших школьников представлены такими видами объединений, как психологические клубы, театральные студии, клубы военно-патриотической направленности, вокально-инструментальные коллективы и др. Обучение направлено на формирование профессиональных интересов, реализацию своих творческих достижений, допрофессиональную подготовку, предоставление возможности проявления лидерских, организаторских качеств, обучение исследовательской деятельности.

В центре детского творчества представлены разные виды спортивной деятельности для старших подростков: хоккей на льду, роллеркей (роликовый хоккей), хоккей на траве и др. В основе деятельности коллективов лежит воспитание устойчивого интереса к активному образу жизни и спорту, формирование базовой и специальной технической, тактической, физической подготовки, воспитание соревновательных качеств. Физическая нагрузка распределяется в соответствии с возрастом и подготовленностью.

Также центр решает задачу в отношении детей с девиантным поведением, которая заключается

в создании надлежащих условий и оказании помощи в их социализации и нравственной реабилитации, реализации творческих возможностей, подготовке к полноценной жизни в обществе, интеграции личности в социокультурное пространство.

Формируя образ выпускника, мы исходили из того, что нет и не может быть единых жестких требований к каждому выпускнику, так как нельзя оспаривать уникальную индивидуальность каждого человека.

Выпускник центра — это творческая личность с конкретными компетентностями (знаниями, умениями и навыками), максимально адаптированная к современным социальным условиям и ориентированная на успех в жизни.

Основные параметры модели личности выпускника центра: знания и умения, здоровье, творчество, культура личности, познавательная активность. Работа педагогов в каждом из выделенных направлений способствует развитию гармоничной личности выпускника центра, социализированной и адаптированной к современным реалиям жизни.

В дошкольном возрасте происходит становление самооценки ребенка, основ его самосознания и развитие рефлексии, он ощущает собственное «Я» как полноценную и независимую личность. В этом возрасте формируется доста-

точный уровень базовых знаний, также ребенок проявляет способности к элементарной творческой деятельности, необходимый для продолжения обучения. В идеале он умеет адаптироваться в детском творческом коллективе, обладает устойчивыми знаниями о нормах поведения и общения, физическое состояние соответствует возрастным нормативам физического развития.

В младшем школьном возрасте приходит осознание собственной индивидуальности и начинается поиск путей ее самовыражения. Творчество уже воспринимается как социально значимое явление. Ребенок обладает адекватной самооценкой и потребностью в самопознании, отличается от дошкольника социальной зрелостью, ответственностью за свои действия. Кроме того, появляется такое новообразование личности, как потребность в общественном признании. В этом возрасте уже сформирована культура здоровья, потребность в здоровом образе жизни; умение по внешним признакам определять возможности безопасного поведения.

Младший подросток способен не только самостоятельно работать и самостоятельно добывать знания; самостоятельно принимать решения и реализовывать их; владеть навыками самоорганизации, самоконтроля, саморегуляции своей деятельности. Он отличается умением адекватно воспринимать

действительность, а следовательно, оценивать результаты своей творческой деятельности. В этом возрасте уже сформирована мотивация к реальным творческим достижениям и успехам. Подросток демонстрирует знание и умение применять психологические основы общения в социуме, что характеризует появление такого новообразования в его личности, как социальная компетентность. В этом возрасте дети уже обладают достаточными возможностями самоопределения в способах достижения здоровья и самоорганизацией на уровне здорового образа жизни.

На четвертой ступени развития (в старшем подростковом возрасте) старшеклассники обладают достаточным уровнем базовых знаний, необходимых для продолжения обучения, профессиональной деятельности. У подростков осознаны не только познавательные интересы, но и стремление реализовать их. Таким образом, они уже способны использовать знания на практике, в профессиональной деятельности, рационально организовывать свой труд, способны к самообразованию и исследовательской работе. Отношение к здоровью и физической культуре в этом возрасте осознанное, кроме того, уже существует умение применять простейшие способы оказания первой медицинской помощи, способность действовать в чрезвычайных ситуациях.

Каждый из этих четырех переломных, кризисных моментов обращает человека к рефлексии, обуславливает качественное изменение его самооценки и самосознания. Однако в повседневной практике это происходит стихийно и нередко приводит к разрушению целостности субъектной позиции, к смыслопотере. Человек теряет субъектность, видит себя в качестве исполнителя, инструмента реализации программ, планов, инструкций и указаний — перестает быть творцом.

Чтобы избежать этого, необходима подготовка всех участников образовательно-воспитательного процесса (и прежде всего педагогов) к работе в новых условиях. Для этого необходимо образовательно-воспитательный процесс согласовать со следующими базовыми идеями организации продуктивной творческой деятельности:

- на осознании самоценности каждого воспитанника как уникальной, неповторимой личности;
- на неисчерпаемости возможностей развития каждого ребенка, в том числе его творческих способностей;
- на приоритете внутренней свободы перед внешней как свободы, необходимой для творческого саморазвития;
- на понимании природы творческого саморазвития как интегральной характеристики «самости», изначальными компонентами

Модель педагога Центра детского творчества «Печатники»

Педагог дополнительного образования		
Общекультурный блок	Психолого-педагогический блок	Профильно-предметный блок
<p>Владеет системами:</p> <ul style="list-style-type: none"> • работы с информацией (получение, обработка, хранение, передача) при использовании различных средств; • духовно-нравственных ценностей и приоритетов; • навыков исследовательской деятельности, обеспечивающих самореализацию личности; • регулятивных умений; • фундаментальных знаний о проектировании образовательных систем, технологиях конструирования содержания образования. <p>Способами:</p> <ul style="list-style-type: none"> • логического и эмоционально-образного освоения действительности; • выбора модели поведения с учетом реальной ситуации и культуросообразности. <p>Готов к:</p> <ul style="list-style-type: none"> • решению личностных и профессионально значимых для воспитанника задач; • сопереживанию, которое позволяет понять внутренний мир человека и его позицию; • удовлетворению собственных культурных потребностей путем саморазвития и самообразования 	<p>Владеет системой знаний о:</p> <ul style="list-style-type: none"> • социально-психологических механизмах взаимодействия людей; • принципах и закономерностях развития образования с учетом его психол.-пед. традиций; природо-, культуро- и социообразности; • индивидуально-псих. особенностей развития личности в социокультурном пространстве; • условиях, способах, путях саморазвития личности (в т.ч. профессионально-компетентный). <p>Обладает:</p> <ul style="list-style-type: none"> • целостным представлением о сфере образования, обеспечивающей трансляцию культуры от поколения к поколению; • понятийно-операционной и мотивационно-личностной готовностью к решению образовательных задач. <p>Способен:</p> <ul style="list-style-type: none"> • конструктивно сотрудничать; • осознанно реализовать образовательные и профессиональные возможности в практической деятельности; • устанавливать позитивные внутри- и межгрупповые отношения; • понимать внутренний мир другого человека благодаря эмпатичности мышления; • изменять стратегию педагогического воздействия при изменении ситуации; • рефлексировать. 	<p>Понимает:</p> <ul style="list-style-type: none"> • узловые проблемы своего предмета; • способы познания мира средствами преподаваемого предмета; • значение и роль предмета в социокультурной сфере и в обучении; • основные структуры и сущностные признаки основополагающих знаний. <p>Владеет:</p> <ul style="list-style-type: none"> • основами методологии предмета и аппаратам исследования в указанной предметной области; • способами трансформации знаний в систему знаний, доступных адресату

ми которой являются самопознание, творческое самоопределение, самоорганизация, самоуправление, творческое самосовершенствование и самореализация личности школьника.

Ориентация творческого коллектива на перечисленные выше идеи способствует реализации необходимых **принципов развития одаренности и творческого потенциала детей:**

- принцип максимального разнообразия предоставленных возможностей для развития личности;
- принцип возрастания роли внеурочной деятельности;
- принцип индивидуализации и дифференциации обучения;
- принцип создания условий для совместной работы учащихся при минимальном участии учителя;
- принцип свободы выбора учащимся дополнительных образовательных услуг, помощи, наставничества.

Помимо модели выпускника центра была разработана программа для педагогов дополнительного образования, направленная на повышение психолого-педагогической компетенции педагогов, уже имеющих опыт и стаж работы в учреждениях дополнительного образования. В основу программы также легла **теоретическая модель педагога дополнительного образования**, состоящая из трех блоков:

общекультурного, психолого-педагогического и профильно-предметного (табл. 3).

Разговор о модели педагогов всегда осложняется тем, что дело сводится к перечислению тех качеств педагога, которые необходимы школе настоящего. В список попадают те качества, которые отсутствуют у работающих педагогов или развиты у них не в достаточной степени. Нашей целью не является ликвидирование дефицитов нужных педагогу знаний, умений и навыков. В основе программы — развитие творческого потенциала педагогов дополнительного образования с помощью современных методов, средств, форм организации педагогической деятельности (активные творческих семинаров, тренингов, умений, дистанционного обучения и пр.).

Подводя итог всему вышеуказанному, необходимо кратко остановиться на **условиях успешной работы педагогов с детьми**, направленной на развитие их творческого потенциала и одаренности.

Прежде всего, это:

- осознание важности этой работы каждым членом коллектива и усиление в связи с этим внимания к проблеме формирования положительной мотивации к творческой деятельности;
- создание и постоянное совершенствование методической системы работы с детьми;

Продолжение таблицы

Общекультурный блок	Психолого-педагогический блок	Профильно-предметный блок
<p>Ориентируется в:</p> <ul style="list-style-type: none"> • выборе стратегии образования; • определении актуальных и нерешенных проблем в сфере образования; • интерпретации социально-экономических процессов и тенденций, связанных с заменой или пересмотром ценностей, лежащих в основе процесса образования или влияющих на отбор его содержания; 	<p>Умеет:</p> <ul style="list-style-type: none"> • проектировать и прогнозировать ход образовательного процесса; • взаимодействовать с другими людьми, определяя мотивы поведения, потребности, значенные поступков, регулируя собственное поведение, эмоциональное состояние. <p>Готов к:</p> <ul style="list-style-type: none"> • анализу и изучению сложившихся пед. ситуаций, управлению и прогнозированию их развития; целенаправленному управлению формированием личности другого человека и самого себя; • осознанному использованию технологии обучения и развития человека, использованию психол.-пед. и исследовательских работ в области образования 	

• признание коллективом педагогов и руководством того, что реализация системы работы с одаренными детьми является одним из приоритетных направлений работы центров дополнительного образования.

Система непрерывного образования, в нашем представлении,

должна стать системой поддержки непрерывного саморазвития человека — только в этом случае человек становится субъектом жизни и профессиональной деятельности. И этот принцип был положен в основу программы развития Центра детского творчества «Печатики».

М.В. ЛЕВЬЕДЬЕВ

ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ НАУЧНОГО ОБЩЕСТВА УЧАЩИХСЯ ЛИЦЕЯ

В связи с интенсификацией процессов глобализации и информатизации общества, ускорением внедрения новых научных открытий в практику, быстрым обновлением знаний, появлением новых востребованных специальностей и профессий происходит смещение акцентов в системе общего среднего образования. Прежде всего, акцент делается на овладение учащимися универсальными способами деятельности и технологиями, которые им пригодятся в будущем. В этой ситуации, безусловно, ведущими ресурсами личности являются новые знания и исследовательская деятельность. В настоящее время самостоятельное приобретение знаний и собственно исследовательская деятельность рассматриваются уже не как узкоспециализированные личност-

ные особенности, характерные для ученых и научных работников, а как «неотъемлемые характеристики личности», и шире — как стиль жизни современного человека [9, с. 9]. Поэтому образовательная практика сегодня ориентируется не только на применение исследовательского метода обучения, но и на целенаправленную организацию и развитие исследовательской деятельности обучающихся.

Изучение теоретических аспектов организации исследовательской деятельности учащихся показало, что в настоящее время она является показателем результативности и нормативной составляющей образовательного процесса современных школ, гимназий и лицеев. С одной стороны обеспечивает построение модели образования, направленного

на формирование актуальных для личности знаний, совокупности умений, мышления, мировоззрения, развитие опыта творческой деятельности и самостоятельности учащихся, воспитание коммуникативных, нравственных качеств. С другой стороны, организация исследований учащихся создает дополнительные возможности в интеграции основных и дополнительных образовательных программ, ориентирует лицейское образование на созидание знания.

Такая позиция прослеживается в исследованиях А.Г. Гостева, Т.Г. Калугиной, Е.В. Киприяновой, Л.И. Лурье, раскрывающих специфику лицейского образования в современных условиях. Так, например, в работе Е.В. Киприяновой «лицейское образование представляет собой особую разновидность общего образования, которая заключается в его ориентации на работу с детьми, обладающими повышенной мотивацией к учебной и исследовательской деятельности, обеспечивающей им профильное самоопределение и дальнейшее обучение в высшей школе, а также развитие способностей и одаренности в различных видах деятельности» [3, с. 52].

Рассмотрение практических вопросов организации ученических исследований дает основание полагать, что исследовательская деятельность учащихся становится самостоятельной подсистемой в

системе общего среднего образования, которая представлена в урочной и внеурочной работе общеобразовательного учреждения. Это приводит к применению разных организационных форм и методов обучения, обеспечивающих реализацию предложенных В.А. Пиявским [8], функций исследовательской деятельности:

- поиск проблемы для исследования;
- научное осмысление проблемы;
- выдвижение ключевых идей и формирование плана решения проблемы;
- освоение или создание необходимых обеспечивающих средств;
- реализация отдельных составляющих плана решения проблемы;
- синтез отдельных результатов в целостное решение проблемы;
- оформление результата;
- ввод результата в научный обиход, защиту и сопровождение решения;
- внутренний критический анализ решения.

Поскольку освоение учащимися новых способов получения знаний через собственные исследования сближается с логикой научно-познавательного процесса, поэтому должны применяться и развиваться все перечисленные функции. Это предъявляет особые требования к содержанию образовательного процесса и акту-

ализирует разработку технологии организации исследовательской деятельности в лицейском научном обществе учащихся, интенсифицирующей и оптимизирующей исследовательский процесс.

Остановимся на определениях понятий, относящихся к предмету нашего исследования.

Приведенные в литературе дефиниции исследовательской деятельности учащихся часто связываются с учебной (учебно-познавательной) деятельностью. Следует отметить, что исследовательская деятельность отличается от нее, прежде всего, по предмету. Так, в работе В.А. Беликова показывается, что предметом учебно-познавательной деятельности является «учебный материал» [2, с. 191], одним из признаков которого выступает адаптированная для обучения школьников система знаний. В исследовательской деятельности учащихся данный предмет может присутствовать на первых этапах ее реализации и впоследствии представлен как более широкая область знаний, выходящая за рамки содержания школьного обучения. Изменение этого предмета за счет привлечения дополнительных источников информации и повышения ее содержательности переход от учебной информации к научной), а также применение научных методов приводит собственно к исследовательской деятельности учащихся. Под исследова-

тельской деятельностью учащихся мы понимаем вид познавательной деятельности, направленной на поиск и решение проблем посредством применения научных методов и различной информации через усвоение понятий и овладение исследовательскими умениями.

В соответствии с теорией учебно-исследовательской деятельности В.И. Андреева [1] исследовательские умения учащихся будем рассматривать как умения, обеспечивающие практическое применение научных методов в процессе решения проблем, характеризующих проблемную ситуацию исследования. Существующая проблемная ситуация исследования, согласно А.С. Майданову, преодолевается путем решения исследователем двух типов проблем: технологической или эвристической, относящейся к средствам, приемам и операциям, и когнитивной или познавательной, имеющей отношение непосредственно к самому объекту исследования [6, с. 257, 258].

Лицейское научное общество учащихся (ЛНОУ) в нашем исследовании рассматривается как форма организации исследовательской деятельности во внеурочной и внеклассной работе, основанной на объединении и взаимодействии педагогов, ученых и учащихся, имеющих сходные интересы и познавательные потребности, занимающихся исследованиями по разным отраслям знаний.

