

Содержание

Наука — педагогу

Г.Е. Велтистов. Педагогическая ценность наследия Л.С. Выготского для развития творческого воображения	6
В. Трубайчук. Педагогические закономерности развития детской одаренности в дошкольные годы	18
Н. Евтушенко. Одаренность детей дошкольного возраста в аспекте гендерного подхода	27
Я. Имамединова, Е.Н. Бухвалов. Структура музыкальных способностей личности	34
Н. Галкина. Развитие экономических способностей у детей старшего дошкольного возраста	42

Одаренные дети и современное образование

А. Смирнова. Гуманистическая направленность как профессионально значимая характеристика личности педагога, работающего с одаренными детьми	52
А. Смолянова. Учреждение дополнительного образования как творческая образовательная среда, способствующая выявлению, поддержке развитию одаренных детей	56
Т. Тугельбаева. Летопись успеха	64

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

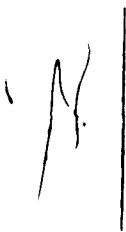
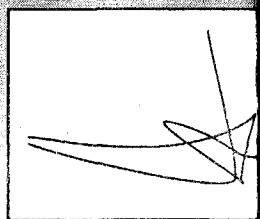
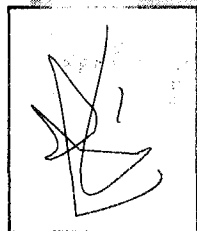
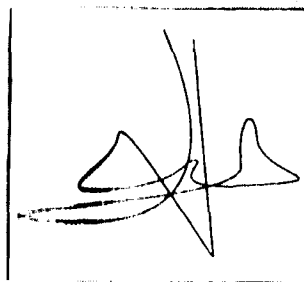
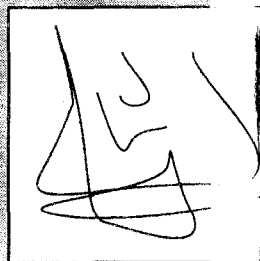
видетьство о регистрации ПИ № 77-7858

нение авторов может не совпадать с мнением редакции.

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

дрес редакции: 115573, г. Москва, а/я 104.

л./факс (495) 514-54-39 E-mail: odar_rebenok@mail.ru



Региональный опыт

Н.Я. Козюлина, Ю.А. Пучкина. Развитие одаренности в процессе формирования математических компетенций дошкольников через развивающие игры	72
И.В. Нешпор. Развитие творчески активной личности в условиях олимпиадного движения	77
Т.Ц. Зориктуева. Из опыта работы муниципального дошкольного образовательного учреждения национального детского сада № 52 г. Улан-Удэ Республики Бурятия	80
Т.А. Кукушкина. Реализация потенциала дополнительного образования в деятельности детской организации «Тринландия»	82

В копилку педагога и психолога

И.Г. Галаянт. Развитие музыкально-творческой одаренности дошкольников	88
О.Г. Субботина. Возможности единого образовательного пространства в развитии творческих способностей одаренных детей города и района	101
О.Г. Черепнева. Роль семьи в воспитании одаренного ребенка в контексте воспитательной компетенции Академического лицея	116
В.Л. Новикова. Модель развития детской одаренности в области химии	122
А.М. Захаров. Мегадическая разработка «Электронный модульный конструктор»	128

Портрет одаренного ребенка

Балан Ксения. Место женщины в современной России и Объединенных Арабских Эмиратах	142
---	-----

Подписано в печать 18.07.10. Формат 70 x 90/16. Бумага офсетная. Печ. л. 9,0. Заказ №

Отпечатано в Чебоксарской типографии № 1. 428019, г. Чебоксары, пр-т Яковлева, 15.

НАШИ АВТОРЫ

Балан К.А., ученица 11-го класса МОУ «СОШ № 36», г. Мурманск

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

Галкина Л.Н., кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой теории и методики дошкольного образования факультета дошкольного образования Челябинского государственного педагогического университета

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

Евтушенко И.Н., кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии детства факультета дошкольного образования Челябинского государственного педагогического университета

Захаров А.М., педагог дополнительного образования МОУ ДОД «Центр детского технического творчества», г. Белгород

Зориктуева Т.Ц., заведующая МДОУ № 52, г. Улан-Удэ, Республика Бурятия

Имаметдинова Р.Я., кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии Оренбургского государственного педагогического университета

Козюлина Н.Я., воспитатель МДОУ ЦРР детский сад «Колокольчик», с. Кожевниково Томской обл.

Кукушкина Т.А., старшая вожатая МОУ «Гимназия № 13», г. Томск

Нешпор И.В., заместитель директора по научно-методической работе лицей-интерната № 7, г. Бердск Новосибирской обл.

Новикова В.Л., учитель химии высшей квалификационной категории средней общеобразовательной школы № 1, г. Наволоки

Пучкина Ю.А., кандидат исторических наук, доцент Томского государственного университета, социальный педагог детского сада № 24, г. Томск

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

Смолянова И.А., методист МБОУ ДОД «Центр внешкольной работы», район Талнах, г. Норильск

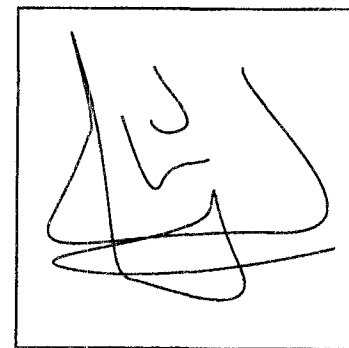
Субботина О.Г., заместитель директора по воспитательной работе ГЦВР «Досуг», руководитель творческой мастерской «Обществоведение» Красносулинской районной очно-заочной школы одаренных и талантливых детей «Эрудит», г. Красный Сулин

Тугельбаева А.Т., директор регионального научно-практического центра «Ертiс Дарыны» управления образования Павлодарской области, Республика Казахстан

Трубайчук Л.В., профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии детства факультета дошкольного образования Челябинского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук, доктор педагогических наук

Черепнева О.Г., учитель русского языка и литературы МОУ «Академический лицей г. Томска»

НАУКА — ПЕДАГОГУ



М.Е. Велтистов. Педагогическая ценность наследия

Л.С. Выготского для развития творческого воображения

И.И. Зориктуева. Педагогические закономерности развития детской одаренности в дошкольные годы

И.Н. Евтушенко. Одаренность детей дошкольного возраста в аспекте гендерного подхода

Р.Я. Имаметдинова, Е.М. Бухвалов. Структура музыкальных способностей личности

Н.Я. Козюлина. Развитие экономических способностей у детей старшего дошкольного возраста

Педагогическая ценность наследия Л.С. Выготского для развития творческого воображения

Концепция психического развития человека, разработанная в 20–30-е годы XX в. Л.С. Выготским при участии его учеников А.Н. Леонтьева и А.Р. Лурия, опиралась на критически осмысленный опыт гештальтпсихологии, французской психологической школы (прежде всего Ж. Пиаже), а также структурно-семиотического направления в лингвистике и литературоведении. Для нас в огромном наследии Л.С. Выготского важны проблемы, связанные с культурно-историческим подходом к творческому процессу.

В своем критическом исследовании под названием «Проблема речи и мышления в учении Ж. Пиаже» Л.С. Выготский выдвинул новую точку зрения на психическое развитие ребенка. Вступив в полемику с известным швейцарским психологом, ученый подверг критике его идею о том, что обуче-

ние не оказывает влияние на развитие ребенка.

Л.С. Выготский соглашается с Ж. Пиаже в том, что «ребенок вовсе не маленький взрослый человек и ум его вовсе не маленький ум взрослого», но, в отличие от Ж. Пиаже, считавшего первичным детским мышлением — эгоцентрическое мышление, Л.С. Выготский пишет, «что первичной формой интеллектуальной деятельности является действительное, практическое мышление, направленное на действительность...»¹. Названное Ж. Пиаже направление исследований как генетическая эпистемология опиралось на стадиональное развитие психики. Отрицая биологический смысл концепции Ж. Пиаже, Л.С. Выготский указывает на важный соци-

¹ *Выготский Л.С.* Психология развития человека. М.: Смысл, Знание, 2003. С. 682, 695.

альный смысл речи, способствующий планированию действий ребенка. В своих рассуждениях Л.С. Выготский опирался на положения Ж. Пиаже, К. Маркса, А. Эйнштейна, П. Флоренского, С.Л. Рубинштейна, Г.Г. Шпета, А.А. Ухтомского. Визитом Л.С. Выготскому к культурно-семиотическому переживанию культуры является работа М.М. Бахтина. Обобщив структурно-семиотические направления в лингвистике и литературоведении, Л.С. Выготский внес значительный вклад в семиотику и кибернетику.

Знакомство с работами предшественников гештальтпсихологии — Ф. Герсхофмера, В. Кёлера, К.К. Левина, К. Гольдштейна, Р. Хайндера дало Л.С. Выготскому основу для творческого переосмысления опыта немецких психологов, что способствовало созданию культурно-исторической теории, в которой главная закономерность онтогенеза психики состоит в интериоризации ребенком опыта его внешней, социальной (т.е. совместной) деятельности. Понятие интериоризации является ключевым для понимания всей культурно-исторической теории.

В современном словаре по педагогике понятие «интериоризация» определяется как «формирование внутренних структур личности благодаря усвоению культур внешней социаль-

ной деятельности. Понятие интериоризации было введено французскими психологами (П. Жане, Ж. Пиаже, А. Валлон и др.). В отечественной психологии интериоризация трактуется как преобразование структуры внешней предметной деятельности в структуру внутреннего плана сознания, т.е. как превращение интерпсихологических (межличностных) отношений в интрапсихологические (внутриличностные) отношения с самим собой. В теории деятельности интериоризация — это перенос соответствующих действий, относящихся к внешней деятельности, в умственный, внутренний план»².

Л.С. Выготский считал, что эмоции играют важную роль в реализации творческого потенциала и оказывают влияние на интеллектуальное развитие человека, его воображение. Проводя «анализ деятельности воображения и анализ деятельности мышления... мы находим те зависимости и связи, которые в них обнаруживаются»³.

Ученые, занимающиеся проблемами искусства, используют термин так называемого эмоционального интеллекта. Этот термин впервые появился у американских

² *Рапацевич Е.С.* Современный словарь по педагогике. Минск: Современное слово. С. 288.

³ *Выготский Л.С.* Психология развития человека. М.: Смысл, Знание, 2003. С. 650.

ученых, которые выдвинули предположение о существовании особого вида интеллекта. Такие исследователи, как Дж. Гилфорд, Г. Гарднер, Дэниэл Гоулмен, во второй половине XX в. высказали мнение, что способность правильно воспринимать чужие чувства характеризует интеллект точнее, чем способность логически мыслить. Г. Гарднер выделил 7 видов интеллекта в своей работе «Теория множественности интеллектуальных задатков» (Нью-Йорк, 1983). Дж. Гилфорд выдвинул «Кубическую модель структуры интеллекта» (SI), в которой привел 120 факторов интеллекта. Именно Дж. Гилфорд впервые применил термин «креативность» (творческость). Разработал специальные субтесты — батарею тестов на креативность.

Главное в теории Дж. Гилфорда — разделение дивергентного (творческого) и конвергентного мышления. Основное различие этих типов мышления заключается в том, что дивергентное мышление создаёт множество решений какой-либо задачи как основы творчества. Конвергентное мышление опирается лишь на один результат.

Л.С. Выготский писал, что существует «теснейшая связь и зависимость между развитием эмоций и развитием других сторон психической жизни человека»⁴. Опираясь на исследования австрийского психолога Зигмунда Фрейда, который внес значительный вклад в иссле-

дование эмоциональной сферы человека, Л.С. Выготский отмечал: «Главная заслуга Фрейда в данной области следующая: он показал, что эмоции не всегда были такими, какими являются сейчас, что они некогда, на ранних ступенях детского развития, были другими, чем у взрослого человека. Он доказал, что они не «государство в государстве» и не могут быть поняты иначе, чем в контексте всей динамики человеческой жизни. Только здесь эмоциональные процессы получают свое значение и свой смысл»⁵. Именно интеллектуальные эмоции для человека играют важную роль в процессе самостоятельной постановки и решения творческих задач. Без этих эмоций — предвосхищающих и эвристических — невозможны ни сложная мыслительная деятельность, ни творчество. Большое значение имеют эмоции и для развития воображения. Л.С. Выготский в связи с этим говорит о законе реального чувства в деятельности фантазии. «Психология детского возраста отметила важный для деятельности воображения момент, который назван законом реального чувства в деятельности фантазии. С деятельностью воображения тесно связано движение наших чувств. Очень часто то или иное построение оказывается пере-

⁴ Выготский Л.С. Психология развития человека. С. 627.

⁵ Там же. С. 628.

нам с точки зрения рациональных моментов, которые лежат в основе фантастических образов, но реальны в эмоциональном плане». Иллюстрирует это Л.С. Выготский следующим примером: «...идя, входя в комнату, приневоленное платье за разбойно и знаю, что мое напуганное выражение ложно, но чувство страха у меня является реальным переживанием, а не фантазией по отношению к реальному ощущению страха...» Л.С. Выготский считал, что изучение воображения невозможно без исследования его эмоциональной сферы, поскольку выражение является деятельно-превычайно богатой эмоциональными моментами»⁶.

Мысли, идеи и направления учения Л.С. Выготского, включенные в методический арсенал учителя, являются базой развития творческого мышления учащихся в его художественно-педагогической практике. Знание законов эмоционального развития является необходимым условием совершенствования теории и методов педагогической деятельности учителя.

Большую важность представляло исследование Л.С. Выготского общественно-исторической природы сознания человека. Именно Л.С. Выготский впервые вводит новое понятие «высшие психические функции». Идеи ученого о роли знаков в управлении человеческим поведением на несколько де-

сятелетий опередили современную ему науку и предвосхитили развитие таких наук, как кибернетика и семиотика.

Рассматривая процесс развития высших психических функций, Л.С. Выготский отмечает две их ветви. Эти ветви связаны друг с другом неразрывно, но никогда не сливаются воедино. «Это, во-первых, процессы овладения внешними средствами культурного развития и мышления — языком, письмом, счетом, рисованием; во-вторых, процессы развития специальных высших психических функций, неотграниченных сколько-нибудь точно и называемых в традиционной психологии произвольным вниманием, логической памятью, образованием понятий и т.п. Те и другие, взятые вместе, и образуют то, что мы называем процессом развития высших форм поведения ребенка»⁷.

Большое значение ученый уделяет в своих исследованиях социально-биологическому формированию личности ребенка. По мнению Л.С. Выготского, каждая ступень развития ребенка происходит благодаря соединению степени органического развития со степенью овладения ребенком орудиями. Эти процессы соединяются уже в новую — третью систему. В отличие от теории, связанной с биогенетическим

⁶ Там же. С. 648.

⁷ Там же. С. 227.

законом развития ребенка, эти процессы проходят не параллельно, а имеют свою сложную систему развития, характерную для каждого возраста. Ученый делает вывод, что «история культурного развития ребенка приводит нас к истории развития личности»⁸.

Специфику человеческой психики Л.С. Выготский видел в ее опосредованности культурными, социальными по происхождению знаками, с помощью которых человек «овладевает» течением собственных психических процессов, направляет их должным образом. Такими знаками является речь, мнемотехнические средства вроде узелков, зарубок и т.п., которые служат стимулом-средством для соответствующего психического процесса (памяти). В высшей (культурной) психической функции «функциональным, определяющим целым и фокусом всего процесса является знак и способ его употребления».

Благодаря такому знаковому средству, как речь, осуществляется «социальное воздействие» на личность и вообще «социальная детерминация» поведения человека (например, воздействия на индивида с помощью речи в процессе общения). В процессе развития ребенок начинает применять по отношению к себе те формы поведения, которыми воздействуют на него окружающие, и переносить их как бы внутрь, на самого себя. Знак изначально являлся средством внешней

социальной связи, средством воздействия на других и только потом внутренним средством воздействия на себя. Всякая «высшая» психическая функция была вначале внешней, поскольку она была социальной раньше, чем стала внутренней, собственной психической функцией; она была прежде отношением двух людей. Поэтому в ее развитии все внутреннее первоначально было внешним (в развитии «низшей» (непроизвольной) психической функции, наоборот, вначале все было внутренним). По мнению Л.С. Выготского, развитие идет к превращению общественных отношений в «высшие» психические функции. С помощью знаков как «общественных органов» или «социальной силы» человек овладевает своим поведением, «низшими» (натуральными) психическими функциями. Его поведение становится произвольным, волевым, разумным, специфически человеческим. Так, на основе низших психических функций возникают и развиваются высшие, культурные функции. Благодаря социальным по своей природе знакам человек определенным образом «направляет» и регулирует свое мышление, внимание, память и т.д. Знак, т.е. высшее, социальное средство, находящееся (подобно орудию труда) вне организма и поэтому «отделенное» от личности, как бы из-

⁸ Выготский Л.С. Психология развития человека. С. 245.

формирует сознание: функции первоначально складываются в коллективе в виде отношений между людьми, а затем «становятся» психическими функциями личности. Тем самым социализация выступает и как социализация. В этом процессе Л.С. Выготский особое и наибольшее значение придает речевому, словесному опыту. По его словам, с момента овладения языком все внутреннее развитие ребенка из животной формы (биологической) переходит в собственно человеческую (социальную). Язык приобщает ребенка к общему духовному опыту человечества и позволяет возможным развитие функций (произвольных) психических функций (обобщение, суждение и т.д.). Мышление, по мнению Л.С. Выготского, является функцией речевой. Такое понимание мышления связано с его трактовкой вообще всякого знака.

В 1925 г. вышла в свет книга Л.С. Выготского «Психология искусства», написанная в 1915–1922 гг. В начале 20-х годов шли поиски объединения представителей авангарда и символизма, футуризма и символизма, формализма и символизма швейцарского происхождения. Г. Вёльфлин видел в искусстве как эволюцию различных форм, своеобразную историю художественных стилей. В.В. Бычков пишет: «В искусстве эта категория энергично вытеснилась многими исто-

риками и теоретиками искусства, эстетиками, философами. Школа искусствоведов Г. Вёльфлина, А. Ригля и других понимала под стилем достаточно устойчивую систему формальных признаков и элементов организации произведения искусства (плоскостность, объемность, живописность, графичность, простоту, сложность, открытую или закрытую форму и др.) и на этом основании считала возможным рассматривать всю историю искусства как надиндивидуальную историю стилей»⁹. Другим направлением в искусстве был символизм. «Символисты» считали, что всякое искусство в принципе символично... С этим связан вклад символистов в художественную культуру». Новаторский этап русского символизма приходится на начало XX в. и характерен для «младосимволистов» Андрея Белого, Вячеслава Иванова, Александра Блока...»¹⁰ Футуристы предложили свое новое направление в искусстве, разрушая все прежние традиции старого искусства. В нашей стране яркими представителями футуризма были В. Шкловский, В. Маяковский и др. Футуристов поддерживало объединение «Бубновый валет».

Среди работ по искусству начала 20-х годов книга Л.С. Выготского «Психология искусства» зани-

⁹ Бычков В.В. Эстетика. М.: Гардарики, 2004. С. 281.

¹⁰ Там же. С. 87.

мает особое место, а ее педагогическое направление представляет ценность для современных художников-педагогов. Главные вопросы, на которые ищет ответ автор: «Что делает произведение художественным?» и «В каком отношении эстетическая реакция стоит ко всем остальным реакциям человека, как в свете этого понимания уясняется роль и значение искусства в общей системе поведения человека?»¹¹.

Среди разнообразия существующих на этот вопрос ответов и оценок роли искусства от его величайшего достоинства до обыкновенной забавы и отдыха Л.С. Выготский видит, что «оценка искусства будет всякий раз стоять в прямой зависимости от того психологического понимания, с которым мы к искусству подойдем. И если мы хотим решить вопрос, в каком отношении находятся искусство и жизнь, если мы хотим поставить проблему искусства в плоскости прикладной психологии, мы должны вооружиться каким-нибудь общетеоретическим взглядом, который позволил бы нам иметь твердую основу при решении этой задачи»¹². Ученый предлагает объективный, аналитический метод, который дает возможность исследователю, анализируя особенности структуры художественного произведения, воссоздать структуру той реакции, той внутренней деятельности, которую оно вызывает. Такой подход позволяет проникнуть в тайну не-

преходящего значения великих произведений искусства.

Л.С. Выготский ставит вопрос: почему классические произведения доставляют нам художественное наслаждение? Эти произведения, по словам К. Маркса, до сих пор продолжают «доставлять нам художественное наслаждение и в известном отношении служить нормой и недостижимым образцом»¹³.

В литературе по искусству предлагались всевозможные пути решения этого вопроса. существовало множество взглядов на специфику искусства. Л.С. Выготский видит роль искусства в его человеческой и социальной функциях. Он выступает против сведения функции искусства к функции собственно познавательной, гностической. Ученый приводит в своей работе как пример образное сравнение из Библии: «Чудо искусства скорее напоминает другое евангельское чудо — претворение воды в вино, и настоящая природа искусства всегда несет в себе нечто претворяющее, преодолевающее обыкновенное чувство, и тот же самый страх, и та же самая боль, и то же волнение, когда они вызываются искус-

¹¹ Психология художественного творчества: Хрестоматия. Минск: Харвест, 2003. С. 438.

¹² Там же.

¹³ Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения. 2-е изд. М., 1976. Т. 23. С. 189; Т. 12. С. 737.

исключают в себе еще нечто такое, что в них содержится. И нечто преодолевает эти чувства, претворяет их в форму, и таким образом осуществляют свое основное назначение искусства. Искусство относится к жизни, как вино к винограду, скажем мы мыслителей, и он был совершенно прав, указывая этим на то, что искусство берет свой материал из жизни, но дает сверх этого материала нечто такое, что в своей основе является еще не созданным»¹⁴.

Л.С. Выготский как познавательная точка зрения на искусство берет еще к В. Гумбольдту, в дальнейшем она была использована А.А. Потебней. Аналогичную психологическую теорию искусства, Л.С. Выготский делит на две группы. «Для нас совершенно неважно те интеллектуальные функции, те мыслительные операции, которые возникают у человека при помощи и под влиянием художественного произведения, принадлежат к психологии в чистом смысле этого слова, а являются лишь как бы результатом, следствием, последствием художественного произведения, которое существует не иначе, как в результате его основного содержания»¹⁵. Эта теория, которая называется последствием, построена на интуитивном выражении мысли, так, как всадник, со-

бирающийся вскочить на лошадь, когда перепрыгивает через нее. Эта теория бьет мимо цели и не дает разъяснения психологии искусства как таковой»¹⁵. По мнению Л.С. Выготского, познавательная функция искусства — функция особого познания, выполняемая особыми приемами. Это — образное познание. Но обращение к образу, символу само по себе не создает художественного произведения, так же как и форма не существует самостоятельно и не является самоценной. Сущность и функции искусства, их действительное значение открываются, лишь когда мы рассматриваем их по отношению к тому материалу, который они преобразуют, «развоплощают», по выражению Выготского, и дают ему новую жизнь в структуре художественного произведения. В главе «Искусство как прием» автор выступает против формализма в искусстве. Анализируя принципы появления такой теории, Л.С. Выготский замечает: «Художественное произведение, если разрушить его форму, теряет свое эстетическое действие... Новые теоретики так и формулировали свой взгляд на искусство, что оно есть чистая форма, совершенно не зависящая ни от какого содержания...

¹⁴ Психология художественного творчества. С. 443.

¹⁵ Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Азбука, 2000. С. 60.

Основной недостаток формализма — непонимание психологического значения материала — приводит его к такой же сенсуалистической односторонности, как непонимание формы привело потемнителей к односторонности интеллектуалистической»¹⁶. Исследуя произведения футуристов, автор «Психологии искусства» приводит пример с Вл. Маяковским: «Они (футуристы) проповедовали бессюжетность, а на деле строят исключительно сюжетные и осмысленные вещи. Они отвергали все старые темы, а Маяковский начал и кончает разработкой темы трагической любви, которая едва ли может быть отнесена к темам новым. Итак, в практике русского футуризма на деле был создан естественный эксперимент для формалистических принципов, и этот эксперимент явно показывает ошибочность выдвинутых воззрений»¹⁷. Говоря о специфике искусства, исследователь выступает и против «теории заражения чувствами», против чисто гедонистического понимания функции искусства. Poleмизуя с Л.Н. Толстым, который выдвинул теорию заражения определенными эмоциями или чувствами при помощи искусства, ученый делает вывод: «И в самом деле, как безотрадно было бы дело искусства в жизни, если бы оно не имело другой задачи, кроме как заражать чувствами одного — многих людей. Его значение и роль были бы при

этом чрезвычайно незначительными, потому что в конце концов никакого выхода за пределы единичного чувства, кроме его количественного расширения, мы не имели бы в искусстве. Чудо искусства тогда напоминало бы безотрадное евангельское чудо, когда пятью-шестью хлебами и двенадцатью рыбами была накормлена тысяча человек, и все ели и были сыты, и оставшихся костей набрано двенадцать коробов. Здесь чудо только в количестве — тысяча евших и насытившихся, но каждый ел только рыбу и хлеб, хлеб и рыбу. И не то ли же самое ел каждый из них каждый день в своем доме без всякого чуда?»¹⁸

В содержание произведения искусства автор изначально закладывает возможность эмоциональной интерпретации. Искусство как бы «работает» с человеческими чувствами, и художественное произведение воплощает в себе эту работу. Подобно тому, как художественный прием создает метаморфозу материала произведения, по мнению Л.С. Выготского, он создает и метаморфозу искусства. «Вы-

¹⁶ Торшилова Е.М., Морозова Т.В. Развитие способностей детей 3–7 лет: Теория и диагностика. 2-е изд. Екатеринбург: Деловая книга, 2001. С. 77–84.

¹⁷ Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Азбука, 2000. С. 90.

¹⁸ Психология художественного творчества: Хрестоматия. Минск: Харвест, 2003. С. 443.

тким образом, что чувство изначально индивидуально, а производство искусства оно создается общественным или индивидуальным. Мы должны признать, что ведь наука не просто заперта мыслями одного человека, но общество, техника не продвигает руку человека, так же и искусство есть как бы общественное, «общественное чувство и техника чувств»¹⁹. По мнению Л.С. Выготского, происходит торжество чувств, когда они благодаря воздействию искусства становятся над индивидуальным, обобщаются и становятся общественными.

Сознание чувств может возникнуть ценой творческой работы художника, хотя сама работа скрыта и от исследователя. Наблюдения художника видим не саму эту работу, а художественное произведение — художественное

произведение, в структуре которого реализовалась.

структуры художественного произведения и составляет содержание «Психологии искусства» Л.С. Выготского. Но это не о чисто формальном отделении от содержания. Наоборот, у него анализ структуры — это содержание.

Содержание художественного произведения — это не просто математическое содержание, а характер эстетического

переживания. Содержание не просто вносится в произведение извне, а создается художником, кристаллизуется в структуре произведения.

Можно привести пример исследования «анатомии» художественного произведения из работы Л.С. Выготского «Психология искусства». Для решения своей творческой задачи скульптор избирает холодный мрамор. Но действительное содержание произведения требует от него преодоления свойств этого материала. Это высокое преодоление иногда способствует рождению шедевра. Нам кажется, например, что камень, из которого изваяна Ника Самофракийская, как бы лишен веса. Тут можно говорить о «развоплощении материала формой». Но главный смысл, содержание в Нике — это возможность взлета, радость победы.

В «Психологии искусства» Л.С. Выготский говорит о том, что в структуре художественного произведения главным является движение. Это движение он называет «противочувствованием».

«Противочувствование» состоит в том, что эмоциональное, аффективное содержание произведения развивается в двух противоположных, но стремящихся к одной завершающей точке направлениях. Из этой завершающей точки происходит как бы вспышка, разрежа-

¹⁹ Психология художественного творчества. С. 443,444.

ющая аффект: происходит преобразование, просветление чувств. Это главное внутреннее движение в структуре произведения Л.С. Выготский называет катарсисом. Этот термин у Л.С. Выготского не совпадает с тем значением, которое ему придавал Аристотель. Катарсис для Л.С. Выготского не просто изживание, освобождение через искусство от аффективных влечений, это решение и личностной задачи и открытие высокой человеческой правды.

Интересна в связи с этим точка зрения ученого на деятельность воображения. В главе «Искусство как познание» Л.С. Выготский пишет: «Деятельность воображения представляет собой разряд аффектов, подобно тому как чувства разрешаются в выразительных движениях. Среди психологов существует два мнения по поводу того, усиливаются или ослабляются эмоции под влиянием аффективных представлений. Вильгельм Вундт утверждал, что эмоция делается слабее. Леман полагал, что она усиливается. Если применить к этому вопросу принцип однополюсной траты энергии, введенный профессором К.Н. Кирилловым в толкование интеллектуальных процессов, станет совершенно ясно, что и в чувственных, как и в актах мысли, всякое усилие разряда в центре приводит к ослаблению разряда в периферических органах... Подобно тому как интеллект есть только заторможен-

ная воля, вероятно, следует представить себе фантазию как заторможенное чувство. Во всяком случае, видимое сходство с интеллектуальными процессами не может заметить принципиального отличия, которое здесь существует. Даже чисто познавательные суждения, которые относятся к произведению искусства и составляют осмысляющие суждения, являются не суждениями, но эмоционально аффективными актами мысли»²⁰. Развивая свою мысль, Л.С. Выготский приводит пример из истории искусства: «У меня возникает мысль: «Вот этот там — это Иуда, он, очевидно, в испуге опрокинул солонку» — это есть не что иное, как следующее: «То, что я вижу, есть для меня Иуда только в силу аффективного эстетического способа представления». Все это согласно указывает на то, что теория образности, как и утверждение об интеллектуальном характере эстетической реакции, встречает сильнейшее возражение со стороны психологии. Там же, где образность имеет место как результат деятельности фантазии, она оказывается подчиненной совершенно другим законам, нежели законы обычного воспроизводящего воображения и обычного логически-дискурсивного мышления.

