

Содержание

Наука — педагогу

В. Ваатер, Е. Муфф

Помощь в развитии одаренных детей —
Diversity Management как задача
школы 6

Одаренные дети и современное образование

А.Ю. Отарова

Работа с одаренными детьми. Организация
исследовательской деятельности учащихся 20

*Л.А. Захарова, М.Н. Вяткина,
И.А. Матвеева*

Целевая программа по созданию системы
работы с одаренными детьми в массовой
школе 40

Региональный опыт

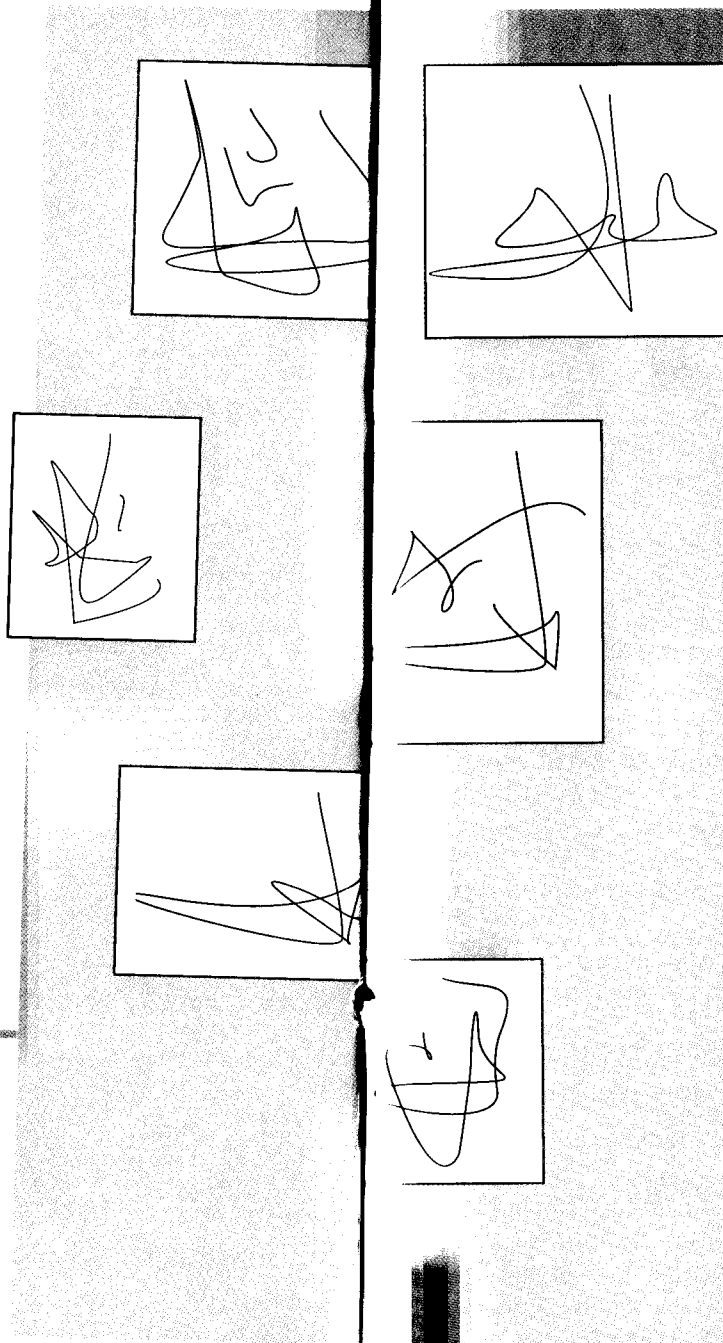
Л.В. Кононова

Школьное научное общество как фактор
развития и реализации способностей
учащихся 76

регистрирован в Министерстве РФ по делам
связи, телерадиовещания и средств массовых
коммуникаций
7 апреля 2001 г.

информация о регистрации ПИ № 77-7858
именно авторов может не совпадать с мнением
редакции.

при перечислении материалов ссылка на журнал
«Одаренный ребенок» обязательна.



Г.Г. Зоткина

Создание и организация работы научного
общества учащихся лицея как одно
из направлений системы работы
с одаренными детьми 81

Н.И. Гердт

Творческая образовательная
среда ДОУ как средство развития
одаренности 86

В копилку педагога и психолога

И.Е. Емельянова

Аспекты организации исследовательского
занятия с одаренными детьми 110

И.Л. Новодранова

Работа с одаренными детьми
в творческой мастерской «Математика» 118

Портрет одаренного ребенка

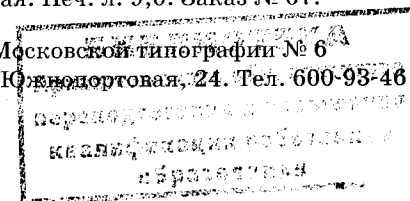
Анна Кукса

Я не могла даже подумать! 126

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

Подписано в печать 18.01.10. Формат 70 x 90/16.
Бумага офсетная. Печ. л. 9,0. Заказ № 67.

Отпечатано в Московской типографии № 6
г. Москва, ул. Южнопортовая, 24. Тел. 600-93-46



НАШИ АВТОРЫ

Виатер В., доктор, профессор, заведующий кафедрой философии и социальных наук, первый проректор Аугсбургского университета, Германия/ Werner Wiater Universitdt Augsburg Philosophisch-sozialwissenschaftliche, Deutschland

Вяткина М.Н., директор МОУ «СОШ № 175», г. Екатеринбург

Галянт И.Г., кандидат педагогических наук, доцент факультета дошкольного образования Челябинского государственного педагогического университета

Гердт Н.И., кандидат педагогических наук, заведующая детским садом № 426 г. Челябинск

Емельянова И.Е., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства факультета дошкольного образования ГОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет»

Захарова Л.А., кандидат педагогических наук, доцент кафедры ТПУО, г. Екатеринбург

Зоткина Г.Г., заместитель директора по учебно-воспитательной работе МОУ «СОШ № 3 с углубленным изучением отдельных предметов», г. Котовск

Кононова Г.В., учитель биологии МОУ «СОШ № 24 с углубленным изучением отдельных предметов», г. Старый Оскол, Белгородская обл.

Кукса А., студентка I курса лечебного факультета РГМУ им. Н.И. Пирогова г. Обнинск

Мастакова Е.И., педагог ГОУ «Прогимназия № 1733», г. Москва

Матвеева И.А., заместитель директора по научно-методической работе МОУ «СОШ № 11», г. Екатеринбург

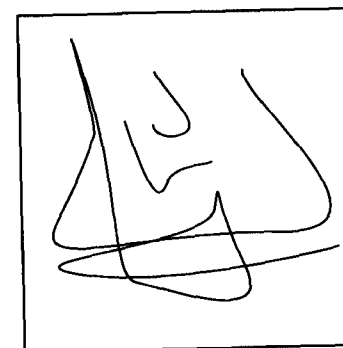
Муфф Е., научный работник, докторант Аугсбургского университета, Германия / Elke Muff. Universitdt Augsburg Philosophisch-sozialwissenschaftliche, Deutschland

Новодранова И.Л., учитель математики МОУ «СОШ № 3», руководитель творческой мастерской «Математика», г. Красный Сулин

Отарова А.Ю., заместитель директора по научно-методической работе МОУ «СОШ № 3», с. Кенделен

Субботина О.Г., заместитель директора по воспитательной работе ГЦВР «Досуг», руководитель творческой мастерской «Обществоведение» Красносулинской районной очно-заочной школы одаренных и талантливых детей «Эрудит», г. Красный Сулин

НАУКА — ПЕДАГОГУ



В. Виатер, Е. Муфф

**По мощь в развитии одаренных детей —
Diversity Management как задача школы**

ПОМОЩЬ В РАЗВИТИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ — DIVERSITY MANAGEMENT КАК ЗАДАЧА ШКОЛЫ¹

1. Гетерогенность и успех в образовании

В современной школьной педагогике индивидуализированное и дифференцированное обучение считается одним из основных условий успешного образования учащихся. Под индивидуализированным обучением понимается дидактическое и педагогическое использование гетерогенности детей и подростков на уроке. Поэтому индивидуализированное обучение и преподавание является задачей школы, желающей улучшить свое качество и повысить учебную успеваемость. При этом возникает вопрос: в какой взаимосвязи находятся гетерогенность и индивидуальная успеваемость в отдельно взятой школьной системе? Причиной постановки этого вопроса слу-

жат результаты международных сравнительных исследований TIMSS, PISA, IGLU и др., которыми была доказана зависимость между успеваемостью отдельного учащегося и его социальным происхождением, культурной привязанностью и учебными особенностями. Особое внимание следует уделять групповым различиям, таким, как этнос, гендер, социально-экономическое положение, а также индивидуальным различиям, как интеллект, темперамент, гибкость ума, особенностям в обучении и поведении.

2. Теоретические основы

Каждый ребенок, каждый ученик является индивидуумом, который в процессе обучения раскрывает свои сильные и слабые

стороны, учебный и жизненный опыт. Эти качества стоят под влиянием социального и культурного происхождения ребенка, причем различия между детьми взаимосвязаны между собой как со стороны их групповой принадлежности, так и со стороны их индивидуального развития.

При теоретическом рассмотрении гетерогенности, обусловленной особенностями развития ребенка, следует учитывать, что развитие редко протекает в запланированных и предусмотренных фазах, что дети развиваются с разной скоростью, что существуют периоды относительно быстрого и медленного роста, периоды прогресса и регресса. Нужно также учитывать, что взаимодействие наследственных задатков человека (например, процесс созревания, темперамент, чувствительность) с окружающей средой происходит индивидуально у каждой отдельной личности («Я») в процессе ее развития; развитие человека является, таким образом, конструкцией индивидуального субъекта, основывающейся на взаимодействии личного опыта с определенным влиянием окружающей среды. В этом случае являются значимыми следующие теории, объясняющие гетерогенное развитие человека (ср. Ormond, 1995):

- теории, содержащие развитие учебных способностей мозга, а также возникновение, увядание и мие-

линизацию синаптической связи (Пинсел, Панксеп, Дамасой, Кейн);

- теория, которая охватывает когнитивное развитие, разработанное Ж. Пиаже с конструктивистским положением ассимиляционно-аккомодационного процесса, а также его разделение на иерархические фазы, включая их критическое признание со стороны Меца, Флавелия и др.;

- теория развития мышления Выготского с социально-конструктивистским, социально-культурным взглядом на учебные процессы, следуя которому учащийся движется от «зоны актуального развития» к «зоне ближайшего развития»;

- когнитивная теория, рассматривающая учение в качестве индивидуального процесса восприятия, переработки и закрепления информации с помощью ассоциирования, классифицирования, повторения, заучивания и практического применения;

- конструктивная теория, в результате которой реальность не представлена объективно, где учащийся лишь автоматически ее воспринимает и воспроизводит; а субъективно, где учащийся воспринимает ее индивидуально, активно и самостоятельно и в относительной автономии с системами, окружающими его (Луман, Мюллер, Рейх);

- социализационная теория К. Хурельмана, находящая социализацию недостаточно продуктив-

¹ Перевод с немецкого Ирины Молчановой.

ной для переработки субъектом реальности и опирающаяся на комбинацию системных теорий (Т. Парсонс, Н. Луман), теорий действия (Дж. Х. Мид, Л.С. Выготский, У. Оверман) и общественных теорий (Ю. Хабермас, У. Бек, П. Бурдье);

- теории развития морального и просоциального поведения (Жолберг, Айзенберг, Жилиген);

- теории развития языка (Хомский, Кармилоф-Смит, Кромер) в областях семантики, синтаксиса, понимания языка, устного общения, межъязыкового сознания и процесса изучения второго иностранного языка (Хоф-Гинсбер, Хакута, Мерцених, Биалысток/ Вилей);

- теории по развитию самоконцепта, проявлению себя, чувства собственного достоинства, самоконтроля (Деймон, Деси, Риан, Конвингтон, Стирлинг, Хартер, Шнайдер, Бирне) при особом учете идентичности и мотивации действия;

- теории влияния на поведение и изменения поведения (бихевиоризм, необихевиоризм, когнитивная учебная теория — Скиннер, Бандура, Канфер, Голдштейн).

3. Учет индивидуализации на различных уровнях и в различных областях школьной педагогики

Индивидуальные различия учеников ведут к разным учебным результатам, в производстве кото-

рых задействованы различные школьные инстанции/уровни: организационные структуры образовательной системы как общего целого, организационные формы обучения и преподавания в школе, а также педагогически-дидактические установки и практическое применение работы учащихся на уроке.

Развитие одаренных и высокоодаренных детей весьма широко обсуждается в Германии с 1980-х годов как в науке, так и в широком кругу общественности. Тема, стоящая на пороге необходимости улучшения работы по развитию высокоодаренных детей и подростков, достигла в школе за последние десять лет своего широкого обзора, чем раньше занимались лишь внешкольные учреждения. В современной педагогической дискуссии, следуя тенденции развития общей педагогики, поднимается аспект дифференцированного и индивидуализированного обучения; каждая саморегулируемая обучающая тенденция продолжает свое развитие при работе с высокоодаренными детьми и подростками.

4. Что такое высокая одаренность?

Следуя определению «MARLAND» (Monks, 2005, с. 17), распространенному по всем США, высокая одаренность определяется следующим образом: «Высокоода-

ренные дети обладают реальными или потенциальными возможностями, отражающимися в высоких достижениях в интеллектуальной, творческой (музыкальной и изобразительной) или специфической академической сфере или в чрезвычайных руководящих способностях. Это дети, которым необходимо дифференцированное обучение и развивающие мероприятия для осуществления своих возможностей для себя и для общества, которые не предлагаются». Мюнхенский исследователь по высокой одаренности детей Хеллер определяет это понятие следующим образом: «высокая одаренность» — это индивидуальная способность к высоким достижениям, которые поддаются сравнению с достижениями других людей определенной группы, например одной возрастной группы или одного школьного типа (Heller, 2000, с. 39). В общем, можно сказать, что определение понятия «высокая одаренность» представляется сложным, так как эксперты в ФРГ до сих пор не могут сойтись на едином определении. Чтобы прояснить имеющуюся путаницу в определении понятия «высокая одаренность», необходимо сначала дать обзор используемых теорий и понятий, относящихся к одаренности, в которые последуют указания по использованию диагностики высокой одаренности, а также особые возможности ее развития.

Число определений велико. Чтобы понятие оказалось более обозримым, научные исследователи Дэвис и Римм (1985, в: Hollig & Kanning, 1999, с. 5) предлагают провести различие между «определением ex-post-facto, определением IQ, определением таланта, процентуальным определением и определением креативности».

«Определение ex-post-facto» отмечает высокоодаренным того человека, который уже достиг каких-либо выдающихся результатов. Такая форма определения используется зачастую особенно по отношению к взрослым людям или к старшим подросткам. При так называемом «определении IQ» измеряется у феномена определенный уровень интеллекта. Этот уровень находится на границе 130 пунктов; кто ее превышает — считается высокоодаренным. При рассмотрении «определения таланта» необходимо проводить различие между особой одаренностью, проявляющейся в одной сфере, и одаренностью, отражающейся одновременно во многих сферах. В данном определении высокоодаренными считаются личности, демонстрирующие особые достижения в одной «специфической творческой или академической сфере» (Hollig & Kanning, 1999, с. 5). «Процентуальная дефиниция» одаренности считает определенный процент населения высокоодаренным. Зачастую привлекаются

здесь оценки в школе, а также интеллектуальные тесты или тесты по школьной успеваемости. Отрицательная сторона этой дефиниции заключается в ее априорном содержании. Она построена довольно произвольным образом, что послужило причиной ее редкого применения в современных концепциях. «Дефиниция креативности» ориентирована на «оригинальные и продуктивные достижения» (Holling & Kanning, 1999, с. 6). Вышеперечисленные пять типов дефиниций необязательно должны взаимоисключать друг друга. Одни авторы отождествляют «одаренность» с интеллектуальными возможностями; а иногда исходят из того, что под одаренностью может подразумеваться лишь интеллектуальная одаренность.

В целом общеупотребительные модели можно разделить на две категории: с одной стороны, на те, которые подразумевают под «одаренностью» успеваемость/достижение», с другой стороны, на те, которые видят одаренность в качестве «предрасположенности» (Holling & Kanning, 1999, с. 6). Если под одаренностью подразумевается достижение, то она остается в принципе всегда под наблюдением. В этом случае высокой одаренностью является «видимое, незаурядное достижение». Так называемые *underachiever* (ученики со средней успеваемостью), обладающие высоким показателем IQ, но

приносящие средние достижения в школе, не относятся в высокие одаренным личностям. Другими моделями, рассматривающие одаренность в качестве предрасположенности «к высоким интеллектуальным (музыкальным, искусственным, спортивным...) способностям» (Holling & Kanning, 1999, с. 7) обозначают этот феномен как «задатки», измеряемые интеллектуальным тестом. Таким образом, задатки необязательно должны быть видны в поведении личности *underachiever* (ученики со средней успеваемостью) относятся, согласно этим моделям, к кругу высоко одаренных личностей.

5. Модели высокой одаренности

Далее будут представлены модели одаренности, служащие в Германии теоретической базой для понятия «высокая одаренность». На эти модели опираются школы и другие образовательные учреждения, а также с их помощью проводится разработка программ по развитию одаренных детей.

Трехкольцевая модель Рензулли (1979)

Трехкольцевая модель Рензулли возникла в конце 1970-х годов. Она основывается на исследованиях, проведенных им над личностями с высокими достижениями

В этой модели рассматривается одаренность в качестве «сочетания трех признаков личности» (Holling & Kanning, 1999, с. 8). Под этими признаками понимаются способности выше средних», т.е., с одной стороны, общие познавательные способности, как, например, высокий уровень в языковой сфере, и, с другой стороны, особые способности в специальных познавательных областях. Другим личностным признаком является креативность, под которой Рензулли понимает определенные формы решения задач, точнее говоря, гибкий, самостоятельный или оригинальный подход. На этом моменте исследования нельзя забывать о различии между «креативным» (дивергентным) и «интеллигентным» (конвергентным) мышлением. Конвергентно мыслящая личность ставит своей целью решение проблемы, а, напротив, дивергентно мыслящая личность пытается свести множество идей, а также многие способы решения к одному результату. Гибкий подход в этом случае означает, что идеи для возможных решений могут быть довольно широко дифференцированы по их содержанию, но и одновременно считаются креативными решением, так как они обладают не-

традиционным характером. Последнее составляющее звено Рензулли называет «включенность в задачу» или «ориентирование на задачу» (Holling & Kanning, 1999, с. 8). Под этим подразумевается способность личности интенсивно и долговременно заниматься одной задачей. Обязанность выполнения поставленной задачи всегда содержит «когнитивный, эмоциональный и мотивационный компоненты». Мотивационный компонент ссылается зачастую на будущее.

Трехкольцевая модель постулирует точку зрения, усиленно направленную на развитие человека. Рензулли придерживается мнения, что дети рождаются не высо-

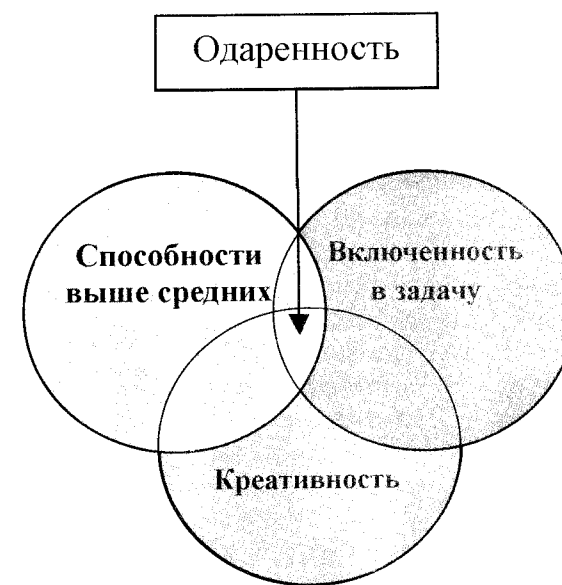


Рис. 1. Трехкольцевая модель Рензулли (Holling & Kanning, 1999, с. 9)

коодаренными, а они становятся высокоодаренными в процессе их жизненного роста. Но это может произойти лишь при условии взаимодействия трех вышеупомянутых качеств. Только в этом случае может возникнуть общий или особый потенциал к каким-либо достижениям. Исследователь Рензулли отклоняет применение интеллектуального теста в качестве диагностики высокой одаренности. При использовании исключительно интеллектуального теста можно обнаружить учащихся, которых можно назвать «одаренными», в то время как «креативно действующие одаренные дети» могут быть не замечены. Трехколевая модель обратила на себя большое внимание со стороны других научных исследователей. Основным критическим пунктом оказалось отождествление понятий «достижения» и «одаренности». К чему ведет это приравнение? В случае синонимичного применения обоих понятий остается упущенным тот факт, что существуют дети и подростки, имеющие, несмотря на прогнозирование у них высоких способностей, лишь среднюю или даже низкую школьную успеваемость (underachiever). Этот круг учащихся, согласно модели Рензулли, не являлся бы высокоодаренным, так как они не проявляют мотивацию перед поставленными задачами. Мотивация является необходимым фактором для

получения достижений; это относится также и к незаурядным достижениям. Между потенциалом и реально существующей успеваемостью следует проводить границу, которая отсутствует в модели Рензулли. К тому же научный исследователь противоречит сам себе: по его утверждению, он сам видел в группе неуспевающих underachiever тех, кто несправедливо был не замечен в качестве высокоодаренного.

Триадная взаимосвязанная модель одаренности Менкса (Monks, 1990)

В этой модели речь идет о продолжении развития модели Рензулли. Менкс расширил ее за счет добавления трех социальных сфер: «семьи, школы и круга друзей». Свою концепцию ученый основывает на следующем определении «Одаренность или, точнее говоря интеллектуальная одаренность в используемом данном смысле охватывает по меньшей мере следующие три признака личности: высокие интеллектуальные способности, креативность и мотивация».

Менкс определяет «высокие интеллектуальные способности» в качестве интеллекта человека. Под мотивацией, подобно Рензулли, он понимает энергию и решимость на выполнение поставленной задачи или доведение до конца уже начатой работы. В мотивации

аспекте собираются «чувственные компоненты», «когнитивные компоненты», а также «перспективы на будущее». Эта модель также не сможет обойтись без понятия «креативности»; голландский научный исследователь понимает креативность как способность находить решения на проблемы в оригинальной и изобретательной манере». Но креативность не ограничивается лишь решением проблем, она расширяет свой спектр в сфере «нахождения проблем»/problem finding. В общих

чертах определение Менкса близко определению Рензулли; также в визуальном плане можно заметить схожие черты обеих моделей.

Новым в этой модели является использование научного опыта развивающей психологии. Речь идет об оптимальном взаимодействии задатков с окружающей средой. В этом случае поведение личности является результатом взаимодействия ее индивидуальных задатков с ее социальным окружением. Менкс объясняет важность социального окружения тем, что

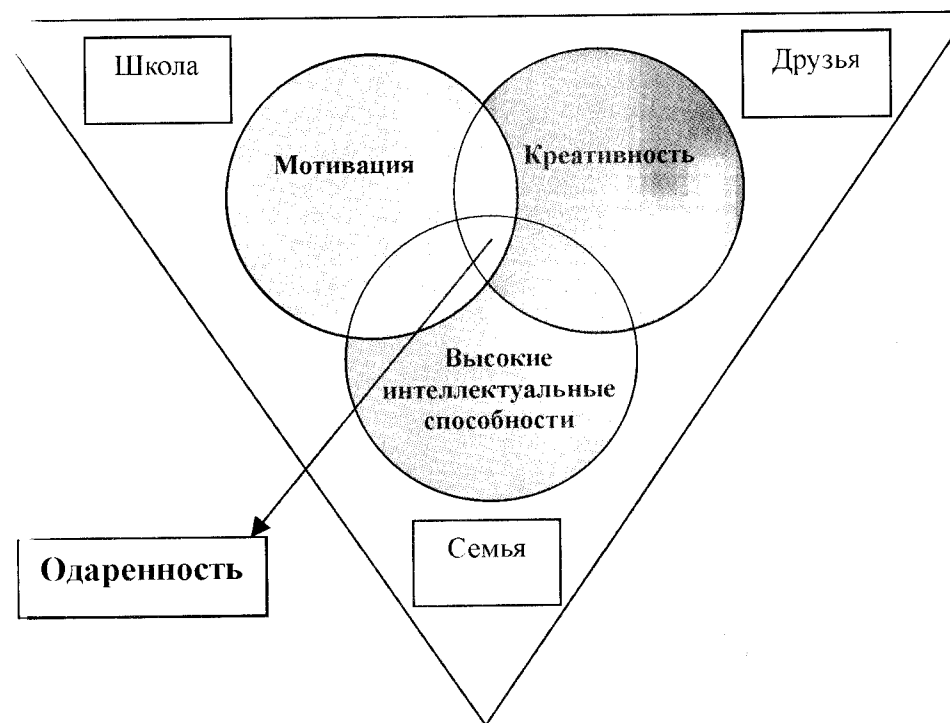


Рис. 2. Триадная взаимосвязанная модель высокой одаренности Менкса (Monks, 2005, с. 26)

человек по своей сущности является социальным существом. Это означает, что для здорового развития необходим хороший социальный обмен, в особенности с семьей, кругом друзей и в школе (здесь, собственно, нужно говорить о peers, что обозначает «личности, развивающиеся на одном уровне»). Социальная среда является второй триадой, делающей значительный взнос в развитии задатков. Взаимодействие между личностью и ее окружением успешно происходит лишь в том случае, если данная личность накопила в себе достаточно социальной компетенции, т.е. способна удовлетворительно контактировать с другими людьми.

Данная модель сконцентрирована на развивающихся процессах. Но остается непонятным, как протекают эти процессы и в какой степени они должны взаимодействовать друг с другом, чтобы личность обладала высокой одаренностью. К тому же в этой модели нельзя конкретно определить момент наступления высокой одаренности в процессе развития ребенка.

Модель высокой одаренности Хеллера (1994)

Мюнхенская модель одаренности Хеллера представляет собой модель общей одаренности; тем самым она сконцентрирована не только на высокоодаренных, а на всех личностях, независимо от их

уровня интеллекта. Хеллер представляет в этой модели систему переменных, обуславливающих одаренность за счет их взаимосвязи. Хеллер видит одаренность в качестве предпосылки, способствующей достижению высоких результатов.

Опираясь на свой многолетний опыт, Хеллер расшифровывает каждую переменную с помощью многомерных значений. Центральной переменной является «сфера успеваемости». Хеллер ставит в заключение вопрос: какой уровень должны достичь влияющие факторы (факторы одаренности, некогнитивные признаки личности и признаки окружающей среды), чтобы возникла высокая одаренность? Во взаимосвязи трех влияющих факторов Хеллер описывает четыре конstellации/варианта, которых ребенок может считать высокоодаренным. Наряду с концептуальной взаимосвязью социальных и личностных факторов мюнхенская модель высокой одаренности доказывает также свое высокое положение в систематической интерпретации школьной успеваемости. Однако общие школьные трудности не могут быть рассмотрены этой моделью.

Интегративная модель одаренности Фишера (2004)

Данная модель не вносит больших изменений в теорию одарен-

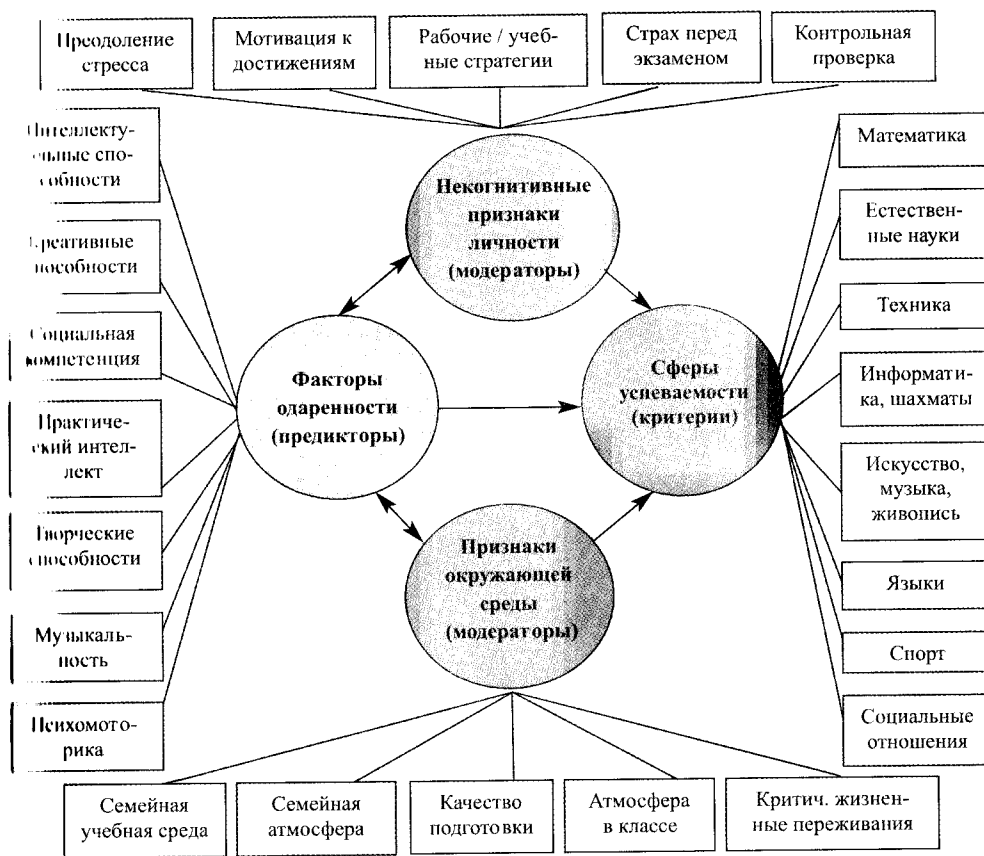


Рис. 3. Модель одаренности Хеллера (Holling & Kanning, 1999, с. 18)

ности. Она соединяет эклектические теоретические составляющие лидирующего образца высокой одаренности и подчеркивает трансформационный процесс между одаренными возможностями личности и ее самореализацией (Fischer, 2004, с. 85).