Исходя из приведенных определений, рассмотренных теоретических и практических аспектов организации исследовательской деятельности учащихся, предлагаем апробированную нами организационно-педагогическую модель научного общества учащихся в лицее (см. рис. 1 на с. 77). При этом мы учитываем, что организационно-педагогическая модель предполагает педагогическую интерпретацию содержания, начиная с целевых ориентаций упорядочения субъектов для их продуктивного взаимодействия и заканчивая обоснованием связей между ними. Это обеспечивает выражение трех основных аспектов данной модели: организационные единицы, координационные механизмы и вытекающую из них управленческую схему [11, с. 131].

Как видно из рисунка 1, организационно-педагогическая модель НОУ в образовательном процессе лицея включает целевой, содержательный, деятельностный, результативный компоненты.

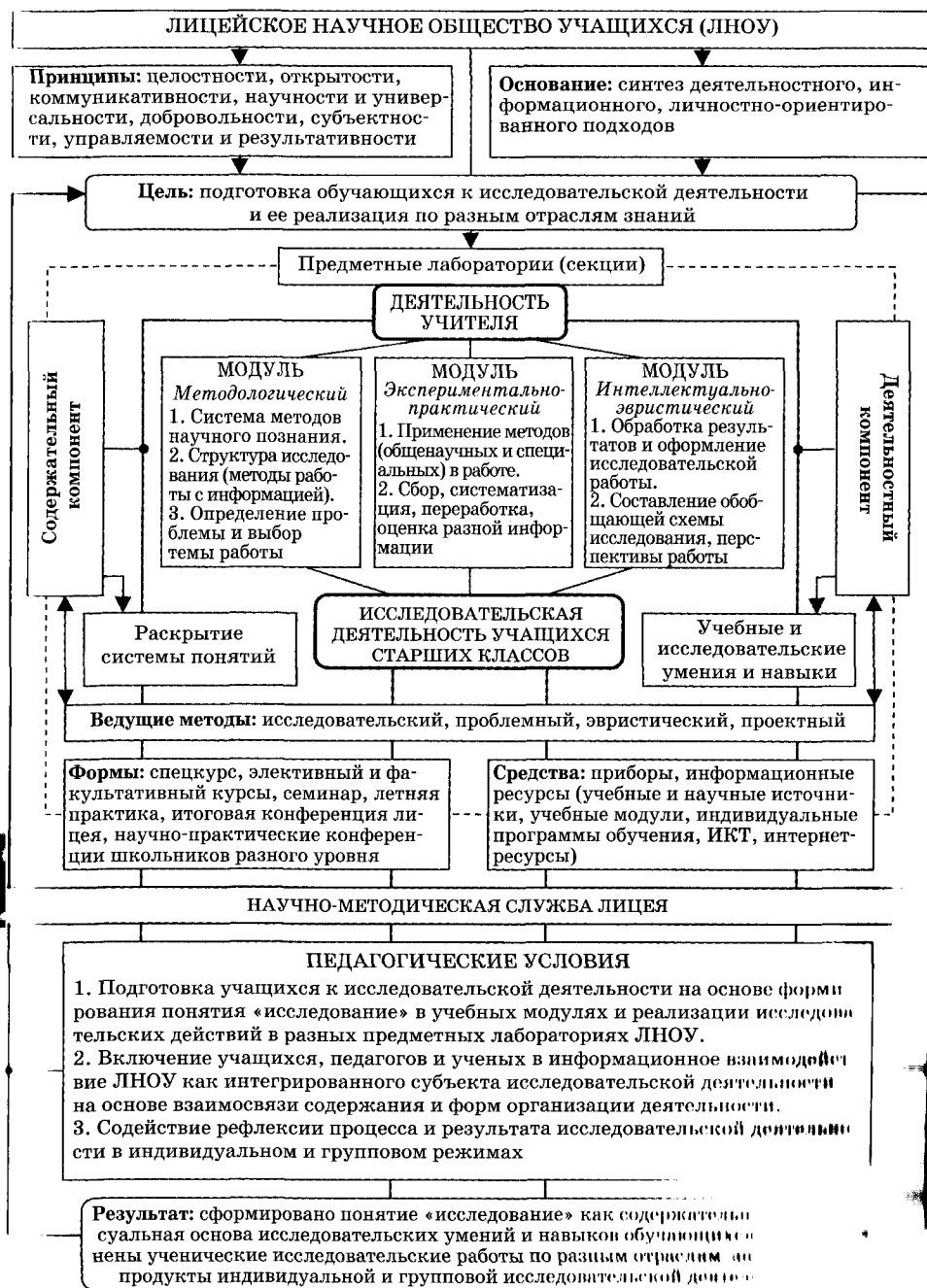
Целевой компонент определяет назначение функционирования НОУ в образовательном процессе лицея в соответствии с современными тенденциями развития общества, науки и образования, а также принципы и психолого-педагогические основания его организации. Основной целью НОУ лицея является подготовка лицеистов к исследовательской деятельности и

ее реализация по разным отраслям знаний.

Содержательный компонент модели отражает сущность подготовки лицеистов к исследовательской деятельности, осуществляемой в предметных лабораториях ЛНОУ. Подготовка учащихся обеспечивается раскрытием системы понятий научного способа деятельности через формирование понятия «исследование» при изучении трех самостоятельных модулей, отражающих программу разработанного нами спецкурса «Исследовательская деятельность: личное мастерство» [5]. Модуль представляет собой относительно самостоятельную часть какой-либо системы, несущей определенную функциональную нагрузку, это дозвон информации или действия, достояточная для формирования тех или иных знаний или навыков.

Выделяются три этапа обучения учащихся:

- *подготовительный этап* (модуль «Методологический»), направленный на изучение учащимися системы методов научного познания и структуры исследования;
- *развивающий этап* (модуль «Экспериментально-практический»), заключается в подборе учащимися и практическом использовании методов научного познания (общенаучных и специальных), а также необходимых средств при выполнении исследования.



Организационно-педагогическая модель лицейского научного общества учащихся

• *контрольно-оценочный этап* (модуль «Интеллектуально-эвристический»), состоит в осуществлении учащимися анализа достигнутых результатов собственного исследования.

Деятельностный компонент модели определяется согласованной деятельностью ученика-исследователя и педагога (ученого) по достижению цели исследования, а также формированию и освоению учебных и исследовательских умений и операций. Подробно данные умения нами рассмотрены выше при изучении содержательно-процессуальной стороны исследовательской деятельности учащихся.

Согласно логике построения программы спецкурса, реализация исследовательской деятельности включает также три этапа:

• *пропедевтический этап*, позволяющий учащимся изучить особенности научного познания через раскрытие содержания понятия «исследование»;

• *ориентирующий этап*, предполагающий выполнение учащимися краткосрочных исследований в разных предметных лабораториях (химической, биологической, экологической и др.);

• *специализирующий этап*, обеспечивающий овладение учащимися специальными методами исследования в соответствии с выбранным объектом изучения.

Результативный компонент модели обеспечивается деятельнос-

тью педагога по оценке эффективности индивидуальной исследовательской деятельности в условиях предметной лаборатории ЛНОУ. Обобщенный анализ эффективности исследовательской деятельности учащихся осуществляется куратором ЛНОУ. Основными результатами модели являются: сформированность понятия «исследование» как содержательно-процессуальной основы исследовательских умений и навыков обучающихся; выполнены ученические исследовательские работы по разным отраслям знаний как продукты индивидуальной и групповой исследовательской деятельности.

В соответствии с целевым, содержательным и деятельностным компонентами модели оценка эффективности исследовательской деятельности учащихся осуществляется на уровне ученика (самооценка), на уровне учителя-наставника (оценка деятельности секции ЛНОУ) и на уровне лицей (оценка куратором эффективности ЛНОУ). Систематическое изучение динамики исследовательского процесса обеспечивается путем составления индивидуальных карт учащихся-исследователей. При этом нами рассматриваются следующие критерии: мотивация к исследовательской деятельности, научно-теоретические знания в сфере научного познания, мера реализации исследовательских умений. Показателями данных

критериев являются: коэффициент общей склонности к исследовательской деятельности по десятибалльной шкале [4, с. 37], коэффициент полноты усвоения содержания понятия «исследование», коэффициент полноты выполнения исследовательских операций [10]. На основании этих данных составляется обобщенная оценка эффективности секций и ЛНОУ.

Обобщая рассмотренный процесс моделирования, следует говорить о том, что разработка организационно-педагогической модели ЛНОУ позволила нам создать органично связанные, но локальные по отношению к ней модели-представления структуры научного общества учащихся лицея и содержательно-процессуальной стороны исследовательской деятельности. Анализ данных моделей привел нас к выводу о том, что построение организационно-педагогической модели ЛНОУ обеспечивается детальным изучением исследовательской деятельности учащихся в позициях научно-познавательного процесса и научного общества учащихся, основной структурной единицей которого является предметная лаборатория (секция).

Следует также отметить, что необходимой составляющей разработанной модели, обеспечивающей внедрение в практику лицейского образования, является комплекс педагогических условий. В нашем исследовании понятие «пе-

дагогические условия», вслед за А.Я. Найном [7, с. 120], определяется как совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, педагогических приемов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в исследовании задач.

Эффективная организация ЛНОУ и внедрение разработанной нами организационно-педагогической модели в практику образовательного процесса лицея основывается на реализации комплекса педагогических условий:

• подготовка учащихся к исследовательской деятельности на основе формирования понятия «исследование» в учебных модулях и реализации исследовательских действий в разных предметных лабораториях ЛНОУ;

• включение учащихся, педагогов и ученых в информационное взаимодействие ЛНОУ как интегрированного субъекта исследовательской деятельности на основе взаимосвязи содержания и форм организации деятельности;

• содействие рефлексии процесса и результата исследовательской деятельности в индивидуальном и групповом режимах.

Таким образом, обобщенные нами педагогические условия и рассматривая их внедрение, мы полагаем, что новые возможности образовательного процесса лицея обусловлены

в свою очередь, наличие объективных возможностей оптимизации исследовательской деятельности обучающихся, реализуемой на основе предлагаемой организационно-педагогической модели ЛНОУ.

Список литературы

1. *Андреев В.И.* Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности: Метод. пос. М.: Высшая школа, 1981.

2. *Беликов В.А.* Философия образования личности: Монография. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2004.

3. *Киприянова Е.В.* Организация инновационной образовательной профессиональной среды: методология, теория, практика. Н. Новгород; Челябинск: Изд-во ВГИПУ, 2009.

4. *Кленова И.В.* Способы повышения эффективности работы научного общества учащихся // Тр. науч.-метод. семинара «Наука в школе» / Под ред. В.П. Борисенкова. Т. 5. М.: НТА «АПФН», 2007. С. 34–41. (Сер. «Профессионал»).

5. *Лебедев М.В.* Формирование понятий как условие развития исследовательской деятельности старше-

классника // Методология и методики формирования научных понятий у учащихся школ и студентов вузов: Материалы XVII Междунар. науч.-практ. конф. (17–18 мая, 2010 г.) / Под ред. О.Р. Шерф. Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2010. С. 46–53.

6. *Майданов А.С.* Методология научного творчества. М.: Изд-во ЛКИ, 2008.

7. *Найн А.Я.* Рефлексивное управление профессионально-педагогическим образовательным учреждением. Монография. Челябинск: Челябинский рабочий, 2006.

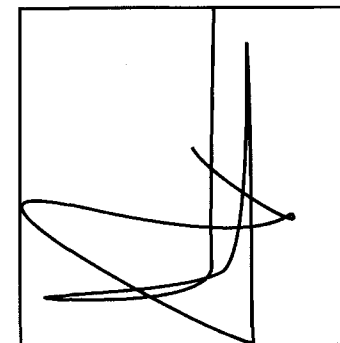
8. *Пиявский С.А.* Управляемое развитие научных способностей молодежи. М.: Академия наук о Земле, 2001.

9. *Савенков А.И.* Психологические основы исследовательского подхода к обучению: Учеб. пос. М.: Ось-80, 2006.

10. *Усова А.В.* Формирование школьников научных понятий в процессе обучения: Монография // Тр. д. чл. чл.-кор. РАО. 2-е изд., испр. М., 2007.

11. *Яковлев Е.В.* Педагогическая концепция: методологические аспекты построения: Монография. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2006.

Я — ИССЛЕДОВАТЕЛЬ



А.Г. Малютина
Технологии формирования динамических компетенций в гимназии

О.С. Парц
Использование методов ТРИЗ для развития творческого потенциала ребенка в исследовательской деятельности

И.И. Седых
Исследовательская деятельность учащихся как одно из условий развития личности одаренных учащихся

ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ДИНАМИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ГИМНАЗИИ

Новые образовательные стандарты определяют, чему должны научиться выпускники, и предписывают, какой должна быть новая школа, школа самореализации личности. А что такое самореализация? Существует мнение, что это состояние совпадения двух условий: во-первых, это признание обществом значимости (полезности) той деятельности, которую выполняет личность, во-вторых, это получение личностью удовлетворения от результатов своей деятельности. В гимназии закономерный вопрос: когда же можно ожидать наступления этой самой самореализации? — коллектив задает себе постоянно. И не только задает, но и ищет пути его решения. Получение образования — процесс длительный и трудоемкий, основой его в гимназии является деятельностный подход.

Другой вопрос: получают ли ученики хоть какое-нибудь удовлетворение от результатов своей деятельности? Если учителю удается увлекательно преподнести учащимся новый материал, то многие ученики отмечают получение интеллектуального удовлетворения. А если учитель отметил старание и успехи ребенка в процессе учения, то эмоциональное удовлетворение благодарного ученика не заставляет себя ждать и не нужно ждать аттестата для наступления самореализации. Она может наступить завтра. Может, если... Если учитель, входя в класс, будет думать о том, что ученик должен получать удовлетворение от своей деятельности. И получение этого удовлетворения зависит в первую очередь от него, от учителя.

Потребность в «выращивании» людей творческих возрастает с каж-

дым днем. Одним из средств для развития творческих способностей детей является включение их в исследовательскую и проектную деятельность. Если с целью развития творческих способностей требовать от старшеклассников оригинально-

го творческого решения проблемы, то это примерно так же, как бросить неумеющего плавать в воду, может, выплывет... Творчеству надо учить! В гимназии используется поэтапное обучение исследованию в основной и старшей школе.

Элемент программы фрагментарных учебно-исследовательских занятий

Что?	Где? Зачем?
Задание по подбору литературы по теме	Используется на всех предметах, во внеклассной работе после выбора темы исследования (проекта)
Творческое чтение литературы с последующим критическим анализом текста	Самостоятельно, анализ под руководством учителя-куратора
Дискуссии по изучаемым проблемам	В процессе выполнения исследования учатся умению дискутировать, отстаивать свою точку зрения. Внимательно слушать оппонентов, не переходить на личности во время спора, находить в дискуссии наиболее ценные выводы
Практикумы по составлению планов выступлений	Учатся составлять обоснованный план выступления на уроке, семинаре, любом публичном отчете
Практические занятия по конспектированию научных статей	Учатся правильно пользоваться своими конспектами
Практикумы по разработке целей и задач исследования	Учатся правильно формулировать цели и задачи, отличать цели от задач
Практикумы по разработке, оценке и защите гипотез	Для развития научного воображения
Мозговой штурм	Коллективная исследовательская игра
Практикумы по научному наблюдению	Даются общие задания по наблюдению с последующим отчетом на следующем семинаре-практикуме
Практикумы по научному опросу	Учатся проводить анкетирование, беседу, интервью

Практикумы и задания по тестированию и шкалированию	Учатся создавать тесты
Практикумы и задания по научному эксперименту	Упражнения для отработки навыков планирования и проведения микроэкспериментов на уроках и семинарах
Практикумы по составлению схем и таблиц	Упражнения по составлению схем, таблиц после проведения экспериментов, опросов, интервью
Практикумы по иллюстрированию научных текстов	Учатся иллюстрировать, использовать значки, символы запасов Windows и Интернета
Практикумы по оформлению результатов исследования	Учатся оформлению работы, делать сноски, писать заключения, оформлять титульный лист

Ученики начальной школы и пятиклассники приобщаются к исследовательской и проектной работе через выполнение коллективных проектов.