ИСКУССТВО есть работа мысли, но совершенно особенного эмо-

²⁰ Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Азбука, 2000. С. 74, 75.

ционального мышления, даже введением поправки, мы еще не решимся перед нами задачи. Мы не только выясним совершенно, как отличаются заторможенного эмоционального мышления от других типов этого процесса, но и сможем еще дальше показать, чем отличается психология искусства от других видов того же эмоционального мышления»²¹.

Вспомогательная после смерти Л.С. Выготского книга «Психология искусства» до сих пор сохраняет свою актуальность. Сам автор говорит о синтетической задаче при анализе произведений искусства. В предисловии он пишет: «... содержание проблемы искусства — это то, чтобы теоретическая и экспериментальная психология искусства открыла все те механизмы, которые движут искусством, и с помощью психологии искусства дали бы ответ на все специальные вопросы искусства».

Эта научная работа связана с поиском новых путей в определении пути знания. Неслучайно Выготский за эпиграф своего произведения высказывание великого философа В. Спинозы: «...Только тогда можно тело, до сих пор неопределенное... Но, говоря о законах природы, она рассматривается не как телесная, но как бы вывести причинные законы из физических зданий, производящих и тому подобно-

го, что производит одно только человеческое искусство, и тело человеческое не могло бы построить какой-либо храм, если бы оно не определялось и не руководствовалось душой, но я показал уже, что они не знают, к чему способно тело и что можно вывести из одного только рассмотрения его природы...»²²

Современная ценность книги «Психология искусства» заключается в постановке ряда задач. Главная задача, по мнению Л.С. Выготского, заключается в том, что «везде приходилось выдвигать задачу намечения путей для решения самых основных и простейших вопросов, для испытания метода». Ученый утверждает социальную роль искусства, а выбор метода для анализа художественного произведения — главная задача в данном направлении. «Этот метод гарантирует нам и достаточную объективность полученных результатов и всей системы исследования, потому что он исходит всякий раз из изучения твердых, объективно существующих и учитываемых фактов. Общее направление этого метода можно выразить следующей формулой: от формы художественного произведения через функциональный анализ ее элементов и структуры к воссозданию эстетической реакции и к установлению ее общих законов»²³.

²³ Там же. С. 44.

²² Там же. С. 16.

²¹ Там же. С. 75.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В ДОШКОЛЬНЫЕ ГОДЫ

В последнее время во многих странах пристальное внимание обращено к проблеме одаренности детей. В отечественной науке определилась четкая позиция: понимать развитие одаренности детей как развитие определенных способностей, включение в деятельность, создание благоприятной среды для детей с тем, чтобы раскрыть их потенциальные возможности. Взаимосвязь одаренности и способности отражена в работах ученых: Л.С. Выготского, Н.С. Лейтеса, А.В. Петровского, С.Л. Рубинштейна, А.И. Савенкова, Б.М. Теплова, А.В. Хуторского, В.С. Юркевича и др.

Несмотря на то что в нашей стране существует концепция развития и поддержки одаренных детей и подпрограмма «Одаренные дети», все же феномен развития одаренных детей дошкольного возраста пока еще остается менее изученным. Мы придерживаемся

мнения, что детская одаренность как интегральная, динамическая, личностная характеристика, которая определяет возможность достижения ребенком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими детьми, наиболее интенсивно начинает проявляться в дошкольные годы. При этом при рассмотрении одаренности дошкольника будем опираться на определение А.М. Матюшкина, который понимает одаренность как развивающееся творчество ребенка [5].

Исследуя дошкольный возраст как развивающийся социокультурный феномен, мы выявили следующие педагогические закономерности развития одаренности детей данного возраста:

1. Все дети от природы одарены. Одаренность ребенка дошкольного возраста носит скрытый характер, для ее развития тре-

буется включение дошкольника в творческую деятельность.

Из-за психических особенностей одаренность ребенка дошкольного возраста проявляется чаще всего как художественно-творческая.

Манифест одаренности дошкольного возраста напрямую зависит от организации творческого пространства ДОУ.

Противность как факторности ребенка выражается в форме созидательного творческого продукта. Творческая деятельность ребенка дошкольного возраста проявляется в самореализации собственных блага и благодетельности общества.

Становление и развитие одаренности ребенка дошкольного возраста опирается на духовно-ценностные ценности общества. Развитие одаренности дошкольного возраста напрямую зависит от творческого са-моценности педагогов ДОУ, их деятельности в области организационно-творческого образовательного пространства.

Мы рассмотрим каждую педагогическую закономерность отношения развития одаренности дошкольного возраста.

«Все дети от природы одарены» одаренность ребенка дошкольного возраста носит скрытый характер, для ее развития требуется включение дошкольника в твор-

ческую деятельность. Идея нашего исследования состоит в том, что мы считаем: все дети от природы талантливы, чтобы сохранить имеющиеся от рождения задатки и скрытые потенциалы одаренности, ребенку необходима «подпитка», развертывание, раскрытие его природных начал за счет создания специально организованного творческого образовательного пространства. Детский дошкольный возраст — период становления личности, способностей, бурных интегративных процессов в психике. В результате исследования мы пришли к заключению, что творческие процессы обнаруживаются в полной мере с дошкольного возраста в соответствии с рядом причин: творческой природой жизнедеятельности старшего дошкольника, ведущей ролью эмоциональной сферы в психическом развитии детей, преобладанием у старшего дошкольника художественно-образного мышления как способа постижения окружающего мира. Возраст 5–7 лет иногда называют золотым периодом по богатству проявлений творчества ребенка. Это пора интенсивного и самостоятельного творчества. Именно в этом возрасте творческая деятельность детей не знает своих пределов, сплошь и рядом порождая у родителей ошибочное мнение об исключительной одаренности своих детей. К сожалению, ближайшие годы разбивают эту иллюзию.

По мнению специалистов, с возрастом образная впечатлительность ослабевает, повышается критичность мышления, к тому же накапливаются шаблоны и штампы. Естественное детское творчество исчезает.

Уровень и широта интеграции характеризуют формирование и зрелость самого явления — одаренности. Характер развития одаренности в дошкольные годы — это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованной деятельностью ребенка (игровой, художественной, трудовой), а также личностной активности самого ребенка, его способности к саморазвитию.

2. *В силу психических особенностей одаренность ребенка дошкольного возраста раньше и чаще всего проявляется как художественно-творческая.* Психофизиологические особенности детей дошкольного возраста свидетельствуют, что художественно-творческая одаренность раньше других и ярче всего проявляется в дошкольном возрасте: ребенок, обладая образным мышлением, лучше запоминает все яркое, выразительное (именно этими свойствами наделено искусство) и охотнее стремится реализовать себя в художественно-творческой деятельности. К старшему дошкольному возрасту психофизиологические, психические

и личностные достижения развития, относительная автономность и самостоятельность ребенка в поведении, решении элементарных бытовых проблем, организации доступной деятельности (игровой, художественной, познавательной), характер взаимодействия со сверстниками и взрослыми свидетельствует о становлении творческой активности, которая может способствовать развитию одаренности. Л.С. Выготский выявил возрастное чередование повышенной увлеченности детей тем или иным видом художественного творчества. У дошкольников преобладает тяга к музыкально-драматическим или словесным импровизациям, танцевальным движениям, особенно к коллективным, хотя уже к концу дошкольного возраста намечается преимущественный интерес к изобразительному художественному творчеству. Л.С. Выготский, говоря о синкретизме детского творчества, отмечал: «...творчество ребенка еще не строго дифференцировано, ни по различным видам искусства, ни по различным формам литературы... у детей существует широкий синкретизм... соединение различных видов искусства в одном целом художественном действии. Этот синкретизм указывает на тот общий корень, из которого разъединились все отдельные виды детского искусства. Этим общим корнем является игра ребенка» [1, с. 89].

Взглянув с этой точки зрения на творчество Флериной, которая отмечала: «При помощи искусства ребенок творческая личность. В игре, рисовании, лепке, пении ребенок учится ставить перед собой цели, определять пути их достижения и результаты. Предпринимательность по собственному замыслу, ребенок развивает творческую инициативу, волю, настойчивость, сосредоточенность, способность замысел до конца довести, но является величайшим средством общения и взаимопонимания. Общение и объединяет детей в совместных переживаниях и деятельности» [8]. Ценность детского творчества заключается в самом процессе деятельности, а не в его результате (Л.С. Выготский, И.Н. Семенов, С.С. Комарова); в получении эмоциональных переживаний, радости, катарсиса (В.С. Мухина); в самовыражении ребенка и выражении индивидуальности (Л.С. Выготский, И.Н. Семенов). В.С. Мухина-Пашаев, изучая творчество дошкольного ребенка, отмечает: в творчестве дошкольного ребенка художественно ценное, что не имеет подлинным искусством. Сущность творческой деятельности — способность выражать душевное состояние в адекватном образе. В творчестве историзирует, по его

мнению, художественную одаренность. Уже в первые годы жизни можно выделить факторы, способствующие раскрытию художественной одаренности: эмоциональная окрашенность познавательных процессов, стремление к одушевлению предметов, явлений, игра, как активное выражение значимых для ребенка переживаний [6, с. 29].

3. *Развитие одаренности ребенка дошкольного возраста напрямую зависит от организации образовательного творческого пространства ДОУ.* В нашем исследовании заложена идея осуществления художественно-творческой одаренности ребенка в пространстве его жизнедеятельности, поскольку именно пространство определяет человеческое бытие, является способом его жизни. Следует понимать, что пространство определяет человека и всю его жизнь, поскольку он вписан в него как в способ существования мира; он создает и обозначает свое пространство, в котором он только и может жить и к которому формирует свое отношение, расширяет свое понимание его; он существует в своем индивидуальном пространстве движения, развития, воспроизводя в последнем себя и свое внутреннее пространство. Необычную точку зрения на природу творчества высказывает В.С. Мухина: «Как это ни покажется парадоксальным, продукт творчества как

результат творческой деятельности в известном смысле не принадлежит единолично его создателю». Она считает, что творящий человек всегда зависит от «Великого поля» общественного сознания; «...он черпает оттуда и прорывается туда через свои реально значимые достижения» [6, с.23].

Мы придерживаемся точки зрения, что создание творческого пространства ДОУ обеспечивается за счет синтеза искусств, который позволяет включить ребенка во все виды творческой деятельности, развить разные творческие способности, еще ярко не выраженные в дошкольном детстве. Мы считаем, что традиционные виды детской художественной деятельности — театрализованная, изобразительная, музыкальная — в предметном их выражении не дают возможности в полной мере реализовать задачи творческого развития ребенка. Синтез искусств наиболее эффективно обеспечивает потребность каждого ребенка свободно проявлять свои способности и выражать интересы, поскольку, с одной стороны, дает более многоплановое и динамичное художественное содержание и, с другой стороны, менее привязаны к стандарту (стереотипу) в поисках замыслов, выборе материалов, техник, форматов, что обеспечивает высокий творческий потенциал, привносит в деятельность детей разнообразие и новизну.

Взаимодействие различных видов искусств в едином образовательном пространстве дошкольного образовательного учреждения открывает новый путь художественного освоения действительности в дошкольном детстве. В условиях синтеза искусств художественная деятельность выступает как социально-педагогическое явление, которое, с одной стороны, формирует творческую личность каждого ребенка, обеспечивает развитие его самосознания и возможности самореализации. Стержневым основанием каждого блока выступает художественный образ, который дети воспринимают в процессе знакомства с произведениями искусства (подлинниками) и творчески создают его в разных видах художественной деятельности.

4. Креативность как фактор одаренности ребенка выражается в получении созидательного творческого продукта. Творческая деятельность ребенка дошкольного возраста проявляется в самореализации на собственные блага и благосостояния общества. Проявление одаренности в дошкольные годы выражается в создании определенного продукта творчества. Погружение в творчество в дошкольные годы предполагает творческую самореализацию. Т.В. Кудрявцев указывает на необходимость различения двух форм творчества — творчества как «откры-

тия» и творчества «как продукта для других». В первом варианте социализация дополняется техническими изобретениями и изобретениями искусственными открытиями. Во втором — передний план выступает объективная, а субъективная — продукты творчества» [1].

С позиции субъективности творчества авторами рассматривается творчество. В частности, Комарова отмечает: «...главная новизна составляет творческой деятельности дошкольного возраста — личностно-индивидуальный продукт его творчества — «творчество субъективно значительна» [2, с. 7]. Творчество — это не простое, собственные открытия, пусть самые оригинальные, детская творческая атмосфера радости, творчества, воспитывает творческие способности. Ребенок понимает под художественным творчеством дошкольного создания субъективно значимого для ребенка, (рисунки, танец, песенка, игра (придумывание) к творчеству не используется по-новому характерный образ (в

рисунок, рассказе и т.п.), разных вариантов изображения, ситуаций, движений, своего начала, конца, новых действий, характеристик героев и т.п.; применение усвоенных ранее способов изображения или средств выразительности в новой ситуации (для изображения предметов знакомой формы — на основе овладения мимикой, жестами, вариациями голоса и т.д.); проявление инициативы во всем. В творческой деятельности ребенка Т.С. Комарова предлагает выделять три основных этапа, каждый из которых может быть детализирован: возникновение, развитие, осознание и оформление замысла; процесс создания изображения и анализ результатов [2].

В рамках нашего исследования ребенок, обладающий художественно-творческой одаренностью, проявляет самостоятельность, инициативу и любознательность при рассматривании и в обследовании произведения искусства, дает оценку его основным эстетическим характеристикам, отражает понимание выбора средств выразительности художника в соответствии с замыслом в содержании суждений. Такой ребенок демонстрирует в речи, жестах эстетические чувства, является инициатором искусствоведческой беседы, с увлечением занимается творческой деятельностью (музыка, театр, изо, хореография). Художественно-творческий одаренный ребе-

нок работает самостоятельно, предлагает свои идеи, свободно входит в нестандартную ситуацию, охотно экспериментирует, легко выбирает необходимые для осуществления замысла изобразительные и технические средства, испытывает удовольствие от эстетической деятельности, знает, как сделать работу еще лучше. Продукты художественного творчества целостно раскрывают личность ребенка и его отношение к окружающему, соответствуют возрастным и индивидуальным особенностям чувств, ума, воли, физических возможностей, нравственных представлений ребенка и его роли в системе общественных отношений.

5. *Становление и развитие одаренности ребенка дошкольного возраста опирается на духовно-нравственные ценности общества.* Для того чтобы у ребенка не сложилось внутреннего антагонизма по отношению к другим людям во время творческого развития, необходимо, чтобы взрослый брал на себя ответственность за возможное более гармоничное развитие личности ребенка дошкольного возраста вопреки сопутствующим развитию негативным образованиям. По нашему мнению, в детстве человек должен пройти эмоциональную школу — школу воспитания добрых чувств. Детское сердце чутко к призыву творить красоту и радость для людей, важно только, чтобы за призывами следовал

труд. Если ребенок чувствует, что рядом с ним — люди, что своими поступками он приносит им радость, он с малых лет учится соразмерять собственные желания с интересами людей. Это чрезвычайно важно для воспитания доброты и человечности. Не менее значимым в дошкольном детстве является воспитание нравственных смыслов. Теоретический и практический опыт подтверждает, что добрые чувства должны уходить своими корнями в детство, а человечность, доброта, ласка, доброжелательность рождаются в заботах, волнениях о красоте окружающего мира. Добрые чувства, эмоциональная культура — это средоточие человечности. Если добрые чувства не воспитаны в детстве, их никогда не воспитаешь, потому что подлинно человеческое утверждается в душе одновременно с переживанием и чувством тончайших оттенков родного слова. Задача развития духовно-творческой личности должна состоять не в ориентации на снижение притязания на признание одаренности, не в обесценивании предстоящего будущего ребенка, а в придании всем притязаниям правильного направления, в приглушении сопутствующих негативных образований. А.З. Рахимов, рассматривая проявление ранней одаренности, считает важным в первую очередь сопровождать и даже опережать духовно-нравственное развитие ре-

школьного возраста перед его таланта [7]. Это сравнение проявляющихся задатки одаренности с нравственными качествами человечества. Жизненно предполагает открытой жизни для содействия помощи, добрых свердений, коллективного других людей, заботы окружающих.

Воспитание одаренности ребенка дошкольного возраста зависит от творческого отношения педагогов ДОУ, их деятельности в области организационного образовательного пространства. В современной педагогике дошкольного детства рассматривается социокультурный исторический феномен, формирующийся феномен формы отношения к миру взрослых. При взаимодействии этих двух миров формируется определенный феномен взаимоотношений, создавая особую социальную среду, которая, обладая особой социальной силой, создает возможности ценного развития ребенка.

Важно отметить, что для детей возраст творческого со взрослыми является движущей силой при условии, что взрослые должны быть «оторваны» от своих дел и должны в максимальной степени понимать заботы и потребности детства. Взаимо-

действие со взрослыми будет в том случае развивающим, если взрослый признает, что эмоциональный мир современных детей особенный (они более свободны, самостоятельны и активны), если оно построено на гуманной основе: доброте, любви к людям, щедрости души, искренности в отношениях с ребенком.

Одним из направлений научных исследований, актуальных в настоящее время, является изменение содержания и форм взаимодействия ребенка и взрослых, а также их отношения, возникающие в процессе этого взаимодействия. Именно отношения со взрослым определяют его психосоциальное развитие, раскрытие творческих задатков и картину мира. Следует подчеркнуть, что результатом взаимодействия детей и взрослых в процессе совместной художественно-творческой деятельности не обязательно должен являться коллективный продукт. Это может быть и продукт индивидуальный, но имеющий значение для других, являвшихся энергетическим полем творчества.

Рассмотрение дошкольного детства с точки зрения развивающегося социокультурного феномена помогает объяснить социальную и личностную сущность становления и развития одаренности ребенка-дошкольника на современном этапе развития общества, которая характеризуется, с одной

стороны, чрезвычайной социальной активностью ребенка, а с другой — индивидуализацией, выражающейся в создании творческого продукта. Эмоционально-смысловой доминантой развития одаренности дошкольников являются содержание основных сфер их жизнедеятельности, которыми являются познание, деятельность, общение и игра. Детство — это не «социальный питомник» (Д.И. Фельдштейн), а социальное состояние, в котором взаимодействуют дети и взрослые. Дошкольник, познающий жизнь, склонный к творческой деятельности, особенно нуждается в обретении взрослых смыслов жизни и поддержке его развивающихся способностей. Активное постижение смыслов жизни, развитие одаренности у ребенка данной возрастной группы происходит через вопросы ко взрослому или в игре как ведущей деятельности дошкольника, в художественно-творческой деятельности.

Таким образом, в нашем исследовании под художественно-творческой одаренностью мы будем понимать совокупность творческих способностей, направленных на освоение ребенком достижений культуры и искусства, на

создание персональных незаурядных продуктов художественного творчества через выражение индивидуальности с учетом нравственных ценностей социума.

Список литературы

1. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: СОЮЗ, 1997. 96 с.
2. *Комарова Т.С.* Дети в мире творчества. М.: Мнемозина, 1995. 160 с.
3. *Кудрявцев В.Т.* Феномен детской креативности // Дошкольное воспитание. 2006. № 3. С. 71–78.
4. *Матюшкин А.М.* Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей: Учеб. пос. / Под ред. А.М. Матюшкина. М.: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. 192 с.
5. *Мелик-Пашаев А.А.* Мир художника. М.: Прогресс-Традиция, 2000. 269 с.
6. *Мухина В.С.* Творчество — феноменологическая сущность личности // Развитие личности. 2007. № 1. С. 13–24.
7. *Рахимов А.З.* Нравственная психология. Уфа: Наука, образование, культура, 1995. 202 с.
8. *Флерина Е.А.* Основные принципы художественного воспитания детей // Дошкольное воспитание. 2009. № 7. С. 8–13.

ОДАРЕННОСТЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В АСПЕКТЕ ГЕНДЕРНОГО ПОДХОДА

ной психологии и педагогической науки накоплен существенный опыт по изучению одаренности и работе с ними, однако определенный ряд вопросов еще требуют дальнейшего изучения. Актуальную педагогическую проблему требует теоретического решения, поэтому задачей является дальнейшей изучение особенностей развития одаренности детей дошкольного возраста. В работе Фридрихиной, Дж. Фридрихины с тем, что частотности у детей разная. Именно поэтому особенно значимым является выявление особенностей и развития одаренности как наиболее индивидуальных проявлений личности. Особенности гендерные

особенности проявления способностей в исследованиях Д. Кимур, Л.В. Поповой, Н.А. Орешкиной, Б.И. Хасана, Г.М. Бреслава и др. Подчеркивается роль креативности М.Л. Гарифуллиной, Л.А. Дикой, А.М. Матюшкиным, Л.Ф. Обуховой, С.М. Чурбановой, В.С. Юркевич, П. Торрансом и др. [10, 12].

Следует заметить, что важность целенаправленной работы по развитию одаренности детей дошкольного возраста сегодня осознается не только отдельными педагогами, психологами, но и в государственном масштабе: в России осуществляется федеральная программа «Одаренный ребенок», действует ряд международных проектов и программ, Всемирный совет по таланту и одаренности детей и т.д. К сожалению, гендерная специфика одаренности детей до-

школьного возраста, ее проявления и развития практически не изучены. Еще Л.С. Выготский указывал, что особенности возрастной динамики связаны с расхождением трех линий развития: общеорганизмического, социального и полового (гендерного). Зачастую игнорирование этих линий развития приводит к тому, что девочка (будущая женщина) начинает сталкиваться с противоречивыми гендерными стереотипами именно в общественно-обусловленной системе воспитания.

Особо выделяется такой вид одаренности, как творческая одаренность. Существует много разногласий о самой необходимости выделения этого вида одаренности. Одни специалисты полагают, что креативность является неотъемлемым элементом всех видов одаренности, которые не могут быть представлены отдельно от творческого компонента: существует лишь один вид одаренности — творчество, если нет творчества, бессмысленно говорить об одаренности [9, 10, 15]. Другие исследователи отстаивают правомерность существования творческой одаренности как отдельного, самостоятельного вида. Многие исследования показывают, что дети дошкольного возраста с творческой направленностью нередко обладают рядом поведенческих характеристик, которые их выделяют и которые вызывают отнюдь не по-

ложительные эмоции в педагогах и окружающих людях: отсутствие внимания к условностям, авторитетам; большая независимость в суждениях; отсутствие внимания к порядку и должной организации работы; яркий темперамент [7]. Целесообразность выделения творческой одаренности как отдельного вида определяется тем, что стандартные образовательные программы и воспитательно-образовательный процесс дают мало возможностей для ее проявления и развития. В работах, которые касаются творчества или рассматривают в целом вопрос о гендерных особенностях, можно обнаружить важные идеи, характеризующие творчество в гендерном контексте (Ницше, Шопенгауэр, Вейнингер, Булгаков, Бердяев, Вышеславцев, Флоренский, Соловьев, Хамитов, Вяч. Иванов, Розанов). Исследования литературных источников о жизни художников (Леонардо да Винчи, П. Пикассо, С. Дали, З. Серебрякова, М. Башкирцева) позволяют сделать вывод, что для творчества важна андрогиния, обретение которой возможно при идентификации мальчика преимущественно с матерью или другими личностями женского пола в окружении будущего творца, а девочки — с отцом. Исследователи одаренных детей отмечают, что они в гораздо большей степени, чем менее способные сверстники, соединяют в себе свойства, характерные

женского пола, так и свойства мужского (психологическая андрогиния) [15]. Творческие мальчики обладают чертами, стереотипными для девочек, — например, эмоциональностью, ярко выраженным интуитивным началом и творческими способностями с одной стороны, творчески активными с другой. Девочки проявляют традиционные для мальчиков качества — независимость, уверенность, честолюбие. Исследования позволяют сделать вывод, что для творчества в личности должны присутствовать андрогинные качества — независимость, уверенность, честолюбие, стремление к лидерству. Исследования позволяют сделать вывод, что для творчества в личности должны присутствовать андрогинные качества — независимость, уверенность, честолюбие, стремление к лидерству. Исследования позволяют сделать вывод, что для творчества в личности должны присутствовать андрогинные качества — независимость, уверенность, честолюбие, стремление к лидерству.

негативное влияние на становление женщины в дальнейшем как активной и независимой личности, способной реализовать в творчестве, особенно гениальном. В то же время близость с отцом, идентификация с ним позволят девочке дошкольного возраста приобрести независимость, активность, необходимые качества для реализации себя в творчестве, но сделают ее более логичной, менее чувственной, а значит, успешной в мыслительной деятельности, а не в художественном творчестве. Протоженственность затруднит для многих девочек дошкольного возраста приобретение качеств, необходимых для реализации себя в гениальном художественном творчестве. Для того чтобы одаренная девочка сохранила потенциал в творчестве, ей необходимо идентифицироваться с обоими родителями [3, 10, 15].

Индивидуальный подход к детям дошкольного возраста, связанный с пониманием гендерных особенностей проявления одаренности, бережное отношение к ним, создание среды для их развития, системы психолого-педагогической поддержки — вот основные пути решения обозначенной проблемы.

Мы разделяем точку зрения В. Поповой, которая подчеркивает роль гендерного фактора в развитии, выявлении одаренных детей дошкольного возраста. Современ-

ное общество живет в плену гендерных стереотипов. С момента рождения девочки более зависимы от взрослых; отношение к ним со стороны родителей, окружающих формирует чувство подчиненности другим, несамостоятельности. Одаренность же развивается при наличии уверенности в себе, самостоятельности, свободы в личностных проявлениях. Именно гендерный подход в педагогике и образовании — это индивидуальный подход к проявлению ребенком своей идентичности, что дает в дальнейшем человеку большую свободу выбора и самореализации [4, 12].

Принятие позиции, что биологический пол не является первопричиной психологических характеристик поведения и социальных ролей, позволяет по-новому реконструировать Я-образ и жизненные сценарии, навязанные системой гендерных представлений, что дает в будущем мужчинам и женщинам по-новому оценивать свои возможности и притязания, определять перспективы жизнедеятельности, активизировать личностные ресурсы для выбора субъективных стратегий самореализации. Гендерный подход в любой сфере предполагает, что различия в поведении и воспитании мальчиков и девочек определяются не столько их физиологическими, биологическими, анатомическими особенностями, сколько социально-культурными факторами [4].

Изучение гендерных особенностей детей дошкольного возраста и развитие одаренности имеет не только теоретическое, но и огромное практическое значение для таких сфер, как семья, различные воспитательные институты. Значительный вклад в разработку проблем гендерного воспитания внесли И.С. Кон, А.В. Мудрик [6]. Отметим, что именно педагоги, работающие с детьми изо дня в день, являются основными «агентами» гендерной социализации [6]. М. Макдональд пишет, что «образование переносит определенный генетический код, посредством которого закрепляется гендерная идентичность, гендерная роль индивиду и предпочтения». В процессе воспитания семья (в лице родителей и родственников), система образования (в лице педагогов) культура в целом внедряют в сознание детей гендерные стереотипы, формирующие определенные правила поведения и создают представления о том, кто есть «настоящий мужчина» и какой должна быть «настоящая женщина».

Однако меньшая ценность женского в обществе затрудняет развитие позитивной «Я-концепции» девочки дошкольного возраста. Принадлежность к социальной группе, обладающей меньшими возможностями и властью порождает проблемы со становлением женской идентичности, особенно если девочка обладает высокими

способностями и индивидуальностью [4, 5, 16].

Изучение П.К. Радиной особенностей самооценки детей дошкольного возраста в разных группах (старших и младших школьников) показывает, что девочки дошкольного возраста характеризуются высоким уровнем самооценки и принятия, нежели мальчики. Это может меняться характерно с переходом сознания на следующий этап: у мальчиков — в формальных, и неформальных лидерах в своих группах присутствует высокая самооценка, как у девочек — нет. Эти девочки относятся к себе как к нелюбимым членам группы. Более развитые девочки в неформальных лидерах в своем поведении используют неформальные формы [5].

В дошкольном возрасте девочки также нацеливают на себя высокую оценку своих способностей, нежели мальчики. Показано, что одаренные девочки превосходят своих одаренных мальчиков. Девочки характернее развитых (любознательных, доверчивых). Проявление активности в суждении и самостоятельность мышления у девочек дошкольного возраста проявляется отрицательно педагогов. Те же педагоги у мальчика

позволяют педагогам их относить к категории способных детей. Такое отношение порождает эмоциональные проблемы одаренных девочек. В результате многие одаренные девочки начинают отрицать свои способности, объясняя свои успехи внешними условиями. Они маскируют свою одаренность, чтобы быть принятыми окружающими [8, 12].