«Интегративная модель» Фишера выдвигает на передний план трансформацию человеческих воз-

можностей. Внутри этого процесса взаимодействуют личностные факторы и факторы окружающей среды. Одаренность при этом рассматривается в качестве субъективной способности каждой личности. Презентация одаренности зависит от индивидуальных особенностей. Система измерения одаренности лежит не в сравнении с третьим лицом, как это проходит

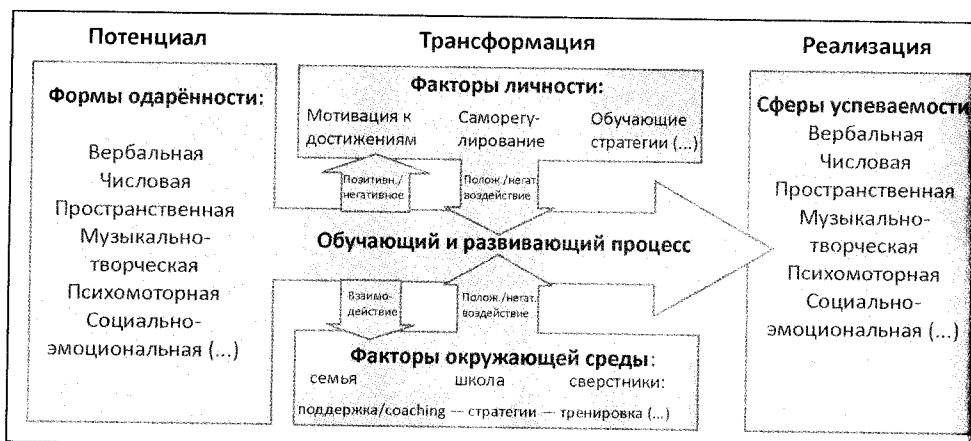


Рис. 4. Интегративная модель одаренности Фишера (Fischer, 2004, с. 85)

в других моделях, а в самопроявлении индивидуума.

В обобщении следует сказать, что предпосылкой для высокой одаренности является врожденная предрасположенность, представленная по-разному у различных авторов. Разница между вышеперечисленными моделями заключается в том, что в них рассматриваются личностные факторы и факторы окружающей среды либо в качестве определяющих элементов феномена высокой одаренности, либо в качестве положительного влияния окружающей среды на высокую одаренность, что потом заметно отражается на результатах. Для адекватного диагноза или идентификации эта разница играет большую роль. Так, например, иногда достаточно лишь провести интеллектуальный тест, чтобы определить принадлежность ребенка или

подростка к высокоодаренным, а в некоторых случаях этого бывает недостаточно и приходится прибегать к другим мерам диагностики

6. Индивидуализация и дифференцирование в работе по развитии высокоодаренных детей — разногласия

В школьной педагогике поднимаются педагогические и дидактические возражения против абсолютного понимания принципа индивидуализации и дифференциации. Характерными признаками человека, начиная с его рождения являются личностность и индивидуальность, при этом индивидуальность выражает свою однократность, особенность и неповторимость. С воспитательной точки

зрения считается важным, чтобы каждый человек воспринимал свою индивидуальность постоянно и в связи с индивидуальностью других людей, чтобы его автономия всегда была относительной автономией (т.е. согласованной с автономией других людей). С одной стороны, является важным дифференцирование и индивидуализация всех педагогических мер по отношению к каждому ребенку и подростку, с другой стороны, также важно взаимодействие этих двух принципов с опытом, получаемым из социальной среды, во избежание проявления эгоцентричности. Индивидуализация — это интенсивная форма дифференцирования, а вместе с тем также должна быть лояльной к специфическим учебным способностям каждого отдельного ученика. Что означает в этом случае высокая одаренность?

Высокая одаренность не нуждается в собственной дидактике, а также она не является исключением в школьной практике. Если индивидуальный учебный подход может осуществляться в школе лишь исключительно редко, то нужно в отдельных случаях соблюдать по меньшей мере правильное дифференцирование по отношению к учащемуся: за счет различных учебных подходов, работы в определенном темпе и социальных контекстах с использованием различных коммуникативных средств удастся

вести высокоодаренных детей и подростков в темп нормального повседневного урока. Что это означает? В школьной системе существует мало уроков, более или менее подходящих для высокоодаренных детей и подростков. Подходящим решением в этом вопросе является обращение внимания учителя на учебные особенности ребенка или отдельной группы учащихся. Несмотря на критику по отношению к тенденциям индивидуализации и дифференцирования, этот принцип обучения остается все еще актуальным; урок должен быть дифференцирован соответственно учебному уровню и уровню успеваемости детей и подростков. Но это должно происходить в рамках, полезных школьному персоналу. Как подтверждают школьные будни, существуют пробелы, которые нужно пополнять дополнительным повышением квалификации учителей.

Список литературы

- Fischer Ch. (2004). Selbstreguliertes Lernen in der Begabtenförderung // Fischer, Ch., Mönks F.J., Grindel E. (Hrsg.). Curriculum und Didaktik der Begabtenförderung. Begabungen fördern, Lernen individualisieren. Münster. S. 83–95.
- Holling H., Kanning U.P. (1999). Hochbegabung: Forschungsergebnisse und Fördermöglichkeiten. Göttingen.
- Mönks F.J., Ypenburg I.H. (2005). Unser Kind ist hochbegabt. München.

ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

Информационно-методический журнал



Журнал посвящен решению важнейшей задачи, стоящей перед родителями, педагогами и обществом. Воспитывая, мы закладываем ту основу, от которой зависит, какой будет личность нового человека, его устремленность, жизненные позиции и приоритеты.

Основные рубрики журнала:

- Духовно-нравственное воспитание
- Воспитать патриота
- Воспитание дошкольников
- Гуманная школа
- Традиции — основа новаторства
- Воспитание подростков и юношества
- Здоровый образ жизни

На страницах журнала обсуждаются актуальные темы, касающиеся вопросов воспитания детей, подростков и юношества; представляются аналитические и проблемные материалы ведущих специалистов в сфере воспитательной работы, методические разработки, сценарии различных воспитательных проектов (развивающих занятий, конкурсов, праздников), профессиональный опыт людей неравнодушных, ищущих, отдающих себя детям.

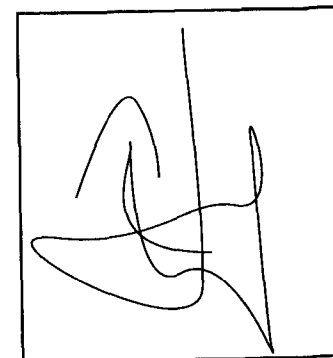
Журнал приглашает к сотрудничеству авторов теоретических разработок и научно-методических материалов, практиков новаторского опыта.

Журнал выходит 4 раза в год.

Электронный адрес редакции: vospitanie_dm@mail.ru

Подписной индекс в каталоге «Роспечать» — 36730, раздел «Образование».

ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ



О. Отарова

Работа с одаренными детьми. Организация исследовательской деятельности учащихся

Сахарова, М.Н. Вяткина, Н.А. Матвеева

Целевая программа по созданию системы работы с одаренными детьми в массовой школе

РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Критерии и виды одаренности

Актуальность данной темы обусловлена тем, что в общественном сознании начинает формироваться понимание того, что переход в век наукоемких технологий невозможен без выявления, умножения и сохранения интеллектуального потенциала общества. Реформы, проводимые за последние годы в отечественной системе образования, определили ее направленность на личностно-ориентированные, гуманистические и развивающие педагогические технологии, что, в свою очередь, изменило отношение к учащимся, проявляющим неординарные способности.

Для работы с одаренными детьми нужны заинтересованные и квалифицированные педагоги, которые вместе с родителями, социальными педагогами, психологом способны с помощью тестирования

и диагностики выявлять, обучать и развивать способности так учащихся.

При работе с одаренными детьми, несомненно, возникают трудности, как педагогические, так психологические, обусловленные множеством противоречивых теоретических подходов и методов разнообразием видов одаренности и чрезвычайно малым числом специалистов, подготовленных к работе с одаренными детьми.

Кроме того, необходимо учитывать и вариативность современного образования.

По вышеуказанным причинам возникает проблема создания стройной целостной системы работы с одаренными детьми в условиях общеобразовательной школы.

Именно целостной системы, которая включает следующие характеристики:

- целевые;
- содержательные (содержание материала, отраженная в учеб-

ных программах, учебниках и других нормативных документах);

- инструментальные (методы, приемы, технологии).

При отсутствии валидных методов идентификации одареннос-

ти эта работа может привести к негативным последствиям.

В истории исследования категории одаренности сложились следующие концепции:

Концепция	Параметры	Авторы концепции и измерительных тестов
Индивидуальный уровень одаренности когнитивных процессов	Сенсорно-перцептивные процессы, внимание, память, мышление и воображение, мотивация, воля	Г. Мюнстерберг, Г.И. Россомо, В. Меде, К. Пиорковский, У. Штерн
Индивидуальный уровень одаренности таланта	Умственные способности, уровень развития интеллекта	А. Бине, У. Штерн, Г. Айзенк, Д. Васслер, Дж. Гилфорд
Индивидуальные дифференциальные различия	Общие и специальные способности	Б.М. Теплов, Н.С. Лейтес, В.Д. Небылицын, Э.А. Глубева, В.А. Крутецкий
Индивидуальный уровень одаренности творческого потенциала	Высокая исследовательская активность, возможности легкого и творческого учения; способность к созданию новых творческих «продуктов» в науке, искусстве, технике, социальной жизни	

В общем виде одаренность определяется В.И. Пановым как «сильное свойство психики, проявляющееся и развивающееся при наличии соответствующих средовых условий».

Следует отойти от житейского представления об одаренности как о количественной степени выраженности способности и перейти к пониманию одаренности как системного качества психики, развивающегося на протяжении всей жизни.

В рамках президентской программы «Одаренные дети» пред-

принята попытка научной разработки концепции одаренности на государственном уровне на основании всех лучших достижений отечественной и зарубежной психологии и педагогики.

Какой он, одаренный ребенок?

Специалисты считают, что он в силу своих способностей демонстрирует высокие достижения в одной или нескольких областях:

- интеллектуальной;

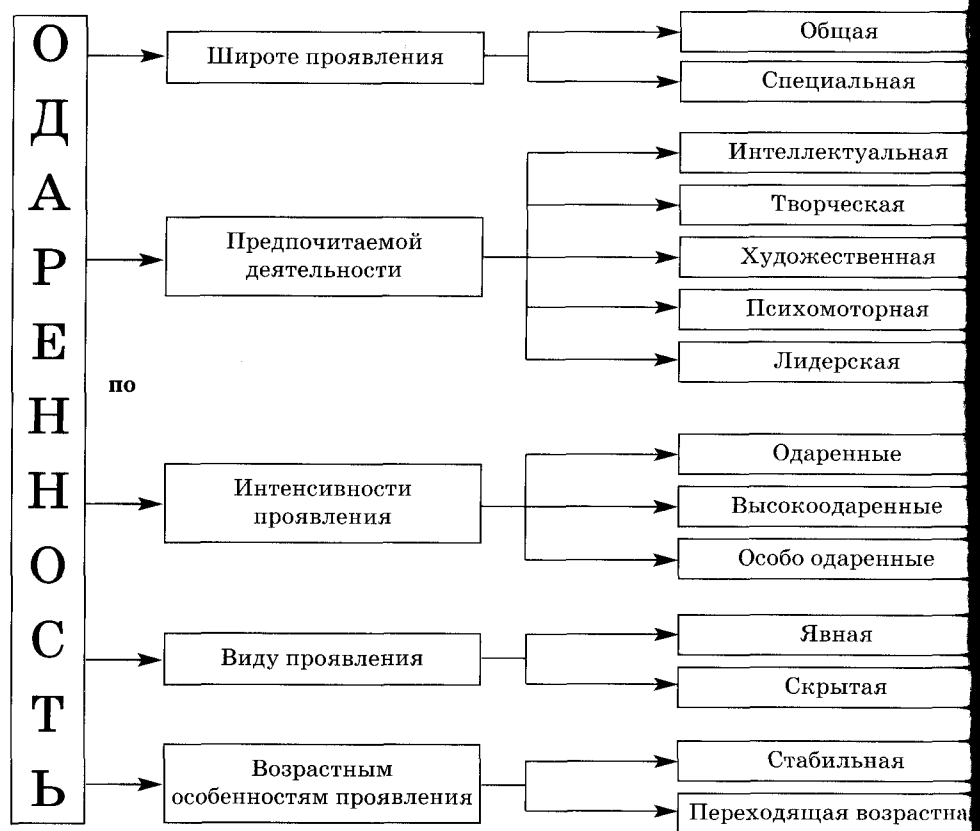
- творчески-продуктивного мышления;
- академических достижений;
- государственной деятельности;
- двигательной;
- общения и лидерства.

Признаки одаренности

- Личностные характеристики одаренных детей:
- высокие интеллектуальные способности;

- высокие творческие способности;
- способность к быстрому усвоению информации;
- любопытство, любознательность, стремление к знанию;
- высокая личностная ответственность;
- самостоятельность суждений;
- позитивная «Я-концепция» связанная с адекватной самооценкой.

Виды одаренности



Помимо указанных следует выделить следующие группы одаренных детей:

- дети с гармоничным развитием познавательных, эмоциональных, психомоторных, личностных сторон психики;
- дети, психическое развитие которых отличается дисинхронией на уровне сформированности отдельных психических процессов. В такой группе зачастую оказываются исключительно одаренные дети, которые требуют оказания им психологической поддержки, а то и помощи.

Считается, что развитие одаренности связано с ранним обнаружением ее признаков. Но может ли одаренность, талант встречаться и в том случае, когда в школе не было оснований предполагать их наличие.

Почему?

- Вероятно, часто признаки одаренности не удается разглядеть. Педагоги и психологи, увы, об этом многого не знают и не умеют.
- Дремлющие способности могут быть разбуджены при удачном индивидуальном подходе, при благоприятных обстоятельствах.
- Одаренность часто обнаруживается на более поздних возрастных этапах.
- Творческие проявления, развитие способностей в огромной степени зависят от черт характера, которые формируются с годами.

- Когда-то незамеченные и недооцененные возможности ребенка в условиях определенной деятельности могут оказаться социально ценными и подняться в ряд одаренности.

Процесс выявления способностей детей достаточно сложный. Яркие детские таланты встречаются довольно редко. В школах в основном учатся дети, которые при благоприятных условиях обучения способны достичь хороших результатов в тех видах деятельности, которые соответствуют их склонностям и интересам. И задача учителя — выявление склонностей, а затем, в процессе их совершенствование и развитие способностей.

Комплекс работы с одаренными и способными детьми состоит из следующих этапов:

- I. Выявление способных детей с помощью родителей (по опроснику), педагогов тестирований.
- II. Диагностика детей с помощью психологических тестов:
 - разовые обследования (тест IQ на определение интеллекта);
 - долговременные наблюдения — обследования;
 - тренинговые методы выявления и развития одаренности (учебно-игровые методы).
- III. Работа педагогов с детьми по специализированным программам, направленным на развитие и углубление их способностей (классы с углубленным изучением отдельных предметов, профильные классы).

Методики диагностики одаренности

Название методики	Диагностируемая сфера	Характеристики потенциала качества
«Интеллектуальный портрет»	Познавательная. Личностное развитие	Оригинальность мышления. Гибкость мышления. Продуктивность мышления. Способность к анализу и синтезу. Классификация и категоризация. Высокая концентрация выполнения. Память. Увлеченность содержанием задачи. Перфекционизм. Социальная автономность. Лидерство. Соревновательность. Широта интересов. Юмор
«Характеристика ученика»	Учебная. Мотивационная. Творческая. Лидерская	Запас слов. Владение объемом информации. Понимание смысла и причин действия людей и вещей. Наблюдательность. Уровень техники чтения. Понимание арифметики. Настойчивость. Прилагаемое усилие. Упорство. Потребность в указаниях. Учителя. Чувствительность к мнению других. Влияние на других. Любознательность и любопытство. Интерес к интеллектуальным играм. Склонность к преувеличению. Стремление рассказать другим об открытиях. Острое чувство юмора. Не склонен принимать на веру «официальное решение». Чувство самообладания. Берет на себя ответственность. Его любят одноклассники. Лидер в нешкольных видах деятельности

Название методики	Диагностируемая сфера	Характеристики потенциала качества
«Индекс одаренности»	Интеллектуальная. Творческая. Академическая. Художественно-изобразительная. Музыкальная. Литературная. Артистическая. Техническая. Лидерская. Спортивная	Любознательность. Сверхчувствительность к проблемам. Способность к прогнозированию. Словарный запас. Способность к оценке. Изобретательность. Способность рассуждать и мыслить логически. Настойчивость. Перфекционизм. Требовательность к результатам собственной деятельности
«Индекс одаренности (IQ)»	Уровень интеллекта	Средний уровень. Одаренность. Гениальность. Низкий уровень

Выявление готовности коллектива работать с детьми «с признаками одаренности» в условиях общеобразовательной школы

Работа с одаренными детьми — это вызов для педагога своеобразием его профессиональных, личностных и духовно-нравственных качеств. Если работа с одаренными детьми успешна, то она принесет ни с чем не сравнимое удовлетворение и положительные переживания, а в случае неудачи — опустошение и чувство неудовлетворенности. Но в любом случае это будет «точка опоры» и продвижение на пути становления педагога.

Работа с одаренными детьми требует от педагога не только соот-

ветствующих умений, но и определенных качеств личности. Одним из важных условий успешной работы с одаренными учащимися является включение в работу учителей, обладающих следующими качествами:

- продуктивно реагирующий на вызов;
- умеющий воспринимать критику;
- компетентный, способный решать возникающие проблемы;
- готовый нести ответственность за принимаемые решения;
- заслуживающий доверия;
- стремящийся к интеллектуальному самосовершенствованию.

Склонность учителя к работе с одаренными детьми можно определить по специальному тесту. Результаты обработки данных позво-

ляют определить потенциальные возможности респондента, насколько он способен стимулировать творческую активность, поддерживать различные виды творческой деятельности учащихся.

Исследовательская деятельность как форма организации работы с одаренными детьми

Одной из эффективных форм работы с одаренными детьми является организация исследовательских объединений, дающих возможность выбора учащимся не только направления исследовательской работы, но и индивидуального темпа и продвижения в предмете. Исследовательская деятельность способствует повышению уровня системности получаемых знаний.

Проблема, успешному решению которой должно способствовать научное общество учащихся, представляется важной не только для образования, но и для общества в целом. Ведь конкурентоспособность национальных экономик на мировом рынке все в большей степени зависит от достижений в области новых технологий, которые требуют интеллектуальной инфраструктуры, обеспечения квалифицированными специалистами.

Создание в школе «МОУ» позволяет учащимся **попробовать** свои силы в научно-исследовательской

деятельности, **раскрывать** способности и раньше найти себя. **Развивать** живой и активный характер, нетрадиционное личное мировоззрение, широкий круг интересов и умений, **воспитывать** преданность науке, чтобы от любопытных занятий, экспериментов, дискуссий, долгих поисков нужного материала получать удовлетворение. Правильно организованная исследовательская деятельность развивает в детях эмоциональную стабильность, что способствует жизнестойкости и хорошему здоровью.

Очень важно, чтобы подход к организации исследовательской деятельности школьников был системный. Каждый субъект этой деятельности выполняет свои функции:

Ученик:

- индивидуально выбирает тему;
- выполняет исследование;
- устраняет недостатки в выполняемом исследовании;
- представляет работу.

Учитель:

- мотивирует запрос;
- консультирует, обучает способам исследовательской деятельности;

- анализирует исследование;
- дает рекомендации.

Педколлектив:

- определяет основные идеи развития школы в данной области;
- планирует и организует работу учителей по руководству исследованиями школьников;

• анализирует исследовательскую работу школы и принимает соответствующее решение.

Организация исследовательской деятельности учащихся имеет определенный алгоритм

Шаг первый.

Подготовка учащихся к исследовательской деятельности, включает в себя знакомство с методикой научного исследования.

Шаг второй.

Выбор проблемы. Из одной общей проблемы выделяется частную, т.е. частную.

Шаг третий.

Исследование самой проблемы. Сюда входит анализ литературы, консультации со специалистами, опросы.

Шаг четвертый.

Обоснование и выработка собственного варианта решения проблемы. Определяются цели и задачи работы, средства и методы исследования, составляется план работы над проблемой.

Шаг пятый.

Практическая часть исследования и анализ полученных результатов. Это могут быть работы в классе, экспедиция или поход, участие с участниками изучаемых событий, эксперименты, выступления.

Шаг шестой.

Подготовка работы к защите.

Рецензирование работы, оформление самой работы в соответствии с требованиями к исследовательской работе.

Шаг седьмой.

Представление и защита исследовательской работы.

В ходе доклада демонстрируется наглядный материал. Докладчик отвечает на вопросы слушателей.

Для правильной организации работы с одаренными детьми в школе разработана программа «Талант». В рамках реализации этой программы создано научное общество учащихся «Озарение».

В Положении о научном обществе учащихся (НОУ) определены цели и задачи этой организации, выработан устав, определены направления работы, отражены требования к поисковым и исследовательским работам, отражены разделы плана научного общества и порядок записи в общество.

В школе для обучающихся, интересующихся исследовательской деятельностью введен спецкурс «Основы исследовательской деятельности учащихся», который направлен на формирование методологических качеств учащихся (приложение 2).

Программа курса позволяет реализовать актуальные в наше время задачи обучения:

- приобретение знаний о структуре учебно-исследовательской де-

тельности, о способах поиска необходимой для исследования информации, о способах обработки результатов и их презентации;

- овладение способами учебно-познавательной, информационно-коммуникативной и рефлексивной деятельности.

По прохождению курса учащиеся приобретают знания о:

- структуре исследовательской деятельности;
- основном отличии цели и задач исследовательской работы;
- отличии объекта и предмета исследования;
- структуре речевых конструкций гипотезы исследования;
- основных информационных источниках поиска необходимой информации;
- правилах оформления списка использованной литературы;
- способах обработки и презентации результатов.

Программа курса также предусматривает выработку следующих умений:

- определить характеристику объекта познания, поиск связей и отношений между частями целого;
- разделять работу на этапы;
- самостоятельно организовать деятельность по реализации исследовательских проектов;
- выдвигать гипотезы, осуществлять их проверку;
- планировать и координировать исследовательскую деятельность в микрогруппе;

- пользоваться библиотечными каталогами, справочниками ресурсами Интернета.

Программа работы с одаренными детьми «Талант» и планирование мероприятий по ее реализации

Все формы работы с одаренными детьми должны в полной мере учитывать личностные особенности ребенка и ориентироваться на эффективную помощь в решении его проблем (Из рабочей концепции одаренности).

На современном этапе развития нашего общества внимание детям, опережающим сверстников, с признаками незаурядного интеллекта — актуальнейшая задача школы.

При этом проблема одаренности в системе образования на организационном уровне обычно решается путем создания специальных школ для одаренных и талантливых или специальных («гимнастических», «лицейских» и др.) классов для одаренных.

Но существует возможность другого решения — не удалять одаренного ребенка из естественной для него микросреды.

Настоящая программа является частью программы развития школы и предусматривает возможность проводить работу с одаренными детьми, с тем чтобы ст

формировать развитие детей как с широким диапазоном способностей и со специфической направленностью. Расширяя базу познавательных интересов и интеллектуальных умений, дать возможность остальным учащимся работать в режиме освоения образовательного минимума.

Цели программы: создание единой методической системы работы с детьми с высоким уровнем интеллекта, развития их способностей к познанию в условиях современного образовательного учреждения.

Задачи:

1. Знакомство учителей с новыми данными о психологических особенностях и методических приемах, эффективных при работе с одаренными детьми.
2. Проведение целенаправленного наблюдения за учебной и внеучебной деятельностью обучающихся для выявления детей, имеющих склонность и показывающих высокую результативность в различных областях деятельности.
3. Подбор материалов и проведение специальных текстов, позволяющих определить наличие одаренности.
4. Отбор среди различных систем обучения тех методов, форм и приемов, которые способствуют развитию самостоятельности мышления, инициативы и творчества.
5. Предоставления возможностей совершенствовать способности

в совместной деятельности с научными руководителями.

6. Разработка гибких индивидуальных программ обучения учащихся, чья одаренность в определенных областях уже выявлена.

Принципы реализации программы:

- гуманистическое основание;
- антропоцентрический подход;
- демократизм;
- систематичность;
- лично-ориентировочный подход;
- индивидуализация и дифференциация учебного процесса;
- интеграция интеллектуального, морального, эстетического и физического развития.

Направления работы педагогического коллектива:

1. Информационно-аналитическое.
2. Организационно-педагогическое.
3. Методическая работа.
4. Создание условий для участия в творческих конкурсах.
5. Подготовка учителей.
6. Диагностическая и коррекционная работа.

Содержание работы с одаренными детьми.

Содержание работы определяется в рамках каждой из учебных дисциплин.

Содержание учебного материала должно настраивать учащихся на непрерывное обучение, процесс

познания должен быть для них самоценным.

Постепенный переход к обучению не столько фактам, сколько идеям, способам и методам и самостоятельной работе, ориентирующим на самосовершенствование и самообразование.

Разработка специальных развивающих программ по отдельным предметам.

Сочетание стратегии и ускорение со стратегией обогащения (углубление) в обучении.

Программа по отдельным предметам для одаренных учащихся ориентирована на более сложное содержание, направленное на увеличение знаний в конкретной области и на развитие умственных операций.

Внеклассная воспитательная работа как важный фактор, влияющий на развитие одаренных учащихся, на выявление скрытой одаренности и способностей.

Методы и формы работы с одаренными детьми.

Методы и формы работы с одаренными учащимися, прежде всего, должны сочетаться с методами и формами работы со всеми учащимися школы и в то же время отличаться определенным своеобразием.

Могут быть использованы:

- «мозговые штурмы» во всех вариантах;
- ролевые тренинги;
- проектная деятельность;

- творческое задание;
- групповые формы работы;
- дискуссия;
- диалоги;
- конкурсы;
- интеллектуальный марафон.

Материально-техническое обеспечение реализации программ.

- комплектование школьной библиотеки учебно-методической, научно-методической, психолого-педагогической литературой;
- оснащение учебных кабинетов и классных комнат;
- компьютеризация образовательного процесса с целью создания банка данных;
- обеспечение необходимыми для работы материалами курсов.

Условия успешной работы с одаренными учащимися.

1. Осознание важности этой работы каждым членом педагогического коллектива и усиление связи с этим внимания к проблеме формирования положительной мотивации к учению.

2. Создание и постоянное совершенствование методической системы и предметных подсистем работы с одаренными детьми.

3. Признание руководством коллективом школы того, что реализация системы работы с одаренными детьми является одним из приоритетных направлений в работе.

4. Включение в работу с одаренными учащимися в первую

очередь учителей, обладающих определенными качествами:

- интуитивно реагирующих на возникающие проблемы;
 - желающих принимать критические замечания, способных конструктивно реагировать на возникающие проблемы;
 - желающих внести ответственность и принимаемые им решения;
 - желающих к интеллектуальному совершенствованию.
- Основная работа по совершенствованию учебно-воспитательного процесса с целью снижения учебной и психической перезагрузки учащихся.

История одаренных детей.

У одаренных детей необыкновенно высоким уровнем умственного развития; наличие признаков специальной одаренности — одаренности в определенной области; достижение не достигающие по каким-либо причинам в учении, но обладающие широкой познавательной активностью, оригинальностью психического склада, незаурядными способностями резервами.

Организационное и функциональное обеспечение программы

Права и функции директора по развитию программы: общее руководство разработкой и реализацией программы;

• обеспечение реализации программы;

- организация;
- координация;
- контроль.

2. Функции заместителя директора по научно-методической работе:

- определение приоритетных направлений просветительско-образовательной программы;
- корректировка составляющих элементов программы «Талант»;
- анализ и обобщение результатов реализации программы;
- регулирование и коррекция образовательных процессов, связанных с реализацией программы;
- организация и проведение семинаров по проблемам работы с одаренными детьми;
- разработка индивидуальных образовательных программ для одаренных детей.

3. Функции методических объединений:

- разработка методических рекомендаций по работе с одаренными детьми;
- разработка диагностического инструментария для успешной реализации программы;
- подбор заданий повышенного уровня сложности для одаренных детей;
- обобщение и систематизация результатов научно-исследовательской деятельности учащихся;

• тиражирование результатов научно-практической деятельности учащихся.

4. Функциональные обязанности учителей, работающих с одаренными детьми:

• организация и проведение занятий с одаренными учащимися;

• разработка и корректировка, усовершенствование программ для работы с одаренными детьми;

• мониторинг результативности занятий с одаренными детьми;

• организация индивидуальной работы с одаренными детьми;

• подготовка учащихся олимпиадам, конкурсам, викторинам школьного, районного, муниципального, публиканского уровней;

• организация и контроль знаниями с одаренными детьми;

• обобщение и систематизация материалов и результатов работы с одаренными детьми;

• творческие отчеты по предмету в рамках реализации программы «Талант»;

• подготовка материалов методических рекомендаций по организации работы с одаренными детьми.