**Тематика коллективных проектных работ
(2010/11 уч. год). 4–5-е классы**

Классы	Направления деятельности / Названия работ	Ответственность МО, учителя-предметники
4–5-е классы	Коллективная проектная деятельность «О времена, о нравы!»	МО учителей русского языка и литературы, кл. руководители
4 «А»	«Правила поведения»	Деревянкина Н.С.
4 «Б»	«Школьная форма»	Козлова Н.С.
5 «А»	«Игра»	Григорьева Т.В.
5 «Б»	«Человек живет словами»	Козенова С.А.

Циклограмма работы над проектом

Определение предмета, темы, руководителя проекта	Май — сентябрь 2010 г.
Определение целей и задач проекта	Октябрь 2010 г.
Выполнение работы	Ноябрь — декабрь 2010 г.

Предзащита работы с целью выявления уровня понимания и владения материалом (проводится на заседании МО, в классе, на заседании кружка...), подготовка презентации проекта	Январь 2011 г.
Защита проекта	Февраль 2011 г. — открытое районное мероприятие (семинар директоров) Март 2011 г. — конференция «Александринские чтения»

Папка руководителя учебных проектов

Информационно-методические материалы

Обращение к руководителю (организатору) проекта

Уважаемые коллеги!

Для того чтобы ученик воспринимал знания как действительно нужные, ему необходимо поставить перед собой и решить значимую для него проблему, взятую из жизни. Применить для решения определенные знания и умения, в том числе и новые, которые еще предстоит приобрести, и получить в итоге реальный осязаемый результат.

В основу метода проекта положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности школьников на результат, который достигается благодаря решению той или иной практической или теоретически значимой для него проблемы.

Ясно, что Вы многое знаете и умеете сами, это методическое пособие просто подскажет шаги, которые нужно сделать, чтобы решить новые методические и профессиональные задачи, которые возникают в процессе работы над проектом; поможет осмыслить технологию организации проектной деятельности в гимназии.

Уверены, что Вы сможете его совершенствовать, доработать, использовать с пользой для себя.

№	Что надо сделать	Зачем?
1	Предложите темы проектов с различными доминирующими методами (научно-исследовательский, социальный, творческий, информационный, практико-ориентированный, игровой)	Обоснуйте их актуальность, возраст школьников, на кого считается данное проектное мероприятие. Выберите один наиболее актуальный

2	Сформулируйте цели и задачи проекта	Укажите проблему, сформулируйте учебный материал по предмету и межпредметные связи, которые должны быть задействованы в ходе выполнения проекта, чтобы определить практическую/ теоретическую значимость проекта
3	Определите, какие развивающие цели Вы ставите	Чтобы определить, как проект работает на интеллектуальное, нравственное, культурное развитие учащихся
4	Продумайте этапы работы над проектом. Обозначьте формы контроля этапов выполнения проекта	Чтобы решить, как данный проект вписывается в классно-урочную и внеурочную деятельность
5	Представьте себе образ будущего продукта проекта	Чтобы решить, как могут быть оформлены результаты проекта
6	Продумайте, как данный проект может влиять на социальную адаптацию (или) профессиональное самоопределение ребенка, на положительную мотивацию к труду в избранной сфере (для старшеклассников). Продумайте, какой психолого-педагогический эффект возможен в результате выполнения данного проекта.	

Общие правила для руководителя проекта:

- подходите к проведению этой работы творчески;
- не сдерживайте инициативу учащихся;
- поощряйте самостоятельность, избегайте прямых инструкций, учите ребят действовать самостоятельно;
- помните о главном «педагогическом» результате — не делайте за ребенка то, что он может сделать (или может научиться делать) самостоятельно;
- не спешите с вынесением оценочных суждений.

• оценивая, помните: лучше десять раз похвалить ни за что, чем один раз ни за что раскритиковать.

Обратите внимание на основные составляющие процесса усвоения знаний:

- учите проследживать связи между предметами, событиями и явлениями;
- старайтесь формировать навыки самостоятельного решения проблем исследования;
- старайтесь обучать ребенка умениям анализировать, синтезировать, классифицировать полученную им информацию.

Не забывайте об образовательном и воспитательном потенциале проектной деятельности:

Проект образывает:

- создает у учащихся образ цельного знания;
- повышает мотивацию учащихся в получении дополнительных знаний;
- способствует изучению важнейших методов научного познания (выдвинуть обосновать замысел, самостоятельно составить и сформулировать задачу проекта, найти метод анализа ситуации)

Проект воспитывает:

- значимые общечеловеческие ценности (социальное партнерство, толерантность, диалог);
- чувства ответственности, самодисциплины;
- способности к самоорганизации;
- желания делать свою работу качественно

Проект развивает:

- исследовательские и творческие способности личности;
- способность к самоопределению и целеполаганию;
- умения самостоятельно конструировать свои знания;
- коммуникативные умения и навыки;
- способность ориентироваться в информационном пространстве;
- умение работать с различными типами текстов;
- умение планировать свою работу и время;
- навыки анализа и рефлексии, умение представить результаты своей работы

Роль учителя в проектной деятельности

Авторитет учителя определяется его способностью быть инициатором интересных начинаний. Впереди будет тот, кто инициирует и провоцирует самостоятельную активность учащихся, кто бросает вызов их сообразительности и изобретательности. Это оказывается еще и вызовом самому себе. В определенном смысле учитель перестает быть только «чистым предметником» — он становится педагогом широкого профиля, педагогом, помогающим ученику увидеть мир во всем его единстве, красоте, многообразии.

Перечень ролей, которые предстоит «прожить» учителю в ходе руководства проектом:

Энтузиаст, который повышает мотивацию учащихся, поддерживая, поощряя и направляя их в направлении достижения цели.

Специалист, который компетентен в нескольких (не во всех!) областях.

Консультант, который может организовать доступ к ресурсам, в том числе к другим специалистам.

Руководитель, который может четко спланировать и реализовать проект.

«Человек, который ищет вопросы», который организует обсуждение способов преодоления

возникающих трудностей путем косвенных, наводящих вопросов, обнаруживает ошибки и поддерживает обратную связь.

Координатор, который поддерживает групповой процесс решения проблем.

Эксперт, который дает четкий анализ результатов как выполненного проекта в целом, так и отдельных его этапов.

Классификация проектов.

I. По доминирующей деятельности учащихся

Практико-ориентированный проект — нацелен на социальные интересы участников или на внешнего заказчика. Продукт может быть использован в жизни школы, класса, города, государства. Это может быть учебное пособие или рекомендации по восстановлению экономики страны.

Исследовательский проект — по структуре напоминает научное исследование.

При его выполнении обязательно используются методы современной науки: лабораторный эксперимент, моделирование, социологический опрос...

Информационный проект — направлен на сбор информации об объекте, явлении с целью ее анализа, обобщения и представления для широкой аудитории. Продуктом такого проекта может быть публикация в СМИ, создание информационной среды класса.

Творческий проект — предполагает свободный нетрадиционный подход к оформлению результатов. Это могут быть спортивные игры, видеофильмы, театрализованные постановки и т.д.

Ролевой проект — участники берут на себя роли литературных, исторических персонажей, вымышленных героев.

II. По предметно-содержательной области

Монопроекты — проводятся в рамках одного предмета или одной области знания.

Проекты могут быть литературно-творческими, естественнонаучными, экологическими, языковыми (лингвистическими), культурологическими, спортивными, географическими, музыкальными.

Межпредметные проекты выполняются во внеурочное время под руководством специалистов различных областей знаний.

III. По характеру контактов между участниками

Внутрипредметные, внутриклассные, внутришкольные, региональные, международные.

IV. По продолжительности

Мини-проекты могут укладываться в один урок; среднесрочные — могут реализовываться в ходе нескольких уроков или проектной недели; долгосрочные — течение года или нескольких лет.

Папка участника учебного проекта

Информационно-методические материалы

Требования к структуре и оформлению проекта: оформление работы в бумажном виде (обязательно для всех видов работ).

I. Введение.

Актуальность, практическая значимость, цели и задачи работы.

II. Основная часть.

- Описание этапов работы над проектом.

- Может содержать обзор литературы по данной проблеме (с указанием ссылок на источник из списка литературы).

III. Заключение

- Анализ полученных результатов и выводы.

- Продукты проектной деятельности.

IV. Информационные источники работы над проектом:

- Список используемой литературы (по алфавиту).

- При использовании интернет-ресурсов — указание сайтов.

- Для практико-ориентированных проектов продукт работы может быть представлен в любом виде (газета, альбом, сайт, модель, спектакль и т.п.), но п. 1 — обязательно.

Возможные выходы проектной деятельности: веб-сайт, аннотация к произведению, анализ данных

соцопроса, атлас, атрибуты несуществующего государства, бизнес-план, видеофильм, видеоклип, выставка, газета, журнал, законопроект, игра, карта, коллекция, костюм, макет, модель, музыкальное произведение, мультимедийный продукт, оформление кабинета, пакет рекомендаций, письмо в ..., праздник, прогноз, публикация, путеводитель, система школьного самоуправления, сказка, справочник, статья, сценарий, учебное пособие, экскурсия.

Возможные виды презентационных проектов: деловая игра, игра с залом, спортивная игра, ролевая игра, инсценировка события, научная конференция, пресс-конференция, маршрут путешествия, реклама, спектакль, экскурсия, постер, альбом, видеофильм, буклет, реферат, макет.

Этапы работы над проектом

I. Организационно-подготовительный или вводный (погружение в проект):

1. Выбор темы и ее конкретизация (определение жанра проекта).

2. Определение цели, формулирование задач.

3. Формирование проектных групп, распределение обязанностей.

4. Выдача письменных рекомендаций участникам проектных групп (требования, сроки, консультации и т.д.).

5. Утверждение тематики проекта и индивидуальных планов участников группы.

6. Установление процедур и критериев оценки проекта и формы его представления.

II. Поисково-исследовательский этап:

1. Определение источников информации.

2. Планирование способов сбора и анализа информации.

3. Подготовка к исследованию и его планированию.

4. Проведение исследования. Сбор и систематизация материалов (фактов, результатов) в соответствии с целями и жанром работы, подбор иллюстраций.

5. Организационно-консультационные занятия. Промежуточные отчеты учащихся, обсуждение альтернатив, возникших в ходе выполнения проекта.

III. Трансляционно-оформительский этап:

1. «Предзащита проекта».

2. Доработка проекта с учетом замечаний и предложений.

3. Подготовка к публичной защите проекта: определение даты и места; определение программы и сценария публичной защиты, распределение заданий внутри группы (медиаподдержка, подготовка аудитории, видео- и фотосъемка и пр.).

4. Стендовая информация о проекте.

IV. Заключительный этап (итоговый):

1. Публичная защита проекта.

2. Подведение итогов, конструктивный анализ выполненной работы.

Преимущества персональных проектов. План работы над проектом может быть выстроен и отслежен с максимальной четкостью. У учащихся полноценно формируется чувство ответственности, поскольку выполнение проекта зависит только от них самих. Учащийся приобретает опыт деятельности на всех без исключения этапах выполнения проекта — от зарождения идеи до итоговой рефлексии. Формирование у учащихся важнейших общеучебных умений и навыков (исследовательских, презентационных, оценочных) становится управляемым процессом.

Преимущества групповых проектов. У участников проектной группы формируются навыки сотрудничества, взаимоуважения, взаимопонимания. Проект может быть выполнен наиболее глубоко и разносторонне. Каждый этап работы над проектом, как правило, имеет своего ситуативного лидера, и наоборот, каждый учащийся, в зависимости от своих сильных сторон, наиболее активно включен в определенный этап работы.

Паспорт проектной работы

Назначение паспорта:

• методическая разработка проекта;

• необходимое вступление в проектную папку (портфолио проекта);

• описание проекта для публикации или хранения.

Паспорт проектной работы состоит из следующих пунктов:

Название проекта	
Руководитель проекта	
Консультант проекта	
Образовательная область (учебный (ые) предмет (ы), в рамках которого (ых) проводится работа по проекту)	
Состав проектной группы (ФИ уч-ся, класс)	
Тип проекта (информационный, исследовательский, ролевой, практико-ориентированный, творческий)	
Заказчик проекта (гимназия, родители, учитель-предметник...)	
Цель проекта	
Задачи проекта	
Актуальность проекта, значимость на уровне учреждения, воспитательный аспект	
Предполагаемый (ые) продукт (ы) проекта	
Этапы работы над проектом (для каждого этапа форма работы, продолжительность и место работы, содержание работы каждого этапа)	
Предполагаемое распределение ролей в проектной группе	
Методы, использованные в работе над проектом	
Образовательные и культурно-просветительские учреждения, на базе которых выполнялся проект: база гимназии, библиотека(и), музей(и), высшее учебное заведение (кафедра), научно-исследовательский институт (лаборатория), зоопарк, планетарий, технический центр, другое (указать)	
Словарь исследователя (понятийный аппарат)	

Критерии оценки

В рамках проектной группы могут быть образованы подгруппы, предлагающие различные пути ре-

шения проблемы, идеи, гипотезы, точки зрения; этот соревновательный элемент, как правило, повышает мотивацию участников и положительно влияет на качество.

Критерии оценки презентаций и проектных работ

Критерии оценки работ	Баллы	Критерии оценки презентации	Баллы
1. Актуальность темы	0–5	1. Артистизм и выразительность выступления	0–10
2. Полнота раскрытия темы в соответствии с планом, законченность разработки	0–10	2. Раскрытие содержания проекта на презентации	0–10
3. Творчество и самостоятельность автора (авторского коллектива), наличие аргументированной точки зрения автора	0–10	3. Использование средств наглядности, технических средств	0–10
4. Соответствие содержания сформулированной теме, цели и задачам	0–10	4. Ответы на вопросы (полнота, аргументированность, убедительность, умение использовать ответы для успешного раскрытия темы и сильных сторон работы)	0–10
5. Литературный язык работы. Соответствие выводов полученным результатам. Практическая направленность и значимость	0–10		
6. Оригинальность решения проблемы	0–10		

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ТРИЗ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕБЕНКА В ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

На современном этапе потенциал исследовательской деятельности детей разных возрастов достаточно серьезно изучается. Совершенно очевидно, что именно собственная исследовательская практика ребенка является для него наиболее эффективным способом интеллектуально-творческого развития и закрепления признаков одаренности: умения и навыки исследователя, полученные в играх, учебных и дополнительных занятиях легко переносятся в дальнейшем на все виды деятельности. Для развития творческого начала одаренного ребенка важно использовать методы творческого характера. «Эти методы имеют высокий познавательно-мотивирующий потенциал, соответствуют уровню познавательной

активности и интересов одаренных учащихся. Они исключительно эффективны для развития творческого мышления и многих важных качеств личности (познавательной мотивации, настойчивости, самостоятельности, уверенности в себе, эмоциональной стабильности и способности к сотрудничеству и др.)» [1, с. 61]. Поэтому задачей современного педагога является помощь ребенку в освоении опыта интеллектуально-творческой исследовательской деятельности. Решение ее начинается с обучения самого педагога.

Освоение педагогами навыков и методов исследовательской деятельности должно проводиться в системе, предполагающей как теоретическую подготовку, так и практическую деятельность. Та

ким опытом может поделиться Центр дополнительного образования детей «Эврика» г. Омска, на протяжении последних четырех лет реализующий проект «Мы исследуем мир». «Исследовательская деятельность — особый вид интеллектуально-творческой деятельности, порождаемый в результате функционирования механизмов поисковой активности и строящийся на базе исследовательского поведения. Она логически включает в себя мотивирующие факторы (поисковую активность) исследовательского поведения и механизмы его осуществления» [4, с. 315]. Педагог должен научиться управлять собственной исследовательской активностью, овладеть данным видом деятельности на технологическом уровне. Для этого в центре «Эврика» разработана система семинаров-практикумов, позволяющая педагогам освоить навыки организации исследовательской деятельности школьников. В работе семинаров принимают участие разные специалисты: ученые, методисты, учителя-практики. Система семинаров выстраивается таким образом, что позволяет одновременно осваивать опыт исследовательской деятельности и сопровождения воспитанника в выполнении собственной учебно-исследовательской работы. Особенностью семинаров является то, что в центре деятельности самого педагога по актуализации теоретических знаний: анализ

практического опыта, выполнение упражнений, обновление содержания программы и пр. Кроме того, красной нитью через все семинары-практикумы проходит идея ознакомления и освоения педагогами инновационных способов развития творческого потенциала учащихся, в том числе методов ТРИЗ.