Дж. Фримэн утверждает, что проявления одаренности связаны с качествами и свойствами личности. Анализируя в своей статье «Обзор современных представлений о развитии способностей» состояние науки в области психологии одаренности, он выделяет некоторые личностные особенности одаренных детей дошкольного возраста [8]. При этом Дж. Фримэн также подчеркивает роль гендерного фактора. Девочки часто недооценивают свои способности. Показано, что часто этот факт связан с ожиданиями родителей, зависящими от гендерных стереотипов. Девочки, имеющие равно высокий творческий потенциал с мальчиками, отличаются от них в социально-эмоциональном плане. Они сильнее подвержены депрессивным настроениям. Дж. Фримэн делает акцент на роли в развитии способностей детей позитивных, положительных эмоций [8]. Страх способен парализовать любые проявления детей дошкольного возраста, такие, как любопытство и лю-

бознательность. Среди личностных качеств индивидов, добившихся значительных успехов, Дж. Фримэн обращает внимание на эмоциональную стабильность, высокую продуктивность, мотивацию, увлеченность, низкий уровень тревожности. Однако очень способные дети имеют проблемы. Стрессы одаренных детей могут способствовать развитию депрессии, невротизации и т.д. Вот почему необходимо учитывать гендерные особенности детей. В случае если в процессе обучения способных детей их потенциал не замечается и не используется в полной мере, возникают эмоциональные проблемы. Нередко особенности одаренного ребенка социумом воспринимаются как аномальные, даже как признаки отставания, неприспособленности. Эти особенности следующие: трудности в нахождении близких по духу друзей; проблемы участия в играх сверстников, которые им неинтересны; проблемы конформности, т.е. старания подстроиться под других, казаться такими, как все; трудности в школе, где отсутствует стимулирующая интеллектуального развития; ранний интерес к проблемам мироздания и судьбе. Феномену «исчезающей одаренности» девочек по мере их взросления посвящены исследования московского психолога Л.В. Поповой. На основе конкретных социологических исследований, обширных научных

обобщений она делает вывод о том, что ориентированность девочек в процессе социализации на обслуживание семьи в определенной степени предопределяет их будущий заниженный социальный статус [12].

Проблеме формирования андрогинных качеств у ребенка, успешно сочетающих в себе традиционно определенные обществом как мужские и женские, посвящена работа Н.А. Коноплевой «Одаренность и гендер». Ученая исследовала психологию художественно одаренных детей и пришла к выводу, что мальчики проявляют заботливость, чувствительность, мятежность, эстетическую утонченность, пассивность, эмоциональность, богатое воображение, т.е. те качества, которые в обществе традиционно считаются «женскими» [7]. В то же время девочки проявляют смелость, уверенность, агрессивность, независимость, самоутверждение, честолюбие — качества, которые приписываются обществом мужчинам. Н.А. Коноплева обозначила тревожную тенденцию: общество, ориентированное на жесткие представления о том, что есть «мужское» и «женское», нередко отвергает и подавляет одаренность именно по причине «нарушения правил поведения, предписанных биологическому полу человека, в данном случае ребенка» [7].

Таким образом, проблема, связанная с изучением гендерных

аспектов одаренности детей дошкольного и аспекте одаренности динамично развивается в современной России. Гендерные различия далеко не так велики, как раньше, и постепенно стираются. Вместе с тем сохраняются существующие нормы для мальчиков и девочек дошкольного возраста, которые стимулируют развитие одаренных способностей.

Список литературы

1. Чинизы гендера. Трансформации на проблему неравенства. М.: РОССПЭН, 2004.
2. Гендерная психология. М.: 320 с.
3. Коноплева Д.Б. Одаренность и метод // Магистр. 2006. № 1.
4. Коноплева Е.Н. Гендерный подход в психологии. Дис. ... докт. пед. наук. М.: ПДА, 2006. С. 410.
5. Коноплева Н.С. Гендерная социализация. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1998.
6. Коноплева Н.С. Введение в сексологию. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. 320 с.
7. Коноплева Н.А. Одаренность и гендерные различия // Психология женщины в российском обществе. М.: Психологический журнал, 2001. № 3 (4).
8. Коноплева Т.В., Рябова Т.Б. Библиографический обзор исследований

по проблемам гендерных стереотипов // Женщина в российском обществе. 2001. № 3 (4).

9. Лейтес Н.С. Способности и одаренность в детские годы. М., 1984.

10. Матюшкина А.М. Концепция творческой одаренности // Вопр. психологии. 1980. № 6.

11. Одаренный ребенок / Под ред. О.М. Дьяченко. М.: Междунар. образовательный и психол. колледж, 1997. 140 с.

12. Попова Л.В. Гендерная социализация в детстве // Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. Ч. I.

13. Рабочая концепция одаренности. М., 1998.

14. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе: Учеб. пос. для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2000. 232 с.

15. Словарь гендерных терминов / Под ред. А.А. Денисовой. Региональная общественная организация «Восток-Запад»: Женские инновационные проекты». М.: Информация — XXI век, 2002. 256 с.

16. Штылева Л.В. Гендерный подход в образовании: Учеб. программа и метод. рекомендации к курсу. Мурманск, 2004. 78 с.

17. Maccoby E.E. The two sexes: growing up apart. Coming together. L., 1998, P. 118–152. (Пер. с англ. А. Бородина (Введение) и В. Успенской (Гл. 6). Тверь, 2002.)

СТРУКТУРА МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

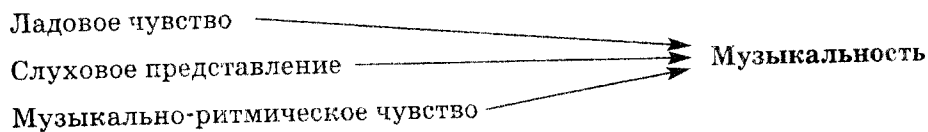
Анализ музыкально-педагогической и психологической литературы дает основание утверждать, что в настоящее время среди ученых нет единого понимания сущности и структуры музыкальных способностей. Поэтому остается актуальной задача установления структурных компонентов музыкальных способностей, индивидуально-психологических и личностных особенностей их проявления, что позволило бы разработать систему методов диагностики и развития как музыкальности в целом, так и отдельных ее компонентов.

В отечественной психологии исследование музыкальных спо-

собностей связано прежде всего с именем Б.М. Теплова. По определению ученого, структура музыкальных способностей состоит из *ладового чувства* (которое проявляется в эмоциональном «узнавании» мелодии), *слухового представления* (выражающегося в точном воспроизведении мелодии по слуху) и *музыкально-ритмического чувства*. Эти три частные способности и образуют стержень музыкальности, т.е. способности воспринимать смысловое содержание музыки (Б.М. Теплов).

Вслед за Тепловым многие авторы признают, что музыкальность — это синтез способностей, необходимых для занятий музы-

Структура музыкальности (по Б.М. Теплову)



но природа и структура определяется ими по-разному. М. Теплов в определении музыкальности опирался на понятие музыкальности, относящееся к музыкальным способностям, которые связаны с воспроизведением звуков и ритмического движения (именно музыкальный ритм), то другие авторы предполагают в качестве эмоционально-двигательную природу этих способностей.

И. Науменко определяет музыкальность как систему иерархически соподчиненных общепсихологических (собственно психологических) способностей. К общепсихологическим он относит эстетический вкус, творческую способность, творческую природу, способность воспринимать эстетическую ценность музыкального произведения, музыкальный слух (ритмический, гармонический, гармонический), творческое воображение, эмоциональность, чувство це-

Трудно согласиться с автором в трактовке таких базовых психологических свойств личности, как эмоциональность, воображение и чувство целого в исключительно музыкальном их значении. Не учтены и такие специальные компоненты музыкальности, как динамическое и тембровое чувство.

Пожалуй, наиболее полно разработанной является позиция К.В. Тарасовой, которая рассматривает структуру музыкальных способностей как состоящую из двух основных подструктур:

1) *эмоциональной отзывчивости* на музыку — главного показателя музыкальности;

2) *познавательных музыкальных способностей* — сенсорных, интеллектуальных и частных (музыкальный слух и сенсомоторные данные).

При этом к сенсорным способностям автор относит музыкальный слух (мелодический, тембровый, динамический и гармонический) и чувство ритма, а к интеллектуальным музыкальным способностям — музыкальное мы-

Основные элементы музыкальности (по С.И. Науменко)

Музыкальность	
Общие	Специальные
Музыкальный слух (ритмический, мелодический, гармонический);	Музыкальный слух (ритмический, мелодический, гармонический);
Музыкальное воображение;	творческое воображение;
Музыкальная отзывчивость, чувство целого	эмоциональность;
	чувство целого

Структура музыкальных способностей (по К.В. Тарасовой)

Эмоциональная отзывчивость на музыку	Познавательные музыкальные способности							
	Сенсорные				Интеллектуальные			Частные
	Музыкальный слух				Репродуктивное и продуктивное музыкальное мышление	Музыкальная память	Музыкальное воображение	Абсолютный слух
	Мелодический	Тембровый	Динамический	Гармонический				
								Сенсомоторные исполнительские навыки

шление (в единстве его репродуктивного и продуктивного компонентов) и музыкального воображения.

Комплекс музыкальности К.В. Тарасова определяет как систему входящих в него общих и частных структурных элементов, формирующихся в онтогенезе от элементарных ко все более сложным составляющим.

В исследованиях Н.А. Ветлугиной и ее сотрудников была определена структура музыкальных способностей в соответствии с основными видами музыкальной деятельности:

- восприятие;
- исполнение;
- импровизация (сочинение) музыки.

Это соответствует психологической характеристике музыкальной деятельности восприятия

(в данном случае — слухового, адидального восприятия, т.е. деятельности *слушания*), репродуктивной музыкальной деятельности (*исполнительского музицирования*) и продуктивной, творческой, креативной музыкальной деятельности (*импровизационного музицирования, сочинения музыки*).

Таким образом, структуру музыкальных способностей, по мнению автора исследования, составляют [2]:

- способность целостного восприятия музыки (т.е. внимательное слушание и сопереживание художественному образу) и дифференцированного восприятия (различение средств музыкальной выразительности);

- исполнительские способности (чистота певческих интонаций и (или) согласованность движений

в этих музыкальных способностях творческого воображения, проявляющегося в пропедевтике музыки, в песенно-драматических, танцевально-драматических формах.

Таким образом, структура музыкальных способностей определяется с данными способностями в том механизме развития музыкальных способностей, который выступает в качестве основных компонентов музыкальной способности. Однако мы должны учитывать конкретизацию музыкальных способностей (или норм) музыкальных способностей на компоненты музыкальных способностей. К структуре любой деятельности относятся мотивационный — познавательные способности, ее интерес

и ее мотивационный — познавательные способности.

Музыкальные способности — это способность к восприятию музыки и успешному исполнению музыкальной деятельности. Такой синтез способностей может рассматриваться только в контексте психологических и психологических особенностей психического развития человека.

Музыкально-методических дисциплин. Музицирование мы понимаем как *универсальный вид деятельности*, в котором «задействованы» все психические свойства личности в равной степени: восприятие и ощущение, внимание и память, представление, воображение и мышление. Познавательные потребности, воля как регулятор своих действий, ассоциативные переживания как смыслообразующие способности и чувство формы также находят прямое свое выражение в любых видах музыкальной деятельности. А *эмоциональная отзывчивость* как способность к соответствующей образно-смысловой рефлексии и интерпретации содержания музыки выступает системообразующим фактором музыкальности, ее центральной составляющей.

Таким образом, музыкальность не может рассматриваться лишь как специальная способность личности, которая проявляется только в профессиональной деятельности (собственно музицировании).

Музыкальность проявляется в различных жизненных ситуациях:

- при восприятии, переживании и осмыслении речевых интонаций и других природных (предмузыкальных) звуковых явлений;
- в проявлении произвольного внимания (как эмоциональной регуляции деятельности) и различных видов слуховой памяти;

- при стимулировании психоэнергетических возможностей (его работоспособности) и творческих потребностей человека (его воображения, образных ассоциаций, адаптивного потенциала);

- в формировании ценностных ориентаций личности и т.д.

В этих случаях развитие музыкальности становится актуальным не столько с позиций освоения навыков музицирования, сколько в сохранении и укреплении *психологического здоровья* индивида, развития его *внутренних факторов защиты* от провоцирующе-агрессивного влияния социума, *адаптивных* возможностей и *компенсации* позитивных аспектов жизнедеятельности человека.

Музыкальные способности развиваются на основе такой особенности нервно-психической системы (задатков), как *чувствительность слухового анализатора*: силы, подвижности (мобильности) и уравновешенности нервно-психических процессов. В ходе занятий музыкальными видами деятельности работа этого анализатора совершенствуется.

Чувствительность слухового канала восприятия определяет основной признак музыкальности человека уже в раннем детстве — впечатлительность, или способность удивляться характеру различного звукового воздействия.

Центральным, основным признаком музыкальности принято

считать *способность соответствующего (конгруэнтного) переживания музыки*, которая, в свою очередь, является проявлением универсального свойства человека, — *эмоциональной отзывчивости* (Б.М. Теплов). Именно эмоциональная отзывчивость на воздействия извне (к которым можно отнести и музыку как внешний раздражитель слухового анализатора) определяет качественную характеристику чувственной культуры человека, его музыкально-эстетический вкус и его опыт интонационного мировосприятия.

Таким образом, *эмоциональная отзывчивость* на музыку понимается нами как *способность личности к смысловой рефлексии конгруэнтному переживанию содержания музыки*. Осознание, обдумывание своих переживаний, эмоций, состояний и отношений в процессе интонационно-образного восприятия (исполнения и сочинения) музыки рассматривается как эмоционально-музыкальная отзывчивость.

Развитая музыкальность и ее центральная составляющая — эмоциональная отзывчивость подразумевает высокую личностную культуру чувств, т.е. *систему наследственных и социально приобретенных чувственно-эмоциональных ценностных ориентаций и действий, дифференцированную рефлексивность которых позволяет человеку понимать содержание*

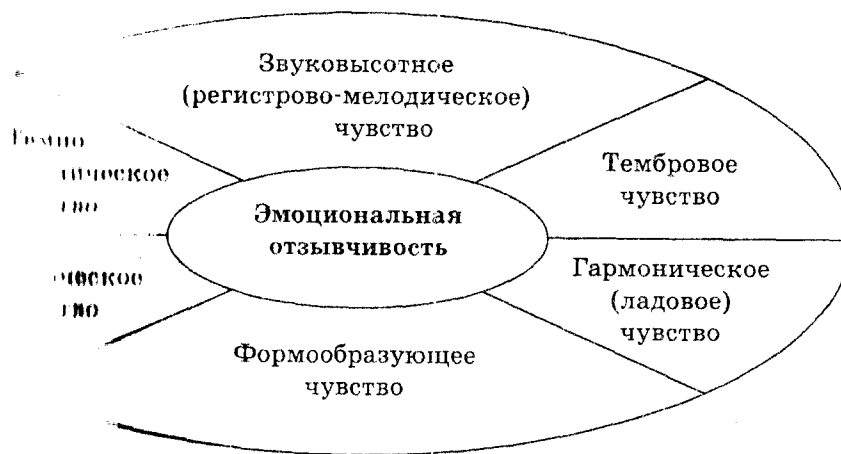
личных коммуникаций и *музыкального языка*. Это позволяет управлять собственными эмоционально-личностными процессами. Эмоциональная отзывчивость проявляется в способности и соответствующим образом реагировать на структурные особенности музыкальных произведений, таких, как звуковых соотношения, тембр, длительность (ритмика), ладово-гармоническое оформление (тональное или консонансов-диссонансовое), фактура (простая или сложная) и т.д. Эмоциональные композиционные чувства и особенности музыкальных средств музыкального языка и их осмысление

в контексте собственных — врожденных, осознаваемых и интуитивных ассоциаций составляет суть эмоциональной отзывчивости субъекта.

Следовательно, структура музыкальности будет состоять из регистрово-мелодического чувствования (звуковысотного слуха), темпоритмического слуха (как основы чувства формы); тембрового и динамического, гармонического (ладового) и формообразующего чувства, среди которых эмоциональная отзывчивость занимает центральное место, «систематизируя» рефлексивное осмысление каждого в индивидуальные ассоциативно-образные представления.

Известно, что музыкальные способности находят свою реализацию в трех основных видах деятельности:

Структурные компоненты музыкальности



1) в процессе *слушания музыки* (музыкального восприятия);

2) *исполнения, музицирования* (вокального, инструментального или вокально-инструментального);

3) *творчества* (сочинения, импровизации и аранжировки музыки).

Любой вид музыкальной деятельности включает совокупность актов, приемов, составляющих способ ориентировки личности в ситуациях определения своего отношения и выбора значимых, ценностных объектов музыкального мира (музыкальных произведений-эталонов и видов деятельности).

Способы ориентировки могут быть ситуативными, конформными или личностно-мировоззренческими и включать в себя в качестве структурных составляющих (Г.Е. Залесский, Ю.П. Питерин, Е.Б. Редькина):

- когнитивный;
- мотивационный;
- операциональный (поведенческий) компоненты музыкально-эстетических убеждений личности.

Трехкомпонентная структура убеждений личности функционирует в рамках иерархической системы ценностей (смысложизненных или частно-ситуативных) и проявляется как способ ориентировки в музыке с определяющим значением в формировании музыкальных способностей и их роли

в системе убеждений личности. Так, *когнитивная* функция музыкальных вкусов реализуется в актах упорядочения личностных музыкальных ценностей; *мотивационная* — служит показателем наличия (или отсутствия) готовности учащихся использовать свои (или «чужие») приемы и способы усвоения музыкальных эталонов «питания» в актах внутреннего выбора в ситуации конфликта ценностей («борьбы мотивов»). Мотивационная составляющая и определяющая личностный смысл используемой информации и способа действия. *Операциональный* же компонент характеризует ориентировочную основу действий ребенка в применении конкретных приемов и способов реализации музыкальных видов деятельности [3].

Изучать музыкальные способности вне учета этих компонентов музыкально-ценностных ориентаций личности, играющих существенную роль в структуре искомого качества, представляется нецелесообразным.

Понимать способности личности как данность, без изучения личностной перспективы ее применения явно недостаточно.

В ценностно-деятельностной концепции Г.Е. Залесского критерияльные основы диагностики ценностных ориентаций личности не ограничиваются изучением уровня специально-предметных умений. Центральным здесь явл

мотивационно-ценностная составляющая умений: будучи, совершенствованной, операциональной деятельности. Собственно музыкальные и уже имеющийся опыт ребенка рассматривать как основу музыкальности и развития общих способностей и общих способностей, уровень обученности ребенка взаимодействовать с уровнями способностей не рассматривать, прежде всего уровня самостоятельности субъекта специальной деятельности почему структура способностей не мотивационного, отношения только как смыслооб фактору своей дея

нием, модель структурных способностей представляется слезональная отзывчивость составляет «сердце» способности и определяются структурными элементами, тембровым динамическим (слухом) лич

ностную значимость взаимодействия с музыкой, что и обуславливает *мотивационную* направленность музыкальной деятельности. Знания о музыке, композиторах и исполнителях, а также имеющийся опыт способов слушания и музицирования отражают *когнитивно-операциональную* (или вербально-поведенческую, «внешнюю») составляющую, т.е. то, что возможно внешне проявлять и наблюдать со стороны другим людям.

Музыкальная память и воображение, определяющие стиль музыкального мышления конкретного индивида, будут проявляться в контексте вышеуказанных личностных образований, что позволит снять вопрос о специальном их выделении в качестве существенных компонентов музыкальных способностей и необходимости построения отдельных методов их изучения.

Список литературы

1. Анисимов В.П. Диагностика музыкальных способностей. М., 2004.
2. Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. М., 1967.
3. Залесский Г.Е., Редькина Е.Б. Психодиагностика убеждений и ориентации личности. М., 1996.
4. Петрушин В.И. Музыкальная психология. М., 2006.
5. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. М., 1961.

РАЗВИТИЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Современное развитие экономики, усложнение экономических отношений в стране требуют постоянного внимания к проблеме экономического образования подрастающего поколения, формированию у них адекватного представления о сущности экономических явлений и процессов рыночной экономики современного периода. Для обеспечения своего будущего в условиях рынка выдвигаются новые требования к подготовке будущего поколения к участию в производстве и формированию готовности включаться в современные формы экономических взаимоотношений, что возможно при условии изучения теории и практики экономики и развития экономических способностей, в частности экономического мышления, у детей начиная уже с дошкольного возраста.

Проблема развития экономических способностей детей дошкольного возраста наименее разработана в дошкольной педагогике. Известно, что способности к тому или иному виду деятельности обусловлены индивидуальными различиями психики человека, основе которых лежат генетические комбинации биологических компонентов. Экономические способности относятся к группе так называемых специальных способностей (экономической одаренности). Для их проявления и дальнейшего развития требуется усвоение определенного запаса знаний и наличие определенных умений, в том числе и умение применять имеющиеся знания в мыслительной деятельности. Мыслительная деятельность является основой для формирования экономических способностей. По мнению А.В. Брушлинского

Сорова, В.В. Давыдова, С.И. Раковой и др. мыслительная деятельность связана с процессом мышления, для которого свойственны такие особенности, как способность к решению поставленной задачи, легкость перехода от одного пути решения к другому, глубина мышления, способность проникать в сущность изучаемого факта и явления, видеть их взаимосвязи с фактами и явлениями, скрытые особенности (в данном материале); цельность и широта мышления, способность к формированию способов действий, умение решать проблему целиком (деталей).

Важными факторами формирования экономических способностей являются также развитие экономического мышления. Важное обоснование в этом вопросе дают работы психологов. Такие авторы, как Блякман, П.П. Лукин, А.И. Китов, В.П. Попов, поднимают вопрос о выделении отрасли знаний, называемой экономикой и психологией, в которой заключены закономерности экономического мышления как через сознание

происходит отражение деятельности человека в экономической жизни [1, 2].

До самого последнего времени экономическое мышление не было предметом социального и психологического изучения. Тем не менее психологи признают, что экономическое мышление имеет полное право на самостоятельное значение в силу специфики взаимодействия объектов и субъектов. Указанные авторы отмечают, что экономическое сознание и мышление взаимосвязаны, но не тождественны. Экономическое сознание вбирает в себя социально-экономические теории общественной жизни. Экономическое сознание связано с производством, распределением, обменом, потреблением.

Формирование высокого уровня сознания, ответственности осуществляется через экономическую деятельность человека при правильном сочетании моральных и материальных стимулов.

В современных условиях, когда осуществляются кардинальные изменения экономической деятельности всего общества, происходит качественное преобразование экономического сознания, возрастает его роль в обществе.

Психологи Л.С. Блякман, В.Д. Попов и др. рассматривают экономическое мышление как совокупность мыслительных операций при действиях, связанных с хозяйствованием.

Так, В.Д. Попов определяет экономическое мышление как интеллектуальное свойство человека, социальной общности осмысливать экономические понятия, категории, теории с реальностью и соответствующим образом ориентироваться в экономической жизни.

В философском плане экономическое мышление есть одна из форм отражения экономической деятельности, целенаправленного и обобщенного познания человеком существенных связей в экономических отношениях, прогнозирование экономических явлений и процессов, имеющих практическое значение для экономической деятельности.

Экономическое мышление — процесс постоянно развивающейся экономической системы, который завершается формированием экономической идеи, знания, представления, взгляда на экономическую действительность. Вместе с развитием экономических отношений развивается и их мыслительное отражение — экономические понятия и категории.

Экономическое мышление формируется в двух направлениях:

- непосредственное мысленное воспроизведение людьми экономических отношений;
- усвоение и мыслительная переработка накопленных общественно-экономических знаний.

Новое поколение усваивает экономические знания, которые

накопило предыдущее поколение и развивает их. Постепенно знания переходят в состояние объективации, во внутренние качества человека, его сознание.

Это качество характеризует экономическое мышление как интеллектуальное свойство, способность человека отражать экономические явления, познавать их сущность, усваивать и соотносить экономические понятия, категории, соответствию с ними строить свою экономическую деятельность. Результатом экономического мышления является система экономических знаний.

Отличаясь от словесного, устного действия и практического умения, соединяя в себе общность того и другого, экономическое мышление имеет обобщающий и абстрактный характер. Оно позволяет охватывать зависимости между экономическими объектами, их структуру и динамику в определенных схемах, служащих своеобразным кодом реально существующих процессов, видеть их в движении, во взаимосвязи с объектом.

Объектом экономического мышления является, прежде всего, система производственных отношений в совокупности с присутствующими им экономическими законами. Субъектом экономического мышления является человек, преобразующий производство, и поэтому мышление не может ограни-

чиваться лишь познанием действительности, знания человека — основой для принятия окончательного практического решения. Процесс экономического мышления осуществляется в определенных понятиях, категориях и проходит в своем развитии ряд последовательных стадий: восприятие — осмысление — применение в практической деятельности.

В процессе общественной жизни, в процессе выработки общественного стиля мышления, в процессе выполнения требований При этом важная роль принадлежит экономическому образованию и дошкольных учреждений, которые способствуют формированию экономического мышления.

Воспитание ведущих психологических процессов развития экономического мышления позволяет судить о поведении, которое будет проявлять совокупность последствий действий человека, о его деятельности во всех сферах экономической жизни: производстве, распределении, потреблении, в коллективных его взаимоотношениях с социальной средой и т.д. Можно выразить такими качествами, как трудолюбие, дисциплинированность, бережливость, деловитость,

предприимчивость. Достичь высокого уровня мышления и общественно необходимого поведения человек может лишь тогда, когда он научится мыслить экономическими категориями, отражающими новые процессы и явления в экономике, и когда у него будет сформирована потребность, желание и необходимость применять полученные знания на практике, т.е. когда будет развито экономическое сознание как результат экономического мышления.

Экономическое мышление и экономическое сознание неразрывны и многогранны. В своей совокупности они представляют интеллектуальную основу экономической культуры личности, общества. Их развитие одна из важнейших предпосылок экономического прогресса.

Проблема экономического образования детей дошкольного возраста тесным образом связана с его психологическими особенностями. Это относится, прежде всего, к вопросу становления экономической социализации детей. В исследованиях Т.В. Дробышевой, Е.В. Козловой, А.Д. Шатовой отмечается, что на ранних этапах экономической социализации интеллектуальное развитие оказывает основное влияние на успешность протекания экономической социализации, а в подростковом возрасте основное влияние имеет непосредственный опыт ребенка в

экономической трудовой сфере деятельности.

Познавая особенности созданного взрослыми предметного мира, правил обращения с предметами, ребенок осваивает предметный мир и социальную действительность. Развитие элементарного экономического мышления старших дошкольников предполагает наличие интеллектуальных умений, связанных с умением:

- анализировать и обобщать усвоенные экономические знания;
- сравнивать, классифицировать и систематизировать понятия и явления, с которыми дети познакомились в процессе обучения;
- находить причинно-следственные связи фактов, явлений, различных процессов экономической жизни;
- выделять общее, особенное и единичное в усвоенных знаниях;
- выделять сущность экономической проблемы и находить способы ее разрешения;
- применять простейший математический аппарат при решении задач экономического характера.

Развитие элементарного экономического мышления — процесс, при котором дошкольники переходят от конкретного к абстрактному, от известного к неизвестному, от простого к сложному, к формированию нужных обобщений, сравнений. Кроме того, формируются морально значимые

представления о необходимости уважения тружеников, общественной значимости труда, взаимопомощи, добросовестного отношения к труду, таких нравственно-этических качеств, как бережливость, расчетливость, экономность, неприязнь к таким отрицательным качествам, как жадность, неряшливость, расточительность и др. Умение осмыслить эти качества, определить их значимость для жизни человека в обществе — основа социализации.

Среди способов развития элементарного экономического мышления старших дошкольников можно выделить обучение детей решению арифметических задач экономическим содержанием, задач шуток, экономических проблемных ситуаций, анализ литературных текстов, пословиц и поговорок. Именно эти способы позволяют ребенку проявить логичность, нестандартность, самостоятельность мышления, понимание проблемности и занимательности, вызывают напряжение ума и доставляют радость, развивают воображение и логику рассуждений.

Так, в процессе обучения решению задач с экономическим содержанием дети осваивают смысл покупательской силы денежных знаков, знакомятся с образованием цены по формуле $Ц = И + П$ ($Ц$ — цена; $И$ — издержки; $П$ — прибыль), анализируют условия и вопросы задачи, используя формулировку

«... сколько горшочек меда?», «... составляют издержки на варенье?», «Какой ценой лили лиса от продажи орехов?», «Сколько прибыли получила лиса от продажи орехов?»

Важное значение отводится решению задач на понимание детьми решения задач на понимание задачи построения модели («... целое» ($Ц - Ч = Ч$; $Ц$ — цена; $Ч$ — количество), «... формуле $Ц = И + П$ » («... решил посадить в сад морковь, пошел к барсуку и купил 10 денежек и истратил на материалы и семена. Он заплатил 5 денежек, а морковь выросла большая, вот и решил продать ее на базаре. После продажи он считал 9 денежек, оказалось, что он не только прибыль получил, но еще и в долгу остался барсуку. Кто же поймает, почему так произошло?»). После прослушивания задачи-рассказа детям предлагается решить задачу беседу:

«... правильно нужно научиться торговать с барсуком, чтобы не было с убытком?», «... барсук остался с убытком, а почему?», «... кто не учел?», «... используют задачи на понимание суммы и остатка («У котеночка было 6 денежек, он в банке еще 1 денежку положил, а денежек стало у Миши 7 денежек. Она сняла 2 денежки. Сколько денежек осталось на банковском счете?»).

Особое внимание уделяется обучению детей решению задач на увеличение и уменьшение числа на несколько единиц, в основе правильного решения этих задач лежит понимание смысла отношений «больше на», «меньше на» («Заяц продавал морковку и выручил от продажи 5 денежек, а еж на 2 денежки больше. Сколько денежек наторговал еж?»), а также задач на нахождение неизвестного слагаемого («У стрекозы на банковском счете было 8 денежек. Она пошла и взяла со счета 5 денежек для покупки самовара, однако этих денежек ей не хватило, тогда стрекоза взяла еще несколько денежек, после чего у нее ничего не осталось на банковском счете. Сколько денежек взяла стрекоза в последний раз?»).

Более сложными являются задачи на разностное сравнение чисел («Кот купил на рынке карасей на 5 денежек и щуку на 1 денежку. На сколько денежек больше кот заплатил за карасей, чем за щуку?») и косвенные задачи («Ежики на фабрике сшили 6 фартуков, что на 2 больше, чем сшили мишки в мастерской. Сколько фартуков сшили мишки?» При анализе данной задачи необходимо обратить внимание детей на то, что если на фабрике сшили на 2 фартука больше, то в мастерской на 2 меньше, и, чтобы узнать, сколько сшили в мастерской, нужно от 6 вычесть 2).