План работы с одаренными детьми на 2008/09 учебный год

№ п/п	Содержание мероприятия	Форма проведения	Срок	Ответственный	Примечание
1	Создание совета по работе с одаренными детьми	Заседание МС	Август	Зам. директора	
2	Составление плана работы с одаренными детьми по предметным ассоциациям	Заседание МО	Август	Руководители методобъединений	
3	Изучение интересов и склонностей обучающихся: уточнение критериев всех видов одаренности (интеллектуальной, академической, творческой, художественной и т.д.)	Анкетирование, собеседование. Составление банка данных. Интеллектуальные игры	Сентябрь	Кл. руководитель, учителя-предметники, психолог, руководители методобъединений	
4	Диагностика родителей и индивидуальные беседы	Анкетирование, собеседование	Сентябрь	Зам. директора по НМР	

Содержание мероприятия	Форма проведения	Срок	Ответственный	Примечание
Составление плана работы с одаренными детьми		Сентябрь	Руководители методобъединений	
Составление плана работы с одаренными детьми		Сентябрь	Зам. директора по НМР	
Интеллектуальные предметные марафоны		Октябрь	Руководители методобъединений	
Предметные олимпиады	Олимпиады	Октябрь	Председатель совета, руководители методобъединений	
Лекционное мероприятие «Библиотечной посылкой»	Лекция, практическое занятие	Октябрь	Зав. библиотекой	
Подготовка к участию в районных предметных олимпиадах	Индивидуальные занятия с победителями школьных олимпиад	Ноябрь	Учителя-предметники, зам. директора по НМР	
Предметные олимпиады	Олимпиады	Ноябрь		
Лекционное мероприятие «Архивные документы, справочники, словари, энциклопедии — ценный источник информации для исследования»	Лекция, практическое занятие	Ноябрь	Зав. библиотекой, председатель совета	
Подведение итогов интеллектуального марафона	Отчет на заседании МС	Ноябрь		

№ п/п	Содержание мероприятия	Форма проведения	Срок	Ответственный	Примечание
14	Выпуск информационного бюллетеня о результатах школьных и районных предметных олимпиад	Бюллетень	Декабрь	Информационная служба совета. Зам. директора по НМР	
15	Анализ итогов школьных и районных олимпиад	Заседание МО	Декабрь	Руководители методобъединений	
16	Межсекционное занятие «Правила работы с периодической печатью»	Лекция	Декабрь	Зав. библиотекой	
17	Межсекционное занятие «Требования к оформлению исследовательских работ, презентаций»	Лекция, практическое занятие	Январь	Зам. директора по НМР	
18	Начало оформления творческих работ		Январь	Учителя-предметники	
19	Индивидуальные консультации и завершение работы по оформлению исследований	Отчет председателя совета на заседании МС	Февраль	Учителя-предметники, валеолог	
20	Деятельность совета по работе с одаренными детьми. Состояние здоровья одаренных детей	Отчет на заседании МС	Февраль	Валеолог	
21	Межсекционное занятие «Методика защиты исследовательских работ»	Учебное занятие	Март	Председатель совета	

Содержание мероприятия	Форма проведения	Срок	Ответственный	Примечание
Праздник «Прекрасная работа с одаренными детьми» Работа педагогов МО с одаренными детьми	Неделя науки и творчества. Фестиваль искусств, Отчет рук. МО на заседании МС	Апрель	Председатель совета, руководители методобъединений	
Выпуск газеты достижений, Выпуск тематического сборника работ, презентации к нему Праздник «Честная работа и творчество»	Праздник «Честная работа и творчество». Печатное издание. Составление плана	Май	Зам. директора по НМР, информ. служба совета, председатель совета	
Сравнение наций учебных программ	Методсовет	Май		
Конкурс проектов разносторонней направленности	Приказ	В течение года	Зам. директора по НМР, председатель совета, учителя-предметники	
Конкурс проектов между школами	Приказ	В течение года	Зам. директора по НМР, председатель совета, учителя-предметники	
Конкурс спортивных команд	Приказ	В течение года	Председатель совета, учителя-предметники	
Конкурс кружков, секций, клубов	Приказ	В течение года	Зам. директора по УВР, учителя-предметники	

Список литературы

Богоявленская Д.Б., Брушлинский А.В., Холодная М.А., Шадриков В.Д. и др. Рабочая концепция одаренности. М.: ИЧП «Изд-во «Магистр»», 1998.

Дереклеева Н.И. Научно-исследовательская работа в школе. М.: Вербум-М, 2001. 48 с.

Дружинин В.Н. Психология одаренных способностей. М., 1995.

Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. 1980. № 6.

Панютина Н.И., Рагинская Л. Система работы образовательного учреждения с одаренными детьми. Волгоград: Учитель, 2007.

Савенков А.И. Одаренные дети: методики диагностики и стратегии обучения.

Степанов А.И. Одаренные дети в детском саду и школе. М., 2000.

Приложение

Тест по определению склонности учителя к работе с одаренными детьми

Выберите один из предложенных вариантов ответа.

1. Считаете ли Вы, что современные формы и методы работы с одаренными детьми могут быть улучшены?

- а) да;
- б) нет, они и так достаточно хороши;

в) да, в некоторых случаях, но при современном состоянии школы — не очень.

2. Уверены ли Вы, что сами можете участвовать в изменении работы с одаренными детьми?

- а) да, в большинстве случаев;
- б) нет;
- в) да, в некоторых случаях.

3. Возможно ли то, что некоторые из Ваших идей способствовали бы значительному улучшению в выявлении одаренных детей?

- а) да;

б) да, при благоприятных обстоятельствах;

в) лишь в некоторой степени.

4. Считаете ли Вы, что в далекой перспективе будете играть важную роль в принципиальных изменениях в обучении и питании одаренных детей?

- а) да, наверняка;
- б) это маловероятно;
- в) возможно.

5. Когда вы решаете предпринять какое-то действие, думаете ли вы, что осуществите свои мысли, помогающий улучшить положения дел?

- а) да;
- б) часто думаю, что не сумею;
- в) да, часто.

6. Испытываете ли вы желание заняться изучением особенностей неординарных личностей?

- а) да, это меня привлекает;

б) меня это не привлекает; интересует от востребованных людей в обществе.

в) мне часто приходится заниматься поиском новых методов и способностей детей. Испытываете ли Вы удовлетворение?

а) удовлетворяюсь лишь тем,

что так как считаю слабой стимулирующим.

б) проблема не решена, но это Вас волнует, хотите высказать тот теоретический материал, который поможет решить проблему?

в) недостаточное знание предмета;

г) если Вы испытываете пессимистические срывы, то:

а) продолжаете сильнее упорствовать в начинании;

б) прекращаете делать свое дело.

7. Воспринимаете ли Вы критику в свой адрес легко и без обид?

а) совсем легко;

б) совершенно.

в) когда Вы критикуете коллег, пытаетесь ли Вы в то же время подбодрить?

а) всегда;

б) в хорошем настроении;

в) в основном стараюсь это де-

12. Можете ли Вы сразу вспомнить в подробностях беседу с интересным человеком?

- а) да, конечно;
- б) запоминаю только то, что меня интересует;
- в) всего вспомнить не могу.

13. Когда Вы слышите незнакомый термин в знакомом контексте, сможете ли Вы его повторить в сходной ситуации?

- а) да, без затруднений;
- б) да, если этот термин легко запомнить;
- в) нет.

14. Учащийся задает Вам сложный вопрос на «запретную» тему. Ваши действия:

- а) уклоняетесь от ответа;
- б) тактично переносите ответ на другое время;
- в) пытаетесь отвечать.

15. У Вас есть свое основное кредо в профессиональной деятельности. Когда Вы его защищаете, то:

а) можете отказаться от него, если выслушаете убедительные доводы оппонентов;

б) останетесь на своих позициях, какие бы аргументы ни выдвигали;

в) измените свое мнение, если давление будет очень мощным.

16. На уроках по своему предмету мне импонируют следующие ответы учащихся:

- а) средний;
- б) достаточный;
- в) оригинальный.

17. Во время отдыха Вы предпочитаете:

а) решать проблемы, связанные с работой;

б) почитать интересную книгу;

в) погрузиться в мир ваших любимых увлечений.

18. Вы занимаетесь разработкой нового урока. Решаете прекратить это дело, если:

а) по Вашему мнению, дело отлично выполнено, доведено до завершения;

б) Вы более или менее довольны;

в) Вам еще не все удалось сделать, но есть и другие дела.

Подсчитайте баллы, которые вы набрали, следующим образом: за ответ «а» — 3; «б» — 1; «в» — 2.

Результаты:

49 и более баллов. Вы имеете большую склонность к работе с одаренными детьми. У Вас есть для этого потенциальные возмож-

ности. Вы способны стимулировать творческую активность, поддерживать различные виды творческой деятельности учащихся.

От 24 до 48 баллов. У Вас есть склонности к работе с одаренными детьми, но они требуют дополнительных Ваших желаний, ресурсов и активного саморегулирования в интеллектуальном процессе. Вам необходим правильный выбор объекта направленности творческого интереса учащихся.

23 и менее баллов. Склонности к работе с одаренными детьми конечно, маловато. В большей мере Вы сами не проявляете особого рвения. Но при содействующей мобилизации духовных сил, веры в себя, кропотливой работе в сфере повышенного интеллекта Вы сможете достичь многого в решении этой проблемы.

Приложение

Планирование содержания учебных тем по спецкурсу «Основы исследовательской деятельности учащихся»

1. Введение (2 ч).

Цели и задачи. Правила организации занятий и их специфика. Практическая работа: разработка замысла проекта по биологии на основе сайтостроения.

Формы контроля: защита замысла проекта.

2. Структура учебно-исследовательской деятельности (5 ч).

Актуальность. Цель и задачи учебно-исследовательской деятельности. Объект и предмет исследования.

Научный факт, гипотеза, эксперимент, выводы. Виды деятельности учащихся: работа по выполнению действий по заданному алгоритму.

Формы контроля: защита проекта. Оборудование: памятка.

Формы организации учебно-исследовательской деятельности

Информационный поиск.

Формы информационного поиска: определение информационного ресурса. Основные источники информации: библиотечные каталоги, универсальные словари, словари, специальные словари.

Формы поиска: аппаратное обеспечение книги, тематические указатели.

Формы информации в Интернет: ключевому слову. Поиск необходимого сайта.

Формы деятельности: индивидуальная эвристическая, работа по алгоритму.

Формы эвристической работы: поиск информации по ключевому слову; поиск поискового запроса; поиск списка литературы.

Формы контроля: предоставление литературы, необходимость проекта.

Формы оборудования: памятка, компьютерное подключение к Интернету.

Организация и проведение конференции (4 ч).

Формы организации экспериментальной составляющей учебно-исследовательской деятельности: эвристический анализ литературы по выбранной проблеме,

социологические методы исследования: анкетирование, беседа, интервью, наблюдение; математико-статистические.

Мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование.

Вид деятельности: индивидуальная эвристическая работа по алгоритму.

Практическая работа: технология составления сводных таблиц и диаграмм.

Формы контроля: план экспериментальной части учебно-исследовательской работы.

Оборудование: памятка.

5. Презентация результатов учебно-исследовательской деятельности (7 ч).

Письменный отчет. Структура, содержание. Формы: дневник наблюдений, учебно-исследовательской работы, тезисы.

Визуальный отчет. Структура, содержание. Формы: диаграмма, таблица, мультимедийная презентация, сайт в Интернете.

Устный отчет. Структура, содержание. Формы: доклад, дискуссия, радиопрограмма.

Виды деятельности учащихся: групповая работа.

Формы контроля: защита докладов, фестиваль презентаций.

Оборудование: компьютеры.

Л

ЦЕЛЕВАЯ ПРОГРАММА ПО СОЗДАНИЮ СИСТЕМЫ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В МАССОВОЙ ШКОЛЕ

Интеграция образования одаренных детей по направлению организации исследовательского обучения на всех ступенях ориентирована на создание условий для выявления и развития детской одаренности, а также создание среды, способствующей формированию и реализации их потенциальных творческих способностей в области исследовательской деятельности.

Актуальность исследования в направлении создания целевой программы развития детской одаренности обусловлена тем, что по статистике большая часть выдающихся людей обучалась не в элитарных, а в обычных — массовых учебных заведениях.

Изначально в МОУ № 11, как и в другие ОУ, поступают дети, имеющие высокие интеллектуальные способности, устойчивую положи-

тельную мотивацию к учению, готовую к интеллектуальному творческому труду.

Вместе с тем существующая практика организации образовательно-воспитательного процесса в МОУ № 11 не направлена на создание условий для оптимального развития одаренных детей, в отношении которых есть серьезная надежда на дальнейший качественный скачок в развитии их потенциала.

Отчасти это обусловлено существующим противоречием. С одной стороны, государством и обществом достаточно четко обозначено направление работы с одаренными детьми, нашедшие отражение в основных нормативно-правовых документах: президентская программа «Дети России», Рабочая концепция одаренности, Федеральная целевая программа «О-

дари России». Программа развития системы образования г. Екатеринбурга, городская целевая программа «Одаренные дети», согласованное взаимодействие и социализация одаренных детей, несомненно, становится приоритетной задачей формирования как России в целом, так и г. Екатеринбурга. С другой стороны, традиционная инертность на знания, умения и навыки снижает исконную мотивацию обучающихся в поисках новых исследовательской деятельности.

Педагогической основой формирования целевой программы является общая теория системного подхода, также научные труды В. В. Шапкина, А. Савенкова, В. В. Шапкина, В. Теплова, И. Лернера, направленные на изучение особенностей одаренности ребенка в условиях массового обучения.

Также в основу программы легли научные исследования Д. Бондаренко, Н. Лейтеса, И. Бескоровайной, Ю. Лисенга, А. Пассоу, А. Мелик-Пашаева, А. Шапкиной и др., посвященные формированию системы работы по развитию детской одаренности, соотнесению историко-теоретическую с практикой.

Важнейшими авторами являются Ю. Бродского, П. Пидорова, В. Чудновского, М. Попова, В. Зигвизинского, Н. Дементьева, которые обеспечили технологическую и методическую поддержку реализации целевой про-

граммы создания системы работы с одаренными детьми.

Практическими источниками данного исследования послужили материалы из опыта работы с одаренными детьми в лицее № 1553 и гимназиях № 1514, 1579, СОШ № 1222 с углубленным изучением иностранных языков г. Москвы, центра «Одаренные дети» г. Арзамаса, гимназии Тюменского государственного университета, детского санатория «Орловчанка», а также исследования Ю. Белехова, А. Плигина, Е. Серegiной, Г. Ревеша, Ю. Орлова и др.

Вышеперечисленные научные исследования отражают педагогический потенциал развития детской одаренности, многообразие научных идей и практических подходов к созданию системы работы с одаренными детьми в условиях массового обучения. Однако до настоящего времени понимание важности системы работы с одаренными детьми не подкреплено разработкой соответствующих целевых программ.

Таким образом, в теории и практике организации работы по развитию детской одаренности в условиях массового обучения сложилась ситуация, характеризующаяся *ведущим противоречием: между необходимостью создания системы работы с одаренными детьми и отсутствием в массовой школе целевой программы.*

На основании выделенного противоречия, а также в результа-

те изучения опыта работы других образовательных учреждений, анализа психолого-педагогической литературы была выявлена и сформулирована актуальная **проблема исследования**, которая состоит в *невозможности создать систему работы с одаренными детьми без проектирования адекватной целевой программы в массовой школе.*

Вышеизложенное обусловило выбор темы исследования: **целевая программа создания системы работы с одаренными детьми в массовой школе.**

Цель исследования — теоретически обосновать и спроектировать целевую программу создания системы работы с одаренными детьми в массовой школе.

Объект исследования — система работы с одаренными детьми.

Предмет исследования — целевая программа создания системы работы с одаренными детьми.

Гипотеза исследования заключается в том, что если теоретически обосновать, спроектировать и реализовать целевую программу создания системы работы с одаренными детьми, то у педагогов появится единая педагогическая стратегия, тактика организации работы с одаренными детьми в условиях массового обучения.

Задачи исследования:

1) изучить теоретические основы создания системы работы с одаренными детьми;

2) изучить теоретические новы и технологии проектирования целевых программ;

3) проанализировать целевые программы и системы работы с одаренными детьми в других образовательных учреждениях;

4) спроектировать целевую программу работы с одаренными детьми, разработать методические рекомендации педагогам, работающим с одаренными детьми.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

- теоретические (логико-педагогический анализ психолого-педагогической литературы, диссертационных исследований и целевых программ);

- психологические (обобщение эффективного педагогического опыта, анализ результатов учебной деятельности обучающихся);

- диагностические (анкетирование, беседы, тестирование, интервьюирование и т.д.);

- эмпирические (прямое и косвенное наблюдение, описание);

- аналитические (анализ результатов апробации);

- практические (апробация).

Теоретико-методологическую основу данного исследования составили философские положения о социальной природе и психической деятельности человека, о ведущей роли деятельности человека в процессе формирования и развития личности, о диалекти-

ческой связи, взаимообусловленности и целостности явлений.

Теоретические основы исследования целевой программы создания системы работы с одаренными детьми

Понятие педагогические основы работы с одаренными детьми

Одаренность — это способность действия человека, которая напрямую зависит от его индивидуальных особенностей. Понятие «одаренность», «одаренность», «детская одаренность» — это способность человека к творчеству. Однако, необходимо отметить, что в настоящее время в науке отсутствует четкое определение одаренности.

В области психологии одаренности разработаны различные концепции. В работах В. Теплова¹ сделана попытка классифицировать понятия одаренности и таланта на основании — усредненной деятельности:

Одаренность — это формирование способности на основе деятельности (анатомо-физиологические особенности человека) индивидуально психологические особенности, отличающие одного че-

ловека от другого и определяющие успешность деятельности;

- специальная одаренность — качественно своеобразное сочетание способностей, создающее возможность успеха в деятельности определенного вида;

- общая одаренность — одаренность к широкому кругу деятельностей.

Преодолеть односторонние представления о высших способностях как преимущественно интеллектуальных позволяет концепция творческой одаренности, на протяжении ряда лет разрабатываемая А. Матюшкиным² и продолженная А. Савенковым. Сутью концепции является то, что психологическая структура одаренности совпадает с основными структурными элементами, характеризующими творчество и творческое развитие человека. При этом творческий потенциал, заложенный в ребенке с рождения и развивающийся по мере его взросления, является основой для развития одаренности.

Основные структурные компоненты одаренности следующие:

- доминирующая роль познавательной мотивации;

- исследовательская творческая активность (обнаружение нового, постановка и решение проблемы);

¹ Теплов В.М. Советская психологическая наука за 30 лет. М., 1947. С. 6.

² Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. № 6. С.29–34.

- возможность достижения оригинальных нестандартных решений;

- возможность прогнозирования и предвосхищения;

- способность к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие эстетические, нравственные, интеллектуальные оценки.

Концепция творческой одаренности позволяет раскрыть одаренность как общую предпосылку творчества в любой профессии, в науке, искусстве; как предпосылку становления и развития творческой личности.

Еще один подход к изучению и развитию одаренных детей мы находим в трудах Н. Лейтеса³, который сравнивает умственное развитие одаренных с возрастными особенностями обычных школьников. Общая одаренность, по мнению автора, представляет собой совокупность общих способностей человека (в отличие от специальных), поскольку они очень широко применяются в различных видах деятельности и в этом смысле являются общими для разных видов занятий. Поэтому умственная одаренность характеризуется таким уровнем интеллектуального развития, который значительно превосходит возрастные нормы. Н. Лейтес считает, что сам термин

«одаренный ребенок» нельзя считать удовлетворительным, поскольку в нем отчетливо слышится указание на некий природный дар, полученный при рождении и отводить в развитии одаренности ведущую роль биологической детерминации никак не допустимо, так как задатки сами по себе не определяют будущее ребенка: формирование и рост способностей происходят в социальной среде.

Очень интенсивно исследование детской одаренности проводится за рубежом, прежде всего в США и некоторых странах Европы.

В 1972 г. Комитет по образованию США опубликовал следующее определение одаренности: одаренными и талантливыми детьми можно считать тех, которые, по оценке опытных специалистов, силу выдающихся способностей демонстрируют высокие достижения (или имеют потенциалы достижений) в одной или нескольких сферах деятельности:

- интеллектуальной;
- академической;
- творческого или продуктивного мышления;
- общения и лидерства;
- художественной;
- спортивной.

Американский педагог Дж. Рензулли⁴ предложил такое определение

одаренности: одаренность — это сочетание трех характеристик: интеллектуальных способностей, превышающих средний уровень; творческого подхода и оригинальности в задаче, высокой способности и настойчивости в достижении цели. Отмечено у одаренных детей, но правомерно и применительно к одаренным детям. То есть одаренность — это сочетание интеллектуально-творческого потенциала каждого ребенка.

Основные трудности в определении понятия одаренности связаны с общепринятым бытовым пониманием этих терминов. Как это ребенок, который выдает яркие, очевидные, выдающиеся достижения (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в каком-либо виде деятельности, **одаренный ребенок, так как одаренность (личностная)** — это те особенности ребенка, которые проявляются в его реальной деятельности и могут быть оценены только на основании наблюдения за характером его действий.

В быту одаренность понимается как синоним таланта, как синоним выраженности таланта и противопоставляется среднему, а в современной психологии термин «одаренность» относят к когнитивным

(познавательным) способностям, тогда как термином «талант» чаще характеризуют другие, более общие стороны развития.

Итак, обзор психологических трактовок феномена «одаренность» позволяет в качестве основных его характеристик выделить опережающее интеллектуальное развитие и способность к творчеству.

В данной работе, в качестве определения одаренности, мы будем использовать следующее определение, предложенное Рабочей группой концепцией одаренности: *системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.*

Под одаренностью обучающегося понимаются более высокая, чем у его сверстников при прочих равных условиях, восприимчивость к учению и более выраженные творческие проявления. «Одаренность» от слова «дар» и означает особо благоприятные внутренние предпосылки развития.

Одаренность — это и особый склад личности. Различают три категории одаренности в умственном отношении детей:

1. Дети с необыкновенно высоким общим уровнем умственного развития (чаще в дошкольном и младшем школьном возрасте).

³ См.: Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. М.: Педагогика, 1971. С. 10.

⁴ См.: Renzulli J.S. The Enrichment Traid Model. Mansfield Center, Conn.: Creative Learning Press, 1977.

2. Дети с признаками специальной умственной одаренности, например, в какой-либо образовательной области.

3. Дети, которые не достигают почему-либо успехов в учении, но обладают яркой познавательной активностью, оригинальностью психического склада, незаурядными умственными резервами (скрытая одаренность, умственные возможности раскрываются в старшем школьном возрасте).

В настоящее время выделены следующие виды одаренности:

- интеллектуальная;
- академическая;
- творческая;
- лидерская;
- художественная;
- практическая;
- психомоторная.

Но подробнее мы остановимся лишь на процессах выявления и развития интеллектуальной, академической и творческой одаренности, так как, по нашему мнению, именно для развития этих видов одаренности в МОУ № 11 могут быть созданы соответствующие условия.

Психолого-педагогические особенности одаренных детей: особенности развития познавательной сферы

Понятиями «любопытство», «любопытность», «познавательная потребность» обозначает-

ся известная каждому педагогу «лесенка», ведущая к вершинам познания. На первой ее ступени неизбежно оказываются все дети и одаренные, и неодаренные. Любопытство — жажда новизны, интеллектуальной стимуляции, определяемое в отечественной педагогике еще и как потребность «умственных впечатлений», характерно для каждого здорового ребенка⁵.

Эта потребность в умственных впечатлениях постепенно переходит в любознательность, которую обычно и рассматривают на втором уровне развития познавательной потребности. Любопытность, или умственная (интеллектуальная) активность, в более общем виде может быть представлена как сложный кластер, включающий в себя конгломерат умственных способностей и мотивационных факторов. Становление любознательности возможно лишь благодаря еще одной важной особенности, отмеченной в некоторых исследованиях — удовольствию от умственного напряжения и связанному с ним положительному эмоциональному состоянию.

Итак, при воспитании одаренного ребенка очень важно, чтобы любопытство вовремя переросло в любовь к знаниям — любознательность, а последняя в устойчивое психическое образование — поз-

нательная потребность. При всей педагогической необходимости оставления этого подробно, по-настоящему много достаточных, специальных исследований отечественных и зарубежных ученых.

У значительной части одаренных детей — стремление познавать окружающий мир — формируется в полноте любознательность. Напротив, одаренным детям в большей степени, чем их нормальным сверстникам, свойственно стремление к познанию внешнего мира. Одаренный ребенок не испытывает ограничений на познание, и это его свойство проявляется довольно рано, с первых этапов продолжительности его важнейшей познавательной чертой. Известный психолог в области изучения одаренности Н.С. Лейтес отмечает, что особая потребность в познании наиболее характерна для одаренных детей, даже тех, чьи интеллектуальные способности не сразу видны в значительной степени благодаря тому, что им обычно обеспечивается более высокий уровень развития познавательных способностей⁶.

Склонность видеть проблему — это свойство, которое другие не видят никаких проблем, где все представляет-

ся как будто ясным, — одно из важнейших качеств, отличающих истинного творца от посредственного человека. Среди качеств, свойственных одаренному ребенку, сверхчувствительность к проблемам традиционно занимает одно из ведущих мест. Еще Платон отмечал, что познание начинается с удивления тому, что обыденно.

Развитие либо подавление этой чувствительности многие исследователи связывают в первую очередь с характером обучения. Догматичное содержание, сочетающееся с доминированием репродуктивных методов обучения, является основным фактором, подавляющим детскую сверхчувствительность к проблемам. И напротив, проблемное, ориентированное на самостоятельную, исследовательскую работу ребенка обучение развивает как эту способность, так и другие необходимые для творчества качества. Эта мысль, многократно обоснованная теоретически и доказанная экспериментально, относится к числу общеизвестных, но, к сожалению, отнюдь не к числу общепринятых в массовой педагогической практике.

Склонность к задачам дивергентного типа еще одно качество, характерное для творчески одаренных детей. Практически все задачи, решаемые взрослым человеком в жизни, — дивергентного ти-

⁵ См.: Венгер Л.А. Педагогика способностей. М., 1973.

⁶ Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. М., 1971.

па, например: какую избрать профессию, где жить, как общаться с окружающими, в каком магазине купить продукты и многие другие. Тем более в творческой деятельности: научном поиске, создании произведений искусства, лидерской (руководящей) работе — разрабатываемые проблемы имеют не один, а множество способов решения. А следовательно, и множество правильных ответов.

Одаренные дети заметно отличаются от сверстников повышенным интересом к дивергентным задачам, явно предпочитая их заданиям конвергентного типа. Создаваемые этими задачами ситуации с различной, в том числе и высокой степенью неопределенности не подавляют, а, напротив, стимулируют активность ребенка. Решение проблем такого рода требует поиска разных подходов, допускает и частично предполагает их сопоставление. Невыводимость ответов из самого условия и проявляющаяся таким образом недосказанность требуют не просто мобилизации и ассоциирования прошлого опыта. Для этого часто необходимы интуиция, озарение и другие специфические характеристики продуктивного мышления.

Способность выдвигать новые, неожиданные идеи, отличающиеся от широко известных, общепринятых, банальных, обычно называют **оригинальностью мышления**, которая проявляется в мыш-

лении и поведении ребенка, в общении со сверстниками и взрослыми, во всех видах его деятельности. Оригинальность (либо ее отсутствие) ярко выражается в характере и тематике самостоятельных рисунков, сочинении историй, конструировании и других продуктах детской деятельности.

Многие специалисты рассматривают оригинальность мышления как одну из основных особенностей мышления творческого человека. Но при этом исследователи отмечают, что в ряду со способностью продуцировать оригинальные идеи существует и другой способ творчества — разрабатывать существующие. Если первый способ особенно развит в научном и техническом творчестве, то второй — в художественном.

Способность быстро и легко находить новые стратегии решения, устанавливать ассоциативные связи и переходить (в мышлении и поведении) от явлений одного класса к другим, часто далеко по содержанию, называют **гибкостью мышления**. Противоположное свойство — инертность, ригидность мышления. Высокий уровень гибкости мышления — явление редкое, как и крайнее выражение противоположности — инертность мышления. Поэтому наличие первого свидетельствует об исключительности, характерной для одаренных детей.

Способность генерирования идей проявляется **беглостью мышления**, которое рассматривают как способность к генерированию большого числа идей.

Чем, очень близкое представление о характеризирующей гранью одаренности — обилие идей, тем больше вероятность для выбора из них наилучших, их сопоставления, соподобления и т.п. Обилие идей с одной стороны, является с другой — необходимой предпосылкой творчества.

Способность ассоциирования может быть представлена как способность к выработке обобщенных идей на основе выявления сходств от тривиального взгляда на вещи к нетривиальным отношениям и их дальнейшему обобщению. Она выражена наиболее рельефно в умении находить сходства там, где традиционно не улавливаются, в способности видеть, найти путь к решению проблемы, используя различное количество информации. Возникновение ассоциаций становится при наличии способности видеть связи между явлениями, событиями, объектами по содержанию.

У одаренных детей в значительной степени, чем их сверстники, свойственны способности к **ассоциированию**, превосходящие способности к прогнозированию. Способность к прогнозированию свойственна не только одаренным, но и всем детям. У

одаренных же детей это качество выражено настолько ярко, что их способность к антиципации (предвидению) распространяется не только на процесс решения учебных задач, но и на самые разные проявления реальной жизни: от прогнозирования последствий, не отдаленных во времени относительно элементарных событий, до возможностей прогноза развития социальных явлений.