Мысль о необходимости разработки эффективных методов решения творческих задач высказывалась давно. Ее корни уходят за пределы нашей эры в Древнюю Грецию, где в сочинениях математика Паппа впервые встречается слово «эвристика». И все же до середины XX в. подобные задачи решались методом проб и ошибок. Казалось, раскрыть секреты творчества бесперспективно. Осборн, Цвикки, Гордон впервые доказали на практике возможность (пусть в ограниченных пределах!) управлять творческим процессом. Вскоре в Америке и Европе появляются публикации сразу о нескольких методах решения творческих задач: синектике, мозговом штурме, методе фокальных объектов, морфологическом анализе. В их основе активизация выдвижения и перебора вариантов. В России над проблемой рождения и развития плодотворных идей работал изобретатель, писатель, автор теории развития творческой личности Г.С. Альтшуллер. Положение его теории напрямую соотносится с потребностями общества

в целенаправленной организации творческого процесса и культуры творческой деятельности [3]. Особенно актуальны эти вопросы в современном мире: как проводить исследование наиболее оптимальным путем, использовать рациональные методы работы, научиться ставить цель исследования и грамотно планировать свою творческую деятельность. Главная идея «осознанного творчества» состоит в том, что технические решения возникают и развиваются по определенным законам. Эти законы можно познать и использовать для сознательного решения изобретательских задач. Г.С. Альтшуллер говорил, что дело изобретателя путем анализа из проблемной ситуации выделить задачу (задачи), найти противоречие и его разрешить. Как показывает практика, включение в урок изобретательских задач оказывает огромное влияние на развитие творческих способностей детей и самого педагога, позволяет осмыслить и закрепить учебный материал предмета на качественно новом, творческом уровне. Выполнение подобных заданий полезно и для здоровья учащихся, так как в процессе работы идет переключение с левого полушария головного мозга на правое и обратно; это снижает информационный стресс, вносит в урок эмоциональность, радость творчества. Происходит выход из системы данного учеб-

ного предмета в надсистему, в разные области человеческих знаний и человеческой деятельности, что помогает формированию целостной картины мира.

Основная задача педагога — научить ребенка искать и находить *свое* решение исследовательской задачи. Отвечая на вопрос, как стать гением, автор ТРИЗ выделяет шесть качеств, которые нужны для формирования активной творческой позиции:

1. Наличие достойной цели — новой (или недостигнутой), значительной, общественно полезной.

2. Умение программировать достижение поставленной цели.

3. Большая работоспособность по выполнению намеченных планов.

4. Умение решать творческие задачи в выбранной области, владение техникой преодоления противоречий на пути к цели.

5. Готовность «держать удар»: отстаивать свои идеи, выносить непризнание, непонимание.

6. Результативность — на пути к конечной цели должны регулярно вырабатываться промежуточные результаты [2].

Для получения оригинальных и полезных предложений предлагается следующий алгоритм: выявить все возможные явления, скрытые ресурсы данного явления, реакции, вещества и составить гирлянду ассоциаций от любого слова; мысленно найти заданное явление с

словом из гирлянды ассоциаций с целью придумать игрушку, фокус, бытовое или промышленное приспособление, забавное наглядное пособие и т.д. Так, за десять минут можно получить «веер» решений. Практика показывает, что выполнение таких заданий кроме чисто изобретательского развития дает возможность глубже понять суть явления и тонкости его использования в разных направлениях.

Рекомендуем начинать знакомство с методами ТРИЗ с неалгоритмических методов, таких, как метод фокальных объектов и др. Предлагаем фрагмент семинара-практикума, на котором участники проекта знакомятся с *методом фокальных объектов*.

В центре проводимого исследования всегда находится какой-то объект. Научиться рассматривать его с необычной стороны, видоизменить или улучшить привычный вид и может помочь метод фокальных объектов — «метод наделения обычных предметов необычными свойствами» [5, с. 54]. Преимущество метода заключается в его простоте и практически неограниченных возможностях поиска новых идей обновления продукта/услуги, новых точек зрения применительно к решаемой проблеме. Результативность этого метода определяется умением пользователя выстраивать *ассоциативные цепочки*, а использование *случайностей* позволяет быстро получать

оригинальные и нестандартные решения. Освоение метода может проходить по-разному. Традиционно для детей выделяют следующие: выбор объекта усовершенствования и нескольких случайных объектов, составление их характеристик и их перенос на фокальный объект [5, с. 54]. Предлагаем и взрослым идти тем же путем.

Название «фокальный объект» происходит от того, какой объект попадает в фокус нашего внимания. Фокальным объектом могут быть как отдельный предмет, вещь, товар или услуга, так и организация в целом или ее отдельные подразделения. С педагогами можно рассматривать в качестве фокального объекта *школьный ранец, который сегодня очень часто становится объектом обсуждения и родителей, и медиков, и самих учеников*: очень хочется сделать его легче, вместительнее и функциональнее.

Далее выбираются *случайные* объекты, которые никак не должны быть связаны с фокальным. Если в качестве фокального объекта выбран школьный ранец, то в качестве случайных объектов лучше выбирать напрямую не соотносящиеся объекты. Например, «живые» объекты (растения, животные, профессии), объекты «действия» (машина, компьютер, ручка), явления природы (ветер, свет, дерево). Итак, если фокальным объектом является школьный ранец, то случайными могут быть пушинка и ракета.

Следующим шагом будет нахождение и запись максимума свойств случайных объектов, их характеристик, функций (табл. 1).

Таблица 1

Параметры случайных объектов

А — «пушинка»	В — «ракета»
невесомая	быстрая
летает	умная
невидимая	надежная
мягкая	видит цель
забавная	серебристая

Наступает очень интересный этап — совмещение фокального объекта с параметрами случайных объектов, соединение их в читаемое словосочетание. Здесь чисто механическое заполнение дает толчок творческой фантазии ребенка и взрослого! Посмотрим, что получится в примере со школьным ранцем (табл. 2).

Но творческое видение важно переключить на значимость и по-

лезность найденных ответов для решения реальной проблемы. Поэтому дополнительно включаем в обучающий семинар этапы, связывающие теорию с практикой, и начинаем искать *ассоциативные* решения (идеи) для конкретной проблемы. Здесь можно раскрепостить воображение и дать волю своей фантазии. Для этого необходимо не только представить себе получившийся объект, но и подобрать ему новое применение. На вопрос «Что получилось?» рекомендуем подобрать несколько вариантов. Если окажется, что полученное сочетание уже используется и присутствует в практике, можно попробовать подобрать другой вариант. Например: быстро летающий (невесомый, невидимый, мягкий) ранец, невидимый (виртуальный) ранец, маленький и умный ранец (его очень легко носить ребенку!).

Формулировка отобранных идей в виде готовых решений происходит в процессе ответов на вопросы «Кому и зачем это надо?», «Кто готов

Таблица 2

Совмещение параметров случайных и фокального объектов

Параметры А — «пушинка»	Фокальный объект «школьный ранец»	Параметры В — «ракета»	Фокальный объект «школьный ранец»
невесомая	невесомый	быстрая	быстрый
летает	летает	умная	умный
невидимая	невидимый	надежная	надежный
мягкая	мягкий	«видит» цель	«видит» цель
забавная	забавный	серебристая	серебристый

оплатить проект?». Так выходим на собственно проектный этап, разработку плана реализации полученного решения, на котором предлагаем подумать, где может пригодиться новый продукт/услуга. На нашем примере это когда-то новые идеи, а сегодня — привычная реальность: компактный легкий «ранец» — ноутбук, нетбук, смартфон; почти виртуальный ранец — интернет-библиотека; мягкий, разноцветный и даже говорящий ранец и пр.

Эти и другие изобретения постепенно становятся нормой нашей жизни и значительно облегчают процесс обучения детей. Сегодня стоит вопрос их усовершенствования. Давайте предоставим нашим детям дать нам, взрослым, неординарные советы по их решению!

Практика показывает, что использование методов ТРИЗ в исследовательской деятельности в системе дополнительного образования повышает познавательную мотивацию детей, способствует развитию воображения и познавательной самостоятельности, раскрывает секреты осознанного творчества. Проведенное анкетирование учителей, участников данного проекта, показало, что использование методов ТРИЗ повышает учебную мотивацию и интерес детей к исследовательской деятельности, способствует развитию творческих способностей, а так-

же выявлению детей с признаками одаренности и организации целенаправленной работы с ними.

Так, осваивая инновационные способы проведения исследования, мы развиваем творческий потенциал воспитанников, формируем основы исследовательской культуры, а также помогаем понимать себя, окружающий мир и видеть себя в нем. В результате практика исследовательской деятельности становится частью жизни образовательного сообщества. А это важная ступенька на пути к эффективному руководству исследовательской деятельностью учащихся и становлению творчески самостоятельной, ориентирующейся в социуме личности.

Список литературы

1. Рабочая концепция одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской. М., 2003.
2. *Альтшуллер Г.С., Верткин И.М.* Как стать гением. Минск, 1994. С. 145–152.
3. Введение в ТРИЗ. Основные понятия и подходы. Версия 3.0. Электронная книга.
4. *Савенков А.И.* Психологические основы исследовательского подхода к обучению. М.: Просвещение, 2006.
5. *Тамберг Ю.Г.* Как научить ребенка думать. Ростов на/Д: Феникс, 2007.

И.И. СЕДЫХ

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ОДАРЕННЫХ УЧАЩИХСЯ

Концептуальное развитие МОУ «СОШ № 200» направлено на создание условий для совершенствования интеллектуальных возможностей каждого обучающегося через реализацию индивидуальных траекторий личностного и интеллектуального развития участников образовательного процесса. Эта концепция построена на теории интеллекта доктора психологических наук М.А. Холодной. Современное общество испытывает острую потребность в научных кадрах, да и просто в образованных людях. Ни для кого не секрет, что в настоящее время происходит «утечка мозгов» из страны. Фактически мы готовим научные кадры для других стран. Задача современной школы: пробудить в ребенке интерес не только к знаниям,

но и к применению этих знаний в жизненной практике. Как научить ребенка ориентироваться в море информации? Таким способом может стать исследовательская деятельность в школе. Учитывая проблемы, приведенные в начале статьи, в школе была разработана «Программа работы с одаренными детьми». Целью данной программы является обеспечение возможности творческой самореализации личности в различных видах деятельности. Одно из направлений данной программы — развитие исследовательских навыков школьников.

Главной целью учителя в реализации исследовательской деятельности учащихся является создание условий для развития творческой личности, ее самопре-

деления и самореализации. В той или иной степени этой деятельностью занимается каждый учитель на своих уроках. Начинается работа над мини-исследованиями еще в начальной школе, когда ученики готовятся к защите исследовательских проектов в рамках конкурса «Юный академик». Но эти работы они выполняют вместе с педагогами и своими родителями. А что такое исследование, какие бывают исследования, чем они отличаются друг от друга? — эти вопросы встают перед учениками школы уже в классах II ступени. Для этого нами был разработан элективный курс «Основы исследовательской деятельности».

Данный курс позволяет решать следующие задачи:

- формировать интерес учащихся к исследовательской деятельности;
- развивать интерес к познанию мира, сущности процессов и явлений;
- развивать умения самостоятельно, творчески мыслить и использовать эти умения их на практике;
- формировать потребности к самопознанию, саморазвитию, самореализации;
- способствовать мотивационному выбору профессии.

Первой стадией исследовательской деятельности является формирование исследовательских умений. Для развития исследовате-

ских умений учебный процесс на элективном курсе построен таким образом, что учащиеся вовлекаются в процесс самостоятельного поиска и «открытия» новых знаний. Учитель лишь задает направление исследования, а его осуществление предоставляется самому ученику. Исследовательские умения традиционно включают в себя два основных компонента: мотивационный и содержательный. Конечным результатом данного элективного курса является презентация идеи проекта, которая должна быть правильно научно структурирована и представлена в виде введения в свой исследовательский проект. По окончании курса учащиеся умеют выделять противоречия, устанавливать предмет и объект исследования; формулировать проблему, цель и задачи исследования; самостоятельно планировать свою деятельность по этапам. Они также учатся оценивать промежуточные результаты и корректировать свои действия; собирать и анализировать информацию, полученную из разных источников; использовать элементарные методы исследования; оформлять результаты творческих достижений; обосновывать собственную точку зрения; оценивать свою деятельность и деятельность одноклассников.

Ученые сегодня единодушны в том, что каждый человек владеет огромным множеством возможностей. Известна мысль ученого

Н. Дубинина о том, «что любой человек, сколько бы гениальным он ни был, в течение жизни использует не более одной миллиардной доли тех возможностей, которые представляет ему мозг». Утверждают, что Александр Македонский знал в лицо всех солдат своего тридцатитысячного войска. Знаменитый шахматист А.А. Алехин мог играть вслепую одновременно на сорока досках. Подобные примеры исключительны в своем роде, но они дают наглядный пример того, какие возможности открываются перед человеком в случае максимального использования заложенных в нем природных данных. Современная школа обычно сталкивается с проблемой раннего выявления и развития способностей ученика. Поэтому, рассуждая

о системе работы с одаренными детьми, хотелось бы подчеркнуть мысль о работе со всеми детьми, т.е. о максимальном развитии их умений, навыков, познавательных способностей.

Подводя итог изложенному, хочется отметить, что для развития одаренной личности особое значение имеет самоопределение и самореализация, а также коммуникативная компетентность, показателем которой также является и культура общения. Уже на II ступени школы мы должны сформировать у ученика готовность решать задачи саморазвития, которые помогают ему проявить себя, свою индивидуальность. Пройдя этот этап, они уже сознательно будут заниматься исследовательской деятельностью в классах III ступени.

«Детский сад от А до Я» — научно-методический журнал для педагогов, родителей и всех тех, кто неравнодушен к миру детства, судьбе российского дошкольного образования и будущему страны.

Издается с 2003 года.

На страницах журнала обсуждаются актуальные проблемы современного дошкольного образования и перспективы развития отрасли, освещается опыт инновационной деятельности детских образовательных учреждений и профильных учебных заведений, результаты научных исследований, публикуются конспекты занятий и игр, сценарии досугов и праздников, консультации управленцев, врачей, гигиенистов, психологов.

Журнал выходит раз в два месяца, номера тематические (среди уже увидевших свет — «Новые информационные технологии в дошкольном образовании», «Группы кратковременного пребывания», «Патриотическое воспитание дошкольника», «Экономика для взрослых и... детей» и др.).

Основные рубрики журнала:

- | | |
|----------------------------|---------------------------|
| • Образовательная политика | • Психолог в детском саду |
| • Школа управления | • Дети в мире творчества |
| • Уроки здоровья | • Детское чтение |
| • Педагогическая академия | • Родительская гостиная |
| • Мастер-класс | • Профессия — педагог |

Наши авторы — ведущие специалисты в области дошкольного образования, творчески работающие педагоги, студенты, аспиранты, родители.

Журнал даст идеи для работы, послужит стимулом для личного и профессионального роста, поможет обрести мудрость и трезвость в оценке событий, фактов, модных педагогических теорий и собственных позиций, жажду разумных перемен и творческих поисков.