Экономические вопросы-задачи позволяют не только закрепить полученные экономические знания, но и умение анализировать, сопоставлять, аргументировать способ своего решения, ответа.

Примерами таких вопросов-задач могут быть:

1. Что нужно сделать, чтобы было не только потребление, но и накопление (на примере, придуманном самостоятельно)?

2. Если цены на дерево стали больше, что произойдет с ценой скворечника?

3. Как ты думаешь, кто должен получать зарплату больше: тот, кто сколачивает ящики для деталей, или тот, кто эти детали делает?

4. Какая технология выращивания овощей будет считаться безотходной: выращивание лука, чеснока, ревеня, картофеля, помидоров, огурцов?

Дидактические упражнения с элементами проблемности такие как:

«Построй дом». Детям раздаются карточки, на которых изображены средства производства (кирпич, окна, доски, стекло, гвозди, обои, краска, цемент). Нужно придумать технологию строительства дома и разложить карточки в той последовательности, в которой можно построить дом.

«Исправь ошибку». Художник допустил ошибку, перепутав все, чем занимаются мастера. Надо ис-

править ошибку, проведя линии от мастера к тому, что он изготавливает, и поставить парные цифры.

Проблемные ситуации с экономическим содержанием:

1. Придумать рекламу для необычных товаров (старые башмаки без шнурков; дырявая шляпа и др.).

2. У кота Матроскина была корова Буренка для потребления, она давала молоко, сметану, творог, масло. Что нужно сделать, чтобы было не только потребление, но и накопление?

3. Тетя Хрюша наняла поросят Ниф-нифа, Наф-нафа, Нуф-нуфа для строительства сарайчиков для поросят. А когда пришло время зарплаты, то тетя Хрюша заплатила поросьятам по-разному. Как вы думаете, кто больше всех получил зарплату, если известно, что Ниф-ниф построил сарайчик из веточек за 2 часа, Нуф-нуф из соломы за 1 час, а Наф-наф из камня за 6 часов?

4. Муха-Цокотуха на базаре торговала цветами по 3 денежки за букет, к концу дня цветы подвяли и потеряли товарный вид для такой цены. Что нужно сделать, чтобы совсем не потерпеть убытки?

Большое значение для развития элементарного экономического мышления старших дошкольников оказывает чтение и анализ художественных произведений (сказок, пословиц и поговорок с экономическим содержанием

них можно выделить такие, как «Экономическая азбука для взрослых» И. Шведовой, «Про крокодила Гену» Э. Успенского, «Сказка о царице экономии», «История о девочке и инфляции, волне компьютере и верных друзьях» Т. Поповой, О. Меньшикова «Экономика для маленьких», «История о том же», «Белка и компания» «Экономика в сказках, играх и загадках» О. Смирновой, «История о кошельке» А. Максимова, «История о Усовой и др.

«История о сказке «Лисичка-сестрица и серый волк», «Крылатый да масленый» (в сказке И. Корнауховой), «Каша из топора», педагог может затронуть вопросы экономической направленности:

«История о том же» можно сказать «природолюбивый», а кто из героев остался с убытками остался?

«История о сказке», как вели домашнее хозяйство воробей крылатый, лисичка мохнатый да блин масленый? Какое разделение труда было в их семье?

«История о сказке» технологию приготовления каши из топора использовал кто? И др.

«История о сказке» приемом, который формирует не только экономическое мышление, но и определенное поведение, являются пословицы. Среди них «Дорожиться — товар дорожить», «Продешевить — бары-

шей не нажить», «Дом не велик, да лежать не велит», «Хорошо — дешево не бывает», «Маленькая добыча лучше большого наклада» и др.

Перечисленные нами способы способствуют развитию элементарного экономического мышления у детей старшего дошкольного возраста, являющегося основой экономических способностей (экономической одаренности). Однако судить об их развитии можно в процессе экономического поведения, в котором моделируются реальные жизненные ситуации (операции купли-продажи, производства и сбыта предметов и др.).

Список литературы

1. Бляхман Л.С. Перестройка экономического мышления. М.: Политиздат, 2003.

2. Лузан П.П. Экономическое мышление и экономическое образование // Экономическое воспитание и профориентация в школе. Смоленск, 1987.

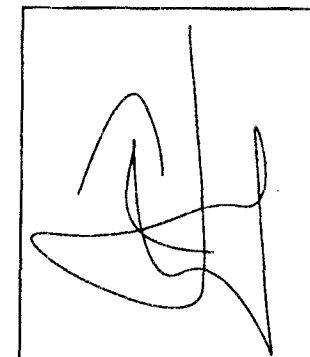
3. Попов В.Д. Психология и экономика. М., 1989.

4. Одаренные дети / Под ред. Г.В. Бурменской, В.М. Слущкого. М.: Прогресс, 1991.

5. Шатова А.Д. Экономическое воспитание дошкольников: Учеб.-метод. пос. М.: Пед. общество России, 2005. С. 39-45.



ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ



Л. Смирнова. Гуманистическая направленность как профессионально значимая характеристика личности педагога, работающего с одаренными детьми

С. С. Смирнова. Учреждение дополнительного образования как творческая образовательная среда, способствующая выявлению, поддержке и развитию одаренных детей

С. С. Смирнова. Летопись успеха

Гуманистическая направленность как профессионально значимая характеристика личности педагога, работающего с одаренными детьми

Как известно, одним из признаков одаренной личности является нонконформизм — неприятие авторитаризма в отношениях, органическая неспособность человека бездумно подчиняться требованиям, в разумности и справедливости которых он не убежден. Следовательно, только тот педагог может добиться успеха в обучении, развитии и воспитании одаренных школьников, который способен поддерживать со своими учениками партнерские отношения, основанные на принципах диалога и сотрудничества. Умение вести диалог предполагает наличие заинтересованного, уважительного отношения к чужому мнению, а также искренности и открытости, способности сопереживать (эмпатии). Заинтересованность в ребенке, неформальное от-

ношение к нему может проявляться только педагог-гуманист. Следовательно, одним из ведущих, профессионально значимых качеств учителя для одаренных школьников является гуманистическая направленность его личности. Однако в исследованиях, посвященных проблеме подготовки учителя к работе с одаренными детьми, это понятие (гуманистическая направленность личности) используется крайне редко.

Обратимся к трудам отечественных ученых. Е.Л. Мельников [3] в своем диссертационном исследовании рассматривает варианты личностных характеристик педагогов для одаренных детей, представленные в работах западных ученых: А. Passow, W. Bishop, J. Maker, D. Sisk, K. Seeley, L. Silverman, B. Ferrell, M. Kress,

G. Croft, G. Hultgren, A. Cropiey, Wendei, S. Heiser и др. К числу профессионально значимых этими авторами отнесены следующие качества учителя для одаренных учащихся: теплота и дружелюбие по отношению к ученикам, чувствительность к творческим проявлениям учеников, принятие различий и оригинальных идей (А. Passow), положительные установки по отношению к одаренным учащимся, положительное отношение к специальной работе с одаренными, «центрированность» на учениках (W. Bishop), чувствительность, терпение (Advocate of the poor), справедливость, сострадание к проблемам одаренных учащихся (J. Maker), умение устанавливать неформальные отношения, готовность проводить с учениками внеучебное время (L. Silverman), благоприятные установки по отношению к одаренным учащимся (G. Hultgren, K. Seeley), готовность к установлению положительных взаимоотношений с учениками, дружелюбие, желание помогать детям (B. Ferrell, M. Kress, J. Croft), уважение и внимание к ученикам (R. Wendei, S. Heiser).

И.И. Ларионова [2] отмечает, что учитель «должен находиться на высоком уровне развития», обладать «высокими нравственными качествами», к которым Людмила Игнатьевна относит любовь к учащимся, человечность, оптимизм.

В «Рабочей концепции одаренности» [4] среди профессионально значимых качеств педагога для одаренных школьников названы эмпатия, «желание жить в ученике».

Эмпатию указывают в своих трудах И.И. Ушатикова [7], М.М. Кашапов и Ю.А. Адушева [1].

Проанализируем полученный материал.

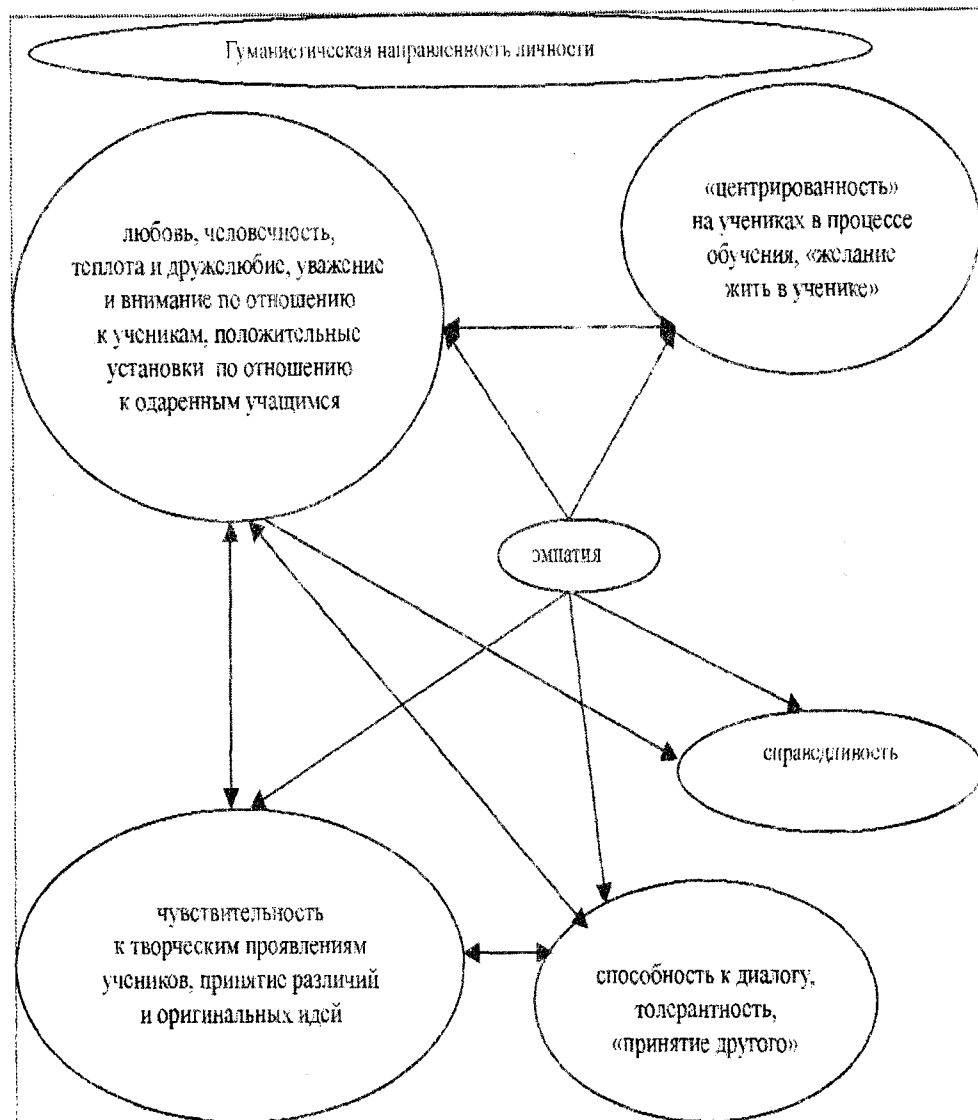
«Чувствительность к творческим проявлениям учеников» и «принятие различий и оригинальных идей» тесно взаимосвязаны: второе невозможно без первого; при этом, чтобы принять оригинальную идею, отличную от своей или общепринятой, педагог должен занимать диалогическую позицию, которая невозможна вне гуманистической педагогики.

Аналогично «центрированность» на учениках в процессе обучения, «желание жить в ученике» и «любовь, человечность, теплота, дружелюбие, уважение и внимание по отношению к ученикам, положительные установки по отношению к одаренным учащимся» (т.е. гуманное отношение к ребенку) взаимообусловлены. Гуманное отношение подразумевает и справедливость.

Все рассмотренные нами черты основаны на эмпатии — чуткости, способности к сопереживанию, сочувствию — и являются проявлением гуманистической направленности личности учителя. Сле-

довательно, гуманистическая направленность личности является системным, интегративным каче-

ством учителя для одаренных школьников. Наглядно это можно представить следующей схемой:



Таким образом, гуманистическая направленность личности учителя — это системное, интегративное качество, основанное на эмпатии, проявляющееся в способности учителя к диалогу, а также в уважительном и справедливом отношении к ученикам.

Список литературы

1. Кашапов М.М., Адушева Ю.А. Эмпативность как качество педагога, важное для работы с одаренными детьми разного возраста // Одаренный ребенок. 2004. № 6. С. 48, 49.
2. Ларионова Л.И. Интеллектуальная одаренность и культурно-психологические факторы ее развития:

Дис. ... докт. психол. наук. Иркутск, 2002.

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

4. Рабочая концепция одаренности // Одаренный ребенок. 2003. № 4.

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

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

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

ЗДОРОВЬЕ
от А до Я **ВСЕХ**

Проблеме сохранения и укрепления здоровья, формирования особого отношения к нему как к самостоятельной ценности посвящены публикации журнала. Материалы основных

рубрик журнала: «О проблеме здоровья», «Здоровье и учебный процесс», «Здоровье с ранних лет», «Детям о здоровье» — помогут читателям в достижении полного физического, духовного и социального благополучия.

Подписной индекс в каталоге агентства «Роспечать» — 36731

Учреждение дополнительного образования как творческая образовательная среда, способствующая выявлению, поддержке и развитию одаренных детей

Из опыта работы МБОУ ДОД «Центр внешкольной работы» района Талнах г. Норильска Красноярского края

Нельзя выявить подлинные глубины творческого потенциала человека, оставаясь лишь в пределах устоявшихся форм деятельности и уже принятых систем обучения и воспитания.

В.В. Давыдов

Детская одаренность — одно из самых интересных и загадочных явлений природы. В настоящее время наука утверждает, что одаренность определяется врожденными задатками, но сможет ли она развиваться, зависит от влияния окружающего мира. От окружения ребенка зависит, осознает ли он свои способности и насколько сможет их реализовать. Поэтому необходимым условием эффективной работы с одаренными детьми является создание соответствующей развивающей, творческой образовательной среды, способствующей развитию природных задатков.

Целевая установка Президента России Д.А. Медведева на развитие системы работы с талантливыми детьми, обозначенная в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», также краевая концепция «Одаренные дети Красноярья» ориентируют учреждения образования на создание необходимых условий для выявления, поддержки и развития одаренных детей в соответствии с их способностями, с учетом своеобразия природных особенностей.

В «Концепции модернизации дополнительного образования детей Российской Федерации до

10 года» подчеркнута важная роль учреждений дополнительного образования детей как одного из определяющих факторов выявления склонностей, способностей и интересов личностного, социального и профессионального определения детей и молодежи. Среди основных задач определены создание условий, позволяющих ребенку приобрести устойчивую потребность в творчестве.

В связи с этим отечественная тема дополнительного образования детей, располагающая уникальными социально-педагогическими возможностями по развитию творческих способностей обучающихся в различных областях образовательной деятельности, обладает рядом преимуществ перед программой общего образования и учреждениями культуры. Задача дополнительного образования — помочь детям сделать правильный выбор, учитывая свои интересы и возможности. Раскрыв свои потенциальные способности и попробовав их реализовать еще в школьные годы, выпускник будет лучше подготовлен к реальной жизни в обществе, научится добиваться поставленной цели, выбирая цивилизованные, нравственные средства достижения.

Многообразие направлений деятельности нашего учреждения создает благоприятные условия для проявления различных видов активности детей всех возраст-

ных категорий. Под одаренностью мы понимаем значительное по сравнению с возрастными нормами опережение в умственном развитии либо исключительное развитие специальных способностей (музыкальных, художественных, хореографических и др.), т.е. творческих способностей ребенка.

В соответствии с подпрограммой «Одаренные дети» Федеральной целевой программы «Дети России» в 2004–2006 г. на базе центра был реализован экспериментальный проект по теме «Психолого-педагогическое сопровождение творчески одаренных и способных детей в условиях Центра внешкольной работы», направленный на создание оптимальных условий для выявления, поддержки и развития одаренных и способных детей в условиях учреждения дополнительного образования.

В числе результатов деятельности по проекту были следующие:

1. Определение психолого-педагогических условий развития творчески одаренных и способных обучающихся.

2. Подбор диагностических методик для одаренных детей, их родителей, педагогов.

3. Разработка и апробация «индивидуальных маршрутов» обучения творчески одаренных и способных детей в условиях Центра внешкольной работы.

На начальном этапе экспериментальной работы были выявлены проблемы:

- отсутствие у педагогов систематических знаний об одаренных детях и признаках одаренной личности, недостаточное развитие исследовательских навыков;

- низкий уровень педагогической компетентности родителей в вопросах детской одаренности и развития творческого потенциала ребенка.

В результате в центре была организована система работы с педагогами и родителями воспитанников для устранения данных проблем.

Педагоги выступают самым ценным ресурсом учреждения дополнительного образования детей, а их педагогический потенциал — предпосылкой его конкурентоспособности. Именно педагог создает атмосферу, которая может вдохновлять ребенка или разрушать его уверенность в себе, поощрять или подавлять интересы, развивать или игнорировать способности, активизировать или тормозить творческое начало, приближать или отдалять успехи.

Добиться успеха в решении задач творческого развития ребенка может только педагог, сам обладающий этими качествами, стремящийся к постоянному самообразованию, совершенствованию своих педагогических способностей,

к повышению уровня своего профессионализма.

Анализ практики педагогов центра показал, что работа по поддержке и развитию одаренных детей невозможна без систематической методической работы педагогов, включающей в себя образование, самообразование и курсовую переподготовку.

В ходе экспериментальной работы ежемесячно проводились заседания творческой группы педагогов-экспериментаторов, были изучены и адаптированы к условиям центра методы и приемы работы с одаренными детьми из опыта работы других учреждений, рекомендованные в психолого-педагогической литературе. В рамках деятельности над проектом были проведены семинары по темам «Проявление и формирование специальных способностей учащихся», «Стратегия обучения одаренных детей в УДО», «Возрастная специальная одаренность»; семинары-практикумы по темам: «Деловые качества педагога-экспериментатора», «Диагностика и развитие творческой одаренности ребенка в УДО», «Образовательные технологии работы с творчески одаренными детьми», «Итоги диагностики одаренных учащихся родителей творческих объединений»; деловая игра «Личностно ориентированный подход как средство стимулирования творческой активности учащихся», дис-

куссии «Проявление и формирование специальных способностей учащихся», круглый стол педагогов-экспериментаторов по обмену опытом работы и др.

Работа в творческой группе способствовала обеспечению технической готовности педагогов к решению проблемы по выявлению и обучению одаренных детей.

Важным аспектом в работе педагогов является организация системы взаимодействия с родителями с целью формирования у ребенка положительной «Я-концепции» создания благоприятного семейного микроклимата, способствующего развитию его способностей. Наш взгляд, очень важно, чтобы родители составили адекватное представление о способностях своего ребенка и о том, что нужно для реализации, ориентировали ребенка на реализацию своих способностей в учреждениях дополнительного образования. Только при тесном сотрудничестве педагога с родителями возможен успех.

В ходе эксперимента был осуществлен подбор диагностических материалов для обучающихся, педагогов, родителей с целью изучения особенностей одаренных детей в семье.

Анкетирование родителей одаренных обучающихся позволило выявить стиль воспитания в семье и личностные особенности одаренных детей. Мы использовали мето-

дики развития детской одаренности, разработанные А.И. Савенковым специально для родителей: методика «Палитра интересов» (для младших школьников), методика «Карта одаренности». Учитывая данные анкетирования, педагоги выстраивали разъяснительную работу с родителями одаренных воспитанников, включающую в себя консультативную помощь, проведение открытых занятий для родителей, привлечение их к организации воспитательных мероприятий.

Систематически проводимая диагностика детей (тест Е. Торренса «Диагностика креативности», методика Равена, методика «Культурно-свободный тест интеллекта Р. Кеттелла» и др.), работа с родителями, ведение дневника наблюдения способствовали созданию педагогами индивидуализированных программ обучения в успешном для ребенка виде деятельности. Основная задача при этом — помочь ребенку выработать в себе наиболее эффективную траекторию, стратегию индивидуального развития в опоре на конкретные способности.

В ходе эксперимента в центре были созданы портфолио одаренных и способных учащихся, ведь работа с одаренными детьми традиционно оценивалась и оценивается по результатам конкурсов, соревнований, выставок. Портфолио позволяет не только собрать ин-

...ицию о достижениях, но и ... способных ребят на по... стипендии по результатам... творческих успехов. Так, вос... тивности творческого объедине... по изодетельности в 2006 г. ... присуждена краевая именная сти... пендия им. В.И. Сурикова за до... стижения в области художествен... ного творчества, двое обучающихся образцового ансамбля народно... го танца «Вдохновение» в 2009 г. ... получили денежную премию гла... вы г. Норильска.

В результате эксперименталь... ной деятельности были определе... ны условия, необходимые для... проявления и формирования спе... циальных способностей ребенка:

- эмоциональное благополу... чие в коллективе;
- создание ситуации успеха;
- развитие интереса и удовле... творение познавательной потреб... ности ребенка;
- профессиональная компе... тентность педагога по вопросу раз... вития специальных способностей, ... проблеме одаренности;
- понимание и поддержка со... стороны родителей, сотрудничест... во педагога с семьей ребенка.

На данный момент сопровож... дение одаренных и способных уча... щихся осуществляется в режиме... функционирования учреждения. ... Результаты, полученные в процес... се исследования, дают возмож... ность педагогам, опираясь на по... мощь и поддержку родителей и

психолога, находить индивиду... альную стратегию работы с каж... дым воспитанником. Педагоги ... зависимости от вида деятельности... и особенностей учащихся занима... ются с одаренными детьми в режи... ме индивидуальных занятий по... особому плану или по индивидуа... лизированным образовательным... программам — «индивидуальным... маршрутам обучения».

Работая с одаренными детьми... важно пробудить и поддерживать... в них исследовательские интере... сы, инициативу, настойчивость и... независимость суждений. Отсюда... стремление педагогов к использо... ванию современных активных пе... дагогических технологий и в пер... вую очередь личностно-ориенти... рованных, развивающих, которые... соответствуют принципам:

- *вариативности* (возможно... сти свободного выбора детьми... средств и форм самовыражения на... основе предложенных альтерна... тив);
- *гибкости* (возможности пе... дагога гибко изменять план своег... воздействия на ребенка);
- *открытости* (готовности... педагога использовать возникаю... щие у детей идеи и предложения... совместной деятельности: в ход... занятия, проводимых мероприя... тий и т.п.).

Педагоги, работающие с од... ренными и способными детьми... стремятся поощрять их самосто... тельность, независимость сужде...

и, нестандартность мышления. ... ственными элементами обще... с учащимися стали творче... е методы, такие, как метод эм... ни (вживания), «мозгового...urma», метод комбинирования, ... зного видения, гиперболиза... и т.д. Эти методы позволяют... осыпать вовлеченность детей в... рческий процесс, стимулиро... интеллектуальные усилия на... решение поставленной задачи, ... нитывать независимость взгля... и уверенность в своих силах. ... шнее внимание в центре уделя... проектной деятельности уча... сся, использованию методов... ционального стимулирования, ... витию психических функций и... ностных качеств детей.

Внедряя методы педагогиче... ой поддержки творческой ини... тивы, педагоги стремятся по... дать ребенку, что он, создавая... финальное произведение, спо... ен выйти на самостоятельное... ение проблемы и расширить... ст самоопределения. Если у вос... танника возникают отрицатель... или положительные эмоции, ... их можно трансформировать в... рческое состояние и затем в ху... стественное содержание. Такая... ельность стимулирует реше... проблем культурными средст... ми.

Педагоги помогают детям ана... лизировать собственное произве... е, избавиться от боязни быть... ешным. Тем самым они со...

действуют становлению способно... сти самоанализа, проектирования... собственных действий, рефлекс... сии, эстетического вкуса, а также... стремлению добиться успеха, обо... значив ведущие к этому пути.

На занятиях педагоги создают... разнообразные игровые ситуации, ... в которых ребенок вынужден не... только осознавать и определенным... образом формулировать познава... тельные задачи, но и в соответст... вии со своими способностями на... ходить для них свое решение. От... мечу, что предоставление ребенку... на занятии достаточного количест... ва времени для нахождения и об... суждения разнообразных решений... одной задачи и активного прогова... ривания каждого варианта реше... ния — особенность дополнитель... ного образования, позволяющая... осуществлять индивидуализацию... процесса развития творческого... мышления детей.

Для развития исследователь... ской, творческой познавательной... деятельности педагоги создают... особую, побуждающую к творчест... ву обстановку учебного процесса. ... На занятиях формируется атмо... сфера взаимопонимания, межлич... ностного взаимодействия, целеу... стремленности и способности идти... на риск. Педагоги стимулируют... настойчивость и упорство учени... ков, развивают способность рабо... тать над решением задачи в тече... ние достаточно длительного пери... ода времени.

Атмосфера поддержки, которую формируют наши педагоги, благоприятную психологическую среду, участники занятия становятся способными на творческие открытия, которые были невозможны ранее, до начала взаимодействия с педагогом. Во время взаимодействия с педагогом сами ребята начинают оказывать поддержку друг другу. В целом многолетняя практика педагогической поддержки способствует определению учащихся в творчестве свидетельствует о позитивных результатах.

Работая с одаренными детьми, мы придерживаемся рекомендаций по созданию творческой обстановки, предложенных группой ученых под руководством С. Парриса:

1. *Устранение внутренних препятствий творческим проявлениям.* Только уверенный в своих взаимоотношениях с окружающими ребенок способен высказывать мнения, пробовать новое, не боясь сделать ошибку.

2. *Использование аналогий для творческого поиска, отыскания новых ассоциаций и связей.* Психологические исследования творческих процессов показывают, что возможности творческого поиска расширяются за счет неочевидных сопоставлений, сравнений.

3. *Организация умственной разминки.* Поначалу сама обстановка совместного группового по-

иска решений может вызвать растерянность. Надо помочь детям освоиться в новой для них ситуации, например, дать «разогревающие» упражнения.

4. *Поддержание проявления фантазии в учебной обстановке.* Необходимо развивать восприимчивость, повышать чувствительность, широту и насыщенность восприятия всего окружающего.

5. *Расширение фонда знаний.* Объем имеющихся сведений — база, на основе которой создаются новые идеи.

6. *Помощь учащимся в осознании смысла, общей направленности творческой деятельности.* Без такого понимания все упражнения, стимулирующие творческую деятельность, будут восприниматься лишь как развлечение.

Итак, заложенный в детях интеллектуальный и творческий потенциал реализуется наиболее полно, если образовательный процесс построен с учетом уникальности и неповторимости каждого ребенка и направлен на максимальное развитие способностей каждого ученика. Опыт показывает, что учреждения дополнительного образования обладают большими возможностями для применения современных образовательных технологий воспитания и творческого развития личности ребенка. В основе этих возможностей лежит добровольный осознанный выбор им и его родителями того объединения, студии

дружка, в котором ребенок чувствует себя наиболее комфортно и в котором его способности реализуются наиболее полно.

Поддержка в сфере творчества выступает как эффективная система, которая помогает подростку преодолеть кризисы своего возрастного этапа посредством специально организованного педагогом пространства индивидуального и коллективного творчества.

Таким образом, педагогическая деятельность центра по выявлению и поддержке одаренных и способных учащихся направлена на создание следующих необходимых условий, способствующих развитию творческого потенциала воспитанников центра:

- профессионально-личностная готовность педагогов к работе с одаренными детьми;

- комфортный психологический микроклимат в образовательной среде;

- максимально индивидуализированный подход к творчески одаренным детям;

- организация продуктивного взаимодействия с родителями одаренных детей, вовлечение их в процесс развития творческого потенциала ребенка.

Создание таких условий обеспечивает эффективность работы с одаренными детьми в центре. Результаты, которые показывают наши воспитанники, получают высокую оценку на конкурсах, фестивалях, соревнованиях городского, регионального, всероссийского, международного уровней. А это значит, наша работа востребована, успешна, значима.

ЛЕТОПИСЬ УСПЕХА

В нашей республике система работы с одаренными детьми признана одной из составляющих государственной образовательной политики, и тактика и стратегия инновационного развития государства неразрывно связана с интеллектуальным ресурсом. В 1998 году Постановлением Правительства Республики Казахстан организован Республиканский научно-практический центр «Дарын». Уникальность центра по работе с наиболее способными и одаренными детьми и молодежью состоит в том, что он был и пока остается единственным подобным государственным учреждением не только в Казахстане, но и на территории стран СНГ. Региональный филиал этого центра «Ертiс дарыны» был создан одним из первых в республике (в декабре 2000 года) и является системообразующим звеном в работе с одаренными детьми в области. Сегодня наш центр по праву считается

одним из лучших и перспективных развивающихся центров. В области 12 специализированных школ для одаренных детей, в которых обучается почти 5 тысяч учащихся. В эту сеть входят военная кадетская школа-интернат и музыкальная школа-интернат для одаренных в музыке детей. К этому можно добавить 1048 лицейских и гимназических классов с углубленным изучением предметов в 207 школах с государственным и русским языком обучения — и это составляет наш потенциал для развития и расширения сети специализированных классов и школ. Таким образом, обучением по углубленным и развивающим программам охвачено почти 30% детей области.