Для одаренного ребенка характерна **повышенная концентрация внимания**. Выражено это, во-первых, в высокой степени погруженности в задачу; во-вторых, в возможности успешной настройки, даже при наличии помех, на восприятие информации, относящейся к выбранной цели. Отсюда вытекает такая отличительная черта одаренного ребенка, как склонность к сложным и сравнительно долговременным заданиям.

Оценочная функция как интегральный структурный элемент одаренности рассматривается многими исследователями. Способность к оценке — производное критического мышления. Эта способность предполагает возможность оценки продуктов собственной деятельности, а также понимания как собственных мыслей и поступков, так и действий, мыслей и поступков других людей.

Психолог А.М. Матюшкин пишет, что способность к оценке обеспечивает возможность самодо-

статочности, самоконтроля, уверенности одаренного, творческого ребенка в самом себе, в своих способностях, решениях, определяя этим его самостоятельность, нонконформизм и многие другие интеллектуальные и личностные качества⁷.

Интересы и склонности одаренных детей имеют также свои специфические особенности. Одна из них — **устойчивость интересов**, уже отмеченная выше, проявляется в характерном для одаренного ребенка упорстве в достижении цели, высокой преданности делу, что служит одним из самых важных индикаторов одаренности. Второе свойство, характерное для значительной части одаренных детей, — **широта интересов**.

Но многие одаренные дети часто не без влияния взрослых резко ограничивают круг своих интересов и достигают больших успехов в каком-либо одном направлении (математика, музыка, шахматы и др.).

Психолого-педагогические особенности одаренных детей: особенности психосоциального развития

Самоактуализацией в психологии называют стремление человека реализовать свои личностные возможности. Это стремление раскрыть свой внутренний потенциал

считают главным побудителем мотивом творчества человека. В этой связи естественно предположить, что ростки данного стремления проявляются уже в детстве и должны поддерживаться и формироваться.

Существенный вклад в разработку данной проблематики внес американский психолог А. Маслоу. Он считал, что люди изначально, генетически мотивированы поиском личных целей и это определяет их жизнь значительной и осмысленной. В целом развитие человека он представлял как восхождение по «лестнице потребностей». Первый уровень, как он считал, составляют физиологические потребности, связанные с поддержанием внутренней среды организма, и потребности не гомеостатической природы — сон, половые и др.; второй уровень — необходимость ощущать безопасность, стабильность, уверенность, защищенность и третий уровень — потребность любви и привязанности, общении, желании иметь свое место в группе и др.; четвертый уровень — необходимость чувствовать уважение к себе, самоуважение, независимость, самостоятельность и др.; последний, пятый уровень — потребность в самоактуализации, самореализации в творчестве.

Таким образом, стремление к самоактуализации — это жела-

ние постоянно воплощать, творчески опредмечивать свои способности, свою сущность, склонных к самоактуализации по мнению А. Маслоу основным мотивом поведения является реализация своих способностей, которые отличаются от других в том, что они стремятся реализовать потребности в том, что не имеет.

Важнейшие проблемы, связанные с обучением, А. Маслоу рассматривал в связи «внутреннего» и «внешнего» обучения. Внутреннее обучение имеет на личность в целом и ее развитие образцом, стимулирующим ее развитие. Внешнее обучение — это процесс, который включает в себя процесс, который является преимуществом. В этих условиях учителям педагогов помочь ребенку обнаружить то, что в нем скрыто, и не обучать, «отливая» информацию в заранее придуманную форму, придуманную другим заранее. Обучение должно быть управляемым «изнутри», управляемому «изнутри» и должно открыть путь к самоактуализации личности.

Самореализация — это стремление реализовать продукты любой деятельности до соответствия высоким требованиям. Это тесно связано со способностью ребенка к совершен-

ству, в желании довести продукты любой своей деятельности до соответствия эталонам (нравственным, эстетическим, интеллектуальным и др.). Внутренняя потребность в совершенстве продуктов собственной деятельности характерна для одаренных детей уже на самых ранних возрастных этапах.

Социальная автономность — одна из основных особенностей одаренных детей. Это качество является основой для огромного количества проблем, с которыми постоянно сталкивается одаренный ребенок. Причем чем ниже уровень педагогической квалификации учителей, чем менее тактичны и внимательны родители, тем больше проблем.

Из этого корня произрастает отмечаемая многими исследователями неприязнь к традиционному обучению. Творчески одаренные дети редко бывают отличниками или даже просто хорошими учениками. Этот многократно подтвержденный в экспериментальных психолого-педагогических исследованиях факт уже давно не воспринимается как парадокс.

Одна из главных причин здесь кроется в том, что учебные занятия в традиционном режиме (программы, формы и методы, ориентация на обученность, а не на обучаемость и т.п.) нередко кажутся одаренным слишком простыми и однообразными, а оттого скучными и неинтересными. Результатом

⁷ См.: Матюшкин А.М. Загадки одаренности. М., 1993.

этого часто становится скрытый или явный конфликт с учителями.

Неприятие конформизма, свойственное творчески одаренному ребенку старшего дошкольного и младшего школьного возраста, не следует отождествлять с интеллектуальным и нравственным нигилизмом. Многочисленные исследования их «нормальных» сверстников свидетельствуют о том, что этот возрастной период — период ярко проявляемых склонностей к подражанию, уподоблению старшим. Подражательность многих действий и высказываний в эти годы традиционно считается важным условием умственного развития. Внушаемость, впечатлительность ребенка этого возраста, склонность к вере в истинность того, чему его учат, направленность умственной активности на то, чтобы повторить, внутренне принять внешние требования, создают благоприятные условия для обогащения и развития психики.

Одаренные дети, так же как и их «нормальные» сверстники, часто не понимают, что окружающие в большинстве своем существенно отличаются от них и в мыслях, и в желаниях, и в поступках. Это качество свойственно и взрослым. Но если **эгоцентризм** взрослого — в значительной мере — результат эгоизма, то эгоцентризм ребенка имеет иную природу и определяется его неспособностью встать на позицию другого человека, «де-

центрироваться», что связано с ограниченностью его опыта.

Эгоцентризм, как вся сложное личностное свойство, нельзя рассматривать упрощенно и одномерно. При внимательном и глубоком изучении выявляется, что в одних сферах оно (это свойство) проявляется у одаренного ребенка ярче, чем у «нормального» в других, наоборот, — выражено меньше.

Соревновательность, конкуренция — важный фактор развития личности, укрепления, закалки характера. Опыт побед и поражений, приобретаемый в ходе различных интеллектуальных, художественных, спортивных состязаний и т.д., чрезвычайно важен для детской, особенно подростковой, жизни, без него нельзя рассчитывать на воспитание таланта, не боящегося жизненных трудностей. Через соревнование ребенок формирует собственное представление о своих возможностях, самоутверждается, приобретает уверенность в своих силах, учится рисковать, приобретает первый опыт «разумного авантюризма».

Но соревнование как механизм психосоциального развития имеет и свои недостатки. Естественное желание одаренного ребенка побеждать, выигрывать при поощряемом подкреплении, достигать своего путем конкурентной борьбы со всеми своими сверстниками приносит больше вреда, чем пользы. Формируемое в резуль-

тате стремления к числу побед уже не относится и к собственно деформирующему фактору личностного развития. Дети с более сильными склонностями к соревновательности или более выраженными при соблюдении ряда условий дает хорошие результаты.

Склонность к соревновательности — не одной из основных особенностей развития эмоциональной сферы одаренного ребенка. **Повышенная уязвимость** — способность улавливать то, что ускользает от замечания другими, — присуща всем детям. Взаимодействие со свойственным им темпераментом, приводит к тому, что одаренные дети более принимают на свой счет критику. Поэтому внешне нейтральные замечания, реплики, действия могут оказать сильное воздействие на эмоционального ребенка, в то время как «нормальные» сверстники реагируют на них равнодушно.

При этом необходимо учитывать индивидуальные особенности взаимодействия с одаренными детьми.

Индивидуально-педагогическая система обучения детей с одаренностью

Основные стратегии обучения одаренных детей в условиях образовательного учреждения

При достаточном внимании к индивидуальным потребностям ребенка,

а также использовании взаимодействующих методов диагностики можно выявить детей с незаурядными умственными возможностями. Тогда сразу же встает проблема: чему и как их учить, как способствовать их оптимальному развитию?

Существуют разные стратегии обучения одаренных детей, которые могут быть воплощены в разные формы. Для этого разрабатываются специальные учебные программы. К основным стратегиям обучения детей с высоким умственным потенциалом относят ускорение и обогащение.

Вопросы темпа обучения являются предметом давних, до сих пор не утихающей полемики как среди ученых-психологов, так и среди педагогов и родителей. Многие горячо поддерживают ускорение, указывая на его эффективность для одаренных учащихся. Другие считают, что установка на ускорение — это односторонний подход к детям с высоким уровнем интеллекта, так как не учитываются их потребность в общении со сверстниками, эмоциональное развитие. Следует заметить, что ускорение возможно не только в форме «перескакивания» через класс. Существуют и другие его варианты.

Ускорение связано в первую очередь с изменением скорости обучения, а не содержания, того, чему учат. Каковы психологиче-

ские предпосылки обращения к ускорению?

Все специалисты сходятся в том, что в каком-либо виде ускорение должно входить в любую программу обучения детей с высоким умственным развитием. Также единодушны они в том, что ускорение не является универсальной стратегией, необходимой всем одаренным. Очевидно, не сопровождаемое какими-то еще изменениями в программе, ускорение лишь сокращает число лет, проводимых в школе.

Многочисленные исследования, проведенные рядом психологов, показали, что ускорение способствует развитию интеллекта и обычно не наносит вреда в сфере общения (отмечаемые иногда трудности во взаимоотношениях с окружающими, по мнению тех же психологов, могли быть и до ускорения, а без него, возможно, были бы еще более выражены).

Судя по всему, при правильно проводимом ускорении отрицательные последствия редки. Это не исключает отдельных случаев, когда нагрузка становится непомерно большой, не соответствует ни способностям, ни физическому состоянию ребенка. Возможно также сильное давление со стороны родителей на ученика или же завышенный уровень притязаний самого ребенка, что может стать источником разочарований, трений с учителем или одноклассниками.

Основные требования к включению учащихся в учебную программу, построенную с использованием ускорения, следующие:

- учащиеся должны быть изначально заинтересованы в обучении, демонстрировать интерес и повышенные способности в той сфере, где будет использовано ускорение;
- дети должны быть достаточно зрелыми в социально-эмоциональном плане;
- необходимо согласие родителей, но необязательно их активное участие.

Считается, что ускорение — наилучшая стратегия обучения детей с математическими способностями и с одаренностью к иностранным языкам.

Рассмотрим профилизацию как одну из организационных форм ускорения, ее положительные и отрицательные стороны по рекомендациям, позволяющим эффективно использовать их.

Профильные классы. Импульсом к созданию профильных классов со специализацией учебных программ и отобранного составом обучающихся в этих классах один или несколько предметов проходят в более быстром темпе, по более сложной (по правилу, углубленной) программе. Такой вид ускорения хорошо подходит учащимся с выраженным расположением к какой-либо области знаний — математике,

биологии, иностранному языку и др.

Профильные классы создают благоприятные условия для развития способностей на старшей ступени обучения, когда интересы и способности подростков в значительной степени определились и они уже готовы на продолжение обучения в будущем.

Важно учитывать и отрицательные стороны, связанные с созданием таких классов. Это прежде всего уменьшенное внимание к предметам, не входящим в профиль, эмоциональная и мотивационная сторона разделения особенно часто выражается в небрежительном отношении к изучаемым «необязательным» предметам (число часов, затрачиваемых на них, бывает недостаточным).

Еще одним недостатком таких классов является то, что с течением времени происходит сокращение времени, затрачиваемого на изучение профильных предметов, т.е. сжатый характер, и в результате того, что высшие учебные заведения, как правило, не имеют профильных программ для поступающих студентов. Поэтому выпускники профильных классов не могут ожидать в вузе повторения того, что во многом обесмысливает усилия в старших классах, а испытывает неустраивающее изменение в подготовке.

Исследователи отмечают еще одну отрицательную сторону профильных классов. Дело в том, что быстрое освоение по всей учебной программе может препятствовать дей-

ствительно углубленному изучению материала, который наиболее интересует одаренного подростка. Это может мешать развитию умения самостоятельно учиться и реализовывать свою собственную образовательную траекторию. В таком классе темы, виды деятельности и направления, и выбираются учителем, и при такой учетной программе могут не поощряться творческие задания, требующие времени.

Следует также обратить внимание на то, что учащиеся с высоким умственным развитием не всегда самые быстрые (как уже говорилось выше). Для некоторых из них ускоренный темп продвижения может не соответствовать складу их ума и их «познавательному стилю».

Профильные классы (как и школы) — одно из лучших решений проблемы обучения одаренных детей. Однако и они могут не удовлетворять познавательных потребностей таких учащихся полностью.

Исследователи, изучавшие эффективность форм ускорения на всех возрастных этапах, единодушны в том, что оптимальный результат достигается при одновременном соответствующем изменении содержания учебных программ и методов обучения. Как правило, учебные программы основываются на сочетании двух основных стратегий — ускорения и обогащения.

Стратегия обогащения в обучении выдающихся по своим способностям детей появилась как прогрессивная альтернатива ускорению, которое начали практиковать несколько раньше.

Стратегия обогащения включает несколько направлений: расширение кругозора, знаний об окружающем мире и самопознания, углубление этих знаний и развитие инструментария получения знаний.

Важное значение имеет обогащение, ориентирующее на развитие самих умственных процессов учащихся. Здесь находят свое отражение основные психологические подходы к пониманию интеллекта и познавательной деятельности. После работ Дж. Гилфорда принято учитывать, что одни факторы интеллекта характеризуют выполняемые умственные операции (запоминание, оценочные операции), другие — особенности материала (образного, символического), третьи — получаемый продукт, или результат, мышления (классификация, определение последствий). Эта «трехмерная» модель вдохновила на разработку соответствующих методов обучения.

Психологи очень много внимания уделяют процессу решения задач, проблемному обучению. Проблемный подход к обучению школьников безотносительно к их уровню интеллектуального развития представлен в работах А. Матюшкина.

Когда речь идет о решении задач, имеют в виду общий подход к развитию умений рассуждать, включает умения:

- 1) выявить проблему;
- 2) проанализировать различные варианты ее решения;
- 3) оценить достоинства каждого варианта;
- 4) обобщить все найденное и

Развитие этих умений связано как с исследовательскими умениями, так и с умениями критически мыслить.

Обогащение обучения может быть специально направлено на развитие творческого мышления. Сюда могут входить занятия по решению проблем с применением известных техник, как, например, «мозговой штурм» во всех вариантах. Занятия, ориентированные на развитие личностных характеристик творцов, могут включать упражнения на релаксацию, медитацию, визуализацию и т.д.

Программы обогащения, ориентированные на дополнительные материалы и более сложное содержание, направлены на увеличение знаний в конкретной области и развитие умственных операций. Примерами таких программ являются элективные курсы по тем проблемам или отдельным направлениям. Данные курсы выводят учащихся за рамки стандартных учебных предметов, предлагая новые области знания, как антропология, мифология, голограф

ии таких программ могут осуществляться в рамках как основного, так и дополнительного образования, с учетом и междисциплинарного подхода, и характерных потребностей учащихся.

Углубление содержания обычных программ осуществляется в учебных заведениях классов с углубленным изучением отдельных предметов «профильных» классов, о чем уже шла речь выше.

Одна эффективная организационная форма — интенсивные летние и зимние программы,

которые отличаются стилем, целями, методами обучения от традиционных занятий в школе. Библиографические исследования, ретроспективные опросы показывают, что одноразовое участие в хорошо организованной такой программе может оказать сильнейшее влияние на последующую жизнь восприимчивого ребенка.

Летние и зимние программы могут преследовать различные цели, задачи, содержание, могут быть предназначены как для строго определенного возраста, так и для различной аудитории.

Представление стратегий обогащения показывает, что они могут переходить одна в другую в зависимости от поставленных целей и задач. Однако их применение помогает яснее понять, чего мы хотим добиться. Важно осознавать достоинства и

недостатки разнообразных форм воплощения этих стратегий.

Модель представляет решение проблемы обучения одаренных в условиях обычной школы как своеобразное сочетание разноуровневых и одноуровневых групп.

Она включает три типа обогащения, причем первые два предназначены для всех учащихся. За счет этого снижается напряжение: отношения между учениками, учителями, администрацией и родителями становятся более благоприятными.

Важнейшие достоинства модели: изменения, отвечающие потребностям одаренных детей, касаются всех компонентов учебных программ (содержания, процесса, результата и обстановки); учитываются эмоциональные потребности детей, происходит индивидуализация на основе стилей обучения. К плюсам относится и продуманная система формирования навыков, обеспечивающая последующую продуктивную самостоятельную работу одаренных детей в области их склонностей. Обогащение первого типа иначе может быть названо как «Общая ориентировочная деятельность» и включает ряд занятий, основная цель которых — помочь всем учащимся соприкоснуться с новыми темами, идеями, областями знаний, которые обычно не затрагиваются в традиционном школьном обучении. Главными задачами первого

типа обогащения являются выявление и развитие интересов, которые впоследствии могут привести к самостоятельным исследованиям и определяют выбор обогащения второго типа.

Второй тип обогащения направлен на формирование умений и навыков, без которых невозможна реализация способностей. Особенностью детей с высоким интеллектом является то, что многие из них избегают однообразной работы, которая необходима для формирования навыков и умений.

Преодолеть противоречие позволяет общение в сфере выявленных ранее (в первом типе обогащения) интересов. Второй тип обогащения включает групповые занятия (опять для всех учащихся), направленные на развитие познавательных и эмоциональных процессов.

Третий тип обогащения предназначен именно для специфических познавательных потребностей выдающихся по интеллекту детей, стремящихся к самостоятельной работе, к более глубокому изучению, исследованию вызывающей интерес проблемы. Это высший уровень деятельности в модели обогащения Дж. Рензулли. Целью здесь становятся исследовательская и художественная активность (в соответствии со склонностями), в которых ученик выступает в роли исследователя — чувст-

вует, думает, действует как профессионал.

Задачи третьего типа обогащения состоят в том, чтобы:

1) дать возможность школьнику применить знания, творческие идеи к самостоятельно выбранной теме;

2) помочь одаренному ребенку (любого возраста, но применительно к этому возрасту) приобрести высокий уровень понимания того, что он изучает (содержание), и методологию получения нового знания (процесс);

3) помочь разработать подходящее воплощение полученных результатов применительно к конкретной аудитории, которую выбрал сам ребенок;

4) способствовать развитию умений самостоятельно планировать, организовывать, принимать решения и оценивать свою работу;

5) помочь испытать вовлеченность в задачу, уверенность в своем чувстве удовлетворения от творческих достижений и способности сотрудничать эффективно с соучениками, учителями и специалистами, компетентными в данной области.

Третий тип обогащения требует большой работы от учителей-консультантов. Они не только стремятся подметить вовлеченность ребенка в проблему, но и в ходе специальных бесед уточняют свои впечатления, помогают создать план работы. Все это закладывает фунда-

ментальной деятельности в будущем как дает ребенку опыт реализации своих идей.

Однако не пойти по традиционному пути: «Сделай реферат или доклад». Одаренные дети весьма часто воспринимают бесцельную работу «в ящик». Одна из важнейших задач для учителя, работающего с одаренными детьми — помочь им найти творить в жизнь результат интеллектуальной работы. Это чрезвычайно важно для формирования правильного отношения к окружающему миру.

Модели Дж. Рензулли также включают представление о высших способностях и творческих проявлениях, существующих в природе и, следовательно, изменяющихся. У одаренности могут быть как бы инкубационные периоды, когда интерес к чему-либо не проявился, когда способности «дремлют». Поэтому модель обогащения представляется как повторяющийся цикл. Одни учащиеся все время готовы работать на третьем типе обогащения — их новые интересы рождаются в ходе выполнения исследовательского проекта и подкрепляются соответствующими умениями и знаниями. Другим необходимо обучение на втором типе обогащения. Наконец, третьим необходимо вернуться на первый тип обогащения, с тем чтобы найти новую сферу интересов, новую проблему. Все три типа обогащения взаимосвязаны.

Методические подходы к выявлению различных видов одаренности в условиях образовательно-воспитательного процесса: диагностика интеллектуальной, академической и творческой одаренности и наблюдение как метод выявления одаренности

Всем педагогам и психологам, работающим с одаренными детьми, необходимо учитывать, что длительное время интеллект рассматривался как основной показатель одаренности, а тесты, направленные на измерение коэффициента интеллекта, — как основной инструмент для оценки уровня одаренности. Конкретные стандартизированные методы измерения интеллекта появились позже, когда Бине разработал первые психологические методики, которые легли в основу многих современных тестов «на интеллект».

Л. Термен усовершенствовал методику Бине и применил ее для изучения умственно одаренных детей. Его лонгитюдные исследования стали классическими. Позднее были созданы многочисленные варианты, направленные на измерение IQ.

Дж. Гилфорд подверг резкой критике сам подход к выявлению одаренности с помощью тестов на интеллект, указав, что эти тесты не могут оценить творческие способности детей. В исследованиях других авторов было показано, что высокий интеллект не гарантиру-

ет успешности в сфере общения. Напротив, отмечаются феномены социального и эмоционального дисбаланса у одаренных детей, показывающие, что высокий уровень интеллекта может не соответствовать развитию коммуникативных и эмоциональных процессов.

Тем не менее стандартизированные методы измерения интеллекта наиболее часто используются для выявления одаренных детей. Применяются как индивидуальные, так и групповые тесты.

Среди наиболее популярных в международной практике индивидуальных интеллектуальных тестов можно отметить следующие:

- Шкала интеллекта Станфорд — Бине, разработанная Л. Терменом и М. Меррил, предназначена для тестирования детей начиная с двухлетнего возраста. Современные варианты теста направлены на получение единого показателя, характеризующего общее интеллектуальное развитие индивидуума.

- Векслеровская шкала интеллекта и различные варианты этого теста, предназначены на тестирование не только детей, но и взрослых. Они включают как вербальные, так и невербальные субтесты.

- Интеллектуальный тест Слоссона, предназначенный для измерения интеллекта детей и взрослых, дает одну обобщенную оценку интеллектуального разви-

тия на основе данных о словарном запасе, вербальных и математических суждениях и памяти.

- Кауфмановская оценочная батарея тестов предназначена для тестирования детей в возрасте двух до двенадцати лет. Она дает две глобальные оценки — умственных процессов и достижений. Рекомендуется применять раннего первичного выявления детей с необычно высокими способностями в мышлении.

К числу популярных групповых тестов на интеллект можно отнести следующие:

- Отие-ленноновский тест школьных способностей дает обобщенную оценку, полученную при использовании вербальных, количественных и образных знаний. Применяется для выявления общих интеллектуальных способностей.

- Тест когнитивных умений дает одну обобщенную оценку и четыре субоценки: последовательность, аналогии, память и глобальные суждения. При идентификации одаренности этот тест используется как показатель об интеллектуальных способностей, характеризующихся повышенным вниманием к уровню р аботы абстрактного мышления.

- Тест когнитивных способностей, разработанный Р. Торндайком и Е. Хаген, дает три оценки (вербальная, невербальная, количественная); он широко испо-

ри выявлении детей, которые должны заниматься по специальным программам для одарен-

ных отечественных психологических методов, направленных на диагностику умственных способностей, относительно невелика. В первую очередь хочется отметить школьный тест умственных способностей (ШТУР), разработанный группой авторов под руководством К. Гуревича.

Многие отечественные исследователи, призывая к созданию новых методов диагностики интеллекта, отмечают важную роль раннего изучения его структуры интеллектуальной способности. Вместе с тем основными в психодиагностической практике в нашей стране по-прежнему остаются зарубежные тесты интеллекта. Чаще всего используются тесты структуры интеллекта Айзенка, Векслера. Тесты Айзенка⁸, как правило, применяются для самодиагностики, хотя в ряде случаев они используются в практике школьных психологов. В последнее время группой исследователей под руководством

А.М. Матюшкина, проведена большая работа по адаптации ряда зарубежных тестов, которые ранее у нас практически не использовались⁹.

В педагогической практике нередко приходится сталкиваться со случаями, когда высокий уровень интеллекта ребенка сочетается с весьма посредственными успехами в учебе, и наоборот, прекрасный ученик может обладать весьма средним уровнем развития интеллекта. Причины ищут в личностных особенностях ребенка, в несовершенстве современных методик обучения и т.д. Задача же выявления детей, обладающих исключительной способностью в овладении учебными дисциплинами, привела к созданию специальных тестов достижения.

Наиболее популярными тестами достижений являются следующие:

- общий тест основных умений, направленный на измерение базовых навыков в чтении, орфографии, математике, языковых, научных и социальных занятиях;

- айовский тест основных умений, оценивающий словарный за-

⁸ См.: Айзенк Г.Ю. Проверьте свои интеллектуальные способности. Рига, 1992.

⁹ См.: Аверина И.С., Щепланова Е.И., Задорина Е.Н. Методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей детей 6–7 лет // Вопросы психологии. 1994.

Аверина И.С., Щепланова Е.И., Перлет К. Адаптация мюнхенских тестов по выявлению способностей для одаренных учащихся // Там же. № 5; Детский тест интеллектуальных способностей К. Рассела. М., 1994; Тест интеллектуальных способностей Р. Кеттела. М., 1994.

пас, успешность в чтении, правописании, языковые навыки, знания и навыки в математике;

- тест достижений Метрополитен, ориентированный на измерение достижений в чтении, математике, лингвистических, научных и социальных предметах;

- тест прогресса в образовании, оценивающий успешность в чтении, математике, правописании, научных и социальных занятиях;

- станфордский тест достижений, предусматривающий оценку знаний и навыков ребенка в математике, естествознании, в понимании устной речи;

- калифорнийский тест достижений, оценивающий словарный запас, понятливость, математические способности, почерк, способности в английском языке.

Многие современные исследования показывают, что высокий уровень развития интеллекта вовсе не является гарантией креативности. Высказываются также предположения о существовании некоторого порогового уровня IQ, ниже которого невозможны творческие свершения (особенно в сфере науки и техники). Правда, некоторые исследователи допускают возможность высоких достижений в области искусства и при относительно низком IQ.

Анализируя взаимосвязи между интеллектом и креативностью, Гилфорд ввел специальное поня-

тие «дивергентное мышление» — продуктивного мышления, направленного на возможность получения целого веера правильных ответов (в отличие от конвергентного, имеющего одно направление — направленного на один ответ). Характеристика дивергентного мышления включает в себя четыре основных свойства: беглость мысли — количество идей за единицу времени; гибкость мысли — способность переключаться с одной идеи на другую; оригинальность — способность порождать идеи, отличные от других; точность — способность совершенствовать, придавать завершенный вид своему продукту творчества.

Гилфорд разработал вместе со своими сторонниками ряд принципиально новых тестов, направленных на оценку дивергентных способностей. В работах самого Гилфорда и его последователей были рассмотрены связи, существующие между IQ и дивергентными способностями. Так, в работах Гилфорда и Кристенсена указывается, что связь между IQ и дивергентным мышлением односторонняя. При низком IQ, как правило, не отмечаются высокие показатели дивергентного мышления; высокий же IQ не гарантирует аналогичных высоких показателей дивергентного мышления.

Другой крупный специалист в области диагностики творческих способностей — Торранс перво-

начально изучал креативность с помощью субтестов Гилфорда. В дальнейшем он разработал собственный набор тестов. Под креативностью Торранс понимал способность индивида к обостренному восприятию недостатков, деффектов, недостающих элементов, пропусков, дисгармонии. В связи с этим реализация творческого акта должна включать в себя ощущение трудности, поиск возможных решений, генерацию и формулирование гипотез и устранение пробелов, проверку и перепроверку гипотез и окончательное принятие результатов.

Среди наиболее популярных тестов, направленных на выявление творческой одаренности, можно выделить следующие:

- тесты креативности для детей, разработанные Гилфордом и его сотрудниками и направленные на оценку дивергентного решения; тест Торранса на образное творческое мышление, предназначенный для детей от пяти лет и старше, включает задания «Создание картин», «Дополнение рисунка» и др.;

- тесты Торранса на вербальное творческое мышление: тест «Слова и догадайся», состоящий из двух частей (вопросы, предположения о причинах, предположение по картинке), тесты «Совершенство продуктов» и др.;

- разработанный С. Римм тест групповой оценки для выявления таланта, где творческие способности оцениваются в категориях «любопытность», «независимость», «настойчивость», «гибкость», «широта интересов»;

- пенсильванский тест творческой направленности, разработанный Т. Руки; здесь творческие способности анализируются в категориях «самонаправленность», «гибкость», «оригинальность», «точность», «беглость мышления»;

- тест креативного потенциала Р. Хофнера и Ю. Хеменвей, который измеряет показатели «оригинальность», «гибкость», «беглость», «точность» мышления при помощи трех субтестов («Написание слов», «Декорации в картинках», «Таблицы слов»), теоретической основой этого теста является гилфордовское понятие креативности.

В нашей стране интенсивно развиваются исследования по психологии творчества, разработан ряд отечественных методик для диагностирования творческих способностей (методика Д. Богоявленской, экспресс-методика А. Азарян и др.).