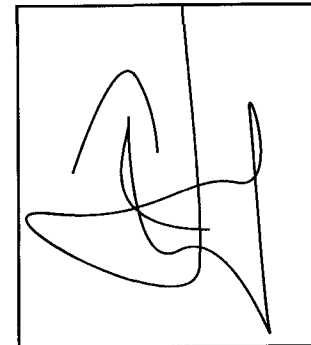
На страницах журнала объявлен конкурс «Имидж дошкольного образовательного учреждения». Журнал приглашает к сотрудничеству авторов перспективных идей в сфере дошкольного образования.

Всю интересующую информацию можно получить по электронной почте: det-sad@bk.ru

Подписка во всех отделениях связи.

Подписной индекс по каталогу агентства «Роспечать» — 81705

В КОПИЛКУ ПЕДАГОГА И ПСИХОЛОГА



М.В. Корюшкина

Урок-портрет, посвященный творчеству Б. Окуджавы «На любовь свое сердце настрою...»

С.М. Просяникова

Развитие творческого потенциала учащихся посредством использования технологии «творческие мастерские» на уроках русского языка и литературы

УРОК-ПОРТРЕТ, ПОСВЯЩЕННЫЙ ТВОРЧЕСТВУ Б. ОКУДЖАВЫ «НА ЛЮБОВЬ СВОЕ СЕРДЦЕ НАСТРОЮ...»

Подготовку и проведение урока осуществили ассистенты учителя русского языка и литературы М.В. Корюшкиной из числа учащихся 11 «А» класса под руководством учителя.

В организации учебной жизни коллектива класса, как показывает опыт, должен быть ключевой элемент. Таким элементом для учеников 11 «А» класса в третьей четверти стала учебная тема-проект по литературе «На любовь свое сердце настрою...». Эта тема вызвала эмоциональный подъем среди учащихся, оживила учебный процесс и дала стимул для дальнейшего умственно-эмоционального, творческого развития учащихся.

Этапы работы

Определение цели и задач урока

Цель урока: познакомить учащихся с личностью поэта, показав его яркую индивидуальность и осо-

бенность мотивов поэзии; вызвать желание обсудить услышанное.

Задачи:

I. Образовательные:

- Знакомство учащихся с авторской песней на примере творчества Б. Окуджавы.

- Выявление места авторской песни в развитии литературного процесса и музыкальной культуры страны.

II. Развивающие:

- Развитие ассоциативного мышления и творческого воображения учащихся через использование различных видов искусства (литература, музыка).

- Стимулирование развития художественного мировоззрения, эстетического вкуса учащихся, интереса к литературе.

- Совершенствование культуры речи.

III. Воспитательные:

- Использование силы воздействия авторской песни на фор-

мирование личности учащихся, их нравственных убеждений, патриотизма.

- Создание положительного настроения на учебную деятельность, побуждение учащихся к самовыражению.

Отбор группы ассистентов учителя из учащихся 11 «А» класса для подготовки и проведения урока

Необходимость определения приоритетной темы именно по литературе интересна тем, что она, как никакая другая, влияет на развитие личности и коллектива. Литературное творчество и образы, созданные автором, предстают перед учащимися как нечто живое и целостное. Много из того, что он описывает, можно связать с жизненными представлениями старшеклассников. Поэтому большая учебная тема — проект по литературе может стать стержнем учебно-проектной работы группы ассистентов, развития сотрудничества учащихся и учителя.

В ходе подготовки к проведению урока была сформирована группа из пяти учащихся: С. Вишняковой, Ю. Каревой, Я. Сосновского, Н. Павловой, А. Несветаева. Эти учащиеся неоднократно на протяжении всех лет изучения литературы участвовали в викторинах, конкурсах, олимпиадах и литературных играх и имеют пред-

ставление о ходе и организации их проведения.

Определение задач, которые стоят перед старшеклассниками

Группа ассистентов под руководством учителя сформулировала задачи, которые надо решить:

- заинтересовать одиннадцатиклассников данной темой;
- подготовить интересный материал по теме;
- определить и наметить этапы проведения урока;
- определить систему проверки качества полученных знаний.

Разработка этапов проведения урока

Под руководством учителя ассистенты разработали план проведения урока.

Поиск и отбор материала для урока

Данный этап проходил самостоятельно. Затем шла совместная с учителем корректировка работы и составлялся окончательный вариант проведения урока.

Проведение урока и подведение итогов

После проведения урока ассистенты, проанализировав про-

деланную работу, сумели отметить удачные решения и недочеты. Было высказано мнение, что урок удался, разнообразил учебно-воспитательный процесс в коллективе, внес элемент новизны в уже сложившийся стиль работы. Подготовку и проведение урока можно рассматривать как совместный учебный проект. Учитель выступал в роли консультанта, источника информации, что дало учащимся новый опыт общения с ним.

Подводя итоги работы, старшеклассники могли дать себе самооценку, прокорректировать свою работу, дать рекомендации для проведения подобного урока в дальнейшем.

Конечный продукт

- Видеозапись урока.
- Разработка урока-портрета, посвященного творчеству Б. Окуджавы «На любовь свое сердце настрою...».

Ход урока

I. Организационная часть

Звучит песня «Виноградная косточка» Б.Ш. Окуджавы.

Учитель.

— О ком поет автор? (*О себе и о каждом из нас.*)

— Что необычного в такой манере исполнения? (*Он не исполняет, не выступает, а беседует, разговаривает.*)

— Как вы считаете, что важнее в этой песне: текст, музыка или манера исполнения? (*Единство.*)

— Как называется такая манера исполнения, когда важны и доверительные интонации, и текст, и музыка, и манера исполнения автора? (*Авторская.*)

Формулируется тема урока. (Появляется слайд с темой урока).

— Сегодня на уроке пойдет разговор о жизни и творчестве Б.Ш. Окуджавы.

II. Основная часть

Ассистент. Булат Окуджава. Это имя не нуждается в особом представлении. Известность его творчества создает иллюзию, что этого человека мы прекрасно знаем. А все-таки, что мы знаем о нем, человеке, настроившем «на любовь свое сердце».

1-й ученик. Он родился 9 мая 1924 года в Москве и рос на Арбате.

Упрямо я твержу с давнишних пор:
Меня воспитывал арбатский двор,
Все в нем — от подлого до золотого;
А если иногда я кружева
Накручиваю на свои слова,
Так это от любви. Что в том дурного?

2-й ученик. Арбатский двор учил законам братства и верности слову, другу, народу. Булат Окуджава и Арбат неразделимы. Дух Арбата царит в стихах и песнях, которые стали символом чести, гордости за наш народ.

Звучит «Песенка об Арбате» Б. Окуджавы, проецируются фотографии Арбата.

Ассистент. Черные 30-е годы не обошли стороной и мирный арбатский дворик. Окуджава писал: «Репрессировали моего отца, пятерых дядьев, тетю и мать. Девять лет она просидела...»

3-й ученик. А сын «врагов народа» уцелел... Он учился в школе... Ему было примерно столько лет, сколько вам сейчас, когда настал 1941 год.

Звучит начало песни «До свидания, мальчики».

4-й ученик. Из воспоминаний Булата Окуджавы: «На войну я пошел добровольцем, после девятого класса, в 1942 году. Пошел не из жажды приключений, а воевать с фашизмом. ...Война — это тяжелая кровавая работа».

5-й ученик. У Окуджавы есть автобиографическая повесть «Будь здоров, школяр!», которую он посвятил своим сыновьям Игорю и Антону. В качестве эпиграфа поэт написал: «Это не приключения. Это о том, как я воевал. Как меня убить хотели, но мне повезло. Я уж и не знаю, кого мне за это благодарить. А может быть, и некого. Кому-нибудь от этого известия станет радостно, а кому-нибудь, конечно, горько. Но я жив. Ничего не поделаешь. Всем ведь не угодишь».

6-й ученик. Из повести «Будь здоров, школяр!»: «Я познакомился с тобой, война. У меня на ладонях большие ссадины. В голове шум. Спать хочется. Ты желаешь отучить меня от всего, к чему привык? Ты хочешь научить меня подчиняться тебе беспрекословно? Крик командира — беги, исполняй, оглушительно рывкай «Есть!» и падай, ползи, засыпай на ходу...» «Помогите мне. Спасите меня. Я не хочу умирать. Маленький кусочек свинца в сердце, в голову — и все? И мое горячее тело уже не будет горячим?.. Пусть будут страдания. Кто сказал, что я боюсь страдать? Это я дома многого боялся. Дома. А теперь я все уже узнал, все попробовал... Помогите мне. Ведь это даже смешно — убивать человека, который ничего не успел совершить. Я даже десятого класса не кончил... У меня мама есть. Что будет с ней?.. А вы знаете, как сладко, когда мама гладит по голове?.. Я еще не успел от этого отвыкнуть... Помогите мне. Я все пройду. До самого конца».

Ассистент. Вот из этого выросли его песни о войне.

Прочтение стихотворения «До свидания, мальчики!»

И снова воспоминания Булата Окуджавы: «Был ранен, мотался по госпиталям, потом снова передовая, Северо-Кавказский фронт, и я уже не минометчик, а радист тяжелой артиллерии. Остался

жив. Рождения 24-го мало кто уцелел. Война все время со мной: попал на нее в молодое, самое восприимчивое время, и она вошла в меня очень глубоко».

Выходят танки из леска,
Устало роют снег,
А неотступная тоска
Бредет за ними вслед.

На экране появляются кадры из к/ф «Белорусский вокзал».

Ребята, а вы знаете песню из этого кинофильма? Кто помнит, как она начинается?

Исполнение песни из к/ф «Белорусский вокзал».

7-й ученик. Песню из кинофильма «Белорусский вокзал» заказал Окуджаве режиссер Андрей Смирнов. Он попросил написать песню, которую пели бы в фильме фронтовики. И вот песня, которая, по замыслу режиссера, должна была украсить, сделать более достоверной сцену встречи фронтовых друзей, стала сама одним из главных действующих лиц фильма.

Ассистент. После демобилизации Окуджава поступил на филологический факультет Тбилисского университета. Дорога в Москву ему, сыну «врага народа», была закрыта.

8-й ученик. Окончив университет, Окуджава по распределению приезжает учительствовать в Ка-

лужскую область. Он вспоминает: «Жил я тогда бедно, трудно. Был учителем в деревне. Зарабатывал я в месяц 70 рублей. Ну вот, как мы жили? Я даже не знаю. Ели картошку одну...»

9-й ученик. А в Москву Окуджава смог вернуться только в 1956 году, после реабилитации родителей. Он жил в переулке, который в бурные послереволюционные годы был переименован из Протопоповского в Безбожный. А Окуджава придумал ему новое имя — Божественный. Говорят, в Москву даже приходили письма, адресованные в Божественный переулок.

Звучит стихотворение «Божественный переулок».

10-й ученик. Первые песни Окуджавы появились в 1957 году. Они были необычны, непривычны и поэтому вызвали не только доброжелательный интерес, но и резкие отклики. В газетах появились статьи с презрительными заголовками: «О чем, Окуджава, поете?»

Ассистент. Но в «свой срок» все стало на свои места. И эти песни и проза Окуджавы теперь широко известны. Никто уже не пытается обвинить поэта в пошлости, очернительстве и прочем. Поэт как бы берет на себя наши заботы, отвечает на наши вопросы, успокаивает нас, учит и вселяет надежду.

Звучит песня «Давайте восклицать!», демонстрируются фотографии поэта.

11-й ученик. У него было удивительное лицо: по-детски доверчивые глаза и презрительно-насмешливые губы. И в песнях Окуджавы беспечность соединена с любовью, незащищенностью, мудростью.

12-й ученик. Когда в одном из интервью поэта спросили, какой он видит, оглядываясь в прошлое, свою жизнь, он ответил: «Я вообще счастливый человек. Несмотря ни на что... жизнь моя была интересной. Я делал то, что я хотел».

13-й ученик. А потом был Париж... И газеты сообщили: «В военном госпитале под Парижем 12 июня 1997 года скончался Булат Окуджава». А ведь когда-то он написал:

Париж для того, чтоб ходить по нему,
Глядеть на него, изумляться.
Грозящему бездной концу своему
Не верить и жить не бояться...

Учитель. При отпевании Булата Окуджавы в церкви священник отец Георгий сказал, что его стихи могут быть прочитаны, как псалмы, потому что едва ли не в каждом из них чувствуется жажда коленапоклонения и воспарения. Вот она — его «Молитва», которую повторяют тысячи людей, никогда не умевших молиться и не открывавших Евангелие.

Звучит стихотворение «Молитва» при зажженных свечах.

III. Творческая часть

Учитель. На нашем уроке прозвучали прекрасные строки, которые никого, я думаю, не оставили равнодушным. И теперь каждый из вас имеет возможность внести какие-то свои штрихи в литературный портрет Б.Ш. Окуджавы. Какой след в вашей памяти оставило это имя? О чем бы вы хотели сказать? Чем бы хотели поделиться?

Учащиеся работают над сочинением-миниатюрой, посвященной личному восприятию учебного материала о жизни и творчестве Б.Ш. Окуджавы. После подготовки они читают отрывки из своих работ по очереди, передавая горящую свечу из рук в руки.

IV. Заключительная часть

Ассистент. Говорят, после смерти у человека кончается биография и начинается судьба. И то, какой долгой она будет, зависит от жизни, которую прожил человек. Я думаю, что песни Булата Окуджавы будут жить долго. Они будут нести людям тепло, доброту и свет, «настраивая их на любовь» ко всему, что окружает их.

Для отработки знаний, умений и навыков по данной теме учащимся предлагается выполнить дома тест «Анторская песня».

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕХНОЛОГИИ «ТВОРЧЕСКИЕ МАСТЕРСКИЕ» НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Я не согласен принять никакой истины иначе, как от свободы и через свободу.

Н. Бердяев

Вданной технологии я работаю четыре года. В 2007/08 учебном году я приняла три новых класса: 5 «Б», 5 «В», 5 «Г». Ребята 5 «В» сразу привлекли мое внимание тем, что они охотно работали индивидуально, и в парах, и группами. Им понравилась работа в малых группах. Внутри группы они легко и непринужденно высказывали свое понимание проблемы, с интересом выслушивали точку зрения товарищей по группе, способны были направить работу в нужное русло. Так получилось, что ученики непроизвольно подтолкнули меня начать работу по техно-

логии «мастерских». Опыта работы по технологии «мастерских» у меня было мало, теоретических знаний технологии также было недостаточно. Однако спасало то, что в своей педагогической деятельности я много лет применяла технологию сотрудничества. И работу с детьми 5 «В» класса я начала выстраивать на сотрудничестве, сотворчестве, на совместном поиске.

В технологии «мастерских» мне близки следующие концептуальные соображения:

- культурные формы должны лишь предлагаться ребенку, но не навязываться;

- «мастерская» предоставляет каждому возможность продвигаться к истине своим путем;

- в отличие от урока, занятия не даются, а выстраиваются;

- ученик имеет право на ошибку;

- ошибка считается закономерной степенью процесса познания;

- точные знания следуют за ошибками;

- сотрудничество, сотворчество, совместный поиск;

- реализация заложенных в ребенке природных задатков.

В технологии «мастерских» мои дети работают индивидуально, парно, группами; предпочтение отдают групповой работе. Технологию «мастерских» мы применяем чаще на уроках литературы. В «творческих мастерских» мы проводили уроки по сказкам А.С. Пушкина, былинам, балладе В.А. Жуковского «Светлана», басням И.А. Крылова, по маленьким рассказам А.П. Чехова, по поэзии Сибири. Работа в «творческих мастерских» дает возможность почувствовать каждому ученику собственное достижение, пусть даже небольшое. Приведу в качестве примера две «творческие мастерские».

Литература. 6-й класс. Творческая мастерская

Тема урока: «В мире басен».

Задачи урока:

1. Предоставить учащимся психологические средства, позво-

ляющие им лично саморазвиваться, осознавать самих себя и свое предназначение в мире.

2. Способствовать развитию познавательной деятельности учащихся.

3. Способствовать развитию творческого потенциала учащихся;

4. Учить детей мыслить раскованно, творчески.

Урок проведен после изучения раздела «Басни И.А. Крылова».

К этому времени учащиеся познакомились с басней как жанром художественной литературы, с ее сценической формой, инсценированием, композиционными особенностями.