С 2008 года новый импульс системе работы с одаренными детьми и молодежью придала идея национального проекта «Интеллектуальная нация — 2020», введенного Президентом РК. Э

та предопределила главную цель всей работы с одаренными детьми — как создание условий для реализации национального проекта «Интеллектуальная нация — 2020». Под условиями мы понимаем комплекс психолого-педагогических, научных, финансовых, управленческих, социальных факторов, обеспечивающих сопровождение феномена детской одаренности.

Каждая из сформулированных нами задач — это актуализированная ситуация, требующая своего осмысления комплекса мер, необходимых для ее решения.

Задачи:

- Формирование системы подготовки и совершенствования интеллектуального потенциала Республики Казахстан — будущей интеллектуальной и нравственной элиты государства.
- Создание условий для выявления и максимального развития интеллектуальных способностей учащихся.
- Создание нового качества образования одаренных детей и молодежи через внедрение инновационных технологий, обеспечивающих опережающий характер образования, воспитание патриотизма и социальной ответственности.

Эти задачи и позволили нам выделить пять основных направлений деятельности в работе с одаренными детьми:

Основные направления:

1. Координация деятельности школ области по подготовке и развитию интеллектуального потенциала одаренных детей и молодежи.
 2. Формирование позитивного имиджа и пропаганда ценностей и целей образования.
 3. Развитие системы дополнительного образования для создания среды удовлетворения социокультурных потребностей детей и молодежи.
 4. Осуществление необходимых мероприятий по научному, методическому и социальному сопровождению работы с одаренными детьми.
 5. Развитие и внедрение инновационных образовательных проектов в деятельности организаций образования.
- Динамика реализуемых концептуальных идей отражает процесс развития образовательной системы, ее последовательное восхождение к своему новому качеству. Если первые 5–6 лет были необходимы как этап поиска и становления системы работы с одаренными детьми, то за последние 3–4 года были достигнуты следующие позитивные результаты:

- В педагогическом пространстве области сделаны серьезные шаги по формированию атмосферы эмоционально-положительного отношения к инновационно-творческой деятельности, обеспечен высокий социально-психологический

статус такой работы; разработаны и апробированы целый ряд авторских программ и технологий.

• Наши школьники конкурентоспособны на самых престижных международных интеллектуальных конкурсах и олимпиадах. За период с 2001 года по настоящее время ребята из олимпийского резерва области принесли в копилку 226 (золотых — 46, серебряных — 68, бронзовых — 112) медалей международного уровня из США, Китая, Мексики, Шотландии, Греции, Македонии, Бразилии, Испании, России и др. стран. На республиканской олимпиаде и научных соревнованиях школьников сборная области не первый раз признана одной из лучших — 389 медалей (I место — 70, II — 137, III — 182). Эти результаты стали возможными благодаря системной и качественной работе таких форм работы с одаренными детьми, как Школа олимпийского резерва «Жалын», Малая Академия «Жас галым», Областная заочная школа олимпийского резерва для учащихся сельских общеобразовательных школ, Школа молодого поэта «Жас акын». Нами разработаны и внедрены в календарь интеллектуальных мероприятий целый ряд инновационных турниров, конкурсов и олимпиад. Это интеллектуальные командные турниры, посвященные Дню независимости и специально для команд сельских

районов, Олимпиада по полиязычию и истории тюркской письменности, а участниками Математических турниров и конкурса «Машхур-Жусип Копеев: поиски философского смысла жизни» уже стали и представители других регионов республики.

• Развивается наше международное сотрудничество — это Международный Интеллект-клуб «Глюон» (д.ф.-м.н. В.В. Альминдеров); Математическая школа им. Колмогорова; летние школы по подготовке олимпийского резерва в Санкт-Петербурге, Кирове, Костроме, Новосибирске, Омске, на базе Московского института стали и сплавов; Институт математики в Болгарии; Общественный фонд «Кумания» Будапештского исторического университета; Международная космическая школа в Турции; ЕВРОТАЛАНТ-ФИДЖИП (Франция); есть и новые планы.

• Региональный центр работает в тесном сотрудничестве с высшей школой: привлечение ученых для работы с детьми, проведение на базе вузов совместных мероприятий и семинаров, налаживается работа по научно-методическому и психолого-педагогическому сопровождению феномена детской одаренности.

• Все 12 специализированных школ объединены в Ассоциацию школ для одаренных детей, в рамках которой начали действовать Ассоциация педагогов-новаторов

и Научно-методический совет. Ноу-хау мы можем назвать возрожденную нами традицию шефства, когда все специализированные школы стали наставниками учителей, и учащихся сельских школ и оказывают реальную методическую и практическую помощь.

Информационное обеспечение нашей деятельности осуществляется через собственный информационно-методический сборник «Вестник «Ертіс дарыны», публикации во всех периодических изданиях (областные газеты и республиканские журналы) и Материалах научно-практических конференций и семинаров республиканского и международного уровня.

Но более эффективным показателем нашей работы является деятельность информационного сайта «Ертіс дарыны», посещаемость которого ежедневно свыше 100 пользователей не только области, но и всей республики, к нам за информацией обращаются учащиеся и педагоги всей республики, студенты из числа бывших олимпиадников и участников многих интеллектуальных мероприятий.

На сегодняшний день мы можем сделать вывод о том, что в области есть позитивная динамика в данной сфере образовательной деятельности и за десять лет функционирования центром выполнен ряд задач по обеспечению организационно-педагогических условий

в работе с одаренными детьми. Система деятельности РНПЦ «Ертіс дарыны» реально дает ребенку возможность реализовать свое право на полноценное дополнительное образование, на раскрытие своих индивидуальных способностей и дарований, в целом, — на приближение к более высокому стандарту качества жизни, достойной гражданина XXI века.

О признании качества работы могут свидетельствовать и такие факты, как проведение Республиканских олимпиад школьников в 2001 и 2008 годах, которые прошли на высоком организационном и содержательном уровне. Два республиканских семинара для учителей информатики (июнь 2007 г.) «Полиязычное образование одаренных детей: методология и практика» (февраль 2009 г.). Международная научно-практическая конференция «Перспективы и развитие математического образования» (март 2010 г.).

Можно также сделать вывод о том, что два последних года стали периодом последовательного перехода образовательного учреждения в режим устойчивого развития. Устойчивый характер развития сопряжен с необходимостью непрерывного совершенствования качества учебно-воспитательного процесса, определения стратегических и тактических задач устойчивого развития, рассматриваемых как норма каждоднев-

ной деятельности учреждения. Это и определяет сегодня «лицо» нашего образовательного учреждения, специфику его опытно-поисковой работы в настоящее время.

Достигнутые результаты позволили сделать следующий важный шаг — на системно-прогностической основе проанализировать имеющийся спектр актуальных проблем и обострившихся противоречий, дать их многомерную психолого-педагогическую интерпретацию в новой Концепции и Программе устойчивого развития системы работы с одаренными детьми на период с 2010 по 2015 гг. В этом документе будут отражены следующие очень важные концептуальные позиции:

Первое. Развитие в Казахстане педагогике и психологии одаренности через создание научно-исследовательского центра/лаборатории/института по фундаментальным научным разработкам и педагогическому проектированию и моделированию образовательных систем и их экспертизе в целях дальнейшей модернизации образовательно-воспитательной деятельности в сфере работы с одаренными детьми и молодежью для взаимодействия науки и практики. (Как подтверждает и наш опыт, вслед за российской школой, здесь практика пока опережает науку.) Нам необходима разработка новых программно-методических комплексов, апробация и внедрение

инновационных технологий обучения и воспитания, связанных с новыми компонентами содержания образования, ориентированного не только на обогащение и углубление, но и на междисциплинарный характер.

Очень важно и проведение социального мониторинга по профессиональному и жизненному самоопределению наших детей, потому что «суть личности состоит не в одаренности, которой человек наделяется по воле случая, а в способности совершить выбор своего предназначения. Сегодня даже говорится о фелицитивной (от лат. *felicita* — счастье) функции образования, потому что образование тоже должно и может стать «георетическим» условием человеческого счастья (Аль-Фараби: «Счастье невозможно без совершенствования разумной, теоретической части души»). Это так называемый субъектный опыт жизни, полученный благодаря системе образования» — именно так формируется социальный интеллект как механизм развития личности.

Следовательно, это порождает ряд принципиально важных для образовательной практики выводов: необходимость педагогической актуализации развития личностной зрелости и формирования социальной ответственности талантливых детей как условие перехода одаренного ребенка в одаренного взрослого. Только в этом

случае «человеческий капитал» работает как активная и конструктивная социально-экономическая сила.

Второе. Выявление, поддержка и развитие интеллектуального потенциала детей из сельской местности. Процесс этот непростой и трудоемкий, но необходимый, ведь история показывает, что истинные таланты часто бывают из сельских глубин. Во всех наших мероприятиях мы отслеживаем участие учащихся из сельских общеобразовательных школ, по результатам областных мероприятий ежегодно выделяются 2–3 именных образовательных гранта для обучения в вузах области. Время требует открытия специализированных классов и школ и в сельской местности.

Третье. Повышение роли семьи и ее психолого-педагогического просвещения как значимого фактора развития одаренности детей, формирования эффективных связей семьи и школы для благополучия детей с высокими способностями. Здесь мы должны признать только, что эту проблему мы только обозначили, и она еще требует осмысления и разработки как в научном, так и практическом плане. Прав Э. Ландау, подчеркивая, что одаренность требует мужества — мужества родителей и педагогов, которые должны помочь ребенку «почувствовать, что он может и захочет быть одарен-

ным», и мужества самого ребенка, которое выражается через осознание одаренности и «стремление не только действовать, но и действовать хорошо, лучше, как можно лучше».

Четвертое. Подготовка или переподготовка педагогических кадров к работе с одаренными детьми. Казахский поэт Абай утверждал, что все самое лучшее в человеке от учителя, поэтому это должен быть успешный учитель, «у которого наряду с личностными характеристиками, званиями, умениями и установками особую значимость приобретают такие особенности, как широта и масштабность мышления, склонность к обобщению и философскому освоению мира, легкость в выдвижении новых идей, аналогий, метафор, способность к импровизации и «принятие» им тех или иных целей и ценностей образования».

Пятое. Создание позитивного имиджа интеллектуального труда и высоких достижений в обществе. Природа детства находится в прямой зависимости от конкретно-исторических условий жизни и от отношения общества к детству вообще, и от отношения к феномену детской одаренности в частности. Поэтому организация постоянного радио- и телепроекта по нашей тематике была бы реальным шагом в этом направлении.

Шестое. Разработка нормативно-правовой базы по материальной

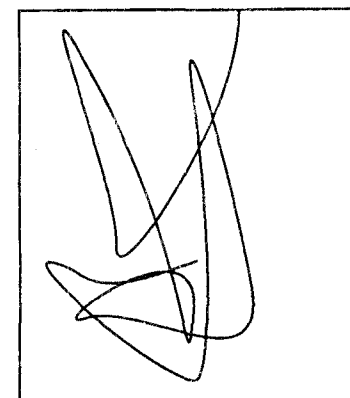
поддержке одаренных детей и педагогов, работающих с ними, целевой и адресной материальной поддержке малообеспеченных и социально незащищенных семей. Думаем, что реализация разрабатываемой нами Региональной программы по содействию и поддержке работы с одаренными детьми и молодежью сможет выполнить задачи, которые ставит перед нами общество в виде социального заказа на воспитание интеллектуальной и нравственной элиты.

Седьмое (и главное). Направленность всей системы работы с одаренными детьми на духовно-нравственное воспитание и определения перспектив личностного роста, а также актуализацию здоровьесберегающих технологий с позиции разработанного российским ученым В.И. Пановым *экопсихологического подхода*. «Важно, чтобы учащиеся не только бы усвоили навыки умственного труда, но и овладели нужными знаниями в области управления психическими состояниями». В этом случае совершенно правильно будет пониматься аксиома о том, что в здоровом теле — здоровый дух. Дух, которому остается только стремиться к высоким целям и творческому

осмыслению и преобразованию мира. С этим непосредственно связано достижение важнейшей цели образования — развития духовно-нравственных основ личности. Таким образом, мировоззренческая задача обучения, наряду с развитием творческой личности, выступает, на наш взгляд, на первый план. И одаренность как динамическое интегральное личностное образование включает интеллектуальный компонент, креативность и духовность как высший уровень развития личности.

Итак, вся работа с детьми, а особенно с одаренными детьми, направлена на будущее. Следовательно, вся наша деятельность должна носить инновационный характер, потому что инновация — это уже интеллектуальный продукт востребованный временем и нашими по-настоящему одаренными и продвинутыми детьми. Без такого понимания глобальных прогностических функций и технологических возможностей образования трудно рассчитывать на полноценное обоснование стратегии и политики в данной сфере, продуктивный творческий поиск эффективных подходов и методов организации многоплановой педагогической деятельности.

РЕГИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ



И.И. Козюлина, Ю.А. Пучкина. Развитие одаренности в процессе формирования математических компетенций дошкольников через развивающие игры

И.В. Нешпор. Развитие творчески активной личности в условиях олимпиадного движения

Т.Ц. Зориктуева. Из опыта работы муниципального дошкольного образовательного учреждения национального детского сада № 52 г. Улан-Удэ Республики Бурятия

Т.А. Кухушкина. Реализация потенциала дополнительного образования в деятельности детской организации «Тринландия»

РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ РАЗВИВАЮЩИЕ ИГРЫ

В современной системе образования большое внимание уделяется детской одаренности, накапливаются как теоретические знания об этом феномене, так и практический опыт ее развития у детей. Как известно, одаренность — это результат сложного взаимодействия наследственности и социокультурной среды, опосредованной деятельностью ребенка и его окружения. Соотношение этих двух составляющих факторов одаренности может быть разным. Зачастую то педагогическое влияние, которое оказывает интеллектуальная среда ребенка, является определяющим фактором его успешности. Именно поэтому в процессе работы с задатками ребенка очень многое зависит от усилий педагогов и родителей.

При этом бесспорным является то, что задатки одаренности не-

обходимо выявлять как можно раньше и создавать условия для их наиболее полного раскрытия. Исследователи в области педагогики давно пришли к выводу, что именно дошкольный возраст характеризуется огромным потенциалом для развития сложных форм восприятия, мышления, воображения, поэтому те компетенции, которые формируются у детей в дошкольном возрасте, остаются на всю жизнь.

Вместе с тем сложность работы с детской одаренностью на этом этапе жизни ребенка обуславливается тем, что в дошкольном возрасте признаки одаренности могут не проявиться, могут быть не замечены педагогами в условиях общественного воспитания и даже родителями в современной ситуации их высокой занятости. Поэтому педагогам детских садов необходи-

мо постоянно думать об успешности каждого ребенка, а значит, создавать условия для проявления его способностей и их развития всех детей. Следует выделить ряд таких условий, которые в совокупности обеспечат целенаправленное воздействие среды на развитие задатков у детей.

Ведущим условием выступает создание творческого образовательного пространства ДОУ, в котором не только используются элементы разных образовательных программ и методик, но и реализуются творческие проекты, как досуговые, так познавательные, представляются дополнительные образовательные услуги и т. д. Так, в детском саду «Колокольчик» с. Кожевникова в работе с одаренными детьми активно используется проектно-исследовательская деятельность, с 2004 г. ежегодно проводятся районные конференции молодых исследователей — дошкольников. Кроме того, дети знакомятся с шахматами, участвуют в интеллектуальных играх по типу «Что? Где? Когда?» или «Умники и умницы», в планах — проведение первой районной интеллектуальной олимпиады дошкольников. Проследившая дальнейшие успехи выпускников ДОУ, можно отметить их высокую активность и результативность обучения в начальной школе и среднем звене.

Важным условием развития одаренности является воздействие

значимого взрослого, выступающего в роли партнера познавательной деятельности, раскрывающего способности ребенка и направляющего его интерес. Этим значимым взрослым может быть как родитель ребенка, так и воспитатель.

Отсюда вытекает следующее условие — тесное взаимодействие детского сада с семьей, направленное не только на обсуждение индивидуальных особенностей ребенка, но и на выработку общих принципов педагогического воздействия на него с целью развития его способностей. Такое взаимодействие может осуществляться и воспитателями, и специалистами, в частности психологом или социальным педагогом. Примером организации активного взаимодействия с родителями может служить опыт детского сада № 24 г. Томска, где выстраиванием связей ДОУ с семьей занимается особый специалист — социальный педагог.

Если учитывать, что одаренность проявляется и развивается в двух аспектах поведения ребенка: инструментальном (способы деятельности) и мотивационном (отношение к действительности и к своей деятельности) [3], то вытекают еще два важнейших условия развития способностей детей. Прежде всего, это постоянное погружение детей в творческую, продуктивную деятельность. Начиная с раннего возраста необходимо постоянно включать детей в разные

и деятельности, в ходе которой они бы не только могли освоить, но и многообразие ее способов, и предлагать свои решения поставленных задач. А в результате этого процесса они должны получить, как материальный продукт (рисунок, поделка, карточка с выполненным заданием, составленная пирамидка и т.д.), так и продукт в виде компетенций.

И еще одно немаловажное условие, которое исходит из мотивационного аспекта поведения одаренного ребенка, — постоянное поддержание интереса у него, стимулирование его увлеченности делом, удовлетворение познавательной потребности. Эти два условия выполняются при использовании древнейшего педагогического средства — игры. Именно игровая деятельность ребенка в дошкольном возрасте содержит максимальные возможности для проявления и стимулирования его способностей, а значит, для развития одаренности.

Любая игра несет в себе развивающий потенциал. Огромными возможностями в плане развития одаренности обладают игры, направленные на формирование математических компетенций, являющихся мощным средством интеллектуального развития дошкольника, его познавательных сил и творческих способностей. Система обучения математике в ДОУ должна быть ориентирована

на развитие познавательного интереса и креативного мышления, которые благоприятно влияют на весь процесс развития личности.

Именно поэтому в практике обучения математике дошкольников необходимо постоянно использовать игровые способы организации познавательной деятельности, в ходе которой будут выполняться все вышеуказанные условия. Обучение математике как таковое должно быть скрыто от детей, для них эта деятельность — просто игра. Причем чем больше в игре места для творчества и самостоятельности, тем больше она ориентирована на развитие креативности у ребенка и одаренности. Важным принципом такой игровой деятельности является не столько использование готовых образцов для копирования, сколько предоставление детям широких возможностей изобретения собственных вариантов решения задачи. Например, мы организуем работу с известными и давно используемыми играми «Танграм», «Колумбово яйцо», «Монгольская игра», «Кубики Никитина» и др. Развивая логическое мышление у детей, используем игры-головоломки со счетными палочками и спичками. При этом целью таких игр является формирование компетенции самостоятельного поиска путей составления фигур на основе предварительного обдумывания хода решений. Важную роль здесь играет

не столько воссоздание образных и сюжетных изображений из геометрических фигур и палочек по образцу, сколько их создание по собственному замыслу.

В последнее время педагогической практики мы открыли для себя еще один уникальный дидактический материал для развития математических способностей — магнитный конструктор, который представляет собой набор элементов, содержащих магнит, и металлических элементов. Существует несколько видов магнитных конструкторов, каждый из которых обладает широчайшими возможностями для развития творческих и мыслительных способностей детей. Для самых маленьких детей мы используем конструктор с крупными цветными деталями, при помощи которых прекрасно развиваются творческие способности, воображение, крупная моторика и сенсорные представления детей. Сначала собираем с ними простейшие одноцветные, а позднее многоцветные фигуры на плоскости (желтое солнышко, красный цветок). Дети очень быстро начинают проявлять воображение: сначала они соединяют детали и придумывают, на что похож полученный предмет (молоток, грибок, микрофон), а потом осознанно собирают известные им предметы (шарта (телефон, дом).

Как только ребенок осваивает этот уровень, применяем более

функциональный конструктор — деревянный — с большим набором геометрических фигур. Он также направлен на развитие представлений о цветах, формах и величинах. Но главная его польза в том, что он создает широкие возможности для конструирования любимых детьми предметов — цветных дорожек, машинок, танков, ракет, развивая при этом воображение и ненавязчиво формируя элементарные математические представления. Здесь можно как давать определенные задания ребенку, например, «построй башню из кубиков», «сделай домик из двух фигур», так и использовать результаты самостоятельного труда ребенка, например спрашивая его после работы: «Сколько кубиков задействовано в твоей башне», «Какая красивая машинка у тебя получилась. Какие цвета в ней присутствуют?»

Наибольшими возможностями для развития одаренности обладают магнитные конструкторы, состоящие из магнитных палочек и никелированных шариков, которые развивают творческие способности, воображение, мелкую моторику, сенсорные представления, пространственное ориентирование, логику, комбинаторные способности, абстрактное мышление, словом, все то, что необходимо при изучении математики, и все то, что способствует развитию одаренности. Конструктор позволяет собирать самые разные фигуры, на-

ченная от простых геометрических на плоскости и заканчивая сложнейшими конструкциями. Кроме того, есть конструкторы со специальными панельками в формах треугольника, квадрата, ромба и др., которые создают стенки геометрической фигуры. Они придают дополнительную прочность всей конструкции и позволяют построить сложные модели с использованием меньшего количества элементов. Магнитные свойства помогают создавать оригинальные конструкции: разнообразные архитектурные сооружения, модели с вращающимися частями, технику, животных и многое другое и таким образом обеспечивают устойчивый интерес детей к занятиям.

Использовать магнитный конструктор можно как в свободное время, в индивидуальной работе с детьми в качестве дидактического материала для закрепления полученных знаний, так и во время занятий при изучении нового материала.

Разумеется, здесь представлены далеко не все виды развивающих игр, направленных на форми-

рование математической компетентности и способствующих развитию детской одаренности. Такие игры можно бесконечно выдумывать педагогам и родителям, главное, чтобы они стимулировали познавательный интерес у ребенка, его активность и любознательность, создавали для него проблемное поле, в рамках которого он еще многое может узнать или научиться самостоятельно. Педагог при этом выполняет функции сопровождающего этот интерес и открывающего для ребенка новые возможности для поиска и творчества.

Список литературы

1. Белошистая А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников. М., 2003. 400 с.
2. Вершинин Б.И. Мозг и обучение. Методика реализации функциональных возможностей мозга. Томск, 1996.
3. Трубайчук Л. Одаренный ребенок дошкольного возраста как развивающийся феномен // Дошкольное воспитание. 2009. № 9. С. 32–35.

И.В. НЕПШОП

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИ АКТИВНОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ОЛИМПИАДНОГО ДВИЖЕНИЯ

Воспитание и обучение одаренной личности в настоящее время становится все более актуальной задачей. Это связано с потребностью общества в неординарной творческой личности.

Современный этап развития общества резко обострил проблему выявления одаренных школьников, создания условий для их развития и наиболее целесообразного использования их способностей. Благоприятные возможности для успешного ее решения создала дифференциация образования. В школах нового типа (лицеях, гимназиях), в классах с углубленным изучением отдельных учебных предметов, да и в обычных школах образуются устойчивые группы по интересам, склонностям, достигнутым успехам, а также по способностям школьников.

Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляют одну из глав-

ных задач совершенствования системы образования. Однако недостаточный психологический уровень подготовки педагогов для работы с детьми, проявляющими нестандартность в поведении и мышлении, приводит к неадекватной оценке их личностных качеств и всей их деятельности. Нередко творческое мышление одаренного ребенка рассматривается как отклонение от нормы или негативизм.

Олимпиады — одна из общепризнанных форм работы с одаренными школьниками. Они организуются во всех районах и городах страны. Высокий уровень Всероссийской олимпиады требует, чтобы и олимпиады менее высокого ранга содержали достаточно сложные и оригинальные задания. Иначе невозможно будет сформировать команду, способную успешно конкурировать на различных этапах олимпиад. Сложность и оригинальность задач

требует продуманного подхода при подготовке участника олимпиады на всех этапах.

Почему возникает необходимость участия в олимпиадном движении и введение его в систему обучения и воспитания одаренных учащихся?

Во-первых, у нашей молодежи ощущается нехватка патриотизма, гордости за свою школу, город, страну, ответственности перед собой и обществом.

Во-вторых, выпускной экзамен является обязательным только по русскому языку и математике, это приводит к значительному снижению знаний по остальным предметам у выпускников школ.

В-третьих, участие в олимпиадном движении играет большую роль в деле воспитания молодых людей, формируя ответственность за начатое дело, целеустремленность, трудолюбие, патриотизм.

Сложности в развитии творческой активности учащегося еще обусловлены в отсутствии преемственности в олимпиадном движении.

Например, физика начинает изучаться в 7-м классе, а участие в олимпиаде (городской, районный тур) начинается с 9-го класса. Следовательно, возникший разрыв необходимо устранить на школьном уровне. Заинтересовать учащегося вовлечь в олимпиадное движение, но не потерять уникальность мышления, развить и привить определенные навыки — это задача учителя.

Олимпиадные задания отличаются от «обычных» задач по многим параметрам. Условия задач оригинальны и требуют нестандартного мышления и высокого уровня эрудиции.

Первый тип задач использует условный мир идеализированных моделей: материальных точек, невесомых и нерастяжимых нитей, точечных зарядов, идеальных индуктивностей и емкостей и т.д. Кроме хорошего знания законов физики, нужно еще знать маленькие хитрости, проявлять изобретательность и смекалку, умение выбрать нетривиальный способ рассуждения, отказавшись от решения «в лоб», которое или нерационально, или вообще невозможно при использовании школьного математического аппарата.

Второй тип — задачи, приближенные к практике, родившиеся под влиянием физического эксперимента, при наблюдении явлений природы и т.п. В таких задачах рассматриваются реальные физические объекты. Зачастую такие задачи носят оценочный характер. По существу, они являются небольшими физическими исследованиями, прообразом научного поиска. Для решения таких задач необходимо хорошо ориентироваться в исследуемом явлении.

Для решения задач, предлагавшихся на наших олимпиадах, не требуется сложных математических выкладок. Иначе обстоит дело на международных олимпиадах.

Третий тип — экспериментальные задания. Экспериментальные задания включаются на этапе областных олимпиад. К сожалению, бедность наших физических кабинетов, которые не обновлялись десятки лет, не позволяет качественно повысить качество при решении этого типа задач.

По объективным причинам происходит селекция экспериментальных задач, выполнение задания на простейшем оборудовании (что под рукой). Вместе с тем простота задания и применяемых экспериментальных средств часто оказывается достоинством, а не недостатком. Экспериментальное задание предполагает несколько способов его выполнения, необходимо провести анализ каждого из них, оценить точность полученных результатов и выбрать оптимальный способ. Тем не менее экспериментальные задачи международных олимпиад — это, как правило, обширные экспериментальные исследования, выполняемые на современном оборудовании с использованием современных экспериментальных методик.

Есть несколько подходов для успешной подготовки к олимпиадам и воспитания олимпиадца:

- решение как можно большего числа открытых задач, ломающих стереотипы психологической инерции;
- более подробное дополнительное изучение тем школьного курса.

При этом не следует решать сложные задачи. За сложностью ре-

шения может потеряться суть явления. Сложные задачи можно подключить на заключительном этапе подготовки. Работа с учащимися должна строиться на следующих принципах: добровольность; высокая мотивация; продуманность подбора заданий; систематичность занятий.

Кроме этого очень важен стиль взаимоотношений педагога и ребенка.

Модель взаимодействия педагога и ребенка, которая строится на основе лишь нормативно-ролевых предписаний (субъект-объектные отношения): «Ребенок пришел ко мне заниматься, я как педагог с ним работаю», для одаренных детей, — неприемлема. «Мы — две личности, два неповторимых человека на земле (субъект-субъектные отношения) вместе открываем, исследуем этот мир». А для этого педагог должен реально осознавать себя субъектом.

Поэтому педагог должен постоянно совершенствовать себя, работать над своим личностным ростом. И прежде всего, у педагога должно быть такое качество, как гибкость в поведении, мышлении, эмоциональном реагировании. Он должен уметь легко отказываться от несоответствующих ситуации или задаче средств деятельности, приемов мышления, способов поведения и уметь вырабатывать или принимать новые, оригинальные подходы к разрешению различных ситуаций при неизменных целях и идейно-нравственных основаниях.

Из опыта работы муниципального дошкольного образовательного учреждения национального детского сада № 52 г. Улан-Удэ Республики Бурятия

В настоящее время родителями отмечается ряд проблем детских садов в г. Улан-Удэ, в частности, в нашем микрорайоне. Это малое количество престижных садов; групповые занятия, системы сравнения и публичного оценивания, распространены директивные методы активизации умственной деятельности детей. Малышей начинают обучать в рамках системы занятий, завуалированной под игровую деятельность, при этом увеличивается число предметов — письмо, чтение, шахматы и др. К тому же отмечается дефицит мест в детском саду.

Детский сад № 52 находится в центре г. Улан-Удэ, рядом со школой № 2 и гимназией № 33, Бурятским государственным универси-

тетом, администрациями города и республики. Родители ориентированы на пребывание детей в «престижном детском саду», в престижном классе школ № 2, 33, престижных факультетах БГУ, на то, чтобы дети были успешными в жизни, возможно, вошли в золотой фонд республики. По социальному заказу с приглашением сотрудников БГУ и РИКУиО был разработан проект «Престижный микрорайон» — это новые формы и содержание дошкольного и школьного образования в вопросе одаренности детей. Эффективность проекта обуславливается готовностью специалистов дошкольного учреждения № 52 оказывать разнообразный спектр дополнительных услуг населению: прогулочные группы, воскресные груп-

пы, группы кратковременного пребывания, «Школа успешного родителя». Благодаря этому проекту дети из небеспеченных семей могли бы тоже развить своих способности в созданной благоприятной атмосфере.

Проект предполагает психолого-педагогическое сопровождение воспитанника до окончания университета, а возможно, и далее. Составлены карты обследования и психолого-педагогического сопровождения.