Из зарубежных методик в отечественной практике чаще всего используются тесты Торранса и Гилфорда. Адаптация теста Торранса на образное творческое мышление была проведена И. Авериной и Е. Щербановой, на этой ос-

нове опубликовано пособие для школьных психологов¹⁰.

Существенный вклад в обоснование и разработку метода наблюдения, главным образом применительно к дошкольному возрасту, внес в свое время М. Басов. М. Басов считал, что «наблюдают и умеют наблюдать далеко не все и не всегда одинаково хорошо. Наблюдать нужно учиться, нужно развивать соответствующие навыки и способности, чтобы хорошо наблюдать, и каждый достигает в этом направлении различных успехов»¹¹.

М. Басов рассмотрел вопрос об установке наблюдателя по отношению к объекту наблюдения и показал, что существуют **три типа** такой установки:

наблюдение предпринимается со строго определенной целью, с тем чтобы фиксировать только нужные факты и явления, не обращая внимание на другие;

наблюдатель свободен от заранее принятой точки зрения, стремясь получить представление об особенностях наблюдаемого лица без отбора каких-либо определенных проявлений;

¹⁰ См: Краткий тест творческого мышления. Фигурная форма: Пос. для школьных психологов / Под ред. Е.И. Щеплановой, И.С. Авериной. М., 1995.

¹¹ Басов М.Я. Методика психологических наблюдений над детьми // Избр. соч. хол. произв. М., 1975. С. 35.

¹² Естественный эксперимент и его школьное применение / Под ред. А.Ф. Лазурского. Пг., 1918.

отсутствует какая-либо предварительная подготовка, и наблюдение вызывается самим фактом появления объекта в поле зрения.

При этом всегда имеет место момент неожиданности, и само наблюдение обозначают как невольное или вынужденное.

Важной вехой в осмыслении наблюдений и в разработке конкретных методических приемов описания наблюдаемых фактов составления психологических характеристик явились труды Лазурского¹². А. Лазурский разработал следующие правила составления психологической характеристики:

1. Наблюдатель выбирает факты, представляя себе, по крайней мере в общих чертах, к какой именно стороне личности относится данное проявление.

2. Записываются только факты, и если отдельные наблюдения противоречат друг другу, противоречия не следует сглаживать.

3. Необходимо описывать не внешние условия, при которых данное проявление было замечено.

Признаки одаренности ребенка можно наблюдать и изучать в течение жизни. Для их оценки требуются именно длительное проследование изменений, наступающих при переходе от одного возрастного этапа к другому. Такое исследование называется лонгитюдным и может быть в виду систематического наблюдения за испытуемым в течение ряда лет. Изучение личности может быть с перерывами — «срезы», соединенные в едином целом.

Как писал в свое время М. Басов: «...такие наблюдения за одаренным ребенком дают возможность видеть, как быстро он меняется в своем внешнем и внутреннем облике, как расцветает его личность, усложняясь и развиваясь день ото дня, месяц от месяца, год от года все новыми чертами»¹³.

Иногда поперечные срезы противопоставляют лонгитюдным исследованиям как непрямому проследживанию изменений. Но если такие срезы достаточно часто повторяются, то они становятся формой «лонгитюда». Содержательные психологические характеристики — от отдельных срезов, или всего простого ствола психического развития — могут сопоставляться

друг с другом, давать основания для выделения и классификации типов развития детей, в частности, разных вариантов хода развития интеллекта и отдельных его сторон.

Образование как фактор развития одаренности

Личность учителя является ведущим фактором любого обучения. Не является исключением и ситуация с учителем для одаренных детей. Если говорить о факторах, которые наиболее значимы для успешности работы учителя, то таковым является глобальная личностная характеристика — система взглядов и убеждений, в которой большой вес имеют представления о самом себе, других людях, а также целях и задачах своей работы. Именно эти составляющие чаще всего проявляются в межличностном общении.

Межличностное общение, способствующее оптимальному развитию детей с выдающимся интеллектом, должно носить характер помощи, поддержки, недирективности. Это определяется такими особенностями представлений и взглядов учителя:

- **представления о других:** окружающие способны самостоятельно решать свои проблемы; они

¹³ Басов М.Я. Методика психологических наблюдений над детьми... С. 73.

дружелюбны и имеют хорошие намерения; им присуще чувство собственного достоинства, которое следует ценить, оберегать и уважать; окружающим присуще стремление к творчеству, они являются источником скорее положительных эмоций, чем отрицательных;

• **представления о себе:** я верю, что связан с другими, а не отчужден от них; я компетентен в решении стоящих проблем; я несу ответственность за все свои действия и заслуживаю доверия; меня любят, я привлекателен как человек;

• **представления и цель учителя:** помочь проявлению и развитию способностей ученика, оказать ему поддержку и помощь.

По мнению некоторых исследователей, поведение учителя для одаренных детей в классе, в процессе обучения и построения своей деятельности должно отвечать следующим характеристикам: он разрабатывает гибкие, индивидуальные программы; создает теплую, эмоционально безопасную атмосферу в классе; предоставляет учащимся обратную связь; использует различные стратегии для обучения; уважает личность, способствует формированию положительной самооценки ученика; уважает его ценности; поощряет творчество и работу воображения; стимулирует развитие умственных процессов высшего уровня; прояв-

ляет уважение к индивидуальности ученика.

Учителям можно помочь реализовать указанные личностные и профессиональные свойства по меньшей мере тремя путями: с помощью тренингов — для достижения понимания себя и других; представлением знаний о процессе обучения, развития и особенностях разных видов одаренности; тренировкой умений, необходимых для того, чтобы обучать эффективно и создавать индивидуальные программы.

Исследования показывают, что техника преподавания ушедших специальную подготовку учителей для одаренных и обычных учителей примерно одинакова. Заметная разница заключается в распределении времени на виды активности. Учителя, работающие с одаренными детьми меньше говорят, меньше дают формации, устраивают демонстрации и реже решают задачи учащимся. Вместо того чтобы отвечать на вопросы, предоставляют это делать учащимся. Они больше спрашивают и меньше объясняют.

Заметны различия в технике построения вопросов. Учителя одаренных задают больше открытых вопросов, помогают обсуждению, используя вопросы типа «Что случилось, если бы...?», провоцируют учащихся выходить за пределы первоначальных от-

ветами на такими вопросами, как: «Что ты имеешь в виду?», «Если она так, то как это повлияет на...?»

Учащиеся стремятся получить знания, но не хотят обучить от самих учителей. И они гораздо чаще пытаются понять, как учащиеся пришли к такому решению, выводу, выводу.

Наибольшее отличие состоит в том, как осуществляется обратная связь. Большинство учителей стараются прореагировать в речевой форме на каждый ответ в классе. Учителя одаренных ведут себя больше как психотерапевты: избегают реагировать на каждый высказывание. Они внимательно, с интересом выслушивают ответы, но не оценивают, находят способы показать, что они их принимают. Такое поведение приводит к тому, что учащиеся больше взаимодействуют друг с другом и сами комментируют ответы своих одноклассников.

В межличностной сфере отмечаются более ровные отношения между учителями и одаренными детьми. Учителя получают удовольствие от своих учеников как взрослых людей. Они чаще общаются с ними темы, прямо не связанные с учебными занятиями, демонстрируют большое уважение своим собеседникам, свободно высказываются точками зрения и позволяют школьникам высказываться о себе.

Целевая программа создания системы работы с одаренными детьми в массовой школе

Содержание проблемы

Раннее выявление и развитие интеллектуально-творческого потенциала личности традиционно считается одной из важных педагогических задач не только в отечественной педагогике, но и в образовательно-воспитательных системах большинства развитых стран мира. Особенно активизировались отечественные исследования в этой области в последнее время в связи с развитием государственной программы «Дети России».

В г. Екатеринбурге уже несколько лет ведется работа по созданию необходимых условий для развития одаренности детей, работает 156 образовательных учреждений различной направленности, в образовательных программах которых в разных формах представлены задачи удовлетворения дополнительных интеллектуальных и творческих потребностей учащихся. Одаренность детей подтверждается и высокими результатами на всероссийских и международных конкурсах и соревнованиях. В каждом районе существуют признанные лидеры в области литературы, театрального и музыкального искусства.

Так, крупнейшим производителем образовательных услуг по

развитию детской одаренности является центр «Одаренность и технологии».

Аналоги представленного направления программы существуют, но ценность проекта заключается не в узкой специализации, а в широком объеме образования для одаренных детей в различных видах интеллектуального творчества, основанного на собственной научно-исследовательской деятельности. Работа в этом направлении позволяет обозначить актуальную проблему: невозможно выявлять, обучать и воспитывать одаренных детей без разработки теоретических основ педагогической системы и практических мер, направленных на развитие интеллектуального потенциала (одаренности) каждого ребенка в условиях массового обучения.

Цели и задачи программы

По своему замыслу целевая программа поможет разрешить вышеобозначенную проблему, так как целью ее является разработка модели образовательно-воспитательной системы для выявления одаренных детей и развития интеллектуального потенциала (одаренности) в условиях массового обучения.

Задачи:

1. Разработать теоретические аспекты проблемы выявления и развития интеллектуального потенциала каждого ребенка.

2. Изучить образовательную и воспитательную систему и разработать диагностический инструмент для выявления интеллектуальной одаренности в условиях массового обучения.

3. Совершенствовать методы диагностических психологических методик, ориентированных на выявление и развитие интеллектуальной одаренности, для:

- психологов;
- педагогов;
- родителей;
- обучающихся.

4. Разработать модели обучения содержания образования массовой школе.

5. Разработать альтернативные формы организации и методов учебной работы с одаренными детьми.

6. Разработать теоретическую модель развития детской одаренности в условиях массового обучения.

7. Разработать методические рекомендации для педагогов организации системы работы с одаренными детьми, ориентированной на развитие их интеллектуального потенциала.

Организация образовательного процесса

Основные образовательные технологии, используемые в организации образовательного процесса:

1. Личностно-ориентированные педагогические технологии.

2. Педагогика сотрудничества.

3. Педагогические технологии на основе активизации и индивидуализации деятельности учащихся.

4. Игровые технологии.

5. Проблемное обучение.

6. Технология коммуникативного обучения иноязычной культуры.

7. Технологии уровневой дифференциации.

8. Технология индивидуализации обучения.

9. Групповые технологии.

10. Технология укрупнения дидактических единиц.

11. Реализация теории поэтапного формирования умственных действий.

12. Технология программированного обучения.

Основные формы работы с одаренными детьми

Традиционные	Нетрадиционные
Лекционная	Проектировочная деятельность
Лекционно-семинарская	Дистанционная, с использованием компьютера
Семинарская	Экстернат
Индивидуальная	Самообразование (составление индивидуальных образовательных программ)
Семейно-урочная	Семейное обучение

Обеспечение целевой программы

Работа с одаренными детьми не является инновационной деятельностью для многих педагогов, так как основной акцент в образовательной программе ОУ делается на личностно-ориентированный подход в образовании и воспитании обучающихся. Но вместе с тем требуется повышение квалификации педагогов в соответствии с планируемой спецификой деятельности и активное привлечение к сотрудничеству работников высшего

образования и научно-исследовательских организаций.

Квалифицированные кадры педагогов и поддержка психологической службы центра «Семья и школа» способны обеспечить соответствующее сопровождение процесса организации работы с одаренными детьми.

Возможные направления методической работы с педагогами, работающими с одаренными детьми

1. Организация игровых исследований для младших школьников.

2. Развитие одаренности.
3. Одаренный ребенок — синдром «гадкого утенка».
4. Педагогическая поддержка детей в образовательных учреждениях повышенного статуса.
5. Отношение учителей к интеллектуально одаренным детям.
6. Организация летнего отдыха одаренных детей.
7. Развитие познавательных стратегий одаренных учащихся.
8. Одаренность и проблемы в обучении.

Основные мероприятия целевой программы

Направление работы	Основные мероприятия	Сроки	Ответственные	Планируемый результат
Развитие образовательно-воспитательной системы по направлению развития детской одаренности	Оформление документации на стипендию «Признание»	Октябрь	Зам. директора по НМР	Оформление заявки
	Участие в конкурсе грантов на поддержку деятельности ОУ по реализации ГЦП «Одаренные дети»	Сентябрь — октябрь	Зам. директора по НМР, инициативная группа	Заявка
	Организация деятельности школьной магистратуры	В течение года	Директор, зам. директора по НМР	Положение о школьной магистратуре
	Разработка и реализация программ психолого-педагогического сопровождения одаренных детей (в рамках школьной магистратуры)	Октябрь — ноябрь	Зам. директора по НМР, психолог	Программная документация

9. Отношение учителей к обучению одаренных.
10. Формы и методы обучения одаренных.
11. Проектная деятельность учащихся.
12. Развитие одаренности методами исследовательского обучения.
13. Педагогическая диагностика одаренных детей.
14. Формирование обучающего стиля учителя, работающего с одаренными детьми.

Направление работы	Основные мероприятия	Сроки	Ответственные	Планируемый результат
Интеллектуально-творческие мероприятия	Организация участия одаренных детей в интеллектуальных и научных мероприятиях областного, регионального и федерального уровней	В течение года	Зам. директора по НМР	Отчеты, сводная и аналитическая информация)
	Городской конкурс «Хочу стать академиком»	Май	Зам. директора по УВР	Организация участия учащихся
	Организация участия учащихся в сетевых интеллектуальных мероприятиях	В течение года	Зам. директора по НМР	Организация участия учащихся
	Интеллектуальные игры	В течение года	Зам. директора по НМР	Организация участия учащихся
	Участие в окружном этапе интеллектуальных игр	Апрель	Зам. директора по НМР	Организация участия учащихся
	Участие в Уральской региональной конференции «Интеллект: XXI век»	Апрель	Руководители МО и научные руководители	Организация участия учащихся
	Участие в проекте «Задание на лето»	Май-август	Руководители МО, научные руководители	Заявка
	Посещение учащимися городского научного лектория на базе вузов города	Октябрь-май	Руководители МО	Индивидуальные приглашения
	Научное консультирование для учащихся — членов школьной магистратуры	В течение года	Научные руководители	Справка по результатам собеседования

Направление работы	Основные мероприятия	Сроки	Ответственные	Планируемый результат
	Подготовка учащихся к олимпиадам, участию в фестивале «Юные интеллектуалы Среднего Урала»	Ноябрь — январь	Руководители МО	Аналитическая справка
	Участие в открытых городских олимпиадах, фестивале «Юные интеллектуалы Среднего Урала»	Октябрь, январь	Руководители МО	Аналитическая справка
	Участие в мероприятиях программы «Интеллектуально-творческий потенциал России»	В течение года	Зам. директора по НМР	Аналитическая справка
Информационно-методическая работа	Участие в открытой научно-практической конференции Центра «Одаренность и технологии»	Апрель	Научные руководители	Обсуждение тем выступлений и оформление заявки
	Подготовка публикаций (статей) для сборников по проблеме развития одаренных детей	Февраль — март	Научные руководители	Тезисы
	Участие в районных, городских, областных педагогических чтениях, фестивале педагогических идей «Открытый урок» и педагогических форумах различных уровней по проблеме развития детской одаренности	В течение года	Научные руководители	Тезисы

Направление работы	Основные мероприятия	Сроки	Ответственные	Планируемый результат
Работа с педагогическими кадрами, повышение квалификации	Посещение мастер-классов ведущих специалистов по вопросам работы с одаренными детьми на базе центра «Одаренность и технологии»	Октябрь — ноябрь	Научные руководители	Посещение (с выдачей документа о повышении квалификации и прохождении обучения)
	Обмен опытом работы по развитию одаренных детей	В течение года	Научные руководители	«Круглые столы»
	Проведение методической учебы на базе ОУ по организации работы с одаренными детьми	Ноябрь — декабрь		Протоколы методических советов и административных совещаний
	Участие в работе «круглого стола» ГЦП	Апрель	Научные руководители	Тезисы выступлений
	Презентация собственной программы работы с одаренными детьми	Ноябрь	Научные руководители	Выступление на педсовете
	Участие в городском семинаре по организации работы с одаренными детьми	Январь	Научные руководители	Тезисы выступлений

Заключение

Основной целью данной работы было теоретическое обоснование и проектирование целевой программы создания системы работы с одаренными детьми в массовой школе.

В теоретической части рассматривались психолого-педагогические основы детской одаренности, а также особенности психосоциального развития и развития познавательной сферы одаренных детей.

Представленные стратегии обучения одаренных детей, которые можно использовать в условиях массового обучения (ускорения и обогащения; классический вариант модели обогащения обучения Рензулли), стали основой для практического выбора основного вида деятельности одаренных детей — *исследовательской как составной части познавательной*, и намечены основные направления психолого-педагогического

сопровождения цели программы:

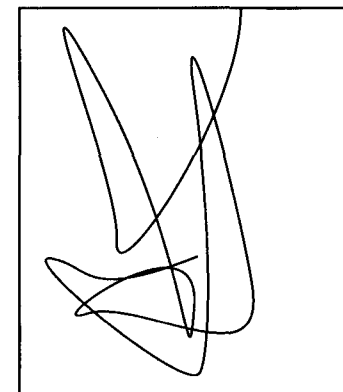
- максимальное расширение круга интересов обучающихся;
- разработка и внедрение спецкурсов по развитию мышления обучающихся;
- организация собственной исследовательской практики обучающихся.

Выделены и охарактеризованы методические подходы к выявлению различных видов одаренности в условиях образовательного воспитательного процесса.

В практической части работы проведен анализ условий развития детской одаренности в массовой школе. Отмечен процесс падения общего интеллектуального уровня развития учащихся и выявлена главная причина данного явления: отсутствие единой образовательно-воспитательной системы работы с одаренными детьми.

Предложен проект целевой программы, который призван решить данные проблемы.

РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ



Г.В. Коконова

Школьное научное общество как фактор развития и реализации способностей учащихся

Г.Г. Зоткина

Создание и организация работы научного общества учащихся лица как одно из направлений системы работы с одаренными детьми

Н.И. Гердт

Творческая образовательная среда ДОУ как средство развития одаренности

ШКОЛЬНОЕ НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

Ежегодно работа с одаренными учащимися осуществляется в школе № 24 согласно плану работы по реализации школьной программы «Одаренные дети».

Цель этой программы: создание благоприятных условий для развития одаренных детей в интересах личности, общества и государства; удовлетворение потребности в новой информации; помощь одаренным учащимся в самораскрытии.

Наиболее оптимальной организационной формой работы с одаренными детьми является школьное научное общество. В течение десяти лет в муниципальном общеобразовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 24 с углубленным изучением отдельных предметов» работает школьное научное общество «Земляне». Это добровольное творческое объединение учащихся,

стремящихся совершенствовать свои знания в области естественных наук, развивать интеллект, приобретать умения и навыки исследовательской деятельности под руководством учителей и педагогов дополнительного образования.

Цели создания ШНО:

1. Экспертиза одаренных детей.
2. Развитие их способностей.
3. Повышение социального статуса знаний и ориентация на выбор профессии.

Для осуществления деятельности ШНО в школе разработана нормативно-правовая база:

- Положение о научном обществе учащихся.
- Концепция организации исследовательской деятельности обучающихся в рамках работы ШНО «Земляне».
- Устав ШНО «Земляне».

- Учебная программа ШНО «Земляне».

Структура ШНО «Земляне» включает работу 4 секций: «Экология растений», «Промышленная экология», «Экология человека», «Краеведение».

Руководят секциями учителя высшей категории, победители курса ПНП «Образование», опытные работники общего образования, методисты.

Школьное научное общество «Земляне» позволяет координировать деятельность учителей и обучающихся, занимающихся исследовательской деятельностью, наиболее эффективно использовать индивидуальные возможности каждого обучающегося, обмениваться опытом как внутри образовательной системы, так и с профессионалами других учреждений.

Обширные контакты школьников с социальными партнерами осуществляются с Старооскольским эколого-биологическим центром, Лесхозом, Роспотребнадзором, Белгородским государственным университетом, Старооскольским медицинским колледжем, от которых они получают поддержку, с одной стороны, и которым оказывают помощь в решении местных проблем, с другой стороны, организуют у обучающихся чувствительность заботам родного края и ответственности за его будущее.

Работа осуществляется в два этапа. Первый этап — изучение те-

оретических основ организации и осуществления исследовательской деятельности в соответствии с программой разработанного курса. Второй этап — выполнение конкретных исследовательских работ.

Неотъемлемой частью деятельности «Землян» является осуществление профориентационной работы, проведение предметных недель, курирование кружков, организация работы лекторских групп в рамках школьного кабинета профессиональной карьеры.

Эти направления работы реализуются во всех секциях ШНО.

Участники секции «Промышленная экология» изучают влияние промышленности на природную среду г. Старый Оскол и Старооскольского района, так как живут в индустриально развитой зоне. Членами секции выполнены работы по следующим темам: «Оценка экологического состояния почв северо-восточной части города Старый Оскол», и «Агро-экологическая характеристика почв поселка Незнамово Старооскольского района».

Участники секции «Экология растений» изучают видовой состав и запасы лекарственных трав Обуховского и Пушкарского лесничеств, влияние антропогенных факторов на лекарственные растения пригородной зоны Пушкарского лесничества. Результаты их работы получили высокую оценку

на региональных и всероссийских конференциях.

В целях профориентации и экологического воспитания школьников в 2001 г. на базе секции «Экология растений» было организовано школьное лесничество «Березка», которое в 2007 г. заняло первое место в областном смотре-конкурсе лесничеств образовательных учреждений. «Березка» решает не только досуговые, педагогические задачи, но и проблемы трудоустройства подростков и профилактики детской преступности.

Цель работы секции «Экология человека» — постижение сущности человека, факторов, определяющих его здоровье, форм отношения к природе, проблем и средств гармонизации взаимодействия человека с социоприродной средой. Среди тем, над которыми работают члены группы, проекты «Влияние чипсов и сухариков на здоровье человека» и «Влияние зубных паст на микрофлору ротовой полости». Обучающиеся, представлявшие эти проекты, стали дипломантами первой и второй степеней на муниципальных и региональных конференциях. Предметом исследований в этом учебном году является изучения влияния электромагнитных волн на здоровье человека.

Участники секции «Краеведение» ведут работу по трем направлениям:

1) теоретическое — формирование навыков информационного поиска, обучение приемам работы с экспонатами;

2) поисковое — поиск источников, накопление и систематизация материалов по этнографической истории, культуре;

3) экскурсионное — составление и проведение тематических экскурсий.

Итог работы секции «Краеведение» — создание школьного исторического музея.

Результаты исследований, проводимых секцией ШНО, являются общественным достоянием через выступления на семинарах, научно-практических конференциях различного уровня, от городских до межрегиональных российских.

За десять лет своего существования члены ШНО были награждены более 50 дипломами конференций различного уровня. На российских очные научно-практические конференции:

- «Шаг в будущее»: 2 человека получили дипломы третьей степени, 1 — второй степени, 1 — первой степени;

- «Старт в науку»: 2 человека получили дипломы второй степени;

- «Юность, наука, культура»: 3 человека получили дипломы третьей степени, 2 — второй степени, 1 — первой степени;

- «Открытие»: 1 человек получил диплом третьей степени, 2

второй степени и 1 — первой степени.

Самой высокой награды была удостоена работа выпускника прошлого года Никиты Ситолика по теме «Изучение содержания солей тяжелых металлов в почвах северо-восточной части города Старый Оскол». За ее представление выпускник прошлого года, член ШНО «Земляне» был награжден грамотой Министерства образования и науки «За достигнутые успехи в области естественных наук» и президентским грантом в размере десяти тысяч рублей.

В 2008/09 учебном году члены ШНО «Земляне» приняли участие в работе IV региональной конференции «Первые шаги» и получили дипломы первой степени 2 участника, второй степени 1 участник, третьей степени 3 участника; в региональном отборочном туре конференции молодых ученых исследования «Шаг в будущее» — диплом первой степени и свидетельство кандидата; на Всероссийской конференции «Юность. Наука. Культура» — дипломы второй и третьей степени; на Всероссийском конкурсе научно-исследовательских и творческих работ молодежи «Меня оценят в XXI веке» — 2 лауреата.

Впервые в этом году защищен исследовательский проект по выращиванию сенполии на Всероссийском конкурсе «Я — исследователь».

Следователем в области экологии стала Любовь Туголукова, ученица начальных классов. Кроме исследовательской деятельности ШНО курирует 7 кружков экологического, 5 — биологического, 9 — краеведческого направления в школе.

Многие воспитанники ШНО «Земляне», освоив азы исследовательской деятельности в школе, продолжают заниматься ею на профессиональном уровне, добиваясь в этом значительных успехов. ШНО «Земляне» гордится своими воспитанниками. Среди них 3 кандидата наук: Бугримов Даниил — выпускник школы 2000 г., в настоящее время — кандидат медицинских наук, магистр Международной академии наук экологии и безопасности жизнедеятельности, ученый секретарь Воронежского отделения Радиобиологического общества Российской академии наук.

Звание кандидата медицинских наук и два высших образования имеет один из самых первых членов ШНО «Земляне», а ныне оперирующий хирург Московской многопрофильной клинической больницы им. Боткина Федяков Артем.

Учится в аспирантуре, работает над кандидатской диссертацией Самарь Ольга — выпускница Московского института инженерной экологии, в который за-

ходитесь в аспирантуру, работает над кандидатской диссертацией Самарь Ольга — выпускница Московского института инженерной экологии, в который за-

ходитесь в аспирантуру, работает над кандидатской диссертацией Самарь Ольга — выпускница Московского института инженерной экологии, в который за-

ходитесь в аспирантуру, работает над кандидатской диссертацией Самарь Ольга — выпускница Московского института инженерной экологии, в который за-

числена была на льготных условиях благодаря победе в олимпиаде «Биосфера и экология», проводимой в рамках Всероссийской конференции молодых ученых-исследователей «Шаг в будущее».

Об успешности работы по данной системе свидетельствуют следующие результаты 2008/09 учебного года: приняли участие в городских олимпиадах 152 человека по 18 предметам — 4 победителя, 9 призеров. В областной олимпиаде — 7 человек по 5 предметам — 4 призера. В городских научно-практических конференциях — 14 школьников — 5 победителей, 9 призеров. В рейтинговых олимпиадах по физике и математике — 16 призеров и 1 победитель, по немецкому языку — 1 победитель. В региональных конкурсах приняли участие 125 школьников — 5 победителей, 12 призеров, 23 ла-

уреата. Во всероссийских конкурсах состязались 328 школьников всех ступеней обучения. За результативное участие во всех проектных программах по итогам 2008 учебного года школа № 24 вошла в 100 лучших образовательных учреждений национальной образовательной программы «Интеллектуально-творческий потенциал России». Школа получила сертификат по присвоению звания «Лучшее учреждение — лидер образования XXI века национальной образовательной программы «Интеллектуально-творческий потенциал России»».

Научный подход к выявлению одаренных детей позволяет своевременно начать развивать их способности в нужном направлении, следовательно, эффективно решать задачи обучения, добиваясь более высоких результатов.

Г. ЗОТКИНА

СОЗДАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ НАУЧНОГО ОБЩЕСТВА УЧАЩИХСЯ ЛИЦЕЯ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ СИСТЕМЫ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Из опыта работы педагогического коллектива лицея г. Котовска по организации и проведению научно-исследовательской деятельности учащихся

Концепция модернизации образования поставила главную цель не только на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, но и главное, на развитие личности обучающихся, развитие познавательных, творческих и созидательных ее способностей.

Поэтому главный тезис назначения школы, высказанный много лет тому назад: «Школа должна заниматься поиском индивидуальности», — абсолютно актуален и сегодня.

Пять лет наш педагогический коллектив работал над единой методической темой «Развитие личности учителя и ученика в услови-

ях реализации лицейского образования». Учитель по-прежнему остается ключевой фигурой в организации образовательного процесса. Личные и профессиональные качества учителя надо постоянно развивать и совершенствовать. Процесс этот непрерывный. Отличительной особенностью работы учителя в лицее является его умение организовать и вести научно-исследовательскую деятельность, научить этому своих учеников. Еще Дистервег говорил: «Без стремления к научной работе учитель неизбежно попадает под власть трех демонов: механичности, рутинности, банальности. Он деревенеет, каменеет, опускается».

Приобщение талантливых и способных ребят к научно-исследовательской деятельности и разработке проектов, выполнению творческих работ, олимпиад позволяет создать благоприятные условия для их самообразования и профессиональной ориентации. Исследовательская деятельность позволяет развить у детей умение вычленять и решать наиболее важные проблемы с учетом социальных, экономических, экологических условий и отражать новейшие достижения в определенной научной области.

Научно-исследовательская деятельность направлена на образование, воспитание и развитие учащихся, на стимулирование у ребенка познавательной активности, индивидуальных творческих задатков, формирование логического, научного мышления. Именно в этом направлении и работает наш педагогический коллектив.

В программе развития лицея на 2005–2009 гг. внесена и реализуется подпрограмма «Одаренные дети».

Цель программы — развитие навыков научно-исследовательской деятельности школьников и полноценная реализация возможностей одаренных детей.

Задачи:

- выявление и диагностика одаренных детей;
- обеспечение гибкости учебно-воспитательного процесса с

учетом склонностей и способностей учащихся;

- конструирование и реализация моделей обучения одаренных школьников для развития их интеллектуальных возможностей;

- организация работы научного общества учащихся;

- разработка и реализация программного обеспечения одаренных школьников.

Методы работы: проблемно-исследовательские, поисково-исследовательские, проектный метод проектов.

Ожидаемые результаты:

- Рост количественных показателей успешности учащихся (олимпиады, творческие конкурсы, проекты различных уровней);

- Качественные показатели (стабильные результаты учащихся на предметных олимпиадах и курсах, увеличение количества поступающих в вузы).