Первоначальные знания особенностей жанра басни детям необходимы, так как в «творческой мастерской» они будут самостоятельно создавать свои басни, иллюстрировать их, инсценировать, демонстрировать результаты своей «мастерской».

Урок проводился в читальном зале библиотеки лицея № 2.

Оформление: выставка «Басни И.А. Крылова», портрет писателя, детские рисунки, карта «по следам басен Крылова» (изготовленная учащимися одной «мастерской»), поделки из бумаги, из лесного материала.

Первый этап работы — индуктор.

Проблемная ситуация: мы брать басню И.А. Крылова, про думать ее инсценирование, проил-

люстрировать. Создать свою басню, продумать форму представления творческой группы, оформить ее композицию.

Ученики в «творческих мастерских» сами обозначили пункты решения проблемы. Учитывая интерес каждого члена «мастерской», они создали проект.

На втором этапе работы — социоконструкции — каждому предоставлена независимость в выборе пути поиска решения, дано право на ошибку и на внесение коррективов.

На этапе социоконструкции ребята были свободны в выборе басен И.А. Крылова, в выборе деятельности, в выборе формы представления своих «мастерских». На данном этапе ученики овладевали «опытом дерзновения», проявляли свою фантазию, творчество, приобретали опыт работы друг с другом.

В классе было создано пять творческих «мастерских».

Пути решения (проекты) учащихся выглядели так:

Первая «мастерская»:

- инсценирование басни И.А. Крылова «Свинья под дубом»;
- изготовление отдельных элементов костюмов;
- выразительное чтение басни «Петух и жемчужное зерно», ее иллюстрирование;
- составление композиции представления своей «мастерской».

Вторая «мастерская»:

- инсценирование фрагментов басен И.А. Крылова «Ворона и Лисица», «Лисица и виноград»;
 - изготовление поделок из бумаги;
 - создание собственной басни и ее иллюстрирование.
- Третья «мастерская»:
- инсценирование и иллюстрирование басни И.А. Крылова «Квартет»;
 - составление викторины «Знаешь ли ты басни Крылова?»;
 - создание собственной басни и ее представление.

Четвертая «мастерская»:

- написание собственной басни, ее инсценирование и иллюстрирование;
- изготовление поделок из лесного материала, их представление.

Пятая «мастерская»:

- чтение наизусть басни И.А. Крылова «Мартышка и очки»;
- инсценирование басни И.А. Крылова «Кот и повар»;
- изготовление карты «В мире басен»;
- создание собственной басни.

Урок начинается словами учителя:

«Басня... Какой интересный жанр художественной литературы! Целый мир! И его населяют люди, звери, птицы, рыбы... Сегодня мы с вами побываем в этом мире. Но только возьмем себе на заметку слова великого баснописца И.А. Крылова:

Когда в товарищах согласья нет,
На лад их дело не пойдет,
И выйдет из него не дело, только мука.

и докажем обратное: согласие, лад, успех».

На каждом этапе социализации каждая группа выступила с отчетом о выполнении поставленной задачи. Все «мастерские» представили свои работы. Важно то, что в отчете участвовали все дети. Каждому хотелось, чтобы его группа выступила хорошо. Учащиеся имели больше возможности самореализоваться. Ученики второй «мастерской» написали собственную басню «Глупая мартышка» и проиллюстрировали ее.

Ученики третьей «мастерской» создали свою басню «Самодовольная Жирафа», представила басню из «мастерской» Королева Маша.

Ученики четвертой «мастерской» сочинили коллективно басню

«Хвастливая Лисица», проинсценировали и проиллюстрировали ее, изготовили поделки из лесного материала к басне. У них получилась цельная, стройная композиция представления.

Ученики пятой «мастерской» также написали собственную басню. Автором выступил Галаган Виталий.

Сценарии представления «мастерских» отличались друг от друга. Каждая группа имела свое «лицо» — афишу. Одна «мастерская» более артистична, другая более творческая, третья покоряла своей фантазией, юмором ...

Урок, проведенный с использованием технологии «мастерских», вызывал у детей много чувств, эмоций.

Мне данный урок помог увидеть и понять, что каждый ребенок самоценен, нужно уметь создать простор воображению, творческому поиску, атмосферу открытости, доброжелательности.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Творческие работы — басни детей, которые были созданы в «мастерских»

Басня «Самодовольная Жирафа»

Автор Королева Маша

Жирафа в жаркой Африке
Среди зверей жила
И лишь собою была увлечена.
Собою восхищалась, восторгалась
И, не переставая, умилялась.

Всем говорила: «Как же я красива,
Как совершенна, — просто диво!
И состою я из одних достоинств,
А недостатков нет во мне и вовсе».
И так жила она, жила,
Всем беспардонно навязывая себя.
Всем говоря: «Вы все мои друзья»,
Чтоб было кому ею восхищаться.
А за глаза

Тихонько лишь себе могла
признаться,
Как ненавидит ту или иную,
Как бесят ее все, как все ей надоели.
Да, в общем, много лиц Жирафа
та имела.

Могла ко всем и ко всему
Себя расположить,
Чтоб как-то ей комфортно
Этот день прожить.
Вот так жила она,
Не понимая,
Что с лицемерием таким
И недовольством всеми
Среди зверей найдет лишь
Отчужденье.

Басня «Заяц и медведь»

Автор Галаган Виталий

Заяц был зверек пушной,
Трусливый, ростом небольшой.
Любил он хвастать перед всеми
Хоть каждый день, что очень
смелый...

Он мог бы победить медведя:
Засыпать всю его берлогу,
Не созывать себе подмогу.
Чтоб не проснулся Михаил
И чтобы лес не ворошил.
Но все же заяц на медведя
Не мог пойти из чувства страха
своего.

(Боялся втайне от него.)
Никто косому не поверил,
А ворон лишний шум развезл.
Проснулся косолапый раньше
срока.
Он вышел из берлоги. Дело было
плохо.

И рассказала все ему сорока.
Узнав об этом, он освирепел
И прямо к зайчику уже поспел.
Косого он застал врасплох,
Косой от страха сразу же иссох.
Медведь его ударил лапой,
И тот сраженный грохнул на пол.
Так знайте! Хвастаться нельзя,
Коль недоделал дело до конца!

Басня «Глупая мартышка»

Автор Преснухина Катя

Однажды глупая мартышка
решила поумнеть.
Очки взяла, открыла книжку,
То книжку погрызет, то полистает,
То повернет ее, хвостом покрутит,
Не может ничего понять!
Устала бедная, сняла очки,
Забросила подальше книжку
И думает: «Зачем умнеть?
Поем я лучше шоколадку
И буду дальше на ветвях висеть!»
Мораль сей басни такова:
Очки и книжка не помогут,
Коль голова пуста!

Басня «Хвастливая Лисица»

Коллективно создано
в «мастерской»

Давно в народе русском
Живет одна мораль:
Коль любишь себя сильно —
Других не замечаешь,
Коль хвалишь себя много —
Других ты отверщаешь.
Лисице бог послал
Шикарный хвост и огненную шубку,

Красивые глаза и остренькие ушки.
Куда как хороша плутовка рыжая
была!

И, возгордясь своею красотой,
Лиса себя прославила сама,
Все добродетели себе присвоила она:
Умна, мила, добра, красива,
Находчива и неспесива,
В минуту горести поможет всем,
Вы знайте только — приходите,
А уж лиса отладит все дела!
И потянулись звери к ней:
Кто с болью головной,
А кто с зубами,

В 8-м классе (2010/11 уч. год)
при изучении темы «Фольклорные
традиции в литературе» (по про-
грамме А.Г. Кутузова) мы прове-
ли творческие мастерские по теме
«Мал язык, да всем телом владеет»
на материале «Сказка о Шемяки-
ном суде и о воеводстве и о прочем;
была когда-то была, а ныне сказка
буднишняя» В.И. Даля. Мы рас-
смотрели фольклорные традиции
в литературной сказке В.И. Даля
через язык, через пословицы.

Тема урока: «Фольклорные
традиции в литературе» (на при-
мере произведения В.И. Даля
«Сказка о Шемякином суде и о во-
еводстве и о прочем; была когда-то
была, а ныне сказка буднишняя»).

Задачи урока:

• На примере «Сказки...» В.И.
Даля предложить ученику увидеть
фольклорные традиции в литера-
турном произведении, осознать их

А кто ребеночка везет в санях,
Зайчишка с лапою хромою,
Волчище с выдраным хвостом...
Лиса, увидев сей наплыв зверей,
Вначале сильно растерялась,
Потом, приободряясь, решила
показать себя.
Но ничего, кроме пушистого хвоста
И огненной своей шубенки,
Она представить не смогла.
И, отвернувшись от лисы,
Домой все звери разбрелись,
Она ж осталась одна
И никому с тех пор неинтересна.

и самому убедиться в народной муд-
рости, заложенной в пословицах.

• Путем группового совмест-
ного поиска выделить пословицы в
«Сказке...», определить их стилис-
тическую функцию, объединить
тематически.

• Используя сборники посло-
виц и поговорок, подобрать другие
пословицы по заданным темам.

• Создать групповую творче-
скую работу, отразить в ней связь
фольклора и литературного произ-
ведения, придать ей форму и содер-
жание, выбранные в сотворчестве.

Оборудование урока:

Текст «Сказки...» В.И. Даля на
каждом столе, сборники пословиц
и поговорок в достаточном коли-
честве, портрет В.И. Даля, Толко-
вый словарь Даля.

Текст «Сказки...» В.И. Даля был
прочитан учащимися в качестве пре-
дыдущего домашнего задания.

План:

I. Индуктор. Первый этап работы.

Прочитайте эти три слова: фольклор, традиции, литература.

Подберите к каждому слову по 1–2 слова — «толкователя».

Составьте мысль включить в нее все три слова.

Прочитайте, что получилось (примерные мысли):

«Фольклорные традиции передаются в литературе»;

«Фольклор и литература связаны традициями»;

«Фольклорные традиции живут в литературе».

II. Деконструкция. Второй этап работы.

Индивидуально-групповая работа.

Перед вами текст «Сказки...» В.И. Даля. С содержанием вы знакомы. Выделите фольклорный жанр, который преобладает в «Сказке...», и поработайте над ним. Запишите название жанра в таблице и определите пути поиска нового решения.

Пословица.

Примечание: текст «Сказки...» изобилует пословицами. Нужно как-то их объединить, поменять их назначение «привязать» к сюжету «Сказки...».

III. Третий этап работы. Организующее ядро.

Предлагаю ученикам, чтобы «пробудить» фантазию, заострить интерес к тексту, разнообразить работу 1–2 пословицами о языке (через язык раскрывается человек, герой):

«Мал язык, да всем телом владеет» (пример). Также предлагаю схему «Средства создания характера героя в литературном произведении». Идет работа над пословицами, их осмысление, толкование, их применение к конкретному герою Шемяке. Тематическое объединение пословиц.

IV. Четвертый этап работы. Созидание, реконструкция.

Раздаю сборники пословиц и поговорок.

Работа групповая: «дорисовать», дописать характеристику героя Шемяки, используя пословицы из сборников (у В.И. Даля они не встречаются).

Форма работы свободная: рисунки с выписками пословиц, в виде схемы и т.д.

Подготовить защиту работы каждой творческой группы.

Не забудьте отразить связь фольклора и литературы.

V. Пятый этап работы. Социализация и афиширование.

Предъявление созданной групповой работы и ее защита.

Все работы, рисунки, схемы, карты вывешиваются на доску. Все знакомятся, читают, обсуждают.

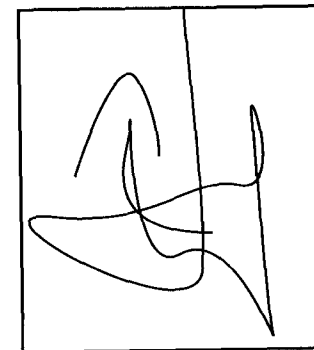
Все ребята получают удовольствие от работы.

VI. Шестой этап. Корректировка.

Пословица — народная мудрость, она живет в веках.

Новая проблема, решение которой заставляет вернуться к тексту, к пониманию слова «традиция».

ПОРТРЕТ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА



Н.Ф. Клачкова

«Заговори, чтобы я тебя увидел»

«ЗАГОВОРИ, ЧТОБЫ Я ТЕБЯ УВИДЕЛ»¹

В последние годы проблема педагогической поддержки детей (подростков) остается достаточно актуальной не только в специальной, но и в общей педагогике, а также в психологии, социальной педагогике и ряде других отраслей научного познания.

В то время, когда стираются границы между добром и злом, между нравственным и безнравственным, взрослое общество, сознающее свою ответственность перед подрастающим поколением, не может оставить его без поддержки и помощи в трудный период самоопределения.

Перспективы прогрессивного развития российского общества во многом зависят от наиболее полного раскрытия творческого потенциала и неповторимой индивидуальности его представителей. Однако в настоящее время большинство людей оказываются неспособными к проявлению инициативы и самостоятельности, к

¹ Сократ.

адекватному самовыражению и творчеству.

В связи с этим важной задачей деятельности образовательных учреждений становится оказание помощи растущему человеку в процессе самосозидания, обретения подлинного призвания, которое Гегель считал главным смыслом образования. Акцент в воспитательной практике образовательных учреждений постепенно смещается с деятельности по формированию социально типичного в сторону поддержки становления в растущем человеке ярко индивидуального, развития у него способности к самопознанию, самоопределению, самореализации, самоутверждению.

Трудно назвать такую науку человеку, в которой тем или иным образом не затрагивалась проблема самореализации. На разных этапах развития человека эта проблема вставала перед ведущими педагогами и мыслителями. Самореализация у подростков может быть различна. Проблема самореализации занимает важное мес-

то в системе наук о человеке, но, несомненно, имеет, прежде всего, психологическую природу. В силу ее актуальности и значимости в поисках ответа на вопрос о раскрытии человеческого потенциала к ней обращаются представители разных наук, и многие особенности и закономерности самореализации личности могут быть выявлены посредством психологической науки с привлечением междисциплинарных знаний.

Самореализация как результат чаще исследуется как определенный уровень личностного развития по критерию «успех — неуспех». Самореализация как итог может рассматриваться в исследованиях, направленных на осмысление цельных временных отрезков жизненного пути.

Так, А. Маслоу выявил некоторые характеристики самоактуализирующихся людей, например: принятие себя, других и природы; независимость; свежесть восприятия; глубокие межличностные отношения.

Р. Мэй — один из представителей гуманистически ориентированной психотерапии — выделяет следующие психологические составляющие устойчивой личности, на которые и ориентирует практическую работу психотерапевта. Первая — это свобода личности, вторая составляющая — индивидуальность, третья составляющая — социальная интегрирован-

ность; четвертая составляющая — духовность человека.

Самореализация играет важнейшую роль на всем жизненном пути личности, по сути дела, определяя его. Предпосылки к самореализации заложены в самой природе человека и существуют как задатки, которые с развитием человека, с формированием его личностных свойств становятся основой способности к самореализации.

Педагогическая поддержка самореализации подростков выступает как сложное, многоплановое явление, в котором взаимодействуют два субъекта. Центральный главный субъект этого взаимодействия — подросток — учащийся — школьник. Он является активным субъектом учебной деятельности и не менее активным субъектом познавательной активности, самостановления, самосовершенствования и самореализации своего «Я».

Второй субъект — это педагог. В зависимости от его объективности, профессиональной подготовленности, личностно-ориентированных позиций ученик как субъект учебной деятельности имеет возможность перейти на более высокий уровень самореализации подростков в процессе учения при решении учебных или жизненных ситуаций.

Педагогическая поддержка в целом очень важна для учеников. Это помощь не только в учебном процессе, но и в целом в жизни

школьников. Зачастую молодым людям тяжело принять важное решение в силу своей молодости и отсутствия опыта.