Руководство детского сада видит необходимость инновационных изменений в педагогических технологиях и методах, понимая необходимость современных изменений в системе управления и в организационных формах работы с детьми по развитию одаренности или специальных способностей взята «Методика раннего развития ребенка» Глена Домана и С.В. Маниченко, которая дает уникальные результаты максимальной реализации физиологических, физических, интеллектуальных возможностей.

Главный акцент проекта направлен на более продуктивное сотрудничество с родителями, педагогическими коллективами школ № 2, 33, учеными и преподавателями БГУ, РИКУиО. Методологической основой программы «Ода-

ренный малыш» является личностно-ориентированный подход А.Н. Леонтьева, положение Н.С. Лейтеса, А.И. Савенкова, Г.Я. Кудрина «Об особенностях одаренности дошкольников», Основные положения личностно-ориентированного подхода В.А. Беликова и И.С. Якиманской; «Методика раннего развития ребенка» Глена Домана и С.В. Маниченко. Для детей 5–7-летнего возраста взят «Курс творческого мышления» по методу Дж. Гилфорда и Дж. Рензулли, предназначенный для проведения учебных занятий психологами, учителями школ и гимназий, воспитателями и методистами дошкольных учреждений. Курс не имеет ограничений применения, хотя изначально создан для работы с одаренными детьми и построен на развитии дивергентного мышления, характеризующимся выходом за шаблонные стереотипы, снятием ограничений и большей свободой в решении проблем, так как реальность, с которой человек соприкасается в своей жизни, не имеет однозначных трактовок. Методическое согласование взял на себя ученый Санкт-Петербургского университета Ю.Б. Гатанов.

Проект предполагает внедрение современных достижений педагогики и психологии, актуален для микрорайона, а в дальнейшем развитии для города и республики.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПОТЕНЦИАЛА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ «ТРИНЛАНДИЯ»

Ребенок при рождении обладает всеми потенциальными человеческими возможностями, которые развиваются при благоприятных социальных и культурных условиях в семье и во внешней среде, к которой относится школа. Поэтому важно построить воспитательный процесс так, чтобы естественные потребности ребенка в движении, подражании и игре удовлетворялись и развивались. А это значит, что для полноценного развития ребенка необходимо погрузить его в различные виды творческой деятельности: музыку, театр, живопись, танец, прикладное искусство и др. Такие возможности открываются перед ребенком при участии в деятельности детской общественной организации «Тринландия», которая тесно связана с блоком дополни-

тельного образования гимназии. Чем более глубокой и емкой будет структура жизнедеятельности воспитанника, чем шире круг его социальных принадлежностей, тем более интегрированным и целостным будет его самосознание.

Мир детства — таинственный и чудесный остров, жители которого много знают, многое умеют, многое понимают, многое чувствуют, но у них мало жизненного опыта. Дети приобретают этот опыт в своей деятельности, в своих играх.

Игра — вечный спутник детства. Это самое большое и чудесное поле свободного творчества. Игра для детей — способ научиться тому, чему их никто не сможет научить, способ исследования и ориентации в реальном мире, просветланности и времени, в людях.

Предлагаемая программа ДО «Тринландия» направлена на развитие творческих способностей детей, обеспечивает эстетическое, физическое, нравственное, интеллектуальное развитие, познание детьми самих себя, других с помощью активного вовлечения их в разнообразную игровую деятельность. Наряду с этим развиваются организаторские способности и заботки детей, происходит их социальная адаптация. Программа предусматривает сотрудничество, дружество и сотворчество педагогов, воспитанников и их родителей.

Целью деятельности детской организации «Тринландия» является организация активной школьной жизни через включение ребят в реальную, коллективную, творческую, общественно полезную деятельность.

Задачи:

- создание творческой атмосферы, эмоционально-психологического комфорта для возникновения и развития творческого потенциала детей;
- формирование ценностных и межличностных отношений участников проектов;
- организация сотрудничества взрослых и детей в творческой деятельности;
- создание условий для формирования и развития навыков самоуправления в детской организации.

В деятельности детской организации выделяются следующие *воспитательные блоки*:

- «Мой край родной» (воспитание чувства любви к родному краю, к его истории и национальным традициям);
- «Здоровье и безопасность жизни» (пропагандировать здоровый образ жизни. Привитие навыков действия в ЧС);
- «Мир вокруг нас» (развитие творческой деятельности через изучение экологии и традиционного знания природы родного края; окружить вниманием людей, живущих рядом (ветеранов ВОВ, детей-инвалидов);
- «Шире круг» (поиск, изобретение и конструирование нестандартных дел, игр, способствующих развитию внутреннего мира ребенка; создание условий для досуга, развивающего интеллектуальный, творческий, организаторский, коммуникативный потенциал личности);
- «Лидер» (способствовать развитию у детей навыков самоуправления и интереса к деятельности в детской общественной организации; предоставить возможность детям проявить свои организаторские и лидерские способности).

Деятельность детской организации реализуется через проекты, в частности, «Играй-город», «Самый дружный класс», «Мы — актив». Каждый из проектов имеет

сново целевую группу. Ниже кратко опишем эти проекты.

Активными участниками проекта «Играй-город» являются обучающиеся 1–4-х классов.

Цель проекта — создание творческой атмосферы, эмоционально-психологического комфорта для всестороннего развития детей.

Задачи:

- помочь детям проявить свои творческие способности;
- открыть перспективу личного участия в жизни детской организации;
- воспитание чувства любви к родному краю, к его истории и национальным традициям.

Каждый класс — это отряд, а обучающиеся становятся жителями играй-города.

В городе существуют свои законы и правила, символика и традиции. Деятельность отрядов направлена на решение общих задач проекта. Отряды продвигаются по намеченному маршруту от улицы до переулка, проспекта, площади и т.д.

Играй-город включает: переулок Школьный, площадь Творчества, переулок Безопасный, проспект Здоровья, площадь Радости, улица Театральная, улица Милосердия.

Отряд ведет бортовой журнал, куда заносит свои впечатления, фото, рисунки и т.д. На общей карте путешествия отражаются передвижения отрядов по намеченному маршруту. Вместе с детьми пу-

тешествует талисман ДО «Тринландия» — домовый Тришка.

В рамках проекта «Играй-город» осуществляется взаимодействие детской организации с творческими коллективами гимназии: хореографическим ансамблем «Улыбка», фольклорным ансамблем «Златоусты», изостудией, детским объединением «Прикладное творчество», ансамблем гитаристов «Глория», ВИА «Гимназисты». Это позволяет ярко, красочно и продуктивно проводить мероприятия и коллективные творческие дела и создавать единое образовательное, творческое пространство.

Для учащихся 5–6-х классов реализуется проект «Самый дружный класс».

Цель проекта — организация сотрудничества взрослых и детей в творческой деятельности.

Задачи:

- раскрыть опыт воспитательной работы классного руководителя;
- создать условия для развития лидерских и творческих способностей детей и взрослых.

Участниками проекта являются не только дети и классные руководители, педагоги дополнительного образования, но и родители. Огромную помощь в организации и проведении мероприятий оказывают творческие коллективы гимназии. Один из этапов конкурса «Классное дело» подразумевает

творческий, неординарный подход к его проведению. Именно на этом этапе раскрываются таланты как отдельных участников проекта,

так и всего классного коллектива. Проект развивает навыки самоуправления в классе, реализует потребность в самовыражении.

Этапы проекта:

Название	Срок	Мероприятие
Старт проекта «Будем знакомы»	Сентябрь	Создание имиджа экипажа — название, девиз, эмблема
КТД «Классное дело»	Октябрь — март	КТД, проводимое классными коллективами на параллель
Дело для класса	Февраль	Кругосветка «Великолепная семерка». КТД, которое проводится членами организационного комитета для активистов классов
Финал. Фестиваль «Мы вместе»	Апрель	Итоговое мероприятие, в котором принимают участие дети, родители и классные руководители

Проект «Мы — актив» предназначен для ребят 7–11-х классов.

Цель проекта — создание условий для развития лидерских и организационных навыков.

Задачи:

- формирование навыков коммуникативного общения и сов-

местной коллективной деятельности;

- развитие организаторских и творческих способностей;
- создание моральных стимулов для работы актива детской организации.

Этапы проекта:

Мероприятие	Срок
Стартовое собрание «Сделать нам, друзья, предстоит»	Сентябрь
Выборы лидера ДО «Тринландия»	Сентябрь
Участие в городской акции «Здравствуйте» на Новособорной площади	21 октября
Акция «Дети — детям»	Ноябрь
КТД «Огонек актива»	Ноябрь
Выездные сборы городского актива	Январь

Мероприятие	Срок
Участие в городском фестивале художественного слова	28 февраля
Кругосветка «Марафон актива»	Март
Участие в конференции «Детское движение: вчера, сегодня, завтра»	Апрель
Участие в городском конкурсе лидеров ДО	Апрель
Участие в городском Интернет-конкурсе «Наша команда»	Апрель
Фестиваль ДО Триндандия «Тринландия — наш дом окнами в детство»	Май
Участие в шествии национальных центров	1 мая
Участие в городском конкурсе «Лучшая детская организация года»	Май
День детских общественных организаций	19 мая

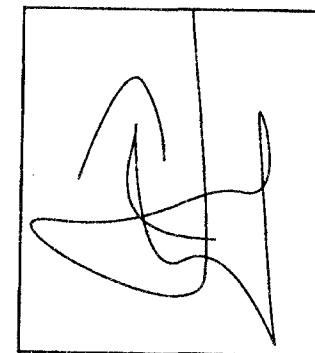
Целевая группа проекта служит основой для формирования совета актива, который обеспечивает организацию деятельности детского общественного объединения. Лидер детской организации выбирается из числа наиболее активных участников, пользующихся авторитетом и способных повести за собой. Совет актива собирается не реже двух раз в месяц для решения текущих вопросов.

В детской организации «Тринландия» ведется богатая по содержанию и многообразная по формам работа, включающая каждого ученика в познавательную, творческую, общественно полезную деятельность. Интеграция дополнительного образования и детского общественного движения расширяет сферу общественной деятель-

ности детей и создает условия для наиболее полной реализации потенциала дополнительного образования в гимназии.

«Все самые положительные эмоции, все самое доброе, светлое, важное мне дает детская организация. «Тринландия» — наш второй дом. В этом доме все есть: свет в глазах, и воздух — дети, вода — люди, с которыми всегда приятно работать, которые дают заряд для воплощения самых волшебных, интересных и оригинальных идей. Участвовать жизни детской организации значит светить ярче всех и делить этот свет людям. Спасибо тебе, «Тринландия»!» (Выпускница актива детской организации «Тринландия» 2009 г. Павленко Даша).

В КОПИЛКУ ПЕДАГОГА И ПСИХОЛОГА



И.Г. Галаян. Развитие музыкально-творческой одаренности дошкольников

О.Г. Субботина. Возможности единого образовательного пространства в развитии творческих способностей одаренных детей города и района

О.Г. Черепилова. Роль семьи в воспитании одаренного ребенка в контексте воспитательной концепции Академического лицея

В.А. Новикова. Модель развития детской одаренности в области химии

А.М. Захаров. Методическая разработка «Электронный модульный конструктор»

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

На исходе первого десятилетия нового столетия российское общество представляет ясно и четко, что перспектива развития страны напрямую зависит от творческих личностей. Процесс выявления, воспитания и обучения одаренных детей составляет новую задачу совершенствования системы образования на современном этапе. К сожалению, цели не скоро достигнут результатов, поскольку творческие личности уже «пришли», а как обращаться с их даром не все педагоги знают. Пришло время признать, что педагогика «вчерашнего дня», нацеливающая педагога на имитационный способ взаимодействия, авторитарный стиль управления, морально устарела. Как разглядеть творческий дар, данный природой, и не загубить его, как дать ребенку возможность быть в центре внимания и получить «порцию любви» и всеобщего признания?

Как культивировать индивидуальность ребенка, чтобы он был всегда и во всем успешным? Возникает острая необходимость в перестройке мировоззрения, философии образования, разработке иного подхода к воспитанию детей дошкольного возраста другого «формата».

В этой связи необходимо заметить, что в XXI в. проблема одаренности вызывает интерес у исследователей в области генезиса, влияния таких факторов на рождение одаренных детей, как подготовка к этапу материнства и отцовства (12–14 лет), планирование беременности (18–22 лет), внутриутробное развитие (дороговая педагогика), раннее развитие ребенка (0–1 год). Актуальным в решении вопроса одаренности считаем обращение к дошкольному возрасту, полагая, что сенситивный период дошкольного детства является новополагающим в развитии детской одаренности. К сожалению,

исследования доказывают, что существуют проблемы для естественного и гармоничного развития детей дошкольного возраста, их творческого потенциала и природной одаренности. К современным проблемам воспитания следует отнести культивирование образовательных задач, в погоне за которыми забывается главное — сохранение и укрепление здоровья детей. Интеллектуально-аналитический уклон в дошкольном воспитании лишает детей непосредственного и эмоционального общения с миром природы. В погоне за знаниями родители и педагоги лишают детей детства. Созревшие дошкольники способны на «ты» общаться с мобильником и Интернетом, но, к сожалению, незнакомы с мамиными колыбельными, ласковыми играми-массажами, прибаутками, играми из бабушкиного детства. Современным родителям некогда играть колыбельные, гладить ребенка, пестовать и тютюшкать его. А может быть, родители не знают и не умеют этого делать? Что будет, если мы все разучимся жить «в детстве», разучимся играть, любить?

В решении проблемы детской одаренности считаем целесообразно рассмотреть вопрос об информации, который считаем неоднозначным. Следует отметить, что веками замечено негативное влияние на развитие младенцев не только продуктов питания, но и не нуж-

ной информации. Грудной ребенок питается только грудным молоком, и никому в голову не придет кормить младенца непрожаренным бифштексом. Точно так же можно «отравиться» ненужной информацией. Каждой информации — свое время. К сожалению, имеет место практика, когда двухлетнего Петеньку заставляют слушать симфонию Моцарта в симфоническом исполнении и сообщают сведения о симфонической форме произведения. А когда появляются первые проблемы с ребенком, никому в голову не приходит сообщить ненужную информацию, с которой не справился ребенок, и этапом развития ребенка. Для более ясной картины можно представить первобытного человека за ноутбуком с сотовым телефоном! Он же сойдет с ума!

Период детства нельзя «перешагнуть», нельзя после рождения сразу стать подростком. Каждому периоду развития — свое время. Сначала человечество прожило период «детства» с ритуальными обрядами у костра в период первобытного строя. А только потом шагнуло в следующий этап развития. И балльные танцы со светской музыкой не пришли раньше фольклорных песен-плачей, рожденных на трудовом поле. Цивилизация пришла постепенно, подчиняясь законам природы и естественному ритму космоса, в котором все подчинено порядку и гармонии. Про-

блема в том, что мы сами создаем такие условия жизни. И в этих условиях воспитываем своих детей. Почему мы торопим время, загоняем себя в ритм жизни, в которой живем? И только находясь в лесу, начинаем осознавать, что у природы свой темп жизни. Стояла березка сотни лет и еще простоит. Как матушка-природа распорядится, так и будет. Человек тоже дитя природы, но человеку некогда поговорить с «родителем», и за это он дорого платит. Ритм жизни и биологических процессов современного человека идет не «в ногу» с природой, вследствие чего возникают психические и патологические изменения в здоровье, в развитии.

Лишь в детстве ребенок представляет собой большой чувственный организм, способный целостно и гармонично воспринимать мир: слышать, видеть и чувствовать всем телом. Постепенно на основе целостного восприятия мира развиваются чувство движения, пространства, формы, звука. Если не сокращать временные этапы развития, определенные природой для каждого ребенка, это позволило бы создать условия для психологического равновесия, влияющие на появление вундеркиндов. Данное положение считаем необходимым для рассмотрения исследуемого феномена. Следует учитывать, что нельзя пренебрегать заботой о том, чтобы сберечь и раз-

вить ростки необычных способностей детей. Развитие «в ногу» с природой является естественным, гармоничным и адекватным для проявления ранней одаренности детей. Проявление интеллекта и умственных способностей детей дошкольного возраста является как бы предварительным, только частично раскрывающим внутренний потенциал.

Одаренные дети в трехлетнем возрасте очень любопытны и готовы исследовать все стороны окружающего их мира. Очень важно в общении с одаренными детьми проявлять терпение, доброту, уважение. Педагогам и родителям следует использовать вопросы для стимулирования ребенка к дальнейшим исследованиям и опытам. К сожалению, мы не можем констатировать, что взрослые часто игнорируют познавательную активность детей и детские вопросы остаются без ответов. Можно услышать в детском саду в качестве ответа на вопрос, который задает основная масса родителей своим детям: «Что ты сегодня кушал?» Этот вопрос оказывается для родителей более значимым, чем вопрос: «Чем ты сегодня занимался, что сегодня выучил?»

Психолого-педагогические исследования показывают, что истоки творчества обнаруживаются в раннем детстве, когда творческие проявления произвольны и жизненно необходимы (Л.А. И-

гер, Н.А. Ветлугина, А.В. Запорожец, В.В. Давыдов, Т.С. Комарова, А.А. Мелик-Пашаев, В.С. Мухина, Н.С. Лейтес). Нельзя не отметить значимости музыки в процессе творческой деятельности дошкольников. В теории и практике дошкольного образования накоплен немалый опыт развития творчества детей в процессе музыкальной деятельности (Н.А. Ветлугина, Л.Н. Комиссарова, О.П. Радынова, К.В. Тарасова и др.).

Так, В.Т. Кудрявцев считает детство единственным отрезком человеческой жизни, где творчество становится универсальным и естественным существованием [3]. С.И. Бекина пишет: «Музыкальное искусство формирует потребности к творческой преобразовательной деятельности» [1, с. 3]. Т.С. Комарова отмечает, что музыкально-игровая деятельность «...очень интересна для ребенка дошкольника, так как удовлетворяет его потребность в деятельности вообще; в необходимости отражения полученных впечатлений от окружающей жизни, потребности отражения и выражения своего отношения к увиденному и пережитому» [2, с. 25].

Таким образом, считаем, что поиски исследования творческой одаренности необходимо направлять на адаптацию системы традиционного музыкального воспитания к инновационным технологиям и принципам креативной музы-

кальной педагогики. Понимание сущности и смысла музыкального воспитания детей заключается не в обучении игре на музыкальных инструментах и получении музыкальных знаний, а создании условий для общения с музыкой, творческих проявлений ребенка. Вместе с тем, осознавая важность активного общения детей с искусством, мы наблюдаем недостаточный уровень эстетической подготовленности педагогов, что влияет на сокращение доли детского творчества в воспитании детей. Развитие эмоциональной отзывчивости, воображения и художественных дарований детей тормозится репродуктивными методами воспитания.

Т.Э. Тютюнникова в своих исследованиях отмечает, что в Японии, некоторых штатах США музыку вводят как ежедневный урок начиная с детского сада. Очевидно, что все происходящее имеет под собой слишком серьезные основания. Так, занятия музыкой вовлекают в комплексную работу все отделы мозга, обеспечивая развитие сенсорных, познавательных, мотивационных систем, ответственных за движение, мышление, память. Сегодня человечество начинает понимать, а точнее сказать, «вспоминать», что музыка является биологическим наследством каждого человека. Важнейшие результаты нейропсихологических исследований подтвержда-

ют, что музыкальные способности — часть биологического наследия человека. Начать использовать, пока ребенок не забыл то, что ему даровано природой. Эта мысль лежит в основе всех известных в мире методик музыкального воспитания, как «Эффект Моцарта» Д. Кемпбела, «Развитие врожденных способностей» Ш. Сузуки. Нейропсихологи считают, что музыкальную активность следует признать самой широкой и всеохватной тренировкой для клеток мозга и развития связей между ними, потому что вся кора головного мозга активна во время исполнения музыки, а значит, активен весь человек. Именно поэтому творческое обучение посредством музыки кажется нам сегодня такой же актуальной задачей, как и обучение музыке как таковой [4].

Вместе с тем отметим, что традиционная система диагностики творчества встает в тупик, будучи не в силах ни описать, ни оценить их с помощью инструментария, которым она располагает. В результате одаренные дети часто «подгоняются» под уровень творчески развитых. Успех художественно-творческой деятельности детей связан с необходимостью создания атмосферы полной успешности каждого участника, соразмерно возможностям и желаниям. Это достижимо, если привлечь внимание полимодальную природу творческой деятельности

(синкретизм речи, музыки, движения, театрализованной игры, изотворчества). Исследуя природу детской одаренности, Т.Э. Тютюнникова, прежде всего, указывает, что в условиях, характеризующихся отсутствием критики, оценок и стресса, дети намного лучше справляются с творческими и интеллектуальными задачами. Детей необходимо побуждать к фантазии, нахождению индивидуального решения и поощрять разномыслие, позволяющее найти огромное число верных решений одной и той же задачи, а не выполнению всеми одинакового образца [5, с. 34]. В приведенном высказывании четко проводится мысль о том, что основным фактором развития творческой одаренности детей является создание атмосферы свободы, радости, полной успешности каждого участника благодаря «заразительной силе» искусства. Данное положение можно рассматривать как один из ключевых выводов.

Советы родителям

Каждому педагогу и родителю, занимающимся с ребенком, необходимо помнить, что ребенок — это постоянно бурлящий «котел», из которого время от времени нужно «выпускать пар» — энергию, дающую жизнь. Голос и движения являются средством, с помощью которого ребенок может

выразить свои эмоции, выразить себя. Но вместо этого мы, взрослые, постоянно сдерживаем выход детских эмоций и проявлений словами: «Не кричи!», «Замолчи!», «Закрой рот!», «Не бегай!», «Сядь, посиди». Ошибочно думать, что, сдерживая громкий крик, бег, мы воспитываем у детей навыки хорошего поведения, воспитанности.

Речевые игры позволяют детям использовать различные интонации голоса, даже крик. В крике есть возможность «выпустить пар». В играх на палочках, ложках, барабанах или в игре по полу, столу, батарее можно использовать как тихое звучание, так и громкое. Ну и пусть себе барабанят палочками изо всей силы, если прислушаться, то можно услышать, как таун лошадей скачет. И опять «выпустили пар».

Цель данных упражнений состоит в том, что решается целый комплекс педагогических задач, связанных с развитием речевых интонаций голоса, развитием мелкой моторики и крупных рычагов руки, развитием координации движений. Ребенок одновременно хорошо выполняет сразу несколько дел: выполняет игровые движения палочками, пальцами или руками; проговаривает текст, используя при этом различные интонации голоса; слушает свою речь, различая различные тембры голоса; координирует свои движения; организует свои действия с дейст-

виями партнера по игре, при этом развивает коммуникативные навыки. Вот сколько педагогических задач решается в одной маленькой речевой игре!

Родители, имеющие детей грудного возраста, могут приступить к занятиям с первых месяцев рождения. В заботливых руках взрослого лежат маленькие ладошки младенца, который вместе с мамой или папой хлопает, шлепает, держит палочки и стучит ими. Задача родителей, пока малыш не научился говорить, проговаривать тексты «раскрашивая» речь так, чтобы ребенку понравилось. И когда малыш заговорит сам, вы услышите в его лепете ваши интонации, которые он впитывал. Больше всего впечатлений ребенок получает от общения с мамой или бабушкой. От них дети воспринимают первую фольклорную информацию. Какую звуковую информацию ребенок впитает в себя в раннем детстве, та и будет основой поэтического и музыкального языка в его будущем сознательном речевом и музыкальном интонировании. Доказательством служит тот факт, что дети, которых укачивали колыбельной, воспитывали потешками и прибаутками, с которыми играли и рассказывали сказки, наиболее творческие дети.

Замечательным результатом может служить тот факт, если ваш ребенок овладеет принципами работы с любым рифмованным текс-

том. Например, в стихотворении говорится: «Вышел дождик погулять», и ребенок начинает придумывать, как можно обыграть эти слова. Появятся варианты: ритмично шагать, топтать, шлепать, стучать палочками. Характер дождика можно передать различной интонацией голоса: морозящий дождь — тихим, тоненьким голосом; сильный ливень — громким, низким голосом. Если дождик только начался — говорим медленно; если дождь идет сильно — говорим быстро и т.д. Если нет под рукой палочек, то их могут легко заменить камешки, орешки, пуговицы, плоды каштанов, шишки, крышки от кастрюль, хрустальные стаканчики и вязальные спицы и т.д. Радостно наблюдать, как ваш воспитанник не только красиво и правильно говорит, но и использует при этом выдумку, фантазию, свое творчество.

Речевые (логоритмические) игры

«Делай, как я»

Цель: учить детей реагировать на смену движений по показу педагога.

Дети садятся на пол и выполняют движения с палочками по показу педагога. Педагог: «Делай, как я». Варианты игры:

- шагать палочками по полу: «топ-топ»;

- стучать палочками друг о друга: «тук-тук»;

- стучать «шляпками» палочек;
- перекладывать из руки в руку;
- перекачивать в ладошках: «греть» палочки;

- катать «колбаски» по полу;
- приставить «рожки» к голове,
- спрятать за спиной.

Дети реагируют на смену движений. Педагог не меняет движение, пока все дети не включатся в игру. Важен не темп игры, а внимание и активность детей.

«Ритмульки»

Цель: придумать ритмический рисунок и передать его игрой на палочках.

Дети могут стоять, сидеть по кругу или свободно располагаться по комнате. Педагог ударяет палочками ритмический рисунок, дети повторяют. Роль ведущего педагога может передать словесным сигналом: «Коля». Коля начинает играть свой ритмический рисунок, который повторяют все дети. Коля передает роль ведущего следующему ребенку: «Маша». Маша продолжает игру.

«Индейцы»

Цель: манипулировать палочками, игровыми действиями передавать содержание игры.

Педагог предлагает поиграть палочками и представить, что это

не просто деревянные палочки, а волшебные. С их помощью можно заколдовать, если сделать вот так: *дети вращают перед собой палочками.*

Представим, что мы с вами индейцы из племени... (варианты детей). Магическими движениями палочек индейцы из племени умбаюмба вызывают своих лошадей. Индейцы садятся на лошадей верхом и отправляются на охоту: *дети стучат ритмично палочками по полу, имитируя топот копыт. Озвучивают щелканьем язычка.*

В конце первого дня охоты индейцы напали на след носорога (крокодила, мамонта...) и закололи добычу: *со звуком «у-у-у!» ритмичными движениями в воздухе имитируют удары «копья».*

В благодарность за удачную охоту индейцы помолились богу солнца: *поднимают руки вверх и произносят заклинания: «ахала, махала, абахала».*

Вечером индейцы развели огонь в очаге: *перекачивают палочки в ладонях... сварили еду: «мешают» в котле еду и подкрепились: положить руки с палочками на колени.* С наступлением второго дня индейцы вновь отправляются на охоту: *стучат ритмично палочками по полу, имитируя топот копыт. Озвучивают щелканьем язычка.*

Целый день индейцы провели в пути, устали, проголодались. Они посмотрели в свои подзорные

трубы: *сложить руки перед глазами трубочкой... и увидели вдаль на горизонте... дети предлагают варианты (мамонт, динозавр, носорог...), игра продолжается.*

Так прошел второй день охоты. Вождь племени собрал своих индейцев и сказал, что с первыми лучами солнца они вновь отправятся на охоту. С наступлением третьего дня индейцы проснулись, запрягли своих лошадей и поскакали, *игра повторяется.*

В конце третьего дня охоты вождь сказал: «Вы хорошо поохотились, день был трудным, всем пора отдыхать. А с наступлением нового дня мы отправимся в прекрасную долину гор, чтобы посмотреть, как расцветают ночные цветы. Их лепестки тянутся не к солнцу, а к лунному свету. Но это будет новая история, которую я расскажу в следующий раз.

«Колокольня»

Цели:

- учить детей петь кластерным пением;
- учить детей интонировать свой «любимый» звук.

Педагог рассказывает историю о старой колокольне, где жили колокола, которые петь вместе не умели, у каждого была своя песня. Большие колокола-«папы» висели внизу на толстых веревках и пели низким голосом: дан-н, дон-н; колокола-«мамы» висели повыше и

или средним голосом: бим-бам, дин-дон; маленькие колокольчики «дети» висели очень высоко, под самым потолком, и пели высоким голосом: дили-дили, тили-тили, диги-дон. Педагог играет на фортепиано пьесу «Колокола» с открытыми струнами. Послушать «эхо» колоколов при исполнении глиссандо на открытых струнах с длинной педалью.

После прослушивания дети размещаются по залу, воображая себя каким-нибудь колоколом. В пение дети «включаются», когда педагог «дернет» колокол за веревочку (дотронется до плеча). Так же постепенно дети «выключаются» из пения.

«Про кота»

Цель: учить импровизировать звучащими жестами (хлоп, топ, шлеп, щелк) и в игре на палочках-клавесах в заданном ритме.

Текст:

Тра-та-та, тра-та-та,
Вышла кошка за кота,
За кота Котовича,
За Петра Петровича.

1-й вариант

Рефрен: речь + ритм хлопками. Дети встают в круг. Хором говорят текст потешки, двигаясь в круг, из круга — с ритмичными хлопками.

Эпизод: соло одного участника — импровизация ритма с ис-

пользованием звучащих жестов, возгласов, выкриков, звериного языка, реплик: «ух», «о-о», «да ну», «ну да». Первый участник группового проекта импровизирует звучащими жестами в заданном ритме.

Рефрен: игра повторяется. Рефрен всегда неизменен.

Эпизод: после каждого проведения рефрена импровизирует второй участник, третий, четвертый и т.д.

2-й вариант

Рефрен (как 1-й вариант).

Эпизод: соло — импровизация ритма с использованием палочек-клавесов (усложнение: ритмический дуэт 2 участников).