- Обобщение результатов работы с одаренными учащимися в рамках лицея и города, области.

Естественно, научно-исследовательская деятельность не может носить массовый характер. Мы проводим ее с наиболее увлеченными, способными и подготовленными ребятами.

С этой целью пять лет назад было создано научное общество учащихся (НОУ). Пропуском в НОУ — личный интерес и личная увлеченность ученика.

А учитель ставит перед собой цели: научить методам и при-

емного исследования, подготовить школьников к исследовательской деятельности в высшем учебном заведении, сформировать социально-активную жизненную позицию.

Педагогами нашего лицея были определены основные направления работы:

- включение в научно-исследовательскую деятельность способных учащихся в соответствии с их интересами;

- обучение учащихся работе с научной литературой;

- формирование культуры научного исследования;

- оказание практической помощи учащимся в проведении экспериментальной и исследовательской работы;

- рецензирование научных работ учащихся при подготовке их к участию в конкурсах и конференциях.

Созданию НОУ в лицее предшествовала большая подготовительная работа. Методической и психолого-педагогической службами лицея были разработаны вопросы для диагностики педагогов, учащихся и родителей. Проведенная диагностика выявила необходимость участия учащихся в научно-исследовательской деятельности и создания в лицее научного общества. Методической службой были разработаны положения о научном обществе учащихся, положение о научно-исследователь-

ской работе учащихся, о научно-практической конференции, положение о проведении недели науки, структура НОУ учащихся лицея, общие требования к научной работе, критерии оценки научной работы. Для педагогов были проведены семинары: «Исследовательская и проектная деятельность как одни из форм развития познавательной деятельности учащихся», «Исследовательская деятельность обучающихся: основные понятия, виды работ», «Оформление исследовательских работ», «Дидактическая многомерная технология в научно-исследовательской деятельности учителя и ученика», «Алгоритм построения логико-смысловой модели «Планирование индивидуальной НИР учащихся» (на примере предмета «французский язык»).

Собрание — это высший орган НОУ. Проводится два раза в год. Первое заседание проводится в октябре, на котором утверждается совет НОУ, план работы, дата проведения недели науки и научно-практической конференции. Второе собрание проводится в апреле. Мы подводим итоги, говорим, что нам удалось и над чем надо еще поработать, обсуждаем организацию и проведение конференции. Научное общество лицея состоит из шести секций. На первом заседании в октябре собираются учителя и ученики (по секциям), происходит знакомство с вновь прибывши-

ми учениками (5–11-е классы), выбирают и обговаривают темы, над которыми будут работать ученики. Темы выбираются согласно интересу учащегося, по совету учителя. Есть ученики, которые выбирают тему, над которой работают на протяжении одного-двух лет. Согласно сложности, актуальности, интересов учеников, часто над одной темой работает группа учащихся.

Все выбранные темы, их актуальность и значимость рассматриваются и утверждаются на заседании методического совета. НОУ тесно сотрудничает со школьной и городской библиотеками. Ведущий библиотекарь лицея проводит консультации, учит ребят работать с каталогом, научной литературой, энциклопедиями. Заседания секций проводится раз в месяц. В марте проводятся неделя науки, где на заседаниях секций представляются уже готовые работы учащихся, которые защищаются с компьютерной поддержкой. Независимое жюри из числа педагогов других школ, техникума, станции юных натуралистов, работников музея выбирают лучшие работы, которые представляются на школьной научно-практической конференции в апреле месяце.

Стало традицией проводить конференцию в день открытых дверей.

Ее девизом стали слова профессора А.Н. Колмогорова: «Не су-

ществует сколько-нибудь достоверных тестов на одаренность, кроме тех, которые проявляются в результате активного участия учащегося в самой маленькой по объему исследовательской работе».

Тема нашей научно-практической конференции «Поиски. Вехи. Открытия...».

Ежегодно число учащихся входящих в состав НОУ, увеличивается. Отрадно, что к этой работе подключились учителя начальной школы. В 2005/06 учебном году три лучшие работы учеников начальной школы были представлены на лицейской научно-практической конференции. Наша работа в этом направлении приносит свои положительные результаты. Начиная с 5-го класса мы стараемся научить учащихся правильно работать над рефератами, оформлять их. Ученики получают новые навыки публичного выступления, представляя свою работу на заседании секции, а затем конференции. Учатся не пересказывать реферат, а освещать его основные позиции за предусмотренное регламентом время. Каждый докладчик знает, что его главная задача — точно сформулировать эмоционально изложить суть следования, лаконично проиллюстрировав ее ярким, образным оформленным, удобным для восприятия иллюстрационным материалом. С каждым годом повышается уровень подготовки уча-

щихся. Лицейсты, занимающиеся научно-исследовательской работой (чаще всего 10–11-х профильных классов), приобретают навыки проведения научного эксперимента, развивают творческую активность и самостоятельность, а главное, участвуют в модели будущего учебно-научного процесса в вузе. В 2006 г. НОУ учащихся лицея вошло в состав Общероссийской детской общественной организации «Малая академия наук «Интеллект будущего»». На протяжении трех лет учащиеся первого, второго и третьего звеньев (члены научного общества) принимают участие в Российском открытом заочном интеллектуально-творческом конкурсе «Поиски и творчество», организованном данной организацией. Среди участников есть победители и лауреаты. Также учащиеся нашего лицея — активные участники

конкурсов, конференций, форумов разного уровня.

Лицей, понимая особую роль исследовательской деятельности в развитии познавательной мотивации обучающихся, накапливает методический опыт работы с одаренными детьми и делится своим опытом по данной проблеме с коллегами города и области.

Ежегодно педагоги лицея — активные участники всех семинаров, проводимых Тамбовским центром творческого развития и научно-естественного образования «Бионика», а с этого года учреждение дополнительного образования детей «Центр творческого развития, экологии и туризма».

И хочется обратиться ко всем педагогам словами профессора Л.С. Выготского: «Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний день, а на завтрашний день детского развития».

ТВОРЧЕСКАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ДОО КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ

А для развития одаренности детей дошкольного возраста нами была создана творческая образовательная среда, которая была построена на развивающих принципах организации учебно-воспитательного процесса ДОО, которые поддерживали активность ребенка, провоцировали его на проявление самовыражения в творчестве.

Принцип гибкого зонирования заключался в организации различных пересекающихся сфер активности. Это позволило детям в соответствии со своими интересами и желаниями свободно заниматься в одно и то же время, не мешая друг другу, разными видами деятельности: физкультурой, музыкой, рисованием, экспериментированием, инсценировать сказки, устраивать игры-драматизации. Оснащение групповых комнат помогло детям самостоятельно

определить содержание деятельности, наметить план действий, распределять свое время и активно участвовать в деятельности, пользуясь различными предметами и ручками.

Принцип интегративности определял взаимодействие видов искусства: зрительного, слуховых и речевых, «детского» и «взрослого» искусства, целостности произведения и его частей, содержания и «языка» искусства, восприятия искусства и совместной созидательной деятельности педагога и ребенка, ребенка и ребенка, ребенка и продуктов деятельности, специально организованной и свободной деятельности ребенка.

Принцип открытости реализовали в нескольких аспектах: открытость природе, открытость культуре, открытость обществу и открытость своего «Я». Для этого в группах были созданы

ки фотографий «Вот мы как», хранились семейные альбомы. Кроме этого каждая группа получила свое название: «Гномики», «Луга», «Сказка», «Ромашки» — которое также обыгрывалось в предметной среде группы. В рамках природы дети ухаживали за растениями, птицами, животными. Проводились конкурсы и следующие выставки для родителей: «Мир на окошке», «Мы друзья животных», «Умелые ручки».

Предметная структура среды была моделирована в трех уровнях: низком, среднем, высоком. Например, ребенок, обладающий неточным творческим опытом, самостоятельно выбрать тот вид действия в среде, который соответствует уровню его развития сегодня, или самостоятельно попробовать незнакомый ему вид, т.е. он находился в ситуации выбора. Это, с одной стороны, помогло, на наш взгляд, предотвратить возникновение негативных эмоций, оградить ребенка от страха, а с другой — создало возможность ему сориентироваться «завтрашний день», попробовать самостоятельно преодолеть трудности. Мы наблюдали, как, преодолевая трудности и получая успешный результат, ребенок испытывал удовлетворение, стал оценивать эстетические качества предметов среды и

свои личностные качества, проявившиеся во взаимодействии с образовательным пространством. Например, Саша П.: «Я сегодня постарался, и у меня получилось», Оля Ж.: «Я использовала в своей работе краски, как на этой картине».

Или, наоборот, дети с достаточно высоким уровнем художественно-творческого развития создавали интересные образы, развернув их в творческую импровизацию. Например, когда спросили Олю В., почему она сегодня в спектакле сыграла грустную кошечку, она ответила: «Я вчера видела в мультфильме такую кошечку».

Моделирование развивающей творческой среды в трех уровнях создало условия для взаимодействия, сотрудничества, взаимообучения детей, побуждения их к творчеству. Развивающая творческая среда в ДОО была доступна детям: игрушки, дидактический материал, игры. Все дети прекрасно знали, где взять бумагу, краски, карандаши, природный материал, костюмы и атрибуты для инсценировок. Воспитатели организовали уголок уединения за ширмой, где можно полистать любимую книжку, рассмотреть фотографии в семейном альбоме. Деревянные переносные ширмы и стойки послужили как стены для уголков индивидуальных игр. Таким образом, отгораживаясь от общего пространства, ребенок создавал

свой собственный мирок. Этим простым способом мы достигали создания для каждого ребенка «своего» личного пространства.

В каждой группе мебель и оборудование устанавливали так, чтобы каждый ребенок мог найти удобное и комфортное место для занятий с точки зрения его эмоционального состояния: достаточно удаленное от детей и взрослых, или, наоборот, позволяющее ощущать тесный контакт с ними, или же предусматривающее в равной мере контакт и свободу. С этой целью нами использовалась различная мебель, в том числе и разновысокая: всевозможные диванчики, пуфики, а также мягкие модули, которые достаточно легко передвигали и по-разному компоновали в группе. Такая организация пространства явилась одним из условий среды, дающей возможность педагогу приблизиться к позиции ребенка.

В ходе работы нами были созданы следующие мини-среды: культурно-познавательная, художественно-эстетическая, эмоционально-рефлексивная, культурно-коммуникативная, культурно-экологическая и др.

Цель *культурно-познавательной развивающей мини-среды* состояла в самоподготовке ребенка к усвоению культурно-сенсорных эталонов (цвет, свет, форма, величина, пространство, звук и т.п.), отраженных в худо-

жественном образе. Ребенок, действуя в данной среде, изменял и трансформировал ее и усваивал качества, свойства, специфические взаимосвязи тех или иных художественных элементов. Или ребенок самостоятельно закреплял, упражнялся в ранее усвоенных способах познания искусства художественно-творческой деятельности.

Художественно-эстетическая мини-среда позволяла ребенку самостоятельно принимать образ (художника, музыканта и т.п.), разворачивать художественно-творческий процесс (рисование, музыкальная и словесная провизация) как составляющую часть коллективного события (ролевого, досугового, праздничного и т.п.).

Эмоционально-рефлексивная мини-среда давала возможность ребенку осознать себя, свой внутренний мир, образ «Я», обобщить связь своего внутреннего мира и внешнего мира природы, других людей, предметов, культур в целом.

Культурно-коммуникативная мини-среда обеспечивала ребенку речевое развитие, освоение средств и знаков речевой коммуникации, в процессе которой ребенок приобрел опыт использования речевых клише во взаимодействии со сверстниками и взрослыми.

Культурно-экологическая мини-среда создавала условия

развития экологических представлений ребенка на основе знаков и символов культуры, приобретения опыта охранительного, созидательного и гармоничного отношения с людьми и миром природы.

Бесспорно, развивающий эффект *социокультурной среды* обусловлен воздействием на развитие художественно-творческой одаренности деятельности взаимодействия искусств, выходящее на основе «размытия» границ между жанрами, стилями, содержанием, общностью выразительных средств, определенным методическим подходом к моделированию его в образовательном процессе. Синтез разных видов художественной деятельности (театральная, изобразительная, литературная, музыкальная, хореографическая) в дошкольном детстве имеет естественный характер, поэтому он реализовался как на занятиях, так и в свободной деятельности.

Основной целью синтеза искусств являлось **полихудожественное развитие детей**, которое предполагает:

- ввести ребенка в мир образных представлений искусства;
- через синтез искусств (музыка, живопись, поэзия) привить любовь к классическому наследию;
- развивать кругозор детей через взаимодействие с музыкой, живописью знакомить с окружающим миром, историей страны;

- способствовать возникновению ситуаций, побуждающих к творческому самовыражению в разных видах искусства, вызывающих эмоциональный отклик ребенка;

- создавать эмоционально-чувственную базу культуры взаимодействия с миром природы, миром людей, с духовным опытом человечества.

Функциональные связи синтеза искусств реализовались по типам:

- «доминанты», приоритета одного вида искусства и дополнительных функций других;
- сохранения специфики и «автономности» каждого при равноправии всех видов искусства;
- синтеза искусств, результатом которого является «качественно иная целостность».

Развивающе-обучающий характер творческого пространства определялся следующими методическими принципами:

- принципом деятельности, при котором на занятиях и свободной деятельности ребенок находился в постоянном процессе открытия новых знаний ему предлагались игры, задания, упражнения, которые были направлены на формирование навыков восприятия произведений различных видов искусств;
- принципом вариативности, при котором каждый педагог был вправе к реализации целей и задач

подбирать материал или пользоваться своими авторскими разработками;

- принципом креативности (организации творческой активности детей), при котором педагог все время стимулировал творческую активность детей, создавая ситуации, в которых каждый ребенок и реализовал свое творческое начало через коллективную и индивидуальную деятельность, при этом важную роль играла театрализованная деятельность детей на занятиях и в свободной деятельности;

- принципом непрерывности, когда процесс эстетического развития не заканчивался на занятиях, а продолжался и в свободной деятельности. Например, на занятиях по развитию речи, по изобразительности были музыкальные иллюстрации, которые объединяли художественный образ в единое целое;

- принципом гуманности, обеспечивающим каждому ребенку права признания личности как высшей ценности, выражающимся в любви к ребенку, искусству, жизни.

На занятиях и свободной деятельности привлекались произведения одного вида искусства для раскрытия и выявления особенностей другого, а также использовались произведения различных видов искусства для создания эмоционального настроения, яркого и стой-

кого эмоционального впечатления. Специфические средства выразительности различных видов искусства, дополняя друг друга, помогали детям преодолеть барьер абстрактной выразительности за счет «наглядности» другого. Так, например, абстрактные музыкальные произведения восполнялись выразительностью литературного произведения или музыкального произведения углубляло выразительность рассматриваемой картины. При подборе материала к занятиям обращали внимание не столько на сходство или контраст содержания различных произведений искусства, сколько на сходство и контраст их по настроению. Хорошо, когда тема позволяла сочетать и то и другое, как, например, поэмы и стихи к произведениям Э. Грига «Утро».

Содержание занятий по искусству выстраивалось по схеме: почувствовать — осознать — выразить свое отношение, считая, что только в такой последовательности полученные знания становятся частью мировоззрения ребенка. Дети приобретают для него реальную ценность. Музыка, изобразительность и развитие речи стали тесным единством для решения задач формирования художественной культуры дошкольников на занятиях и в свободной деятельности.

К концу опытно-поисковой работы мы убедились на практике, что синтез искусств обладает бо-

льшим потенциалом эмоционально-психологического, социально-творческого развития, помогая приобретать навыки невербального общения, умения находить в мимике, движении и слове средства гармонизации своего внутреннего мира.

Наш опыт работы показал, что благодаря взаимодействию педагога с родителями стало возможным реализовать праздники в детском саду. В первую очередь была разрушена стена между детьми и родителями, которая всегда существовала между ними во время проведения праздников: дети играли в роли артистов, а родители — в роли зрителей. После того как детей и их родителей усадили рядом, многое изменилось в сторону.

Во-первых, изменилось отношение детей к праздникам. Близость родных «сняла» сценическое напряжение, вселила веру в свои силы, способствовала сопереживанию всего происходящего, так как стало возможным общаться с ними по мнению.

Во-вторых, заметно повысилось художественно-эстетическое влияние на детей и взрослых со стороны педагога. Это было связано с тем, что педагог избавился от вечного страха за поведение детей на празднике и эффективность их выступлений. Теперь родители руководствовались тем, что, если

ребенок не желает выступать, пусть посидит рядом и послушает других, а затем с удовольствием выступит сам.

«Театральная пятница» — ее любовно называют дети, — это доброй традицией в общении детей, педагогов и родителей. Неделльные спектакли по пятницам проходили в групповой комнате, где была портативная мини-сцена. В старшем дошкольном возрасте каждую пятницу во второй половине дня педагог осуществлял работу с детьми по театрализованной деятельности, но постановка спектаклей для родителей осуществлялась один раз в две недели — по пятницам, а также могла быть приурочена к определенным праздникам («Праздник осени», «Весна пришла» «Рождественские встречи» и т.п.).

Родители и дети вместе принимали активное участие в праздниках: играли, пели, танцевали. Очень многие родители под руководством педагогов готовили домашние номера и показывали их на праздниках. Отдельные номера показывали только взрослые, они ходили на репетиции, готовились, волновались перед выступлением. Например, мамы и папы детей старшей группы танцевали «Кадриль» на одном из праздников. Это был сюрпризный момент для всех. Кроме этого традиционным стало проведение совместных спортивных праздников: «Мама,

папа, я — спортивная семья», «Защитники нашей Родины» и т.п. В этих праздниках принимали активное участие папы, что способствовало их более активному участию в жизнедеятельности детского сада. Популярными стали семейные пешеходные прогулки на природу. Праздники в детском саду позволили педагогам доставить и детям, и родителям ни с чем не сравнимую радость положительных эмоций от совместной деятельности и содержания праздников.

Немаловажную роль сыграла организация выставок, которая позволила привлекать родителей к активному участию в совместном с детьми творчестве. На выставке «Сухой букет» (участники выставки — педагоги) дети придумывали названия для букетов, проходило обсуждение и выбиралось самое лучшее название. После этого ребята с удовольствием рисовали понравившиеся композиции с натуры. «Природа и фантазия» — традиционная выставка работ из природного материала. Последняя выставка была необычна тем, что были представлены работы, выполненные детьми вместе с родителями. Большинство из выставок посвящалось русским сказкам: «У Лукоморья», «Избушка Бабы-Яги», «На лесной опушке» и т.д. Фантазию и таланты показали не только дети, но и их мамы и папы. Одна из выставок была организо-

вана в рамках недели «Игры и игрушки» и приобрела совершенно новое звучание. Старший воспитатель предложила провести выставку поделок и игрушек, сделанных детьми дома вместе с родителями. Началось настоящее соревнование между группами. Дети были рады тем, что родители так активно включились в работу, придумали много нового, интересного. В результате на осеннем празднике участники были награждены грамотами. Родители сами сфотографировали лучшие работы и устроили фотовыставку, которая была представлена на общем родительском собрании. Сегодня постепенно жизнь дошкольных учреждений входит проектный метод. Он заключается в совместной работе родителей и педагогов на какой-то общей теме.

Нами был проведен интересный проект «Издание книг». Проект состоялся в январе. В это время отмечается День печати. Мы ознакомились с разными видами печатной продукции: книги, журналы, газеты. У детей возник вопрос: а кто и как делает книги? Тогда детям и родителям предложено изготовить свою книгу. Для этого пришлось выяснить, какие части бывают у книги, ведется ее издание и многое другое. Обсуждая совместно с родителями и детьми эти вопросы, родители поняли, что в оформлении книги обязательно должны присутствовать

название книги, название издательства, имя автора, имена художников-оформителей, перечисление авторов, т.е. всех, кто помогал в издании книги, дата выпуска.

В назначенный день дети вместе с родителями принесли свои книги. На утреннике все делились своими впечатлениями, рассказывали, как они выполнили задание. После защиты все книги были выставлены в библиотеке группы, и желающие могли взять и почитать любую из них. Родители тоже делились своими впечатлениями. Мама Оли П. была в восторге от совместной работы с дочерью. Она сказала, что хоть вся квартира и была в обрезках бумаги, но ребенок был счастлив. Вместе они «издали» книгу о цветах. После просмотра этой книги Катя сказала своей бабушке, что они с ней на даче должны посадить такие же тигровые лилии, как в картинной книге. Очень понравилась книга, которую сделала ее мама Максима Ж. В ней ребенок посвятил стихи своим друзьям из группы. У кого-то из детей или их родителей при работе над подобным проектом обнаружилось спонтанное творчество художников, поэтов, писателей.

Наиболее ярко прошел проект «Карнавал шляп». Родителям и детям было дано домашнее задание сделать шляпу и подготовить о ней выступление. Этот проект был первым, где устраивалось чаепи-

тие детей и родителей в группе. По окончании родители высказывали слова благодарности педагогам (в том числе в стихах). По результатам проекта был составлен буклет «Шляпный салон» и организована выставка шляп для всех желающих, где каждый желающий мог примерить шляпу и сфотографироваться.

Подобные проекты способствовали сближению родителей и детей, педагогов и родителей. Эмоциональное общение, участие в общем деле способствуют сплочению коллектива взрослых и детей. Мы убедились, что взаимодействие детей и взрослых в процесс совместной художественно-творческой деятельности позволило решать задачи и проблемы творчески, развивать сотрудничество, понимание, совместное уважение всех участников образовательного процесса.

Бесспорно, ведущая роль в развитии художественно-творческой одаренности принадлежит взрослым людям. Наш опыт свидетельствует, что в детских садах создание творческого объединения детей и взрослых, представляющего собой творческое пространство развития художественно-творческой одаренности, возможно. Опыт художественного коллектива «Волшебная страна» позволил сделать выводы об успешности данной формы развивающей творческой среды, которая способство-

вала высокому уровню художественно-творческого развития детей, развитию и реализации их художественно-творческой одаренности; привлечению родителей к воспитанию, вовлечению их в образовательный процесс дошкольного образовательного учреждения.

Художественный коллектив был создан как форма реализации приоритетного художественно-эстетического направления образовательного процесса, обеспечивающего развитие художественных способностей детей в области музыки, хореографии, театра, литературы, изобразительного творчества. Коллектив состоял из групп разной художественной направленности и являлся открытым, разновозрастным, мобильным, постоянно обновляющимся объединением детей с трех до семи лет, с входящими в него школьниками, бывшими выпускниками детского сада и взрослыми (родителями, сотрудниками дошкольного образовательного учреждения, художественными руководителями). Вместе они представляли собой саморазвивающийся коллектив, в котором каждый взрослый вел ребенка разными способами к одной цели.

Целью художественного коллектива являлось становление художественно-эстетической культуры ребенка, которая выражалась:

- в отношении к искусству как к ценности;

- в переживании самоценности художественной деятельности;

- в стремлении овладеть языком художественной культуры созданием художественных образов;

- в развитом художественно-эстетическом восприятии мира;

- в овладении способами выражения чувств, личностных устремлений.

Для достижения цели были определены следующие условия:

1. Создание целостного педагогического процесса, выступающего как условие художественно-эстетического развития детей. Образовательная программа художественного коллектива «Волшебная страна» была построена с учетом комплексных образовательных программ художественно-творческих групп, реализуемых в детском саду: музыкальный театр «Теремок», студия игры на музыкальных инструментах «Звук-волшебник», вокально-хореографическая студия «Семицветик», студия пальчикового театра «Пальчики играют», изостудия «Волшебная кисточка», литературная студия «Мир сказок». Деятельность детского образовательного коллектива хотя и была организована в форме дополнительных образовательных услуг для детей и родителей, но строилась в соответствии с особенностями педагогического процесса детского сада и включалась в его структуру.

2. Включение в образовательный процесс «серьезного искусства». Это отражалось в создании художественно-эстетической среды, которая предполагала произведения изобразительного и музыкального искусства классического и авангардного направлений, высокого уровня дизайна всех помещений детского сада. Включение «серьезного искусства» предполагало сложные по содержанию виды художественной деятельности, осваиваемые детьми (танцы, песни, постановки), что выражалось в отказе от взгляда на необходимость создания и сохранения только детской субкультуры.

3. Работа коллектива строилась по типу студийной, где в разных художественных группах реализовались принципы сотрудничества, партнерства взрослых и детей. Это обеспечивало диалогическое взаимодействие в процессе совместной деятельности. Руководители художественных групп, родители, школьники выступали как старшие партнеры, самореализующиеся личности, для которых художественная деятельность также самоценна, как и для детей, которые создавали продукты художественной деятельности, выступали вместе с детьми в танцах, пьесах, постановках. Их опыт отношения к искусству, создания художественных образов усваивался детьми на фоне положительного восприятия.

4. Работа в художественных группах строилась по принципу самодеятельности. Педагоги создавали условия для максимально возможного выражения детской субъектности. Вместе с тем художественная деятельность представляла перед детьми как сложная деятельность, овладеть которой без волевых усилий было невозможно. Чтобы у ребенка не снижался интерес и желание заниматься, создавались условия для развития волевых и эмоциональных устремлений детей, что помогало детям переживать «муки творчества» как желанные, принимать процесс обучения как необходимый для достижения цели.

5. Дети в художественных группах не отбирались по способностям. Для педагогов была интересна любая личность. Любой ребенок (при желании вместе с родителями) мог входить в любую художественную группу, где занимался художественной деятельностью в соответствии со своими возможностями, интересами, желаниями. Дети разных художественных групп могли объединяться. Правило, дети объединялись в подготовке и проведении спектаклей, праздников, концертов, фестивалей, конкурсов. Это способствовало расширению социальных контактов, развитию коммуникативности.

6. Успешность в овладении художественной деятельностью ин-

висела от психологического климата, эмоционального благополучия. Чуткое, бережное отношение к ребенку, к результатам любой его деятельности являлось условием достижения высоких результатов.

7. Педагогическая стратегия вырабатывалась на основе общих для всех педагогов представлений о конкретном ребенке и критериях личностного развития ребенка и детского коллектива. Это позволило сохранить физическое и психическое здоровье ребенка, обеспечивало его индивидуальную траекторию развития.

Опираясь на исследования Р.М. Чумичевой, в нашей работе развивающая творческая среда ДОУ строилась в двух пластах: пространственно-предметном и духовно-эмоциональном. Первый пласт — вещественный, материализованный, второй — духовный, личностный, оценочный, построенный на диалоге, общении педагога с ребенком, ребенка с искусством, что позволяет ребенку в определенных границах утверждать свою индивидуальность.

Принцип, удовлетворяющий потребности в культурно-ценностном познании, преобразовании, переживании при учете возраста дошкольников. Мы выстраивали развивающую творческую среду таким образом, чтобы она сосредоточивала изобразительную, музыкальную, литературную, комму-

никативную, социальную сферу, отражала мир природы, человека, предметов реальной жизни. В такой организации результаты выступали, с одной стороны, культура познания, культура чувств, культура взаимоотношений — ценность личности, а с другой — материализованный продукт, лученный при взаимодействии ребенка со средой и ставший ценностью для ребенка (так как он испытывал нравственно-эстетическое наслаждение, создавая его, и ощущение ожидания радости от пользования его в играх-драматизациях, выставках, в подготовке праздникам и т.п.). Например, дети совместно с педагогом для выступления детского оркестра создавали сенкой «Гномики» (муз. А. Петровой) в свободное время делали пачки для гномов, нарисовали балалайки, пианино с «немой» клавиатурой. Некоторые дети просили родителей забирать их по вечерам домой, так как они готовили к выступлению. Сама подготовка к празднику поднимала у детей настроение от совместной деятельности.

Принцип творческо-гуманитарной направленности отражался в содержании развивающей творческой среды ДОУ через музыкальную, литературную, изобразительную деятельность, выраженную в идеалах добра, любви, красоты. В нашем исследовании создавались ситуации, стиму-

лирующие гуманистические ценности. Например, детям предлагалось выбрать способы самовыражения своего сопереживания прослушанному произведению П.И. Чайковского «Болезнь куклы»: в группу воносилась кукла с перебинтованной рукой и ногой, дети подбирали к музыкальному произведению соответствующую эмоциональную модель.

Принцип, стимулирующий исследовательскую деятельность и активность ребенка. Стимулирующими факторами являлись ситуации выбора, незавершенность образа, проблемность, неожиданность представленного образа, постановка дальнейшей культуросообразной цели ребенком или педагогом (спектакль, рисунок, игра и т.п.).

Например, в качестве проблемных ситуаций, стимулирующих творческую активность ребенка, выступили ситуации, когда:

- 1) для спектакля необходимо подобрать из предложенных грамматик такой звуковой материал, который передавал бы эмоциональное состояние персонажей;
- 2) дети выступали в роли звукорежиссеров и озвучивали материал к живописным полотнам, проявляя сопереживание;
- 3) по прослушанному произведению придумывали сказку-диалог, проявляя сопереживание героям;
- 4) интонировали музыку цветом, линией, движением.

Примерами внесения неожиданностей в развивающую творческую среду являлись:

1) появление клоуна с помощью эмоциональной мимикой дети начинали обсуждать, как клоун возник в данной ситуации, каким образом он может жить, как им надо действовать.

2) внесение муляжей пластинок с разным эмоциональным содержанием; дети обсуждали эти пластинки применительно к размещению в среде;

3) внесение музыкальных шкатулки, где сосредоточены музыкальные произведения, дети по эмоциональному содержанию рассматривали музыкальную шкатулку, обсуждали различные варианты игр по применению музыкальной шкатулки в развивающей творческой среде.