Что такое наша человеческая природа, какой ее главный закон? Как замечательно сказал американский психиатр Эрик Берна: «...человек — это живая энергетическая система, напряжения которой вызывают желания, и задача человека — удовлетворять эти желания, не вступая в конфликт с самим собой, с другими людьми, с окружающим миром». Но в том то и проблема, что мы несовершенны и постоянно находимся в состоянии борьбы друг с другом, с обстоятельствами, с самим собой. А театральное искусство только тем и занимается, что вскрывает эти противоречия и выстраивает конфликты, тем самым моделируя в художественной форме реальные психические процессы. Почему дети стремятся в театральный коллектив? Что влечет их сюда, какие, говоря научно, мотивы являются ведущими? К сожалению, серьезного анализа данного явления нет, но выводы, сделанные практиками детского театрального дела — руководителями и педагогами многих коллективов, — говорят об одном: дети стремятся в театр не только и, пожалуй, не столько затем, чтобы «блистать на сцене». Разумеется, театр, этот «волшебный край» с его сказочностью и таинственностью, с непременными

аплодисментами и ярким светом рампы, — этот театр всегда был и останется предметом мечтаний и стремлений многих юных сердец. Но, оставляя «за скобками» эту романтическую составляющую театра, мы должны отметить нечто более важное, вернее, более долгосрочное, что ли... Это — дефицит общения и потребность в нем. Сегодня в условиях нашего сложного, смутного времени, когда разрушены старые идеалы, а новых еще нет, наиболее остро реагируют на это самые молодые, самые юные — наши дети. Ведь ни один период жизни человека не нуждается более настоятельно в нравственных и общественных ориентирах, чем детство и отрочество. И ни в одном периоде своей жизни человек так болезненно, а порой и непредсказуемо не отвечает своим поведением, представлениями, ориентациями, ценностными потребностями на отсутствие таких ориентиров. Добавим сюда, что ныне не существует сколько-нибудь серьезных детских организаций, как это бывало в прежние времена. Итак, стремление к общению, потребность в общении, в осознании себя некой общностью — вот одна из главных причин, почему дети стремятся в театральные коллективы. Почему именно в театральные, а не в какие-либо другие? Ответ ясен: театр по своей природе есть искусство коллективное, быть может, в наибольшей степени коллективное, нежоче-

ли другие жанры. Просвещение и просветительство — недаром эти слова имеют своим корнем «свет». Тьму можно преодолеть лишь светом. И маленькие, нежные лампадки детских драмкружков так важны в рождении и поддержании этого света, их нельзя гасить. Ведь они часть вот животворящего света! Настоятельное, неотвратимое стремление детей и их родителей к свету, к культуре, к просвещению. К Красоте, как последнему спасению России. Именно в школе происходит становление личностного самосознания, формируется культура чувств, способность к общению, овладение собственным телом, голосом, пластической выразительностью движений, воспитывается чувство меры и вкус, необходимые человеку для успеха в любой сфере деятельности. Театрально-эстетическая деятельность, органично включенная в образовательный процесс, — универсальное средство развития личностных способностей человека. Театр в состоянии выявить и подчеркнуть индивидуальность, неповторимость, единственность человеческой личности, независимо от того, где эта личность находится — на сцене или в зале. Осмыслить мир, увязывая прошлое, настоящее и будущее в целостный опыт человечества и каждого человека, установить закономерности бытия и предвидеть грядущее, ответить на вечные вопросы: «Кто

мы?», «Зачем и для чего живем на земле?» — всегда пытался театр. Драматург, режиссер, актер говорят зрителю со сцены: «Вот как мы это ощущаем, как чувствуем, как мыслим. Объединись с нами, воспринимай, думай, сопереживай — и ты поймешь, что такое на самом деле жизнь, которая окружает тебя, что ты есть на самом деле и каким ты можешь и должен стать».

Она появилась в нашем театральном коллективе случайно. Мы ставили пьесу «Отпуск после ранения» Кондратьева. В пьесе у главного героя, пришедшего домой после госпиталя (играл его десятиклассник Женя), не получалось играть сцены «любви». Он зажимался, не смотрел «объекту страсти» в глаза, заикался и бледнел... Както в доверительной беседе я спросила, есть ли у него любимая девушка? Он с готовностью ответил «ДА!». «Ну так веди ее сюда!» — засмеялась я. Он сорвался с места и почти мгновенно вернулся, ведя за руку тоненькую барышню. «Вот моя Ленка», — сказал он, явно гордясь ею.

Начались пробы на главную женскую роль. Дикция у Лены была жуткая! Она говорила быстро, без эмоций, «глotalа» окончания. Может быть, она старалась интересно прочитать фразу, но из-за ее скороговорки получалась не фраза, а «каша». Движения резкие, какие-то угловатые. Она задевала стулья при попытке встать, меша-

ла всем на сцене, не зная, куда себя деть. Я уныла. Умом понимала: не смогу совсем вычеркнуть ее из коллектива, да и не в моих это правилах — гнать ребенка из-за того, что у него не сразу все получается, но и доверить главную роль тоже не смогу! А она «зажглась», она хотела выступать и не обиделась ни сколько, когда я предложила сыграть ей маленькую, совсем крохотную, полную трагизма роль вдовы капитана Егорова.

Начался долгий процесс познания своих и ее способностей и возможностей. Мы мучились над дикцией, учились говорить плавно, раздельно. Мы пели слова, тянули их, украшали эмоциями... в пустом классе, одни, мы говорили о любви и преданности жен и вдов солдатских. Спорили, почему вдова капитана, зная, что Володя говорит неправду о том, жив ли ее муж, не остановила его. Что было в ее душе в тот миг? Пожалела ли она молодого лейтенанта или просто боялась поверить в смерть мужа?.. Мы учились главному — понимать душу другого, а поняв, поверить в себя.

Последнее время я стала четко различать наличие у человека способностей и его данные. Способности (открытые или скрытые) есть у каждого. А вот то, что дано не всем, что сугубо индивидуально и неповторимо, — это данные. Данные — то, что есть у человека изначально от родителей, от природы, от Господа Бога. Обаяние,

внешность, голос, заразительность, темперамент, музыкальный слух, чувство ритма и т.д. Данные, по сути, почти неразвиваемы. Они таковы, каковы есть. Способности можно открыть и развить, данные же важно обнаружить и при этом не ошибиться.

От Лены исходила энергия помощи и добра. Ее присутствие — это забота — кому-то пришивает пуговицу на гимнастерке, вот закалывает волосы главной героине, несет стулья на сцену... она здесь, в нашем театральном коллективе почувствовала свою значимость и необходимость. Вдруг перед премьерой вспомнили — нужен орден боевого Красного Знамени! Володя с фронта пришел с этим орденом. У меня паника: где мы его найдем? Без него нет замысла спектакля. Ленка помолчала и сказала: «Я сделаю. Только дайте образец». Она «поняла, зачем живет». Это потом она скажет мне, после спектакля, когда «проживет» на сцене горестный отрезок вдовьей жизни. А пока мы открываем и развиваем способности Елены, руководствуясь принципом А.Б. Поповой, театрального педагога: «Понятие самореализации можно определить как процесс раскрытия индивидом своих уникальных возможностей и способностей благодаря собственным усилиям и содействию с другими людьми, с целью принести пользу себе и обществу».

«Чем театр отличается от всех видов искусства? Тем, что его воз-

действие строится на живом контакте между артистом и зрителем. Если этот контакт возник, на нем базируется все остальное. Если от артиста не исходит энергетическое поле, способное заразить зрителя, — все остальные ухищрения будут бессмысленны», — сказала театральная критик А. Попова. Вот оно, выступление! Энергетическое поле Лены «зашкаливало». Она играла тонко, трепетно, «с душой». Ломалась папироска «Беломор» в тонких пальцах, рассыпались спички, она (по сценарию) «нервно закуривала», и даже ее легкая скороговорка не звучала «кашей». Во время выступления ее горящие глаза искали мой взгляд (я все делаю так? — спрашивали ее глаза) — я была соломинкой для нее в море страстей, ее терзаемых... «Диплом вручается Дорофеевой Елене за яркое исполнение роли второго плана!» Это наша общая победа, Ленка! Ты заслужила восхищение и легкую зависть подруг. И конечно ЕГО!

Закончился тот год, мы расстались с надеждой на встречу в новом учебном году...

Эх, Ленка! Разве я знала, что вы с Женькой расстанетесь, ты будешь мучиться, ревновать, беситься! Но одно я знала точно — ты обязательно вернешься в наш коллектив. И ты пришла. Хмурая, закрытая, молчаливая. А я стала как-то вдруг рассказывать о поэтессе Елене Ширман. Я нашла ее

фотографию, она очень похожа на тебя. Ты заинтересовалась, взяла почитать ее стихи, потом согласилась выступить с ними на конкурсе. Мы с тобой опять сидели одни в пустом классе, и ты лечила свою душу стихами погибшей девушки... «Было тяжело на душе. Наталья Федоровна, как будто почувствовав мое состояние, предложила выступить на конкурсе «Новые имена» со стихотворением погибшей поэтессы Елены Ширман. Наш режиссер написала обо мне и о Елене Ширман — маленькую пьесу «Сон», куда вошли мои стихи и ее. Так, во время репетиций, я абстрагировалась от проблем. Уходила от щемящих мыслей. Проживая чужие жизни, я врачевала свою...»

Я считаю, что искусству дано право свыше снимать психологическое напряжение у людей, вводить их в «комнату отдыха» и снимать стрессы.

Жизнь продолжалась. Мы уже замыслили новую постановку. Искали новых актеров. Приглашали «стареньких» — Женьку, например, на роль барина, а ты у него в гувернантках. Он не переставал колотить тебя словами на репетициях, а ты сносила все, помалкивая, только иногда швыряла в него чем-нибудь или выходила за дверь. Может, конечно, где-то имеются благополучные и послушные дети, и это хорошо, но у меня в коллективе есть мальчишки, которым подчас после уроков и пойти некуда, дома

сплошные попойки. Они приходят ко мне. И на репетициях и после мы познаем мир, в котором мы живем, познаем друг друга, учимся творить и созидать. Огромной силой притяжения должна обладать душа педагога, чтобы удержать ученика, не дать ему потеряться в водовороте мирских событий. Он должен стать для детей не просто математиком, биологом или языковедом, а духовным наставником, своего рода проповедником, который не только указывает истинный путь, но и проходит его вместе с каждым ребенком, поддерживая в нем веру в добро и справедливость.

Ты тихо теряла веру в себя. Бунтуя, перекрасилась в черный цвет, сделала странную стрижку, один глаз закрыт, как вороненым крылом, челкой, в ушах ряды сережек, глаза в ярко-черном ободке. Ты старалась обратить на себя внимание! Постоянные насмешки в классе, его нелюбовь, подружкино непонимание... Как же тебе было трудно! Нужно срочно найти новое дело! Нам повезло! Роль **ВОЙНЫ** как нельзя кстати подошла в тот момент тебе. Слова разрушительницы ты произносила с особым чувством, как будто старалась через них очиститься сама. Так ты стала выше своих обидчиков. Чище. Честнее. Ты победила себя и свою неуверенность! Это был лучший образ Войны, воплощенный на нашей школьной сцене!

Е. Дорофеева: «Примеряя чужие жизни, я смотрела на мир их (героев) глазами и пыталась через них выплеснуть те эмоции, которые в данный момент меня переполняют. Так, когда я злилась на весь свет — мне повезло, я получила роль женщины-Войны...»

Показать ребенку, что он — личность, что никто и никогда не сделает эту работу лучше, чем он, — в этом моя педагогическая философия.

Я, конечно, как и любой другой педагог, стремлюсь научить детей тому, что знаю сама, но в большей мере я стараюсь показать детям то, что имеет в себе каждый из них для овладения ролью, этюдом. С моей точки зрения, педагог — это добрый, верный друг, тот, к кому можно обратиться за помощью или просто поплакаться, с кем вместе посмеяться. Обсудить тему урока или попить чаю, а может, сочинить новый сценарий... Я не знаю, кем станет каждый из них в будущем, главное — не подавить его как личность.

Именно здесь, на театральных занятиях, мы приводим в действие, заставляем звучать внутренний мир ребенка, открываем, как говорил когда-то М.Г. Дубровин, «коробочку», спрятанную в душе. В этой «коробочке» заключено главное в человеке — его индивидуальность, его неповторимость, единственность в этом мире. Пока они закрыты, человек глух и нем,

хотя, может быть, сам этого и не замечает. Чувство собственной неповторимости, собственной единственности — очень важное в психологическом смысле. Открытие себя — это в то же время как бы и открытие других.

Елена Дорофеева стала лучшим театральным другом всех «униженных и оскорбленных» в нашем коллективе. Младшие ребята ее любят за веселый и открытый нрав, она умеет посмеяться над собой, и тогда никому не обидно, что сегодня у него что-то не получилось на репетиции. Она стала моим помощником — я могу положиться на нее в любой ситуации. Она просто стала талантливой актрисой с мечтой — попасть в настоящий театр и сыграть Джульетту. Я верю — она добьется своего!

Только тот, кто ощущает себя Человеком, способен увидеть, что рядом с ним другой Человек. Вот так мы пытаемся увидеть, как она открывается, наша «коробочка», не сразу, порой медленно, даже мучительно, порой радостно, неожиданно, но всегда трудно. Ведь воспитание — Труд. Повышение самооценки. Возможность самореализации. Обретение друзей. Позитивный настрой — вот что написали мне театралы на вопрос «Что дал тебе театр?».

Моя задача, как театрального режиссера, — подвести ребенка к созданию более совершенной формы исполнения. И если оно, ис-

полнение, превосходит образец, предложенный мной, то не надо бояться, что ученик превосходит своего учителя, как раз в это время и наступает момент сотворчества: ребенок — взрослый, когда направляющую роль берет на себя руководитель коллектива, а актер выдвигает идеи и уже вместе, всем коллективом эти идеи воплощаются в жизнь. Вот тогда наступает момент понимания с полувзгляда, с полуслова. И это есть победа.

Старинная датская поговорка гласит: «Тот, кто не решается спросить, стыдится учиться». Порой дети задают такие вопросы, на которые учитель затрудняется ответить. И тогда, чтобы учить, необходимо учиться. Кружится планета, бежит время, а между поколениями ведется неспешный, без суеты диалог, рассчитанный на взаимопонимание. Театр не существует вне человека; и сокровенная цель его — человек: его внутренний мир, его идеалы, определяющие систему духовных ценностей, сущностную основу бытия. Театр не ищет готовых ответов, но ставит вопросы — «вечные», общечеловеческие. И каждый зритель дает на них свой ответ.

«Жизнь — бесконечное познание. Бери свой посох и иди...» (М. Волошин).

«Театр подарил мне новые знакомства, новый опыт, новые эмоциональные ощущения (от немного нервного ожидания перед выступлением до оценки жюри,

от легкой паники забытых слов до веселой импровизации чего-то на замену им...). Это то место, где людям, друзьям, а по-другому я и не могу назвать нас, именно друзьям, хорошо проводить время,

открывать для себя, что-то новое, пытаться преодолеть себя в чем-то, кому-то уступить, а где-то и проявить стойкость.... «Ведь жизнь — это театр, и каждый в ней, играет не одну роль....» (Е. Дорофеева).

ПРИЛОЖЕНИЕ

Я тучами солнце закрою,
Чтоб сердца заветы сбылись,
Чтоб темной, ночью порою
Призыва слова пронеслись.
Чтоб лицемеры свергнуты были,
Чтоб бездари канули в Лету,
Хорошие пьесы поставлены были
И чтоб уважали поэтов.
Не правы те, кто считают —
Интеллигенции нет.
Пусть грубияны узнают —
В театре ее тихий свет.
К душам людей я зываю —
Одумайтесь, что вы творите?

Я одна в этом плохо проветренном мире...²

Комната. Лена сидит за столом, что-то пишет. Она ярко накрашена. Часы бьют полночь.

Лена. Вот и третье марта. Как быстро пришел этот день. Целый год я ждала этого числа, чтобы встретить годовщину нашей встречи с ним... Теперь все! Все!

За дверью голос мамы.