3-й вариант

Дети делятся на 4 группы. Каждая группа выполняет свое задание.

1-я группа: играет звучащими жестами (хлоп-хлоп, шлеп-топ);

2-я группа: говорит текст с разными интонациями голоса;

3-я группа: играет на палочках (или ударных инструментах);

4-я группа: выполняет движения (в круг, из круга; по кругу вправо-влево; поворот вокруг себя; покачиваться на месте...).

«Чей нос?»

Цели:

• развивать речевые интонации и чувство ритма;

• разучивать текст по цепочке в заданном темпе;

• развивать внутренний слух, используя звучащую паузу;

• использовать игровые массажные движения для передачи голосом своих ощущений;

• учить говорить текст в различном ритме, сопровождая звучащими жестами или ударами палочек.

Текст:

Чей нос?

Славин.

Куда ходил?

Славить.

Что выславил?

Копеечку.

А что купил?

Конфеточку.

С кем съел?

Сам.

Почему нам не дал?

1-й вариант: «волки — зайцы»

Вопрос задают «волки», отвечают «зайцы» (и наоборот). Использовать различные интонации голоса: вопрос — громко (сердито, низко, грустно) ответ — тихо (трусливо, высоко, радостно).

2-й вариант: «телеграф»

1-й участник говорит вопрос и хлопает («ставит печать»), отправляя «телеграмму» соседу рядом; 2-й участник говорит ответ и хлопает, отправляя следующую «телеграмму» соседу рядом; 3-й участник говорит вопрос, хлопает и отправляет «телеграмму» дальше, 4-й — ответ и т.д. Передавать речь с хлопком в быстром темпе по цепочке.

3-й вариант: «звучащая пауза»

а) Педагог спрашивает, дети вместо ответа словами отвечают хлопками (притопами, шлепками, ударами кулачков...). Роль ведущего может выполнять ребенок.

б) Педагог задает вопрос звучащими жестами, дети отвечают словами.

4-й вариант: «массаж»

Дети встают лицом в круг, поворачивают корпус вправо и кладут руки на плечи друг другу. Говорят вопрос: «Чей нос?» — делают массаж соседу справа: разминают седьмой шейный позвонок большими пальцами (*выпуклая косточка сзади на шее*). Поворачиваются влево, кладут руки на плечи соседу слева, говорят ответ: «Славин». Движения массажа повторяют.

Поворачиваются вправо. Говорят вопрос: «Куда ходил?» — разминают соседу справа плечи массирующими движениями рук. Поворачиваются влево, разминают плечи соседу слева, говорят ответ: «Славить».

Поворачиваются вправо — вопрос: «Что выславил?» — постукивают кулачками по спине; влево — ответ: «Копеечку», движения массажа повторяют.

Поворачиваются вправо — вопрос: «А что купил?» — пощипывают пальцами спину; влево — ответ: «Конфеточку», движения массажа повторяют.

Поворачиваются вправо — вопрос: «С кем съел?» — поглажива-

ют по спине сверху вниз; влево: — ответ: «Сам», движения массажа повторяют.

Догоняют друг от друга, стараясь пощекотать, — вопрос: «Почему нам не дал, почему нам не дал?»

Игровые массажные движения вызывают различные ощущения, которые нужно почувствовать и передать голосом. Разминание — ноющим голосом, постукивания — отрывистым голосом, пощипывания — писклявым, хихикающим голосом, поглаживания — приятным, протяжным голосом.

«Гости»

Цели:

- учить детей говорить ритмично в определенном ритме;
- развивать дикцию произношения.

Дети распределяются на четыре группы — «дома». В каждом «доме» пекут «пирог» — говорят речевую фразу. Гость — один участник, заходит в «дом» и пробует «пирог» — говорит вместе с хозяевами дома.

Варианты речевых фраз «пирогов»:

1-й дом: Цынцы-брынцы, у ца-ца.

2-й дом: Тренди-бренди, у-ха-ха.

3-й дом: Тоны-дрепы, туки-тряк.

4-й дом: Тяпши-ляпши, стук-бряк.

«Поход в гости» сопровождается фонограммой русской народной мелодией. Можно ходить в гости к разным группам — «домам». Следить, чтобы в «доме» обязательно оставался хотя бы один «хозяин» и встречал гостей, угощая своим «пирогом».

Пельмешки



«Пельмешки»

- 1) Ручки помыли (перекаты-вать палочки в ладонях).
- 2) Тесто замесили (катать палочки по полу ладонями).
- 3) Будем без спешки стряпать пельмешки (стучать поочередно: правой — левой палочками по полу).

4) Слышишь, баба (стучать палочкой о палочку).

5) Слышишь, дед (стучать одновременно двумя палочками по полу).

6) Приходите не обед (стучать основаниями палочек по полу)!



«Дождик»

- 1) Раз, два, три, четыре, пять (стучать палочкой о палочку), вышел дождик погулять.
- 2) И пошел на тонких ножках (стучать поочередно: правой — левой палочкой по полу) он в резиновых сапожках.
- 3) По дорожкам топ-топ (стучать одновременно двумя палочками по полу).

4) По асфальту шлеп-шлеп (стучать одновременно палочками по полу, при горизонтальном положении палочек).

5) И по (стукнуть один раз палочкой о палочку) лужам (стукнуть одновременно один раз двумя палочками по полу).

6) Прыг- (стукнуть один раз палочкой о палочку) скок (стукнуть одновременно один раз двумя палочками по полу).

7) И умчался наутек (перекладывать — «шагать» палочками перед собой на полу)!

«Две подружки»

1) На лужайке две подружки (шлепки по коленям):

2) Ква-ква-ква, ква-ква-ква (ритмичные хлопки).

3) Две зеленые лягушки (шлепки по коленям):

4) Ква-ква-ква, ква- (хлопки) ква (притоп одной ногой)!

5) Хором песни распевают (раскрывать ладони — «ротик»):

6) Ква-ква-ква (хлопки)!

7) Ква-ква-ква (притопы двумя ногами)!

8) И спокойно спать мешают (погрозить пальчиком):

9) Ква-ква-ква, ква- (ритмичные хлопки) ква (притоп одной ногой)!



Список литературы

1. Бекина С.И., Ломова Т.П., Соковнина Е.Н. Музыка и движение: Из опыта работы музыкальных руководителей детских садов. М.: Просвещение, 1984.
2. Комарова Т.С. Дети в мире творчества. М.: Мнемозина, 1995.
3. Кудряцев В.Т. Творческая природа психики человека // Вопросы психологии. 1990. № 3. С. 113–121.
4. Тютюнникова Т.Э. Под солнечным парусом, или Полет в другое измерение: Учеб.-метод. пос. для нач. муз. обучения. СПб.: Музыкальная палитра, 2008.
5. Тютюнникова Т.Э. Уроки музыки. Система обучения К. Орфа. М.: АСТ, 2000.

О.Г. СУББОТИНА

ВОЗМОЖНОСТИ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ ГОРОДА И РАЙОНА

Из опыта работы творческой мастерской «Обществоведение»

Работа в творческой мастерской осуществляется мною с 1996 г. по авторской программе. Программ для работы с одаренными детьми тогда еще было очень мало. По мере накопления опыта работы с детьми этой категории программа претерпевала изменения и в настоящее время называется «Человек. Культура. Общество».

В чем же заключаются основные отличия программы творческой мастерской от учебных школьных программ? Это:

- интеграция различных областей знаний в единый комплекс;
- индивидуальный подход при работе с каждым одаренным ребенком;

- упор на самостоятельную исследовательскую и творческую работу ребенка в получении новых знаний.

Для этого в программу внесены темы по методике ведения исследовательской работы, организации археологических и этнографических экспедиций, основам работы с источниками, методике ведения товарищеских дискуссий и др.

Интеграция — явление многоаспектное. Эффективное сочетание этих аспектов и дает необходимый результат — развитие интеллектуального и творческого потенциала детей, реализует компетентностный подход в образовании.

1-й аспект. Работа в творческой мастерской или творческой

группе — это работа в новом коллективе, отличном от школьного класса. Это способствует развитию коммуникабельности в общении с себе подобными одаренными ребятами, обретению уверенности в себе, так необходимых данной категории детей.

2-й аспект. Интегрированный характер программы творческой мастерской, включающей в себя такие смежные общественные и социальные дисциплины, как:

- история и вспомогательные исторические дисциплины;
- культурология;
- философия и др.

Изучение человека и общества в комплексе выводит ребенка за узкие рамки традиционных учебных дисциплин, преодолевает его стереотипы ответов «по учебнику» и способствует созданию у него целостной картины мира.

3-й аспект. Проведение самостоятельной исследовательской работы стимулирует развитие креативности ребенка, позволяет ему реализовать свои идеи и замыслы.

4-й аспект. Педагог в работе творческой мастерской выступает как консультант по вопросам, интересующим самого ребенка, как помощник на пути к достижению им самим поставленной цели. Ориентация ребенка на самореализацию и саморазвитие — основные в деятельности руководителя творческой мастерской.

Сотрудничество педагогов и учащихся, их совместное творчество также могут рассматриваться как интеграционный момент образовательной деятельности.

Более того, вошло в практику видеть в руководителе творческой мастерской научного консультанта при написании и оформлении исследовательских работ учащихся школ города и района, в том числе для подготовки творческих и исследовательских работ всероссийских конкурсов, олимпиад Малой академии наук «Интеллект будущего». Это является отражением интеграции педагогических усилий в рамках единого образовательного пространства.

5-й аспект. Проведение детских муниципальных интеллектуальных игр разного профиля, проводящихся с участием широкого круга специалистов различных организаций города и района.

Например:

- традиционный ежегодный муниципальный конкурс знатоков истории родного края (сочетание истории, краеведения и этнографии) (См. приложение);

- правовая игра «Я и мои права», Гражданский форум и др.

В перспективе — другие интеллектуально-творческие городские детские игры, где будут использоваться вопросы из разных областей знаний. Это, на наш взгляд, довольно эффективный

способ диагностики результатов работы.

Главная особенность подобных мероприятий — участие в них детей из разных образовательных учреждений города и района в составе разновозрастных групп, как постоянных, так и временных, что способствует расширению круга знакомств и накоплению коммуникативного опыта ребенка.

Подобная практика смешанных групп и ее результативность в творческом развитии ребенка особенно ярко проявлялась в работе летнего образовательно-оздоровительного лагеря одаренных детей «Теремок талантов» (к сожалению, данная практика прекращена из-за отсутствия муниципального финансирования).

Возможность постоянного неформального общения в условиях загородного лагеря, совместная проектная, исследовательская и досуговая деятельность способствуют наиболее полной самореализации ребенка и раскрытию всех его способностей. Кроме того, условия профильной смены позволяют увеличить количество и качество практических занятий:

- организация этнографических и археологических экспедиций;

- театральная постановка и воссоздание исторических сцен и личностей;

- проектная деятельность и др.

В необычных условиях, отличных от школьных, ребенок открывает

для себя новые способы получения знаний. Смена обстановки способствует:

- активизации умственной деятельности детей и нестандартности форм мыслительного процесса;

- изменению традиционных представлений о приобретении знаний посредством получения их в готовом виде;

- достижению гармонии с окружающим миром и постижению его явлений в целостности.

При развитии творческих способностей и познавательных процессов детей в деятельности творческой мастерской упор сделан на следующие моменты:

1. Развитие восприятия времени (через воображаемые путешествия во времени и пространстве: по векам и странам).

2. Развитие умения сконцентрироваться на одном объекте и отвлекаться от других — концентрация внимания (при написании исследовательской работы, проекта).

3. Параллельное развитие как устойчивости внимания на одном объекте (задаче), так и способности, по мере надобности, переключать внимание с одного вида деятельности на другой (при режиме работы творческих мастерских).

4. Развитие воссоздающего воображения и способности видеть целое раньше частей, смотреть на мир глазами других людей (при воссоздании исторических личностей, эпох).

5. Развитие способностей к обобщениям и классификации, анализу и синтезу (при интеграции различных областей знаний и получении на их основе новых, в написании исследовательских и творческих работ).

6. Развитие коммуникативного опыта, в том числе связной речи и умения слушать других (через различные игровые и дискуссионные формы занятий).

Основным результатом своей работы я считаю не только то, что все выпускники творческой мастерской благополучно поступили в различные вузы области и за ее пределами, но и успешно определились в жизни, научились строить свое будущее.

Опросы воспитанников показали, что занятия в творческой мастерской «заставляют их думать», «позволяют самостоятельно выбрать интересную тему и глубоко изучать ее», «готовят к поступлению в вуз», «позволяют свободно высказаться по любому вопросу», «дают возможность пообщаться с интересными людьми».

Только некоторые, по нашему определению, «случайные» ребята, которые, как правило, после первой сессии отсеиваются, чувствуют себя неуютно, при анкетировании пишут, что им трудно и они устали. Эти дети составляют около 5%. Данное явление закономерно, так как уровень подготовки ребят очень разный и они сами это чувствуют.

Есть и другая сторона медали: индивидуальные занятия дают менее подготовленным ребятам, которые стремятся чего-то достигнуть, возможность провести самостоятельное исследование и написать творческую работу на достаточно высоком уровне, так как это является стимулом к самообразованию, самореализации. Итак, каждый из них может достигнуть высокого результата, нужно только желание.

Однако в последние годы отмечается снижение мотивации к творческой самореализации. Возможно, это связано с «материализацией» интересов подрастающего поколения. Современные молодые люди стремятся к немедленной гарантированной осязаемой награде, равноценной приложенным усилиям; склонны видеть, прежде всего, практическую выгоду, а не теоретический интерес; мыслят категориями сегодняшнего дня, зачастую не в состоянии увидеть перспективу. Над этим надо работать.

Что работа мастерской дает школе, учащимся:

- ребенок получает дополнительные знания и умения, навыки самостоятельного исследования и работы в команде;

- достижение успеха ребенком повышает его самооценку и способствует его положительной мотивации в учебе.

Что дает мне как педагогу:

- удовлетворение результатами своей работы;

- с помощью заказа детей я совершаю свою программу, всю свою деятельность.

В данном случае: идея интегрированной программы принадлежит не только мне, но и моим воспитанникам. Они зачастую хотят написать творческую работу именно на стыке разных дисциплин и наук.

Должна заметить, что подобная тенденция с каждым годом усиливается и особенно заметна на районных и областных конференциях Донской академии наук юных исследователей, где зачастую не знают, в какую секцию определить работу. Стремление к единству и взаимодействию наук, стилей, знаний — общемировая тенденция, за ней — будущее. А наши дети принадлежат ему.

Практика показала, что мы, педагоги, не всегда и далеко не полностью умеем раскрывать ин-

теллектуальный потенциал наших учеников. На самом деле наши дети могут значительно больше того, что мы им даем, если педагогически грамотно организовать их самостоятельную познавательную и творческую деятельность. И заметьте, без всякой перегрузки, ибо известно, что больше всего человек устает от скучной работы и от безделья. Когда ребенок увлечен, когда ему интересно, он успевает за то же время выполнить значительно больший объем работы без видимых признаков утомления. Наша задача — ориентировать его на постоянное самостоятельное решение проблем, на творческий поиск и самосовершенствование. Это и есть самая важная и трудная задача.

Решение проблемы, значимой для ребенка, им самим всегда интересно. Он ищет собственные пути ее решения, пусть уже найденные кем-то и когда-то, но все равно более ценные, так как это его решения.

Приложение

СЦЕНАРИЙ

районного конкурса знатоков истории родного края, посвященного 65-й годовщине освобождения г. Красный Сулин и Красносулинского района, Ростовской области от немецко-фашистских захватчиков «Герои прошлого и настоящего»

Время и место проведения конкурса:

20 февраля 2008 г. в 14 часов на базе ГЦВР «Досуг».

Цели и задачи:

1. Привлечение интереса подрастающего поколения к изучению истории малой родины.

2. Содействие распространению знаний по краеведению среди учащихся района.

3. Воспитание у детей чувства патриотизма и любви к родному краю.

4. Обеспечение реализации «Программы становления и развития единого воспитательного пространства города и района».

Оборудование и материалы:

- сцена с надписью «Герои прошлого и настоящего»;
- вопросы к разминке по истории сулинского футбола, исторические портреты (текст) к конкурсу «Темная лошадка»; листы оценивания для жюри; ручки, фломастеры, бумага, ватман с заголовком «Герой — это...».

Порядок проведения

Для участия в конкурсе приглашаются команды знатоков образовательных учреждений города и района (4 человека — основной состав и 4 человека — группа поддержки, возраст участников — 12–17 лет).

Каждая команда должна иметь:

- капитана команды;
- название;
- 5 интересных вопросов по истории родного края (согласованных с оргкомитетом);
- презентацию по теме конкурса.

Конкурс включает в себя следующие этапы:

1) **заочный** — который проводится предварительно (до 8 февраля) и включает:

- конкурс на лучший вопрос (команды предоставляют в конкурсную комиссию по 5 интересных вопросов с указанием источников);

- конкурс компьютерных презентаций о знаменитых земляках «Герои прошлого и настоящего» (в конкурсную комиссию предоставляются презентации в PowerPoint на электронных носителях);

2) **очный** (20 февраля) включает командную игру в 5 мини-конкурсах:

- конкурс-разминка «По страницам истории сулинского футбола»;

- конкурс на лучшее театральное (или видео) представление вопросов команде-сопернику (до 3 минут на каждый вопрос);

- конкурс «Темная лошадка»;
- конкурс капитанов «Мой герой»;

- показ компьютерных презентаций финалистов (оценивается зрителями).

Критерии оценки

1. В конкурсе компьютерных презентаций о знаменитых земляках «Герои прошлого и настоящего» будет приветствоваться творческий подход в подаче матери-

лов, исследовательский характер работы, историческая достоверность и документальность (фото, документы, аудиоматериалы в презентации), качество технического оформления.

2. В разминке основным критерием является быстрота и правильность ответов.

3. В конкурсе «Темная лошадка» понадобится знание людей, сыгравших значительную роль в донской истории.

4. В конкурсе капитанов — эмоциональность, образность, глубина и доказательность рассказа о человеке, который, по мнению рассказчика, является героем.

5. В конкурсе на лучший вопрос — качество вопроса.

6. В конкурсе на лучшее театральное (или видео) представление вопросов команде-сопернику — оригинальность и достоверность представления, правильность ответов.

По всем номинациям будут выявлены победители. Команде-победительнице присваивается почетное звание «Лучший знаток родного края» года.

Оценивает конкурс жюри в составе:

1. Т.Г. Горбачева — главный специалист управления образования;

2. Ю.А. Чупина — директор СДЮСШОР олимпийского резерва «Ника»;

3. Учителей истории — руководители команд-участников конкурса.

ХОД КОНКУРСА

— Здравствуйте, дорогие друзья!

Наш традиционный районный конкурс знатоков истории родного края в этом году посвящен нескольким датам. 65-летию освобождения нашего города и района от немецко-фашистских захватчиков и 100-летию сулинского футбола. Эти даты объединяет наше общеисторическое прошлое, в них — наше общечеловеческое настоящее. Мы будем говорить о героях и героизме земляков. В чем этот героизм проявлялся? Почему мы считаем того или иного человека героем? Надеюсь, сегодня каждый найдет для себя ответы на эти вопросы.

А по традиции — вначале — жеребьевка.

Как вы уже знаете, наш конкурс будет состоять из нескольких этапов. Но, прежде всего, хотелось бы представить наше многоуважаемое жюри и всех участников конкурса (идет представление).

В этом году мы отмечаем еще одну знаменательную дату в нашей истории — 100-летие сулинского футбола. И первый мини-конкурс сегодняшней игры будет посвящен истории сулинского футбола. Итак, конкурс-разминка. Каждая команда получает по

2 вопроса и 1 минуту на размышление.

Следующий конкурс — на лучшее театрализованное (или видео) представление вопросов команде-сопернику. Наше уважаемое жюри ставит баллы командам не только за правильные ответы, но и за интересное качественное представление вопросов. На представление вопроса — до 3 минут, на ответ — 1 минута.

Жюри подведет предварительные итоги, а уважаемые зрители оценят по достоинству лучшие презентации, представленные на заочный тур. Показ компьютерных презентаций (оценивается зрителями).

Следующий конкурс мы назвали «Темная лошадка», однако участие лошадей в ней не предусматривается. Каждая команда получит словесные портреты знаменитых людей Дона. Ваша задача в течение 1 минуты назвать этого выдающегося земляка.

А сейчас — конкурс капитанов. У каждого молодого человека есть пример для подражания. Образцами в наше время, как и в давние времена, служили по-настоящему героические люди. Сегодня каждый капитан расскажет о человеке, который, на его взгляд, может считаться героем. Итак, «Мой герой» от капитана команды...

Сейчас жюри будет подводить итоги. Работа им предстоит нелегкая: определить победителей.

В это время мы, ребята, тоже подведем итоги всему, что было сказано на сегодняшней встрече. Что значит, по вашему мнению, быть героем? Какие они — герои? Можно ли стать героем в наше время? Что для этого надо сделать? Оставим свои размышления на этом плакате (ребята пишут фломастерами свои мысли на эту тему, продолжая фразу «Герой — это...»).

Жюри подводит итоги конкурса и объявляет победителей.

— Мы не прощаемся, мы говорим друг другу до свидания, друзья, до новых встреч!

Вопросы к разминке

1. Они занесли «вирус» футбола на Сулинскую землю. (Молодые инженеры-металлурги из г. Санкт-Петербурга.)

2. Книга, выписанная из Санкт-Петербурга, которая на первых порах стала своеобразным учебником по футбольной науке для заводской команды начала XX в. («Футбольный правила»), автор — Георгий Дюперон.)

3. Инициатор создания первой сулинской футбольной команды в 1908 г. (Пантелей Григорьевич Кравцов.)

4. На улицах какого города области в 1910 г. появились афиши, гласившие: «26 июня состоится матч-реванш с непобедимой в Донской области сулинской командой»? (Г. Ростов.)

5. Когда в Сулине появился первый стадион? (В 1925 г.)

6. Семен Поляков, Степан Пирогов, Василий Шкондин — эти первые сулинские игроки были особенно популярными, так как помимо футбола выступали перед публикой начала прошлого века еще и в другом качестве. В каком? (Играли в спектаклях драмкружка «Народного дома».)

7. Название сулинской футбольной команды в 30-х годах XIX в. («Сталь».)

8. Послевоенное время. В условиях проблем с полиграфией и бумагой красносулинцы изобрели оригинальный способ оповещения болельщиков о дне матча. Что это за способ? (В день матча с раннего утра над старым стадионом запускали большого воздушного змея, который видели в любом конце города.)

9. Первый красносулинец — мастер спорта по футболу. (В. Сердюков.)

10. Способ проникновения мальчишек-безбилетников на футбольный матч на старом стадионе, который существовал до 1956 г. (Брали из дома саперные лопатки и выкапывали лаз под деревянным забором, который огораживал стадион.)

11. В. Сердюков и Л. Базовой. Чем знамениты эти красносулинские футболисты? (Были приглашены и играли в столичных клубах: 1-й — в «Локомотиве», 2-й — в армейском клубе ЦДКА.)

12. Послевоенное время ознаменовалось неоднократной сменой «вывески» нашей команды. Какие названия она носила с 1945 по 1949 г.? («Шахтер», «Пищевик», «Сталь», «Металлург».)

13. Человек — легенда сулинского футбола. (Андрей Искандаров — долгое время капитан и тренер команды.)

14. Первая победа красносулинской команды в областном чемпионате. Назовите год. (1948.)

15. Один из лучших бомбардиров «Металлурга», любимец болельщиков и гроза вратарей области в 60–70-х годах. (Владимир Попандопуло.)

16. Сулинский поэт, автор «Сказания о сулинском футболе». (Виктор Курочкин.)

17. Самые футбольные фамилии нашего города. (Базовые, Искандаровы, Федосовы, Вечеркины, Дьяченко.)

18. Год первой победы в чемпионате области юных красносулинских футболистов ДЮСШ «Ника». (1983.)

19. Легендарный вратарь команды, известный болельщикам 60-х под кличкой Чита. (Валерий Татаренко.)

20. Что объединяет этих людей: Г.М. Тевосова, Ю.А. Чупина, С.А. Дементьева, В. Гавриленко, В. Сысоева? (Это тренеры детско-юношеской школы «Ника».)

21. Его первая родина — Баку, вторая — Сулин, игрок и тренер

команды «Металлург» в 60–80-х годах. (Геннадий Тевосов.)

22. Год дебюта «Металлурга» в первенстве России. (1990.)

23. В 50–60-е годы особенно сильна в «Металлурге» была средняя линия. Назовите высокотехнических полузащитников этого периода. (В. Ткаченко и В. Шевченко.)

24. Игрок, тренер, президент ФК... (Петр Геннер.)

25. Старт «Ники» в международных соревнованиях. Где и когда? (1995 г., Хельсинки.)

26. Чем отличился в своей профессиональной карьере игрок и тренер В. Щиров? (Успел поработать тренером в Африке.)

27. Почему 1950 год можно назвать «звездным» в судьбе нашей команды? (В зоне розыгрыша первенства России, составленной из 12 сильнейших команд Крыма, Центрального района и Ростовской области, металлурги стали вторыми, пропустив вперед лишь ростовское «Динамо».)

28. Год создания футбольного клуба «Металлург». (1990.)

29. Первый президент футбольного клуба «Металлург». (Борис Яковлевич Грицов.)

Словесные портреты к конкурсу «Темная лошадка»

Портрет 1.

Этот донской казак был особенно уважаем Петром I; он «у

Москвы, как жить, не сиринвал», самостоятельно воевал и рился с крымскими татарами, посредственно сносился с польским королем.

С пятью тысячами казаков принимал самостоятельное участие во взятии Азова.

Под его начальством казачья была одержана первая морская победа России.

Он хотел наказать своих недругов за то, за что их чуть не же награждал царь.

Долее других (20 лет) он был войсковым атаманом донских казаков.

Он был единственным донским казанов, кто принял монашество и окончил жизнь схимомонахом под именем Филарета.

Портрет 2

Этот донской казак окончил университет, стал одним из самых известных миллионеров России; он занимал должность товарища (т.е. помощника) председателя Донского круга; его называли «хлебным королем» России; он снабжал деньгами те самые революционные организации, которые затем отняли у него свое влияние.

Он основал издательство, печаталось самое большое количество оппозиционной литературы в России.

Он был осужден и приговорен к 3 годам заключения в крест

ного спасла амнистия по случаю 100-летия дома Романовых.

В Ростове-на-Дону он возглавил борьбу за реализацию обещаний, сформулированных в «Манифесте...» 17 октября 1905 г.

Он организовывал общежития для рабочих, дешевые столовые, больницы, школы, детский сад, библиотеку.

Оказавшись в эмиграции и оценив свое участие в оппозиционной деятельности, он как-то заметил: «Лучше бы этого не было...»

Портрет 3

Донской казак, сын войскового старшины, начав казачью службу в 13 лет, стал генералом, к нему относились «Ваши сиятельство», участвовал в подавлении Пугачевского бунта, взятии Очакова и Измаила.

Он отбыл ссылку в Костроме и заключение в Петропавловской крепости.

На совете, собранном Суворовым перед штурмом Измаила, он первым произнес: «Нужно штурмовать».

Наполеон подарил ему свою биверку и в ответ получил от него лук со стрелами.

Его портреты рисовали на фарфоровых тарелках, ткали на платках, изображали на хрустальных вазонах.

При нем впервые стали составлять историю Войска Донского.

В городе, который он основал, у него не было собственного дома.

50 лет он провел в военных походах и получил прозвище «героя-победителя всех врагов».

Стал почетным доктором Оксфордского университета..

Портрет 4

Он родился на берегах Северского Донца.

Принимал участие в походах казаков против татар, не раз избирался даже походным атаманом, возможно, участвовал в азовских походах.

Он открыто пошел против воли царя и отобрал земли, переданные правительством одному из полков регулярной армии. Он арестовывал приехавших по этому делу на Дон послов — дьяка Адмиралтейского приказа и сопровождавших его солдат.

Он был одним из последних казаков, вступивших в открытую борьбу за сохранение казачьих вольностей и привилегий.

Есть сведения, что, переодевшись монахом, он побывал на том самом войсковом круге, где решался вопрос о его поимке.

60 дней он был атаманом Войска Донского; он был дважды казнен уже после своей смерти.

Память о нем сохранилась не только в исторических трудах, но и в старинных казачьих песнях.

Портрет 5

Он родился на берегах Камы в одной из тех казачьих семей, которым пришлось покинуть Дон. Однако ему удалось вернуться в донские земли.

Его имя упоминается в «Дневнике» польского короля Стефана Батория.

Предание рассказывает, что один из уральских шаманов предсказал ему смерть от двухголовой птицы.

Н.М. Карамзин назвал его «правителем мудрым, кротким, справедливым».

Завоеванные им земли он преподнес своему прежнему гонителю, против которого прежде не раз обнажал свою саблю.

Его имя прославлено знаменитой песней, стихи которой написал К.Ф. Рылеев.

Он утонул в реке, утянутый на дно надетым на него стальным панцирем с изображением двуглавого орла.

Ему поставлены памятники в Тобольске и Новочеркасске.

Портрет 6

Донской казак, участник русско-турецкой войны, за храбрость награжденный двумя орденами Святой Анны, он в 1834 г. попадает на Кавказ, где его имя стало известно всей России; он был одним из любимых офицеров легендарного на Кавказе Г.Х. Засса.

Попав в засаду черкесов, он со своими казаками приготовился к гибели. Во время боя неожиданно пошел дождь, послышались раскаты грома, похожие на пушечные выстрелы. Он закричал, что идет подмога, и во главе полуса врезался в гуцу черкесов, которых от неожиданности отступили.