Принцип свободы и самостоятельности, позволяющий ребенку самостоятельно определить отношение к развивающей творческой среде: воспринимать, радоваться, комбинировать, использовать и т.п.; самостоятельно ставить цель, определяться в способах и средствах дальнейшего применения результата данного действия в развивающей среде.

Элементы культуры (живопись, литература, музыка, театр) вошли в дизайн интерьера детского сада. В каждой группе постоянно организовывали выставки де-

ского творчества (рисунков, поделок, записей детских стихов, рассказов, сказок). Педагоги с уважением относились к продуктивной деятельности каждого ребенка. Дети знали, где в группе можно хранить игрушки, «драгоценные» для них предметы, принесенные из дома, незаконченные поделки и рисунки. Педагоги совместно с детьми сочиняли стихи, рисовали, шили костюмы, придумывали интересное оборудование для групп.

Частыми гостями в контрольной группе были актеры ТЮЗа, городской филармонии и другие творческие коллективы. Музыкальные руководители совместно с методической службой тщательно подбирали репертуар концертов и спектаклей в ДОУ. В процессе выступлений дети знакомились с различными жанрами искусств: музыкальная сказка, кукольный театр, театр марионеток, народные коллективы, концерты бардов и т.п. Дети слушали музыкантов-профессионалов и чтецов-профессионалов. Как показала наша работа, регулярность встреч дошкольников с подлинным искусством позволила сделать дошкольное учреждение открытым для социума и заложить основы понимания подлинных культурных ценностей. В обязательном порядке в группах и других развивающих помещениях были размещены изобразительные произведения

в подлиннике. Грамзаписи классической музыки, «подарочное» издание детской литературы размещали в группах, холлах, где представлены единичными предметами, часто сменяемыми и мобильными.

Произведения искусства и продукции размещали с учетом следующих принципов:

- разнообразия, оригинальности и специфичности тематики и выразительно-образного языка того или иного вида искусств и направлений в искусстве (стихотворения, прозаические произведения, произведения импрессионистов, авангардистов, сюрреалистов, народное искусство, искусство ремесленников, умельцев и др.). Например, в холле в детском марше распустились картины А. Васильева, вышитые в стиле графика-аэрографии.

- контрастности, проницаемости произведений по темам, отраженным в содержании произведений, средствам выразительности, эмоциональному воздействию произведений. Например, в одном из холлов периодически делали выставки картин русских художников с изображением времен года, выполненные разными стилями;

- сочетания русского и зарубежного (национального) искусства в подборе произведений искусств, например, в групповых помещениях размещали репродукции уголки «Уральские самодельные игрушки», «Наш батюшка Урал» и

- концентричности, т.е. возврата к ранее познанному, но на высоком уровне приобщения к ценностям, проявляющимся в периодической сменяемости и постоянном возврате к восприятию произведений. Например, дети познакомились на занятиях и в свободной деятельности с репродукциями великих художников (Куинджи, И. Айвазовского, Шишова и др.).

Мы заметили, что дети любят рассматривать альбомы с репродукциями художников, каждый испытывая при этом более эмоциональное восприятие. Петя О.: «Вот такое ровное и красивое море, я слышу, как оно шумит» (А. Куинджи), «Закат в степи на берегу моря» (И. Айвазовский), Наташа Г.: «Мне кажется, сейчас волна их вынесет» (И. Айвазовский «Девятый вал»).

Особое внимание было уделено подбору игрушек, так как самостоятельная организация развивающей творческой среды, подбора атрибутики, дополняющей развивающую самостоятельную игру, в которой дети сами придумывали сюжет, сами моделировали и разыгрывали свои роли, способствовало развитию творчества, активности, инициативности и воображения.

Мы убедились на практике, что для развития художественно-творческой одаренности старшим дошкольникам нужны и готовые игрушки, и полуфабрикаты для

изготовления самоделок и различных игровых атрибутов. Готовые игрушки были взяты различными по тематике и по степени обобщенности их образного решения. Они были детализированные, приближенные к реальным прототипам (куклы с различным набором одежды, куклы в национальных костюмах, игрушечные орудия труда и оборудование, модель — копия машины и т.д.); условные, в которых акцентирована лишь какая-либо характерная черта предмета (печь с заслонкой) или только обозначена образность (кукла — чурбачок в косынке, комната — складная коробка с окошком и т.п.). Старшим дошкольникам были интересны комплекты игрушек самой различной тематики: изображающие воинов разных эпох; животных разных континентов; набор динозавров и других животных древних времен.

Для развития театрализованной игры использовали комплекты кукольного театра (Би-ба-бо), теневого театра, куклы-марионетки. Дети комбинировали любые средства, доступные им: модули, традиционные игрушки, неформальный бросовый материал, который они использовали как мелкие предметы-заместители, разнообразную атрибутику и пр. «Костюмерная» помимо традиционных наборов костюмов постоянно наполнялась множеством самых разных аксессуаров (шарфики, пла-

точки, шляпки, ленточки, сумочки, бусы, браслеты и др.), а также разными по фактуре тканями. Нужный костюм для игры (если в этом возникнет необходимость) дети комбинировали из имеющихся элементов сами.

В основу синтеза искусств как элемента художественной культуры было положено понятие полихудожественного развития детей, где все искусства выступали как явления жизни в целом. Каждый ребенок мог успешно продвигаться в каждом из видов художественной деятельности и творчества. В интегрированном подходе мы учитывали внутренние образные духовные связи искусств на уровне творческого процесса.

На формирующем этапе педагогического эксперимента у дошкольников заметно прослеживалась динамика в развитии художественно-творческой одаренности, от эмоционального проявления интереса к творчеству, через процессы творческого сопереживания и наслаждения к появлению первых самостоятельных творческих оценок, суждений и, наконец, к творческому саморазвитию, к умению самовыражаться через создание собственных продуктов деятельности: поделку, рисунок, сыгранная роль, исполнение песни, танца и т.п.

Об этом свидетельствовали высказывания дошкольников к концу формирующего этапа экспери-

мента. Петя О.: «Я хочу поиграть украсить свою поделку, сравнение произведений разных видов искусства. При таша Д.: «Мне захотелось прямо час еще раз сыграть роль моего козлика». Света Т.: «Делать с мамой всем большим куклами украшения: сережки, бусы». Ответы, которые дали дошкольники, подтвердили предположения о возможностях развития у них творческого интереса, эмпатии, образности, рефлексии и творческого развития.

Например, Ира П.: «Я больше всего люблю рассматривать ломскую роспись, потому что очень яркая, нарядная, в ней много разных цветов. Я украсила релку цветами и подарила ее маме. Мама очень обрадовалась, сказала что у меня получилось красиво». Женя З.: «Я сегодня в спектакле совсем старался играть лучше. В следующий раз я буду лучше». Результаты, которые демонстрировали старшие дошкольники в ходе специально организованных занятий, в свободной деятельности, в совместной и индивидуальном творчестве свидетельствовали о значительном повышении уровня художественно-творческой одаренности дошкольников.

Для развития синтеза искусств большое значение мы придавали творческим заданиям. Например, творческие задания на

привлечение внимания предполагали сравнение произведений разных видов искусства. При таком сравнении дети приходили к осознанию того, что в произведениях различных видов искусства встречается одна и та же окружающая действительность, эмоции, настроения. Например, П.И. Чайковский «Осенняя песня» из цикла «Времена года», стихотворение Пушкина «Унылая пора», картина И. Левитана «Золотая осень».

Для развития ассоциативного мышления мы предлагали детям творческие задания на сравнение и построения различных видов искусства (картины Ф. Васильева «Перед дождем», А. Дубовской «Дригхило», музыкальное произведение Э. Грига «В пещере горного короля»). Такие задания развивали способность увидеть неочевидные свойства художественных произведений. Особенно действенными оказались творческие задания на развитие воображения и фантазии. Мы предлагали им показать себя, например, внутри картины М.А. Врубеля, представить, какое у них будет настроение и какого бы характера была собственная музыка. С другой стороны, можно представить себя героями пьесы, пофантазировать, например, песни мог бы сыграть этот герой.

Изобразительное творческое задание «Мы рисуем музыку».

Рисование доставляло детям особое удовольствие. Зрительные образы рисунков детей часто делали видимыми их желания и проблемы, высказанные по-детски искренне. Задача взрослых понять истоки этих мыслей, чувств ребенка и помочь в их разрешении.

Творческие задания «Сочини сказку об увиденном», «Подбери соответственно музыке поэтические строчки или сочини их сам», «Придумай название произведению» — это были варианты для развития литературного языка ребенка, культуры его чувств и творческой деятельности, которые закладывались в том числе и через слово. Слушая стихи, ребенок учился воспринимать красоту русского языка. Поиск подходящего по содержанию, характеру, образному строю и настроению стихотворения, созвучного музыке, помогал детям развивать умение выражать свои чувства.

Нами учитывались региональные и национально-исторические художественные традиции, связанные с местностью, духовной устремленностью народа. В ЭГ-4 была разработана программа по приобщению детей дошкольного возраста к народной культуре «Моя Родина».

Цель программы: от воспитания любви к родному детскому саду и отчому краю к формированию гражданского самосознания, ответственности за судьбу Родины.

Задачи программы:

1. Формирование у дошкольников знаний о природе, человеке, обществе.

2. Формирование чувства патриотизма, любви к семье, Родине.

Программа «Моя Родина» являлась дополнительной к общеобразовательным программам, реализуемым в детском саду, и включала в себя два блока.

Блок 1 — традиционные мероприятия, которые действовали в рамках детского сада.

Блок 2 — система мероприятий, которые носили патриотический характер.

Блоки включали как специально организованные занятия, так и другие виды деятельности: беседы, чтение художественной литературы, дидактические игры и т.д., проводимые в форме кружковой работы с детьми в возрасте с трех до семи лет.

Для реализации расширения художественного кругозора через непосредственное общение с изобразительным искусством и развития на этой основе творческих способностей была разработана программа изостудии «Волшебная кисточка».

Задачи программы:

- учить детей создавать цельный художественный образ в единстве выразительных средств (цвет, форма, фон и пр.);

- создавать условия для систематического, постепенно услож-

няющегося усвоения детьми ментарных приемов изображе-

- вызывать интерес у детей к сотворчеству с другими детьми педагогом и родителями при создании коллективных композиций.

На начальном этапе развития большую роль играли тематические выставки. Тематика подобных выставок была достаточно разнообразной: «Что нам осень принесла», «Веселый колокольчик», «Волшебный фонарик», «Масляная Деда Мороза» и др. Сначала участие в них принимали не все семьи, и экспозиции были довольно скудными. Постепенно интерес родителей стал увеличиваться, появился соревновательный момент. Поделки изготавливались из самых разнообразных материалов в зависимости от темы.

Темы выставок предлагали педагоги детского сада. Информацию о мероприятии вывешивалась в родительских уголках и на центральном стенде. На подготовку конкурсных работ обычно отводилось две недели. В помощь родителям педагоги подбирали и выставляли методическую литературу, также давали рекомендации о каких материалах, как и что можно сделать. Экспозиции детских и взрослых работ мы представляли как важное событие детского сада. Выставки организовывали у себя в изостудию (центральное место в детском саду), поэтому посмотреть их могли все желающие. Про-

дольность выставки составляла в течение двух недель до месяца, в зависимости от материала, из которого изготовлены экспонаты. При оформлении выставки также учитывались следующие условия:

- каждая поделка должна располагаться так, чтобы ее можно было хорошо рассмотреть;

- плоскостные композиции размещались на стендах или помещались в рамках на стене; объемные работы расставлялись на столе или на специальных подставках с разными уровнями высоты;

- все работы, размещенные на выставке, представляли собой продуманное единое целое по содержанию, композиции, цвету.

В работу по оформлению выставки «Папа, мама и я — большие мастера!» включились буквально все родители. Экспонаты выставки были сделаны из овощей и фруктов: тыквы, кабачков, моркови, редиски, лука, картофеля, огурцов, перца, патиссона, яблок, арбуза, сельсинов, авокадо и др. Каждая поделка по-своему уникальна. Отбор детских работ на выставки происходил не совсем традиционным образом. Это были не обязательно лучшие работы. Если ребенок своим старанием добивался лучших результатов, чем вчера, ему устраивался маленький праздник, всеобщее поздравление, работа размещалась на выставке, и ею любовались дети и взрослые. У ребенка возникал стимул к творчеству.

Важно, что в процессе ознакомления с работами других участников выставки родители проявляли особую активность, подолгу рассматривали поделки вместе с детьми, обсуждали разнообразие творческих выдумок. Кроме того, наши воспитанники могли приглашать на выставки своих друзей и соседей. Мы наблюдали, с каким набором положительных эмоций один ребенок показывал семейную поделку своему другу-школьнику. За активное участие и подготовку замечательных поделок всем вручались благодарственные письма с указанием имен родителей и детей.

Участниками выставки «Наши талантливые воспитатели» стали сотрудники детского сада. Выставка была организована по их желанию. Многие из них — родители наших воспитанников. Ее пришлось переименовать и называть «Наши талантливые взрослые», так как участие в ней принимали практически все сотрудники. Это были рисунки, вышивки, сухие букеты, вязание и пр. У детей возникло чувство гордости за своих воспитателей и других работников детского сада. Их работы вызвали интерес и восхищение как у детей, так и у родителей. Участниками выставки «Всё о филармонии» были дети старшего возраста. После посещения областной филармонии и знакомства с театральными художниками-де-

кораторами дети с восторгом рисовали декорации и персонажей к музыкальной сказке «Щелкунчик». Так «родилась» еще одна выставка — «Театральный художник».

Музыкальные способности детей развивались в вокально-хореографической студии «Семицветик» и студии игры на музыкальных инструментах «Звук — волшебник». Цель программы «Звук — волшебник» была направлена на воспитание интереса к игре на музыкальных инструментах, развитие активности и самостоятельности детей.

Совместная театральная деятельность детей и взрослых (педагоги, родители) осуществлялась по программам музыкального театра «Теремок», пальчикового театра «Наши пальчики играют». **Целью программы музыкального театра «Теремок»** было развитие творческих способностей детей дошкольного возраста.

Задачи программы:

- развивать способность активного восприятия искусства;
- формировать способность самостоятельного освоения художественных ценностей;
- формировать навыки и умения в области актерского мастерства, музыкальной грамоты, вокально-хорового исполнительства;
- развивать память, произвольное внимание, творческое мышление и воображение;

• выявлять и развивать индивидуальные творческие способности.

Для детей с двух до пяти лет была разработана программа **пальчикового театра «Наши пальчики играют»**. Одна из разновидностей кукольного театра — театр пальчиковый, который основан на пальчиковых играх. Пальчиковые игры давали возможность играть малышам, радовать их и вместе с ними развивать речь и мелкую моторику. Благодаря таким играм ребенок получал разнообразные сенсорные впечатления, у него развивались внимательность и способность сосредоточиваться. Такие игры формировали добрые взаимоотношения между детьми, а также между взрослым и ребенком. Пальчиковые театральные игры где ставились мини-спектакли, побуждали малышей к творчеству и развитию воображения. Для показа спектакля использовался разный материал. Это и куклы-напальчники, куклы Би-ба-ба разного размера. Для некоторых театральных игр-представлений надевались на пальчики бумажные колпачки или рисовались подушечках пальцев глазки и ротик. Для детей постарше проводился театр актеров из детей рук. Все, что нужно, — это нарисовать на кончиках пальцев различные лица, придать им выразительность и ставить забавные представления.

Цель программы «Наши пальчики играют» была направлена на развитие творческих способностей детей через театральную деятельность.

Задачи программы:

- побуждать детей к творчеству;
- через развитие мелкой моторики рук развивать речь ребенка;
- развивать воображение, память, внимание и мышление детей.

Работа по театрализованной деятельности в музыкальном театре «Теремок», пальчиковом театре «Наши пальчики играют» строилась в два этапа.

Первый этап предполагал подготовку к спектаклю и включал знакомство детей с его содержанием, изготовление костюмов, кукол и атрибутов, работу над ролью. По времени проведение этого этапа было рассчитано на неделю.

Второй этап целиком был посвящен непосредственной подготовке к проведению самого спектакля и выступлению на сцене. На первом этапе работы педагог заинтересовывал детей содержанием произведения, которое использовалось для инсценировки, выражал мнение, насколько хорошо исполнял его или предлагал детям самим сочинить спектакль для своего выступления; интересовался, понравилось ли детям произведение, или нет. Получив положительную оценку, педа-

гог предлагал разыграть его в ролях перед родителями и товарищами. Выразительно читая текст, родители дети сами проговаривали диалог, предлагали выбрать для себя роль.

На наш взгляд наиболее эффективной является образовательная постановка педагогов в работе с родителями, которые пользовались следующими рекомендациями Т.П. Давыдовой:

1) педагог критично, но убедительно дает свое описание того, что происходит, действия, роли, и вновь выражает свое отношение, привлекая детей к прочтению отдельных строк, если они не помнились;

2) анализирует события, которые описаны в произведении, интересуется, что происходит в реальности, просит ребенка назвать участие в нем, на себя определенную роль;

3) после распределения ролей педагог побуждает детей к фантазированию, к созданию внешнего вида действующих лиц, их поведения, отношения к другим персонажам и т.п. Такие характеристики могут быть представлены значительно шире, чем события, которые входят в инсценировку. Обсуждение заканчивается выразительным чтением инсценировки педагогом с участием детей;

4) подводит детей к тому, что каждый образ, в котором им предстоит действовать, должен быть неповторимым («Какой твой щенок — веселый или грустный, как он выглядит? Как ты сумеешь показать зрителям, что у него хорошее или плохое настроение?» и т.п.), и по мере необходимости педагог предоставлял в распоряжение детей нужные материалы для художественного воплощения сценического образа. Так, например, каждый ребенок раскрашивал заготовку шапочки щенка так, как он себе его представляет. По окончании работы дети примеряли изготовленные атрибуты и действовали в них.

Например, как проходила постановка инсценировки по стихотворению В. Лифшица «Поросята». При первом чтении педагог спрашивал, понравилось ли детям стихотворение, или нет, не приходилось ли им самим видеть нечто подобное (как это выглядело?). После повторного чтения педагог предлагал детям передать содержание этого стихотворения в виде инсценировки, в которой будут действовать уже не десять, а двадцать поросят (тогда слово «десяти» нужно заменить на слово «двадцати»). При этом все они должны быть очень разными по характеру, хотя и одинаково невоспитанными.

Вначале каждый ребенок решал, как будет выглядеть герой-

поросянок, которого он будет играть. Дети раскрашивали шапочки-маски с ушками по своему желанию и из веревки скручивали для себя хвостики. Проблемой изготовления носов-пяточек педагог предлагал решать вместе с родителями. Кроме того педагог предлагал детям поговорить с родителями относительно театрального костюма в зависимости от характера поросянка.

Задача педагога состояла в том, чтобы, с одной стороны, побуждать детей с помощью жестов, мимики, движений выразительно передавать на сцене характер своего героя, а с другой — принимать участие в диалоге. Но текст стихотворения не предполагал ведения диалога, поэтому педагог сам инициировал это общение по ходу инсценировки. Так, например, педагог начал спектакль с описания того места, где жила семья поросят. Затем персонально представил зрителям каждого члена семьи: попросил назвать свое имя, затем у одной группы детей поинтересовался любимыми игрушками, у других — чем любят они заниматься и т.п.

Театрализованная деятельность в ДОУ являлась уникальным средством развития инициативы, самостоятельности, организованности, способствовала формированию положительных эмоций, необходимых для полно-

ценного психического развития детей. В театральных постановках участвовали все художественно-творческие группы. Дети, совместно со взрослыми, рисовали афиши, билеты, изготовляли декорации, придумывали эскизы костюмов, распределяли роли. В творческих группах разучивались вокальные партии, танцы, проделывалась большая работа над выразительностью речи. В ходе многолетней деятельности коллектив «Волшебная страна» достиг определенного признания и высоких результатов.

Известно, что любая профессиональная деятельность педагога может быть по-настоящему результативной лишь в том случае, если родители являются его активными помощниками и единомышленниками. Поэтому перед педагогами стояла особая задача — заинтересовать родителей перспективами нового направления развития у детей, вовлечь в жизнь ДОУ, сделать их союзниками в своей работе. Родителей необходимо было постоянно держать в курсе событий жизнедеятельности ДОУ, создавать условия для включения в общие мероприятия, в оформление групповой комнаты, залов, в организации специальных экспозиций и выставок детских работ, в просмотре тематических видеofilмов.

Эффективными явились следующие **формы взаимодействия с родителями:**

- родительские собрания, примерная тематика которых была следующей: «Роль театра в жизни ребенка», «Как регулировать психоэмоциональное состояние ребенка», «Учитываете ли вы вкусы и предпочтения своего ребенка» и т.д.;

- индивидуальные беседы, которые носили обычно избирательный характер;

- совместная деятельность, в процессе которой родители и дети создавали общие продукты творчества.

Взрослых мы рассматривали не только с позиции обучения, как транслятора. С нашей точки зрения, взрослый (педагог, родитель) проявлял себя как развивающаяся личность. Суть партнерства в детско-родительском сообществе состояла не только в совместном действии, но, главное, в самореализации каждого субъекта, чтобы любой взрослый имел возможность реализоваться и развиваться также, как и ребенок. В творческом сообществе ребенок видел рядом не обучающего, передающего свой опыт педагога, а творящего, саморазвивающегося и получающего от этого удовольствие старшего партнера. Большую теоретическую помощь оказали курсы повышения квалификации педагогов, проведенных в ЧГПУ по теме «Педагогическая технология развития детской одаренности в образовательном пространстве ДОУ».

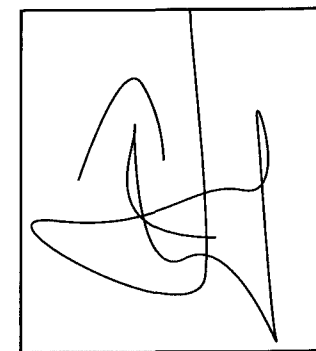
В будущем предполагается расширить художественный коллектив «Волшебная страна», создать основы для открытия художественно-эстетического центра, объединяющего все детские художественные творческие коллективы и методический творческий коллектив педагогов, которые будут обеспечивать потребность в художественно-эстетическом развитии детей МДОУ и микрорайона.

В процессе многолетней деятельности художественного коллектива «Волшебная страна» педагогами было создано методическое обеспечение в виде перспек-

тивных планов, методических разработок, системы занятий с детьми, которые представляют собой содержание деятельности являются программой художественного коллектива «Волшебная страна».

Подводя итоги формирующему этапу опытно-поисковой работы мы наблюдали, что опыт работы художественного коллектива мог преодолеть стереотипную шаблонность и инертность при организации образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении, достичь высокого качества и добиться определенного признания.

В КОПИЛКУ ПЕДАГОГА И ПСИХОЛОГА



ЖУРНАЛ «ДЕТСКИЙ ДОСУГ»

В журнале представлены самые разнообразные формы занятий — от работ в творческой мастерской в спортивного клуба до участия в общегородских молодежных соревнованиях. Постоянно меняющаяся информация о спортивных состязаниях, театральных постановках, экскурсиях, музейных экспозициях дополнит и разнообразит отдых ваших детей.

В период зимних, весенних, летних и осенних каникул журнал поможет также и руководителям клубов, центров муниципальных учреждений, летних оздоровительных лагерей в обеспечении безопасной занятости подростка, отдыхающего в городе.

Журнал предназначен для директоров и специалистов детских оздоровительных лагерей, классных руководителей, организаторов внешкольного досуга, руководителей детских туристических станций, краеведческих организаций и родителей.

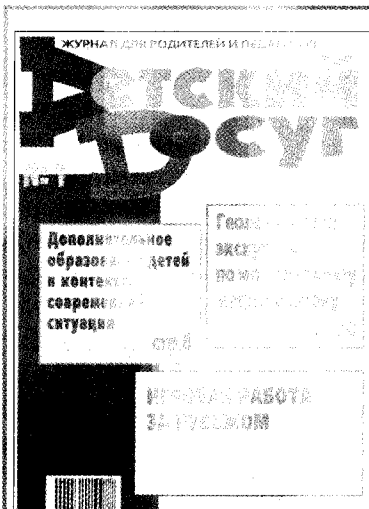
Информация по тел.: (095) 514-...
или по электронной почте: armanov@...

И.Е. Емельянова

Аспекты организации исследовательского занятия с одаренными детьми

И.А. Новодранова

Работа с одаренными детьми в творческой мастерской «Математика»



Подписка во всех отделениях связи.

Подписной индекс по каталогу агентства «Роспечать»

(раздел «Образование. Педагогика») — **81704**

АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ЗАНЯТИЯ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Между наукой и практикой существует разрыв, что приводит к затуханию потенциалов одаренности в реальной жизни. Негативные последствия создания специализированных классов для детей с высокими способностями свидетельствуют об отсутствии научно обоснованной программы, ориентированной на потребности и возможности одаренных детей. Главная задача педагога — научить реагировать на изменения в окружающем мире, быть способным продуцировать оригинальные идеи, развивать потребность в поиске и создании новых созидательных идей. Обеспечить такое обучение можно лишь путем раскрытия духовно-творческих потенциалов ребенка. Эта задача становится центральной для обучения всех детей, независимо от уровня их интеллектуальных и творческих способностей, и тем бе-

лее остро стоит для одаренных детей, которые обладают высокими исследовательскими потенциалами. А.И. Савенков, А.М. Микин научно обосновали создание программ, обеспечивающих интеллектуальное развитие одаренного ребенка. Ученые подчеркивают необходимость учета общих психологических предпосылок творческого развития и становления личности одаренной стороны, и учета специфических потребностей и возможностей одаренных детей — сформулированы. Программа обучения может быть дифференцированной, тогда, когда в ее основу заложено представление о потребностях, возможностях, интересах одаренных детей и о тех целях, которые в процессе обучения должны быть достигнуты. Остро стоит проблема индивидуализации обучения одаренных детей. Широкий спектр индивидуальных различий, по-

сти у одаренных детей столь велик, что фактически перекрывает собой возрастные особенности. На практике это проявляется в том, что до непосредственного знакомства с таким ребенком мы не можем строить каких-либо предположений о его особенностях и возможностях. При этом личность ребенка должна принять на себя ответственность за самого себя и признать, что только собственными усилиями он может придать смысл своей жизни, разрешить задачу полного развития своих потенциальных сил в пределах, заданных законами созидания. Зрелая, плодотворная и разумная личность не может не выбрать систему ценностей, позволяющих ей быть таковой [1, 4, 5]. Духовно-творческую самореализацию дошкольника мы понимаем как процесс реализации личности в микросоциуме актуальных и потенциальных способностей, в результате чего средствами творческой деятельности личность изменяет и преобразовывает себя с ориентацией на нравственные ценности общества в конкретный исторический период, что в будущем обеспечит способность устанавливать контакт со своим внутренним критерием *in se*, позволяющим выработать свой единственно верный жизненный путь.

Наиболее полно требования к построению программ для развития одаренных детей были сформулированы американскими уче-

ными в 1982 г. (Дж. Дьюи, С.И. Гессен, В.В. Зеньковский, В.П. Вахтеров и др.).

Среди требований, относящихся к построению содержания программы, выделяют пять взаимосвязанных между собой оснований.

1. Глобальный основополагающий характер тем и проблем для изучения. Глобальная тема является стержнем, вокруг которого располагается материал из различных дисциплин. Она не имеет жесткой привязанности к возрасту и времени обучения, что важно при обучении одаренных детей. Качественная программа обучения одаренных детей должна обеспечивать ребенку возможность преодолевать возрастные границы в силу его индивидуальных возможностей без необходимости перехода на программы старших по возрасту детей. Узкие темы привязаны к возрасту и ограничивают продвижение ребенка вперед.

2. Междисциплинарность содержания. Междисциплинарное обобщение не «привязано» к какому-либо предмету изучения, а представляет собой идею, которая актуальна к целому ряду областей знания. Например, темы «Изменения», «Выживание», «Системы» и др.

3. Интеграция тем и проблем, относящихся к разным областям знаний, путем установления внутренних взаимосвязей и взаимосвя-

висимостей содержательного характера.

4. Насыщенность содержания образования.

5. Построение содержания обучения на задачах «открытого» типа, не имеющих единственного и окончательного решения [4, с. 134].

Программа развития одаренных детей, способных к самореализации в духовно-творческой деятельности, должна решать следующие задачи:

- развивать духовно-нравственные качества личности, обеспечивающие в будущем созидательную основу жизнедеятельности;

- обеспечивать самостоятельность в учении, т.е. обучение, руководимое самим ребенком;

- развивать методы и навыки исследовательской работы;

- развивать продуктивное мышление высокого уровня (творческое, критическое, логическое);

- развивать самопознание и самопонимание;

- воспитывать у детей уважение к индивидуальным особенностям каждого человека;

- учить детей оценивать результаты работы с помощью соответствующих критериев.

Содержание программ развития одаренных детей должно затрагивать различные аспекты мироздания. Преподаватели, работающие с одаренными детьми, должны не столько расширить их информированность в каких-либо разделах

наук, сколько научить пользоваться базой знаний, иметь навыки самостоятельной исследовательской деятельности, предвидеть перспективы исследовательской и преобразовательной деятельности, плюсы и минусы в реализации продукта творчества. Поэтому каждая тема учебного занятия должна иметь блок контрольных проблем или вопросов, которые будут активизировать аналитические способности исследовательскую и творческую деятельность, рефлексивные способности.

Темы таких занятий кардинально отличаются от программных и направлены на изучение сущности объектов и явлений, систематизацию и интеграцию восприятия окружающего мира. Например, такие темы, как «Признаки объектов», «Свойства», «Изменения», «Система», «Чувства», «Для чего существует...», «Доминантность», «Выживание», «Перспектива», и многие другие темы.