Ленусь, я дошла твою сорочку. Кто это придумал — читать стихи в простой белой рубашке. Прямо как на казнь идешь!

Вглядитесь в искусство, оно
погибает!
Не смейтесь, вы лучше молчите!
Похоть и грубость убила всех муз,
Добрые песни не льются,
В искренних душах холодная грусть,
И сердца наши больше не бьются.

Я тучами солнце закрою,
Чтоб сердца заветы сбылись,
Чтоб с театральной весною
Актерам цветы понесли.
12.04.2010

Елена Дорофеева

Лена (*тихо*). Это и так — перед казнью.

Выключает свет, оставляя только ночник.

Мне в темноте спокойней.
Да и все я вижу в ней.
А как красив он — в кружеве ночей —
Яркий и манящий свет космических лучей...

Только тишина негромко убивает,
Забирая по кусочкам сердце,

² В сценарии использованы стихи Елены Ширман, поэтессы, и Елены Дорофеевой, ученицы 11-го класса.

Только ночь спокойно затухает...
И к любви захлопывает дверцу...

За дверью голос мамы.

Я спать, ты тоже давай, завтра в школу не добудисься!

Лена. Спасибо, мамуль!

Выходит за рубашкой, одевает ее.
Ставит перед собой портрет. Говорит вслух.

Ну вот, мой милый, мы и расстаемся. Я решила — сегодня. Ровно в три ночи. Уйду далеко-далеко... там я не буду видеть, как ты обнимаешь другую, там мне ВСЕ будет все равно.

Мне хочется тебя обнять,
Но ты не мой...
Мне хочется тебя поцеловать,
Но ты с другой.
Я позабуду все, что с нами было,
Я позабуду боль, любовь, свою обиду
И позабуду, что когда-то я любила,
Я буду радостной, веселой и счастливой,
Только с виду...
Я убью в себе — себя,
И позабуду жизнь.
Не ищи. Меня здесь нет...
Где же ты? Держи-и-и!

Никто не удержит. Вот оно, мое избавление! (*Разжимает ладонь — в горсти у нее таблетки*). Я их долго собирала. Врач маме от бессонницы выписал. Я придумывала разные сказки про то, что они случайно рассыпались или флакон уронила кошка, а я не смогла все собрать и часть смела в мусорное

ведро. Здесь много, мне хватит. Я читала аннотацию — «При передозировке может произойти остановка сердца». Пусть оно остановится! Я не хочу жить!

Плачет, опустив голову на стол, засыпает.

Затемнение. Появляется девушка, одетая в белую длинную рубашку. Садится напротив спящей. Лена просыпается.

Лена. Как странно пахнет...
Что это? Кто вы?..

Гостья. Так пахнет полынь из моих степей. Ты. Говори мне «ты». Я чуть старше тебя.

Лена. Почему вы... ты так одета? Ты мне снишься?

Гостья. У тебя такие длинные ресницы!

Лена. Это тушь! Хочешь, и твой накрасим?

Гостья. Спасибо. У меня не получится.

Лена. Да откуда ты свалилась?!

Гостья (*смеется*). Со звезды Вега из созвездия Лиры.

Лена. Похоже! Это и правда сон! Мы с Женькой считали звезды...

Гостья. Что же ты замолчала? Продолжай.

Лена (зло). Не хочу. Его больше нет для меня! Ушел! Бросил! Нет! Нет! Его!

Вскакивает, ходит по комнате, почти кричит стихи.

«Нас» бросил, и «нас» не стало,
«Мы вместе» — ты просто забыл!
Ослабла одна и упала,
Немного в душе моей сил!
Больно и обидно при тебе и без тебя,
Больно слышать голос, больно видеть,
Рядом быть с тобой, ревнуя, ненавидя,
Мучаясь, страдая и любя...

Гостья. Тихе. Разбудишь
всех. *(Успокаивает Лену.)* Ой, на
тебе эта рубаха... Зачем?!

Лена *(помолчав)*. Я сегодня
решила уснуть. Чтобы больше не
проснуться. Жизнь кончена. Я ему
не нужна.

Гостья. Я тоже так хотела...
только вместо таблеток у меня бы-
ло охотничье ружье... и он тоже не
любил меня.

Лена. Я думала, у взрослых
все проще...

Гостья. Тяжелее. Невыноси-
мо знать, что он не твой! Я стала
писать стихи. Мне так легче. *(Чи-
тает.)*

Писать тебе. Писать всю ночь. И знать,
Что голос мой тебе не очень нужен,
Что день твой мал и до минут

загружен,
И некогда тебе стихи мои читать.
И все-таки писать.

Лена. Странно. Я ведь тоже.
...Слушай! *(Читает.)*

Тебя любить и ненавидеть,
Робкие взгляды скрывать,
Бегу сюда, чтобы увидеть,
А ночью в подушку рыдать.
Другая есть — уж я-то знаю,
Хоть врать ты и умеешь ловко,

Любовь такую проклиная!
А девица твоя, — воровка.
Не-на-ви-жу и боготворю,
Преклоняюсь и отвергаю,
По ночам о тебе лишь молчу,
Свое сердце тебе отдавая!

Гостья.
Любовь не бывает благополучна.
Хотя всегда благо... даже если ты один...
Одиночество — это действительно плен.
Вроде рядом есть люди, и в доме не
пусто,
и готова душа встрепенуться
от чувства...

Но лишь прошлое смотрит тоскливо
со стен...
В настоящем — есть память!
И это не мало!
Ведь разбуженный ею чувств светлых
поток
возвращает вдруг радость. И все
засияло.
И с души соскользнуло тоски
покрывало,
дав испытать ей нетленной надежды
глоток.

Лена. Красиво... Но потом, по-
том вы встретились?!

Гостья. Всего один раз я была
счастлива. Он приехал ко мне!

Садятся рядом на диване, укрываются
одним пледом, говорят шепотом, как
подружки.

Лена. Как один?!

Гостья. Сначала он был маль-
чиком, потом юношей, потом вои-
ном — мужчиной. Я всего лишь его
наставница. Учила писать стихи,
мне он доверял свои тайны... Он вы-
рос на моих глазах. В 15 лет — рост

173 см! Светловолосый и светлогла-
зый... Он был самым талантливым
из всех моих подопечных! Краси-
вый... Я звала его Волк. Валерий...
мой Валька...

Лена. У моего Женьки...

Гостья. Ну! Что замолчала?

Лена. У него разряд по плава-
нию! ...и он тоже красивый...

Гостья. Сначала все было
в шутку. Мы переписывались и
вдруг его письма стали значить
больше, чем письма других дру-
зей. Он стал моей совестью. Все,
что было во мне, все, чем была я,
хотелось отдать ему.

Долгое молчание.

Лена. Ты не ответила на мой
вопрос — почему ты так чудно одета?

Гостья. Ты ведь тоже... стран-
но одета... *(Улыбается.)*

Лена *(вскакивая)*. Слушай,
сидим, болтаем, а так и не позна-
комились!

Гостья. Меня друзья по-вся-
кому называют — Эльга, Ленча,
Леоча, Еи, Лека, Лета, Елка, Ален-
ка. Выбирай что хочешь — мне все
едино, я не обижусь!

Лена. И меня Леной зовут.
Круто! Мы с тобой похожи!

Тащит Гостью к зеркалу.

Гостья. У тебя волосы пря-
мые, а у меня не волосы, а кутерьма.
«И теперь расчесать не могу я, чтоб
свой гребень не поломать». Пилотка
все время падает... *(Осеклась.)*

Лена. Ты была на войне?

Гостья. Товарищ мастер, я
уже в кресле!

Лена. Эх ты! Неумеха! Я свои
кудри феном и щипцами выпрям-
ляю! Давай тебе тоже...

Лена усаживает Гостью на стул перед
зеркалом. Начинает делать прическу.
Фоном идет стихотворение.

Ты меня ругаешь за отсутствие пудры,
За немодные платья, за мечты о тебе...
Ты меня понимаешь, спокойный
и мудрый
(Не такой, как в Полтаве, а как был
на Лябе),

Улыбаются умные добрые губы,
Светло-русая прядь закрывает висок.
Я тебя называю: «Аэро, Любый...»
Ты в ответ улыбаешься: «Еленок...»

Снова стоят перед зеркалом со свечой в
руке. Смотрят и молчат. Сходство оче-
видно.

Лена. Похожи. Я правда не
умею, как ты, гордо голову вски-
дывать... по-королевски!

Гостья *(разглядывает при-
ческу)*. Ты молодец! Я тоже в своей
жизни чего только не делала! Рабо-
тала уборщицей и прессовщицей
на макаронной фабрике, и воспи-
тательницей в детском саду, и биб-
лиотекарем, а потом журналист-
кой, а потом студенткой, а потом
рабочей на заводе Сельмаш... про
это не стоит...

Отходит, кутается в плед, садится на
диван.

Лена. Слушай, подруга, ты что-то недоговариваешь. На вопросы мои не отвечаешь. Почему говоришь о себе в прошедшем времени? *(Смеется.)* Ты что, уже как бы не живешь?

Странное молчание повисло в комнате.

Лена. Пойду чаю принесу.

Уходит, заходит с подносом.

Гостья. Зачем это тебе?

Показывает на рубаху.

Лена. Я читаю стихи на конкурсе. Мой режиссер решил, что человек, идя на смерть, облачается в белые одежды. По русскому обычаю. Я читаю стихи поэтессы, которая погибла в Великую Отечественную войну.

Гостья *(тихо, себе)*. Кто она — я, кажется, знаю.

Лена. Это Елена Ширман. *(Расставляет чашки, наливает чай.)* Про нее наш режиссер Наталия Федоровна столько всего интересного рассказала, что мне захотелось с ее стихотворением выступить! «Королева» — называли ее подруги, хотя красивой ее назвать было нельзя. Что-то было в ней... Она писала для газеты «Прямой наводкой». Ее поймали, пытали, били, она мучилась...

Гостья *(вскидывает голову)*. Нет.

Лена. Что «нет»?

Гостья. Так. Ничего. Ты про должай...

Старается отойти к окну, чтобы Лена не видела ее лица.

Лена. Фашисты стали расстреливать людей, в затылок, а Елена обернулась, вскинув голову, чтобы прямо в лицо смерть свою встретить! *(Задумалась, смотрит на Гостью.)* Прямо как ты...

Гостья. Откуда про это известно, если всех, кто с ней рядом был, расстреляли?

Лена *(с жаром рассказывает)*. В редакцию пришел человек — живой свидетель последних дней ее жизни. Девятнадцатилетний раненый паренек находился у своих родителей в станице Пролетарской, когда туда пришли фашисты. Знание немецкого языка и случайная встреча с, как показалось юноше, интеллигентным фашистским офицером толкнули его на путь предательства. Он стал работать в немецкой комендатуре. После расстрела Лены он сумел спасти ее дневник, который хранил всю жизнь. Учился, работал. Дети росли. Прошлое постепенно забывалось. И вдруг оно ворвалось в его жизнь и все перевернуло. Этот человек пришел в редакцию, принес дневник Елены Ширман и мучительно исповедался уже не перед судом, а перед людьми и самим собой. Свидетель рассказал, как немец с внешностью профессора, гестаповец и садист, бил Лену по лицу, по голове ее книжкой стихов, подшивкой

газеты «Прямой наводкой», которую она редактировала, и кричал: «Зачем ты это писала?!» Лена не закрывала лица. Она молчала, хотя прекрасно знала немецкий язык. Затем свидетель еще раз увидел Лену через три недели после ареста. Обессиленные, крепко обнявшись, мать, отец и дочь стояли в шеренге обреченных на смерть. Кругом степь. В дневнике было про это: «Дышу полынью». Красиво! Гестаповцы с плетками в руках загоняли людей в машину. Когда дошла очередь до отца Лены и фашист хотел ударить его плеткой, Лена загородила папу и все яростные удары приняла на себя. Затем она протянула руку матери, помогла ей подняться в машину, поднялась сама и, обернувшись ко всем, сказала громко: «Не плачьте! Да, нас везут на расстрел. Все равно придется умереть. Но надо умереть с достоинством, по-человечески. Не надо плакать. Посмотрите, какой чудесный день...» *(К Елене.)* Что ты? Ты плачешь?

Гостья сидит, закрыв лицо руками, плечи ее вздрагивают, совсем тихо.

Гостья. Да так. Почти... *(Пауза.)* Какое стихотворение ты читаешь?

Лена. Эти стихи, наверное, последние. Я всегда, когда их читаю, думаю, что они про меня и Женьку написаны. Хочется прямо в лицо ему прокричать строчки: «Я

всю жизнь пыталась быть мужественной, Я хотела быть достойной твоей доброй улыбки...» Почему, почему им все равно?!

Плачет, читает сквозь слезы свои стихи.

Любовь прекрасна и загадочна, А страсть и обжигает, и знобит.

Любовь всегда почти что сказочна, сердца и разобьет, и исцелит.

О ней говорят — берегись, будет больно! Пускай это правда!

Остерегают, ну хватит, довольно!

Но боль как награда.

Любовь достойна жизни!

Достойна быть в наших сердцах!

Любовь как света солнечного брызги, как перо истины на жизненных весах...

Гостья. Тише, тише, моя маленькая подруга. Я тоже часто влюблялась. Бывала счастливой и несчастной. Я знаю, как это бывает. Мучительно и сладостно. Может, ты своего Женьку выдумала? Мы ведь люди, умеем себе придумывать богов, друзей и любимых в особенности.

Лена. Нет, он лучше всех! Только с ним мне хорошо, только ему я пишу стихи...

Жду тебя, мне время — наказание, В солнечных лучах слегка купаюсь, Жду я, не дожусь часов свиданья, Грешные часы свои ругая...

Гостья. Однажды, когда было больно, когда не было его совсем, когда ночью слезы пропитали подушку, я написала: «Я разведу-

мываю тебя, Валенька. Я обязана». Может, и тебе стоит попробовать?

Часы пробили три часа ночи.

Лена. Странно. Мне нужно их выпить.

Раскрывает ладошку, смотрит на таблетки.

Лена. Ровно в три. Я так решила. Но я не хочу... думала, это так романтично, умереть в 03 03 03.

Гостья. Ты живи. Я до сих пор надеюсь, что мы с Волком встретимся.

Это будет, я знаю,
Не скоро, быть может, —
Ты войдешь бородатый,
Сутулый,
Иной.
Твои добрые губы станут суше
и строже,
Опаленные временем и войной.
Но улыбка останется,
Так иль иначе,
Я пойму — это ты.
Не в стихах, не во сне...

Молчание.

Лена. А вот Елена Ширман не дождалась своего любимого...

Гостья. Как?! Ты знаешь что-то?

Лена. Да. Он погиб под Николаевом, в 1941 году. В августе... пуля в живот... его насмерть... Что с тобой, Лена?

Гостья (шепчет). Значит, последние стихи он не прочитал...

Молча, сползает по стене на пол. Лена опускается рядом с ней. Затемнение.

Голос Валерия. Леоче, можно мне поцеловать тебя мысленно, на расстоянии. Можно?

Голос Елены Ширман.

Я думать о тебе люблю.

Ручей, ропца, во мрак струится.

И мост. И ночь. И голос птицы.

И я иду. И путь мой мнится.

Письмом на двадцати страницах.

Я думать о тебе люблю.

На сцене светло. Комната та же. Лена просыпается.

Лена. Ничего себе, прямо за столом уснула! Читает свое прощальное письмо: «Не хочу жить...»

Улыбается, разжимает ладошку, вместо таблеток на ней маленький лист бумаги, в него завернут кустик полыни. Разворачивает его и читает.

Голос Елены. Моя маленькая подруга, ты живи, пожалуйста! За себя и за меня живи и люби.

Жить! Изорваться ветрами в клочки,
Жаркими листьями наземь сыпаться,
Только бы чужь артерий толчки,
Гнущься от боли, от ярости дыбиться.
Прощай, Леоче...

Лена сжимает в руке кустик полыни.
Замирает.

Лена. Значит, это были вы, Елена... Я вас почти узнала...