Например, к теме «Изменения» можно подобрать блок следующих вопросов:

Что это такое?
Что может изменяться?
Каким образом изменяется?
От чего зависят изменения?
Каковы последствия?
Я знаю, что изменения... и это может быть полезным в...

В конце изучения каждой темы дети получают задание, которое они должны выполнить в течение

определенного времени по возможности самостоятельно. Помощь со стороны взрослых может быть в организации предметно-развивающей или исследовательской среды в рамках разрабатываемой темы. В данном случае задания могут быть такими: «Проследи изменения... в течение...», «Опиши наблюдаемые изменения...», «Расскажи, к чему приведут изменения в...», «Что было бы, если бы...» Многоочия в каждом из заданий неслучайны, и их продолжение зависит от активизации потенциалов ребенка, от того, в какой сфере мироздания пробудился его интерес.

Для обеспечения овладением системой знаний об окружающем мире, явлениях, отношениях, для расширения поля установления причинно-следственных связей

каждая из тем рассматривается в следующих блоках:

- природный мир (живая и неживая природа);

- рукотворный мир;
- физические явления (свет, цвет, магнетизм, притяжение, звук, температура, движение, инерция, время);

- отношения и чувства (внутренний мир человека).

Конспект исследовательского занятия может выглядеть следующим образом (см. рис.). Изучение каждой темы предполагает несколько этапов, обеспечивающих полноту, глубину и широту исследовательского поля, в котором и происходит духовно-творческая самореализация одаренного ребенка.

Первый этап отвечает за обеспеченность информацией. Здесь ве-

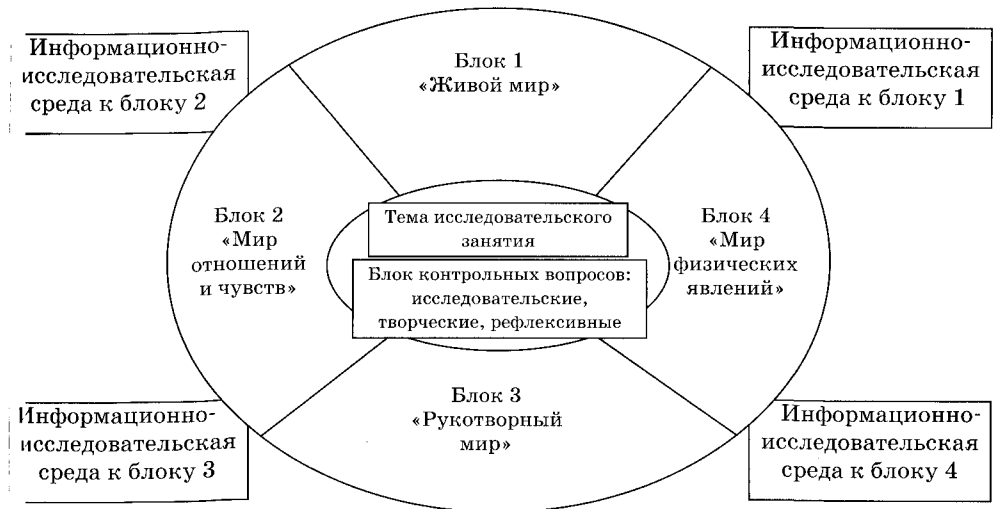


Схема конспекта исследовательского занятия с одаренными детьми

дущая роль принадлежит воспитателю, его задача — обеспечить информацией блоки темы. Изучая тему «Изменения», необходимо наполнить предметно-развивающую среду информацией об изменениях в живой и неживой природе (изменяются времена года, окрас шерсти животных, рост и т.д.), рукотворном мире (изменяется назначение, среда использования и т.д.), физических явлениях (изменяются эффекты в разных условиях, свойства и т.д.), отношениях и чувствах (изменяются социальные ситуации, мысли, ощущения и т.д.). Для этого в группе создаются четыре зоны информационного насыщения по блокам темы. Дети в течение нескольких дней изучают в свободном доступе и неограниченном времени информацию. Воспитатель и родители должны в течение этого этапа установить интересующее ребенка информационное звено и обеспечить его понимание.

Следующий этап — исследовательско-аналитический, его главной задачей является организация исследовательской деятельности, позволяющей изучать тему или ее составляющую (подтему), анализировать. Для этого воспитатель организует занятие по заданной теме. Ход комбинированного занятия — организационный момент; мотивационная фаза; целеполагание; беседа по новой теме, стержнем которой являются контрольные вопросы темы (пример смот-

рите выше); индивидуальная исследовательская деятельность; рефлексия и самооценка. Именно исследовательская деятельность создает условия для психического развития, разворачивающегося саморазвития, а в дальнейшем самореализацию.

Рассмотрим особенности организации исследовательской деятельности одаренных детей. Незнавательная мотивация и исследовательская активность ребенка по мнению академика А.М. Митюшкина, выражаются в высокой избирательности одаренного ребенка по отношению к исследуемому новому, что составляет основу развития специальных способностей. Поэтому в раннем возрасте нужно создавать исследовательскую среду, наполненную звуками, цветами, формами и материалами, обеспечивающими исследовательскую деятельность в избранном поле ребенка. Например, избирательное поле ребенка — цвета, следовательно, для исследовательской деятельности младшего дошкольника подойдут краски разных консистенций и оттенков, материалы, на которые ложатся краски (различные виды и цвета бумаги, ткани, дерево, глина и др.). Дети до двух-трех лет, познавая, в основном имитируют действия, прежде увиденные в деятельности других людей, поэтому здесь доминантная роль в способах познания отводится педагогу, влия-

ющему в нашем примере художественным творчеством. С трех-пяти лет возрастает стремление к самостоятельным действиям в избранном поле [2]. Интересно экспериментировать с красками, которые при термической обработке меняют размер и форму — становятся объемными, выделять объекты, для которых цвет является существенным признаком, и др.

Организуя исследовательскую деятельность одаренного ребенка в избранном поле (или нескольких избранных полях), важно понимать, что качество выполненных творческих работ может быть довольно невысоким, но сама исследовательская деятельность обязательно эмоционально окрашенной, значимой для ребенка. Цель воспитателя в организации исследовательской деятельности — создание поля, в котором ребенок обнаружит противоречия, проявит высокую активность по анализу объектов противоречия, выдвинет гипотезы, увидит творческие пути разрешения противоречий или начнет эксперимент. В детском экспериментировании важна не цель, а сам процесс, обеспечивающий смелость идей и выбора средств, свободу действий, удовлетворение любознательности [4]. При организации исследовательской деятельности с одаренными детьми акцент нужно сделать на развитие чувствительности к противоречиям, умения систематизи-

ровать объекты окружающего мира, стремление в решениях задач к новизне, внутреннюю свободу и смелость, гибкость в целях и путях их достижения, наблюдательность, рефлексивность. Именно эти качества личности обеспечат раннюю самореализацию талантов одаренных детей.

Большое значение для успешности в исследовательской деятельности имеет способность ребенка рефлексировать, изменяться в реальном действии или в мысленном плане и переживать чувство радости в созидании. На успешность исследовательской деятельности кроме индивидуальных особенностей (творческие способности, волевые качества, уровень развития саморегуляции, чувствительность к противоречиям, умения выдвигать гипотезы, определять путь решения задачи, давать определения и т.п.) влияют социальные факторы (способность личности к общению, эмпатия, осознание других людей как ценности, учет духовно-нравственных ценностей общества), которые могут стимулировать или тормозить процесс исследования. Самореализация одаренной личности будет осуществлена в исследовательской деятельности, в которой ребенок является субъектом. В связи с этим возникла потребность раскрыть понятие «дошкольник — субъект исследовательской деятельности».

Современная парадигма образования провозглашает субъектное

образование, а субъект начинается там, где человек начинает действовать свободно. В исследовательской деятельности свобода не означает произвола, так как свобода во взаимодействии осуществляется в случае, когда два человека считаются со свободой друг друга, а субъект характеризует свободу как ответственность. На основе анализа философских и психолого-педагогических учений мы понимаем свободу в духовно творческой самореализации как способность принимать волевое решение, связанное с сознательным выбором и направленное на созидание, где личность добровольно идентифицирует себя с идеальным образом. Продуктами преодоления социально-психологических барьеров выступают отношения индивида к миру, осознание себя как личности, адаптивность, жизнотворчество, рефлексия, сохранение индивидуальности [3, с. 28]. Развитие перечисленных качеств успешно протекает в старшем дошкольном возрасте (предшкольном), в раннем же возрасте мы говорим о предпосылках развития данных качеств, поэтому мы подчеркиваем важность и значимость в рассмотрении нашего исследования не только старших, но и младших дошкольников.

На основании анализа и осмысления данной проблемы мы выдвигаем предположение, что инновационным аспектом в поддержке духовно-творческого по-

тенциала одаренных детей, начиная с раннего детства, являются:

- обеспечение свободы в духовно-творческой самореализации как способности принимать волевое решение, связанное с сознательным выбором и направленное на созидание;
- формирование активной направленности ребенка на преодоления социально-психологических барьеров в процессе исследовательской деятельности.

Заключительный этап — духовно-творческой самореализации обеспечивает творческую деятельность через проектирование, прогнозирование, разрешение противоречий, использование нового способа применения полученной информации и результатов исследования ответов на контрольные вопросы постановку новых вопросов. Духовно-нравственный аспект деятельности заключается в понимании значимости полученного ребенком продукта деятельности, его назначения, ценности для себя и других.

Анализ духовно-нравственной направленности следовал адаптированному к возрастным аспектам детей дошкольного возраста и дополненному алгоритму рефлексивной деятельности Б.М. Островского [3].

1. Исследовательская часть: «Что я сделал?», «Как сделал?» (средства, способы, технологии) «Зачем сделал, ради чего, на благо чего?», «Какая от этого может быть польза в будущем и кому?»

2. Критическая часть: «То ли сделал, что хотел?», «Так ли сделал, как хотел?», «Как я отношусь к тому, ради чего я это сделал?», «Как относятся к тому, ради чего я это сделал другие?» (друзья, учитель, родители), «Какая от этого польза сейчас, в будущем и кому?», «Какой “плюс” может получить от этого отрицательный герой?», «Какой “минус” может от этого получиться, если случайно...?»

3. Нормативная часть: «Что буду делать впредь в подобных ситуациях?», «Как я буду делать это впредь?», «Зачем я буду делать это впредь?», «Ради чего я буду делать то, что буду делать?»

Продуктами исследовательской деятельности одаренных детей могут выступать отношения ребенка к миру, осознание себя как личности, адаптивность, жизнотворчество в различных проявлениях избирательного поля, рефлексия, сохранение индивидуальности.

Показателями качества личного творческого продукта одаренного ребенка в исследовательской деятельности являются:

- индивидуальный «почерк» творческого продукта, выражающийся в своеобразии манеры выполнения и характера выражения своего отношения к процессу, результату, объекту;
- нахождение креативных средств для реализации творческого замысла в изобразительной дея-

тельности, сочинительстве, конструировании, игре, разыгрывании небольших театральных сценок-сюжетов и т.д.;

- направленность личного творческого продукта на созидание.

Подводя итог, отметим, что творческий потенциал, заложенный в ребенке от рождения, проявляется уже в раннем возрасте. И чем одареннее ребенок, тем выше его творческий потенциал. Грамотно организованная исследовательская деятельность детей на занятиях в дошкольном учреждении дает широкие возможности для проявления и раннего развития детской одаренности.

Список литературы

1. Бабаева Ю.Д., Лейтес Н.С., Марютина Т.М. и др. Психология одаренности детей и подростков: Учеб. пос. для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2000.
2. Бурменская Г.В. Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка: Учеб. пос. 2-е изд, расш. М.: Моск. психолого-социальный институт, 2005.
3. Игнатова В.В. Педагогические факторы духовно-творческого становления личности в процессе социализации и условия их реализации: Дис. ... докт. пед. наук. Красноярск, 2000.
4. Матюшкин А.М. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей: Учеб. пос. М.: Издательство НПО «МОДЭК», 2004.
5. Савенков А.И. Готовим ребенка к школе. Учим учиться самостоятельно. Ярославль: Академия развития, 2008.

РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В ТВОРЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ «МАТЕМАТИКА»

Жизнь непрерывно ставит перед математикой различные проблемы, и это привело к созданию новых отраслей математики. Математическое программирование, теория игр, исследование операций — сейчас число публикаций по этим вопросам составляет почти половину всех вышедших по математике работ. Происходит бурный процесс математизации наук: возникли математическая экономика, математическая биология, математическая теория управления, математическая лингвистика и т.п. Произошло смещение центра тяжести интересов и в самой математике. Математика находит применение во все новых аспектах человеческой деятельности. В наше время профессия «математик» становится массовой. Эффективное управление народным хозяйством, качественное проведение

научных исследований и конструкторских разработок в настоящее время невозможно без широкого привлечения математики. Поэтому воспитание творческой активности учащихся, их интеллектуальное развитие, развитие математических способностей является одной из актуальных задач, стоящих перед преподавателями математики.

Работу с учащимися, проявляющими повышенный интерес к математике и имеющими хорошие математические способности, провожу уже много лет. Вначале это были дополнительные задания для этих ребят на уроке, задачи повышенной трудности включала для них и в домашнее задание. Проводила внеклассную работу по решению задач повышенной сложности. Кроме того, готовила отдельных учащихся к участию в школьных, городских олимпиадах,

российских заочных конкурсах «Юность, наука, культура», городских и областных научных конференциях ДАНЮИ.

В творческой мастерской «Математика» работаю второй год. На занятиях с одаренными детьми повышенное внимание уделяю обучению учащихся решению нестандартных задач. Научить решать задачи (в том числе и нестандартные) можно только в том случае, если у ребят будет желание их решать, т.е. если задачи будут содержательными и интересными с точки зрения ученика. Поэтому проблема первостепенной важности — вызвать у учащихся интерес к решению той или иной задачи. Тщательно отбираю интересные задачи и делаю их привлекательными для учащихся.

Например, такие задачи.

1. Назовем автобусный билет счастливым, если сумма цифр его номера делится на 7. Могут ли два билета подряд быть счастливыми?

2. Дорожки в зоопарке образуют равносторонний треугольник, в котором проведены средние линии. Из клетки сбежала обезьянка. Ее ловят два сторожа. Смогут ли они поймать обезьянку, если все трое будут бегать только по дорожкам, скорость обезьянки и скорости сторожей равны и они видят друг друга?

Конечно, нельзя приучать учащихся решать только те задачи, которые вызывают у них интерес.

Но нельзя и забывать, что такие задачи учащийся решает легче и свой интерес к решению одной или нескольких задач он может в дальнейшем перенести и на «скучные» разделы, неизбежные при изучении любого предмета, в том числе и математики.

Задачи не должны быть слишком легкими, но и не должны быть слишком трудными, так как учащиеся, не решив задачу, могут потерять веру в свои силы. Поэтому не предлагаю учащимся задачу, если не уверена, что они смогут ее решить.

Ну а как же помочь учащемуся научиться решать задачи, если интерес к решению задач у него есть и трудности решения его не пугают? В чем должна заключаться помощь учителя ученику, не сумевшему решить интересную задачу? Как эффективным образом направить усилия ученика, затрудняющегося самостоятельно начать или продолжить решение задачи?

«Лучшее, что может сделать учитель для учащегося, состоит в том, чтобы путем неназойливой помощи подсказать ему блестящую идею... Хорошие идеи имеют своим источником прошлый опыт и ранее приобретенные знания...» (Пойа Д. «Как решать задачу»).

Если учащиеся затрудняются в решении задачи: «Упростите выражение $(2 + 1)(2^2 + 1)(2^4 + 1)(2^8 + 1)(2^{16} + 1)(2^{32} + 1)$ », я даю подсказку, что для ее решения до-

статочны воспользоваться формулой $(a + b)(a - b) = a^2 - b^2$. Эта подсказка гораздо полезнее для учащихся, чем ознакомление с готовым решением: она может создать у ученика иллюзию того, что он сам решил предложенную учителем задачу; это даст ему возможность поверить в свои силы, укрепит его желание решать задачи.

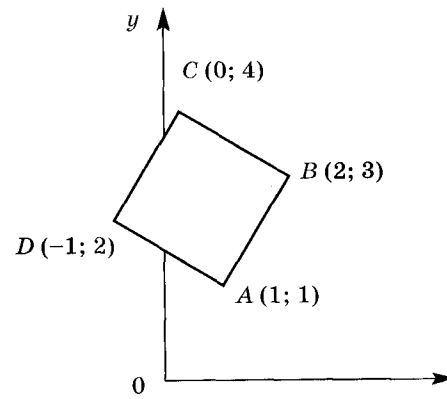
Решая задачу повышенной трудности, рассматриваю различные способы ее решения. Полезнее одну задачу решить несколькими способами (не жалеть времени), чем решить несколько однотипных задач одним способом.

Решение задач различными способами предоставляет большие возможности для развития мышления. При решении задач только одним способом у учащихся единственная цель — найти правильный ответ. Если же требуется применить при этом несколько способов, школьники стараются отыскать наиболее оригинальное, красивое, экономичное решение. Для этого они вспоминают многие теоретические факты, методы и приемы, анализируют их с точки зрения применимости к данной в задаче ситуации, накапливают определенный опыт применения одних и тех же знаний к различным вопросам.

Рассмотрим несколько способов решения такой геометрической задачи:

Даны четыре точки: $A(1;1)$, $B(2;3)$, $C(0;4)$, $D(-1;2)$. Докажи-

те, что четырехугольник $ABCD$ — прямоугольник.



I способ. Нанеся заданные точки на координатную плоскость, получим векторы

$$\overline{AB} \{1;2\} = \overline{DC} \{1;2\};$$

следовательно, $ABCD$ — параллелограмм, так как

$$\overline{AB} \uparrow \downarrow \overline{DC}, |\overline{AB}| = |\overline{DC}|$$

и точка A не совпадает с точкой D . Вычислив координаты вектора $\overline{AD} \{-2;1\}$, найдем

$$\overline{AB} \cdot \overline{AD} = -2 \cdot 1 + 1 \cdot 2 = 0;$$

следовательно, $ABCD$ — прямоугольник, так как $\overline{AB} \perp \overline{AD}$.

II способ. После того как установлено, что $ABCD$ — параллелограмм, вычислим длины диагоналей:

$$AC = \sqrt{(0-1)^2 + (4-1)^2} = \sqrt{10},$$

$$BD = \sqrt{(2+1)^2 + (3-2)^2} = \sqrt{10}.$$

Таким образом, доказано, что $ABCD$ — прямоугольник.

III способ. Вычислив длины диагоналей $AB = BD = \sqrt{10}$ и координаты середины отрезков AC и BD

$$x_1 = \frac{1+0}{2} = \frac{1}{2}, \quad y_1 = \frac{4+1}{2} = 2,5;$$

$$x_2 = \frac{-1+2}{2} = \frac{1}{2}, \quad y_2 = \frac{1+3}{2} = 2,5,$$

получим, что $ABCD$ — прямоугольник. А так как

$$|\overline{AB}| = |\overline{BC}| = |\overline{CD}| = |\overline{AD}| = \sqrt{5},$$

то $ABCD$ — квадрат.

Решение данной задачи несколькими способами позволило учащимся повторить признаки и свойства параллелограмма, прямоугольника и квадрата, оперировать с векторами, находить длины отрезков по их координатам и координаты середины отрезков.

Осуществляя работу с одаренными детьми, использую разнообразные формы ее организации: лекции, практикумы, защиту задач учащимися, соревнование между отдельными группами, игры, например, «Кто хочет стать миллионером?», с использованием компьютера.

Большое внимание на занятиях с одаренными детьми уделяю исследовательской работе. Это позволяет показать учащимся роль индукции, наблюдения, эксперимента и дает возможность наряду с навыками логического рассуждения прививать им навыки эвристического мышления, указать пути к математическому творчеству.

Тем учащимся, у которых в результате решения задач появился интерес к исследовательской работе, предлагаю выполнение заданий творческого характера с последующим представлением работ на научно-практической конференции. Так, например, учениками были написаны работы на темы: «Интересное в мире простых чисел» (Иван Бондарь), «Исследовательские задачи в школьном курсе алгебры» (Александра Бурева), «Исследование неопределенности в геометрических задачах», «Разные способы решения геометрических задач», «Графическое решение уравнений III и IV степени» (Алексей Колесников).

Работы были заслушаны на городских научно-практических конференциях и отмечены призовыми местами. Алексей Колесников три года подряд принимал участие в областной конференции и получил положительную оценку своих работ.

Некоторые учащиеся принимали участие в Российском заоч-

ном конкурсе «Познание и творчество» и стали его лауреатами. Юлия Малахова в номинации «Классическая математика» заняла второе место.

Вся проводимая мною работа преследует цель — средствами обучения математике способствовать дальнейшему развитию интеллектуальных, математических способностей и общей культуры мышления школьников.

Программа «Математика» дополнительного образования одаренных школьников

Автор: Новодранова
Инна Леонидовна

Программа рассчитана на учащихся 10–11-х классов, интересующихся математикой и хорошо владеющих материалом школьной программы.

Темы, предлагаемые в программе, носят общий характер, однако рассчитаны на решение задач, требующих от учащихся не просто повторения знаний, но и углубления их. Поэтому в организации данного курса важную роль играет подбор задач. Чрезвычайно существенно, чтобы уровень труд-

ности задач был надлежащим образом правильно оценен. Следует планировать домашнее задание так, чтобы наиболее сильные участники могли решить большую часть задач, а с другой стороны, чтобы не было чрезмерного преобладания участников, не решивших ни одной задачи.

Данная программа способна удовлетворить потребности учеников, склонных к изучению математики, дает возможность проявить свои возможности каждому одаренному в математике ученику. В ней предусмотрена работа, направленная на пробуждение у старшеклассников интереса к математике.

Отсюда вытекают основные цели программы:

1. Способствовать расширению и углублению математических знаний.
2. Повышать математическую культуру учащихся, учить их свободно и активно владеть логикой математических суждений.
3. Готовить учащихся к успешному поступлению в вузы.
4. Способствовать воспитанию у учащихся интереса к математике.
5. Учить умению принимать верное решение в жизненных ситуациях.

Программа рассчитана на 153 ч

Содержание занятий	Кол-во часов	
	Теория	Практика
1. В течение года углублять знания учащихся по следующим темам:		
I. Основные приемы при решении примеров на упрощение алгебраических выражений	8	18
1. Использование «подходящей» формулы	2	4
2. Разложение на множители числителя и знаменателя	2	4
3. Домножение числителя и знаменателя дроби на сопряженное выражение	2	5
4. Выделение полного квадрата	2	5
II. Алгебраические уравнения	8	22
1. Уравнения с модулем	2	5
2. Решение уравнений сведением к системе	2	5
3. Использование тригонометрических подстановок	2	6
4. Нестандартные способы решений	2	6
III. Методы решения систем линейных алгебраических уравнений	12	30
1. Класс рассматриваемых систем линейных алгебраических уравнений	2	4
2. Метод подстановки	2	4
3. Метод исключения неизвестных	2	5
4. Метод Крамера для решения системы линейных алгебраических уравнений	2	5
5. Исследование системы линейных алгебраических уравнений	2	6
6. Решение систем линейных алгебраических уравнений, содержащих неизвестную величину под знаком модуля	2	6
IV. Задачи с параметром, сводящиеся к решению уравнений и неравенств первой степени	8	16
1. Уравнения первой степени	2	4
2. Рациональные уравнения	2	4
3. Иррациональные уравнения	2	5
4. Уравнения с модулем	2	3
2. С целью развития познавательных, творческих способностей учащихся рекомендовать им самостоятельную работу над следующей темой		
Решение систем линейных неравенств:		
1. Системы неравенств, содержащих одну неизвестную величину		
2. Системы неравенств, содержащих две неизвестные величины		

Содержание занятий	Кол-во часов	
	Теория	Практика
3. Готовить учащихся к участию в городских олимпиадах, в Российском конкурсе «Познание и творчество». С этой целью решать задачи прошлых лет по номинациям:		
1. В мире чисел		4
2. Тайны царицы наук		4
3. Математический олимп		4
4. Классическая математика		4
4. Привлечь учащихся к исследовательской работе по темам:		
1. Разные способы доказательства теоремы о свойстве высот треугольника		3
2. Приемы устных вычислений		3
5. Для контроля достигнутых результатов использовать:		
1. Тестирование		2
2. Классные и домашние контрольные работы		3
3. Соревнования в игровой форме		4

Реализация программы дополнительного образования одаренных школьников должна иметь положительные результаты:

- Расширятся, станут более глубокими знания детей по указанным в программе темам.

- Решая нестандартные конкурсные задачи, учащиеся приобретут навыки их решения и увереннее будут чувствовать себя в различных ситуациях, связанных с необходимостью решать математические задачи.

- Часть школьников приобретет опыт исследовательской работы, что также немаловажно в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Список литературы

Гальперин Г.А., Толпыго А.К. Московские математические олимпиады. М.: Просвещение, 1986.

Шустер Ф.М. Материал для внеклассной работы по математике. Минск: Нар. асвета, 1984.

Гусев В.А. и др. Внеклассная работа по математике в 6–8 классах. М.: Просвещение, 1977.

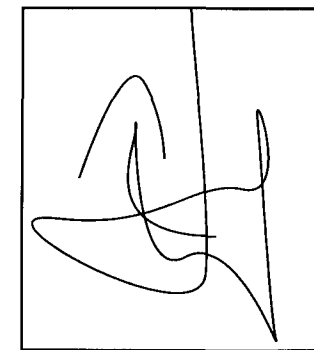
Нагибин Ф.Ф., Канин Е.С. Математическая шкатулка. М.: Просвещение, 1984.

Васильев Н.Б. и др. Заочные математические олимпиады. М.: Наука, 1987.

Перельман Я.И. Занимательная алгебра. М.: Наука, 1970

Кострикина Н.П. Задачи повышенной трудности в курсе алгебры 7–9 классов. М.: Просвещение, 1991.

ПОРТРЕТ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА



Анна Кукса

Я не могла даже подумать!

Я НЕ МОГЛА ДАЖЕ ПОДУМАТЬ!

Утро. 7.30 утра. 2009 год. Москва. Улица академика Волгина, 37.

Стрелка будильника отсчитала еще одну минуту. По велению высших сил, которые управляют студенческой жизнью, это уже утро. Пора вставать и идти туда, куда я хотела попасть последние несколько лет: улица Островитянова, 1, РГМУ им. Н.И. Пирогова.

Но! Все начиналось по-другому.

Биологией я интересовалась класса с пятого. Конечно, школьный учебник биологии для 5-го класса далек от того, чем я хочу заниматься сейчас, но начало было положено.

В 8-м классе я прошла собеседование на летнюю школу «Исследователь». Там нас с самого начала готовили к жизни вуза: сначала, как водится, лекции, потом зачеты. Три года подряд, по одному летнему месяцу в палатках, но обязательно с конспектами и учебниками: учеба... Отличительная особенность ЛШИ —

работа не ради выгоды, а для души. Преподают в основном студенты, фактически такие же, как и мы, только на пару лет старше. А еще обмен опытом — отличительная особенность летней школы от подобных курсов. Абсолютно разные люди, объединенные общей работой, — вот что такое ЛШИ.

Следующим этапом были конференции в Дубне, известные как Флеровские чтения. Я, можно сказать, являюсь ветераном этих конференций, ведь я была и на первой, и на второй. Вообще в чтениях принимают участие и школьники, и студенты, но основную массу составляют все-таки школьники. Основная цель конференции — поиск заинтересованных, талантливых людей для дальнейшего сотрудничества. Как говорится, круг замкнулся.

Описывая свою так называемую предвузовскую жизнь, не могу не сказать о замечательных людях, которые мне во многом очень помогли. Это Терехова Алена

Юрьевна, и Леках Ирина Викторовна.

Я тогда училась в 10-м классе, времени до поступления в вуз осталось в принципе немного. Естественно, мне захотелось увидеть профессию врача не в теории, как последние несколько лет, а уже на практике. Вот тогда-то Ирина Викторовна, а потом и Алена Юрьевна помогли мне попасть в Медицинский радиологический научный центр Российской академии медицинских наук (МРНЦ РАМН), расположенный в моем родном городе Обнинске. Да, это уже были не конспекты, а живые люди и ответственность не за «заваленный» зачет, а за людей.

Еще работая в Медицинском радиологическом научном центре, я начала научную работу под руководством Алены Юрьевны. Она выполнялась более полугодом, и под конец было немного жаль, что тема вроде как исчерпана. Но слова Алены Юрьевны: «Закончена? Там еще исследовать и исследовать!» вернули оптимизм. Наши старания не пропали даром. На Всероссийской

конференции «Юность, наука, культура», которая проходила в Обнинске в марте 2009 года, моя работа по теме «Исследование миелотоксичности интенсивной полихимиотерапии по схеме IGЕU у больных лимфомой» была признана лучшей на секции «Медицина» и потом решением экспертного совета конференции рекомендована на получение премии для поддержки талантливой молодежи (президентской премии). Эту престижную Премию я получила!

Наше время. Спорткомплекс «Олимпийский». Премия «Прорыв».

Громкая музыка, награждение лауреатов, но понятно, что это еще не все, будет еще что-то. И вот оно. На сцену поднимается Президент Российской Федерации Дмитрий Анатольевич Медведев.

Начиная в 5-м классе читать учебник биологии, я не могла даже подумать, что через несколько лет меня как лауреата президентской премии по поддержке талантливой молодежи будет поздравлять Президент!