Горцы Шамиля панически боялись его, искренне веря, что он заговорен от смерти. Сам Шамиль говорил своим воинам: «Если бы вы боялись Аллаха больше, чем этого человека, то давно были бы святыми».

Участвовал в Крымской войне, обладал колоссальной силой своим ударом и мог, как рассказывают, перерубить всадника с конем.

Желая поддержать суверенитет представления горцев о своей культуре, он однажды до смерти испугал делегацию чеченских стариков, приняв их в тулупе, вывернутом мехом наружу, и с лицом, мазанным сажей.

Он имел личный значок, на котором было изображено черное знамя с черепом и скрещенными костями.

Во время польского восстания в 1836 г. он был назначен начальником Августовской губернии и прославился неожиданным для казацкого героя гуманным отношением к жителям.

Его популярность на Дону достигла только славы «вихря-человика» М.И. Платова.

Несмотря на свои заслуги, он умер в бедности и был похоронен на кладбище Войска Донского.

Портрет 7

Он родился в небогатой дворянской семье, закончил Морской корпус в Петербурге и вступил в службу без денег и покровителей.

Его служба началась на Дону под начальством адмирала А.Н. Бенивина, создававшего военную базу в Таганроге.

Его имя неотделимо от блистательных военных побед русского флота. Ему суждено было провести корабли через Босфор и Дарданеллы, проникнуть в Средиземное море и покрыть славой русский флот, его называли «морским Суворовым».

Ему удалось совершить то, к чему тщетно стремился знаменитый английский адмирал Нельсон.

По его приказу русские войска заняли Рим.

Ему рукоплескали в Константинополе, Италии, на Ионических островах, где он был увенчан «лаврами освободителя».

Он был создателем новой тактики морского боя, авторство которой затем приписывалось Нельсону.

Прослужив 44 года, он подал прошение об отставке, указав причиной «телесную и душевную болезнь». «Душевной» болезнью была его горечь из-за упадка и разложения флота, обреченного на бездействие.

Он умер в деревенской тиши, забытый двором и великосветским обществом.

Портрет 8

Он принадлежит к числу выдающихся казачьих поэтов, автор большого числа первоклассных стихотворений и некоторых произведений, изданных в пяти томах за границей.

В годы гражданской войны сражался в составе белой армии, после ее поражения в ноябре 1920 г. эвакуировался с остатками русской армии из Крыма.

Жил некоторое время на Лемносе, потом работал лесорубом в Сибири, мукомолом в Париже, посещая одновременно Сорбоннский университет.

Печатать стихи начал с 20-х годов в казачьих изданиях «Родимый край», «Казачьи думы», «Казачий журнал», а также в общеэмигрантских — «Россия», «Возрождение», «Современные записки».

В годы Второй мировой войны сражался с фашистами в составе французского Иностранного легиона.

Один из организаторов парижского кружка казаков-литераторов, выпускавшего иллюстрированный «Казачий альманах».

Он был основателем «Общества ревнителей русской военной старины» и устройтелем парижских выставок «1812 год», «Суворов», «Казаки».

Умер в 1972 г., похоронен на русском кладбище в Сент-Женевьев-де-Буа недалеко от Парижа.

Портрет 9

Он был не только известным казачьим генералом и атаманом, но и писателем, чьи произведения переведены на 17 иностранных языков.

Родился в семье казачьего генерала, окончил Петербургскую гимназию, Павловское военное училище и Офицерскую кавалерийскую школу.

В должности начальника конвоя российской императорской миссии находился в Абиссинии.

В 1901 г. приказом военного министра был направлен для изучения быта и условий жизни на Дальний Восток, в Маньчжурию, Китай, Японию, Индию.

С началом русско-японской войны 1904–1905 гг. был в качестве военного корреспондента «Русского инвалида» отправлен на Дальний Восток. Его талантливые статьи под общей рубрикой «На войне» «все время обращали внимание образованной и серьезной публики, освещая многие подробности Русско-японской войны».

В годы Первой мировой войны попеременно командовал полком, бригадой, дивизией Белой армии.

5 мая 1918 г. на «Кругу спасения Дона» его избрали донским войсковым атаманом. 3 февраля

1919 г. сложил с себя полномочия атамана и уехал в Германию.

Автор многотомного романа «От Двуглавого орла к красному знамени», романов «Опавшие с неба», «Картины императорской России: 1896–1917 гг.», «Всемирное Войско Донское», «Картины былого Тихого Дона», «Понять-простить», «Накануне войны». Из жизни пограничного казачьего низона», «Домой» и многих других.

Его сравнивали с Л. Толстым, он был одним из самых читаемых казачьих писателей в мире. Многие произведения большими тиражами выходят в различных издательствах России, имя и книги его возвращаются на Дон, в Россию.

Портрет 10

Выдающийся донской художник-академик, родился в Новочеркасске в казачьей семье. Рисовать начал с 6 лет, окончил Владимирскую военную гимназию в Киеве, учился в Петербургской академии художеств.

Много ездил по стране, посетив Кавказ, Крым, Дон.

Принял участие в 12-й художественной выставке передвижников.

Его картины «Взморье», «Радуга», «Тучи надвигаются», «Родина» «Зима» приобрели большую известность.

В 1913 г. на Международной выставке в Мюнхене его картина

«Перед грозой» получила золотую медаль.

Его картины представлены в Новочеркасском музее истории донского казачества.

Портрет 11

Вот как о нем отзывается писатель А.С. Серафимович: «Как степной цветок, живым пятном встают рассказы... Просто, ярко, и рассказываемое чувствуешь — перед глазами стоит. Образный язык, тот цветной язык, которым говорит казачество».

Родился в хуторе Кружилине в 1905 г. Он обучался в церковно-приходской школе, гимназии, с 5-го класса которой ушел.

Участник Гражданской войны. Продовольственный инспектор. Учитель, грузчик, чернорабочий, сотрудник газет и журналов в Москве. Знаменитый писатель. Первый сборник произведений вышел в 1925 г.

В годы Великой Отечественной войны работал военным корреспондентом Совинформбюро, «Правды» и «Красной звезды».

За выдающиеся успехи в области литературы в 1938 г. был избран академиком Академии наук СССР.

Лауреат Ленинской и Нобелевской премий, Герой Социалистического Труда.

В 1962 г. его избрали почетным доктором Сент-Эндрюсского университета в Шотландии.

Портрет 12

Легендарный герой Дона, походный атаман. Сильный и талантливый воин. Участвовал в Северной войне со шведами, в Персидском походе Петра I.

В мае 1723 г. на казачьем кругу в Черкесске избран донским войсковым атаманом, но Петр I не утвердил это избрание, назначив атаманом Андрея Лопатина.

Участвовал в русско-турецкой войне 1735–39 гг., в Крымской кампании 1736 г.

Указом императрицы Анны Иоанновны за выдающиеся боевые подвиги ему, первому среди донских казаков, был пожалован чин бригадира русской армии.

С 1971 г. в ранге походного атамана донских казаков участвовал в войне со шведами в Финляндии. Погиб в бою близ Гельсингфорса за несколько дней до сдачи шведской армии в плен.

Его жизнь и подвиги воспеты в многочисленных исторических песнях, легендах и преданиях.

Ответы:

- Портрет 1 — Ф.М. Минаев
- Портрет 2 — Н.Е. Парамонов
- Портрет 3 — М.И. Платов
- Портрет 4 — К.А. Булавин
- Портрет 5 — Ермак Тимофеевич
- Портрет 6 — Я.П. Бакланов
- Портрет 7 — Ф.Ф. Ушаков
- Портрет 8 — Н.Н. Туроверов
- Портрет 9 — П.Н. Краснов
- Портрет 10 — Н.Н. Дубовской
- Портрет 11 — М.А. Шолохов
- Портрет 12 — И.М. Краснощек.

РОЛЬ СЕМЬИ В ВОСПИТАНИИ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА В КОНТЕКСТЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ КОНЦЕПЦИИ АКАДЕМИЧЕСКОГО ЛИЦЕЯ

«Как только родится сын, отец должен с того же самого времени возложить на него самые лучшие надежды» — так писал Квинтилиан Марк Фабий в глубокой классической древности. С тех пор, когда человек впервые задумался о методах воспитания, эти вопросы, ставшие «вечными», остаются всегда актуальными.

Семья, являясь персональной средой жизни и развития ребенка, исполняя главное свое назначение, обладает определенными качественными параметрами:

1. Социально-культурный (уровень образования родителей, участие их в жизни общества).

2. Социально-экономический (имущественный уровень жизни семьи, занятость их на работе).

3. Техничко-гигиенический (условия проживания, оборудо-

ванность жилища, особенности образа жизни семьи).

4. Демографический (структура семьи, возраст родителей, количество детей, первый брак или нет).

Современные семьи развиваются в качественно новой и противоречивой общественной ситуации. С одной стороны, наблюдается поворот общества к проблемам и нуждам семьи, разрабатываются и реализуются комплексные целевые программы по повышению и укреплению ее значимости в воспитании детей. С другой — наблюдаются процессы, которые приводят к обострению семейных проблем: падение жизненного уровня большинства семей, рост числа разводов, увеличение количества неполных семей. Низкий уровень доходов, отсутствие социальных перспектив, сокращение рабочи-

мест приводит к тому, что многие родители вынуждены искать работу в крупных городах, чтобы содержать семью.

Процент таких семей растет. Отсутствие возможности или нежелание в полной мере заниматься воспитанием детей приводит к тому, что многие подростки по причине психологических стрессовых ситуаций удаляются от своих родителей, что грозит повышением вероятности совершения правонарушений.

В этих условиях для полноценного прохождения процесса обучения, формирования личности ребенка и его социализации необходим соответствующий микроклимат в среде педагогов и учащихся, самих учащихся, их родных и близких, семьи и школы.

На основании анализа социума родительского контингента нашего лицея выявлено, что более 1/3 родителей занято в негосударственной сфере деятельности, 10% семей, в которых неработающая мать ведет хозяйство и занимается воспитанием детей. Немало семей, где оба родителя заняты в коммерческих структурах. Можно предположить, что в этих семьях складывается ориентация в основном на материальные ценности.

Изменился и состав семей. 3% семей являются многодетными при этом, 1% из них — неполные. 44% семей имеют одного ребенка, 24% — неполные семьи, 4% семей

имеют двух детей с возрастным разрывом в 10 и более лет. Увеличивается доля родителей-инвалидов, пенсионеров, безработных.

Но даже в сложной общественно-экономической ситуации семья, будучи важнейшим институтом социализации, не может и не должна уклоняться от воспитания. И к какой бы стороне развития ребенка мы ни обратились, всегда окажется, что семья играет в ней решающую роль. Именно в семье ребенок «приобщается к учению», как говорил Д.И. Пирогов, и получает особое внимание к своему «свежему любопытству».

Но всегда, и в сложных современных условиях тем более, семье требуется систематическая и квалифицированная помощь со стороны школы. Только в процессе взаимодействия родителей и педагогов можно успешно решать проблему развития личности, особенно личности одаренной.

Под педагогическим взаимодействием школы и семьи мы сегодня понимаем специально организованную, целенаправленную связь педагогического коллектива образовательного учреждения и родителей обучающихся, которая создает образовательную ситуацию и реализуется на основе общих педагогических интересов.

В процессе педагогического взаимодействия школы и семьи реализуются такие функции, как просветительская, обучающая и

развивающая, информационная, корректирующая, прогностическая, организационная, координирующая.

Академический лицей изначально создавался как учреждение для одаренных детей. Поэтому образовательный процесс в нем строится на основе «Воспитательной концепции» данного учреждения, главная идея которой — воспитание человечности через целенаправленное формирование *альтруизма и нравственности*.

Свои задачи лицей видит в:

- разработке и внедрении образовательных технологий, моделей содержания образования для одаренных детей и реализации уникального потенциала их способностей и талантов;

- создании оптимальных условий для успешной социализации одаренных детей;

- укреплении и развитии кадровых и интеллектуальных ресурсов Томской области, Сибирского региона в целях их мобильности для социокультурного и научно-технического развития России.

Исходя из этого, основными принципами взаимодействия семьи и школы можно считать:

1. Принцип гуманизации (ценностное и личностно-ориентированное отношение к семье).

2. Принцип целеустремленности.

3. Принцип систематичности и последовательности (постоянная

диагностика и коррекция качества педагогического и семейного сотрудничества).

4. Принцип внимания к возрастным, индивидуальным и личностным особенностям ребенка.

В Академическом лицее существуют разнообразные формы контакта семьи и школы:

- Комиссия по обеспечению сохранения здоровья обучающихся;

- Комиссия по связям с общественностью;

- Комиссия по внешнему (социальному) партнерству;

- Гражданский клуб;

- Центр гражданского образования «Путь к успеху»;

- Дискуссионный клуб «Лестница»;

- «Родительский всеобуч»;

- Родительская гостиная «Семейные истоки».

Целью взаимодействия школы и семьи является интеграция родителей в педагогический процесс образовательного учреждения путем создания социально-психологических и педагогических условий для привлечения семьи к сопровождению одаренного ребенка в образовательном процессе.

Одаренность, сопровождаемая выдающимися природными способностями, как способность человека понять и преобразовать внешний мир в такие образы, которые не удаются другим людям, конечно, не может быть качеством воспитываемым: дар либо есть, либо

его нет. Задача семьи — увидеть и вовремя оценить способности своего ребенка. Необычно воспринимающий мир: цвета, краски, звуки, движения, — одаренный ребенок ощущает потребность воплощения... При условии всемерной поддержки такого ребенка: создании моральной и нравственной атмосферы заинтересованности в делах своего ребенка, материальной его поддержки, тесного партнерства, сотрудничества с педагогами, — одаренность принесет свои плоды и будет развиваться.

По Н.А. Щурковой, «...мир семьи — сильнейший фактор формирования личности одаренного ребенка». Деятельность родителей и педагогов в интересах ребенка может быть успешной только в том случае, если они станут союзниками, что позволит им лучше узнать ребенка и таким образом помочь ему в развитии своих способностей, формировании ценностных жизненных ориентиров, полной самореализации. Именно семья призвана с детства заложить в ребенка нравственные ценности, ориентиры на построение разумного образа жизни.

В основе воспитательной концепции Академического лицея лежит альтруистическая идея воспитания отношений человека с миром.

Именно развивая в ребенке альтруизм, мы создаем возможность самореализации и самоакту-

ализации. С целью привлечения внимания к проблемам детей школьного возраста, их семейного воспитания и учебной деятельности в нашем МОУ создана родительская гостиная «Семейные истоки». Здесь в неформальной дружественной атмосфере родителей и педагогов рассматриваются наиболее важные вопросы воспитания. Обсуждая проблемы диагностики одаренности, ее развития, определили трудности семьи и школы при планировании работы с такими детьми. В нашем лицее высок процент детей нестандартно мыслящих, обладающих выдающимися способностями.

Ребенок, обладающий *уникальным интеллектом*, чаще всего может получить развитие и признание еще в стенах лицея. Его способности открывают вместе с родителями опытные педагоги и реализуют через систему олимпиадного и конкурсного движения, широко применяемого в данном учреждении.

Обучающиеся и выпускники Академического лицея участвуют в интеллектуальных играх, конкурсах и олимпиадах.

Спортивная одаренность тоже требует особого подхода.

Работа над физическим обликом, начинающаяся именно с детства родителями, которые первыми обнаруживают необычную пластичность ребенка, выносливость и работоспособность его организма.

Увидевшие физическую одаренность и решившиеся «гратиться» на физическое развитие (спортзалы, спортоборудование, тренеры, время и т.д.), должны быть готовы пожертвовать значительную часть своей жизни на жизнь ребенка. Совместные усилия родителей, тренеров и учителей физкультуры помогли развиваться уникальным физическим способностям учеников нашего МОУ ДО, чьи имена числятся в списках знаменитых чемпионов города, области и страны.

Ребенок, обладающий *творческим потенциалом*, особенно интересен в плане педагогической работы с ним. Творческие способности раскрываются в детских школах искусств, в ДХШ, ДМШ.

Созданный совместными усилиями учащихся и педагогов, Центр гражданского образования, организует деятельность Гражданского клуба, акции и конкурсы; Академический лицей привлекает помощь родителей, родительских комитетов, попечительского совета для их реализации. Без реального практического действия вся работа как по формированию нравственной компетенции, так и по развитию одаренности рискует остаться на бумаге.

Таким образом, формируется *проактивная* личность. Наши ученики — активные участники Гражданского клуба; акций школьного, городского и регионального уровней, достойно пред-

ставляют нашу школу и город в различных социальных проектах области и страны. Выпускники нашего МОУ и его педагоги награждены дипломами и грамотами за участие в Фестивале добрых дел общественного движения «Добрые дети мира», Конкурсе воспитательных программ (г. Отрадный), заняли первые места в детско-юношеском конкурсе рисунков «Мечты о космосе», в Первом дистанционном конкурсе школьного самоуправления, в Правовом турнире, Лингвистической карусели, Конкурсе лекторов и других проектах.

По словам А.Н. Леонтьева, нравственное развитие есть присвоение нравственных и моральных норм, выработанных обществом.

В основе воспитательной концепции Академического лицея лежит, в частности, альтруистическая идея выстраивания отношений с миром. Развивая в себе альтруизм, одаренный ребенок приобретает возможность самореализации и самоактуализации (по А. Маслоу). Практически это реализуется через деятельность Центра гражданского образования, через деятельность Гражданского клуба, акции и конкурсы. И все это возможно только при участии родителей, родительских комитетов, попечительского совета.

И все-таки, какую бы роль мы ни отводили школьному воспитанию, «на совести родителей оста-

ется тренировка мыслительных способностей ребенка и его нравственного становления» (И.Г. Фихте).

«Великий дар — добродетель родителей», — говорили древние. Наверное, стоит об этом помнить всегда.

Список литературы

Дементьева И.А. Современная семья в зеркале социологии // Воспитание школьников. 1994. № 5.

Полищук И.А. Программа «Семья» // Науч.-метод. журн. заместителя по воспитательной работе в школе, 2009.

Самоукина И. Практический психолог в школе. М.: ИНТОР, 1997.

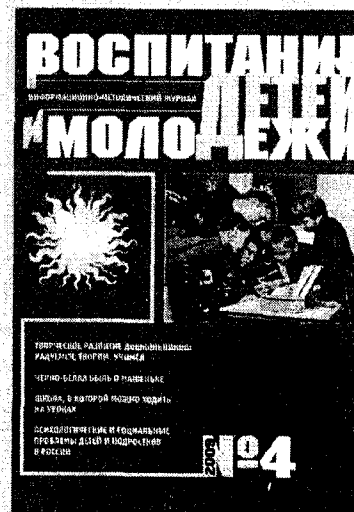
Соловейчик С. Пушкинские проповеди. М.: Первое сентября, 1999.

Мчелидзе Н.Б. История зарубежной дошкольной педагогики: Хрестоматия. М., 1974.

Фихте И.Г. Тренировка мыслительных способностей // Мудрость воспитания. М., 1974.

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

Электронный адрес редакции: vospitanie_dm@mail.ru

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

МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В ОБЛАСТИ ХИМИИ

Каждый ребенок неповторим. В детском возрасте происходит формирование способностей личности. Уровень их развития и широта внедрения в психику ребенка определяют его одаренность¹. В каждом ребенке наблюдается довольно много черт, характерных для одаренных детей. К ним можно отнести любознательность, находчивость, серьезность, настойчивость, желание привлечь к себе внимание и другие. Очевидно, что они практически всегда могут быть замечены школьными учителями. Чем раньше педагог обратит внимание на незаурядные способности ребенка, тем продуктивнее может быть построен процесс его дальнейшего обучения. В связи с этим учителя-предметники должны обратить свой взор на детей младшего школьного возраста. Именно среди младших школьников можно

рассмотреть тех ребят, которые впоследствии станут гордостью учителя. Напротив, учащиеся, у которых предмет не вызовет большого интереса, в дальнейшем не будут тратить время на раздумье о посещении кружков, элективных курсов по данному предмету и т.п.

По Савенкову, «одаренный ребенок — это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями в том или ином виде деятельности». На сегодняшний день существует два взаимно противоположных взгляда на детскую одаренность: «все дети являются одаренными» — «одаренные дети встречаются крайне редко». Сторонники первой теории считают, что до уровня одаренного можно развить практически любого ре-

¹ См.: Дмитриева Е.Н. Одаренные дети // Здоровье детей. 2001. № 3.

бенка, нужно лишь создать определенные условия. Сторонники другой точки зрения говорят об одаренности как об уникальном явлении. И те и другие не опровергают факта, что предпосылки незаурядных способностей демонстрируют многие дети, а реальные уникальные результаты показывает значительно меньшая их часть². Причин такого явления множество. По моему мнению, одна из них — педагогические просчеты учителей, которые являются следствием недостатка знаний в области диагностики одаренности, определения ее вида и отсутствием системы развития одаренности ребенка.

Долгое время считалось, что если дан человеку дар, то никуда он не денется, не исчезнет и обязательно где-то проявится. Однако многочисленные психологические исследования показывают, что «одаренность существует в постоянном движении, в развитии»³. Практическая работа с такими детьми не должна носить хаотический характер. Необходимо построить адекватный образовательный процесс. Система развития одаренности ребенка должна быть тщательно выстроена, строго индивидуализирована, прогрессивна. Под прогрессом здесь следует понимать внедрение в работу с такими детьми современных образовательных технологий, которые уже неплохо зарекомендовали себя в

сфере образования (курсы по выбору, метод проектов и др.). Я предлагаю рассмотреть одну из моделей развития детской химической одаренности (см. табл.), так как сама являюсь преподавателем химии. Она охватывает все ступени современного школьного образования и предполагает появление вполне определенных результатов.

Одаренность у детей может быть выражена в более или менее очевидной форме. Увидеть черты одаренности, обратить на них свое внимание — это профессиональная обязанность педагога. Учителям необходимо создать условия, которые позволят одаренным детям самостоятельно искать и находить ответы на интересующие их вопросы. Для этих целей необходимо использовать новые технологии в сфере образования.

Многие учителя используют на своих уроках элементы исследования, поэтому первые шаги в области выявления детей, способных нестандартно мыслить в области естествознания, можно сделать на уроках-исследованиях, например, урок по теме «Разнообразие веществ», в курсе природоведения А.А. Плешаков «Мир вокруг нас» во 2-м классе. Анализи-

² См.: Савенков А.И. Одаренные дети: особенности психического развития.

³ Детская одаренность: признаки, виды, особенности личности одаренного ребенка // <http://school.msk.ort.ru/>.

Модель развития детской химической одаренности

Степень образования	Проводимая работа	Класс	Ожидаемый результат
I	1. Урок — исследование «Разнообразие веществ»	2-й	Цветные схемы.
	2. Исследование органолептических свойств воды из природных водоемов (цвет, мутность, запах и т.д.)	3-й	Отчет.
	3. Курс по выбору «Два мира: металлы и неметаллы»	4-й	Доклады (у одаренных детей со стендовой и слайдовой презентациями).
	4. Рассмотрение темы «Витамины» в рамках факультативного курса «Планета загадок»	4-й	Исследовательские работы
II	1. Разъяснительная работа о вреде курения	5-7-й	Демонстрационная исследовательская работа со стендовой и слайдовой презентациями.
	2. Кружок «Удивительное рядом»	8-й	Доклады.
	3. Экспертиза продуктов питания по упаковке	6-8-й	Отчет
III	1. Элективные курсы	9-й	Тестирование.
	2. Факультатив «Глобальная экология»	10-11-й	Исследовательские работы.
	3. Спецкурс	10-й	Тестирование.
	4. Школьный день науки	1-11-й	Отчет

руя содержание учебных программ начальной школы, мы пришли к выводу, что наиболее логично начать знакомство учащихся с химической наукой в 4-м классе, после изучения темы «Тела и вещества» в рамках природоведения (А.А. Плешаков «Мир вокруг нас», 4-й класс). Вниманию детей мы предлагаем десятичасовую программу, построенную по принципу элективных курсов: «Два мира: металлы и неметаллы». Образовательная задача курса: позна-

комить учащихся с делением веществ на металлы и неметаллы, изучить их некоторые отличительные свойства и области применения на примерах наиболее известных четвероклассникам веществ. Развивающая задача заключается в расширении представлений ребят о веществах, из которых состоят окружающие физические тела. Поисково-исследовательский характер курса позволяет успешно реализовать воспитательную задачу: ненавязчиво, через определе-

ние веществ, из которых состоят физические тела, заставить учащихся внимательно вглядываться в окружающий мир. Элементы исследования используются на каждом уроке. Данный курс — первое знакомство учащихся с химией. Оно позволит учителям впервые обратить внимание на тех ребят, которые проявляют свои способности на уровне более высоком, чем сверстники.

Введение учащихся в проектную деятельность можно начать также с младшими школьниками. Тема «Вода» актуальна для детей любой возрастной группы. Определить элементарные органолептические свойства (цвет, мутность, запах и т.д.) несложно и вызывает большой интерес у школьников. Для реализации образовательного компонента «Окружающий мир» базисного учебного плана в 4-м классе проводится факультативный курс «Планета загадок». В его рамках можно предложить рассмотрение темы «Витамины». Остановиться можно на наиболее изученных витаминах: А и С. Качественное определение, например, витамина С⁴ не вызывает сложностей у учащихся 4-го класса. Напротив, осознание, что, проведя несложный анализ, ребенок может сам обнаружить аскорбиновую кислоту в овощах, фруктах и ягодах, порождает в детских головах множество идей исследовательского характера. Для опреде-

ления витамина А можно воспользоваться методикой количественного анализа, основанной на извлечении каротина из навески бензином и сравнении окрашенного испытуемого раствора со стандартным⁵. Она тоже не вызывает сложностей в работе.

Таким образом, проектное мышление начинает свое формирование в результате проектной деятельности учащихся в начальной школе. Особенно это важно для удовлетворения работоспособности одаренных детей. Они могут работать над интересующей их темой, в подходящем для них темпе, и если пожелают, то индивидуально.

Не потерять этот потенциал и развить его до более высокого уровня — задача, стоящая перед учителем в среднем звене. Педагог должен с невероятной точностью подобрать материал, который заинтересует и заставит работать школьников в этот период. Тематику работы подсказала сама жизнь. Не секрет, что пристрастие подростков к вредным привычкам за последние годы очень сильно помолодело. Курение глубоко укоренилось среди молодежи. Про-

⁴ Скурихин И.Н., Нечаев А.П. Все о пище с точки зрения химика. М.: Высшая школа, 1991.

⁵ См.: Сударкина А.А., Евсеева И.И., Орлова А.Н. Химия в сельском хозяйстве. М.: Просвещение, 1986.

блема борьбы с курением приобрела международный характер. Правительство нашей страны также принимает меры, направленные на борьбу с курением.

Мы решили подключиться к разъяснительной работе о вреде курения. Материал подбирали так, чтобы, прежде всего, вызвать интерес у учащихся. Работу вели семиклассники с ребятами 5-х и 6-х классов. Сначала провели анкетирование учащихся по вопросам, связанным с курением. Далее, чтобы показать пяти-, шестиклассникам состав табачного дыма, проводили для них химические опыты с сигаретами⁶. Они очень наглядно демонстрируют наличие в табаке и табачном дыме множество вредных для здоровья человека веществ. Кроме того, эти опыты развеивают миф «о защитной силе сигаретного фильтра».

Для следующего этапа разъяснительной работы семиклассники заранее проводили демонстрационное исследование «Действие табачного дыма и никотина на тараканов, озерных рыб, семена гороха»⁷. Результаты, оформленные для стендовой и слайдовой презентаций, были продемонстрированы школьникам на классных часах. Новое анкетирование завершило разъяснительную работу. Доверив семиклассникам такое серьезное дело, мы, с одной стороны, заставили их углубиться в исследование данной проблемы и тем самым

помогли им самим осознать всю значимость проводимой работы. С другой стороны, информация, которую получили пяти-, шестиклассники, не была им навязана учителем, а доказательно и интересно представлена старшими друзьями, а значит, лучше принята и осознана.

В настоящее время государство большое внимание уделяет здоровью подрастающего поколения. Крепкое здоровье складывается из многочисленных факторов. Один из них — это правильное питание. Современные продукты питания далеко не так безобидны. Сейчас часто говорят об «искусственной пище». Такая пища дешевле, ее легко приготовить, но безопасна ли она? Информацию о составе покупаемого вами продукта дает упаковка. Что скрывать, часто мы оставляем ее без должного внимания, а напрасно... Так, восьмиклассникам можно предложить провести экспертизу продуктов питания по упаковке. Целью работы является информирование школьников о широком использовании различных добавок пищевой промышлен-

⁶ См.: Хомченко Г.П., Платонов Ф.П., Чертков И.Н. Демонстрационный эксперимент по химии: Пос. для учителей. М.: Просвещение, 1978.

⁷ Дацун Н.П. Проблема курения: организация исследовательской деятельности учащихся // Химия в школе. 2006. № 6.

ностью. Образовательная задача занятия состоит в том, чтобы познакомить учащихся с видами добавок, наиболее часто используемых пищевой промышленностью, отметить положительные и отрицательные стороны их использования. Воспитательная задача — обратить внимание детей на необходимость внимательно изучать информацию о составе покупаемого продукта. Развивающая — разбудить в школьниках способность внимательно всматриваться в окружающую действительность, особенно остро ощущать ответственность за свою жизнь и здоровье.

Становится очевидным, что восьмиклассники начнут изучать химию, уже имея о ней представление. Дальнейшая работа по предмету умножит и систематизирует знания, а выбор элективных курсов в 9-м классе пройдет безболезненно⁸.

Для старшеклассников я провожу факультативный курс «Глобальная экология». Сейчас нет

слов, произносимых чаще. В них вкладывается разный смысл. В одних случаях — это объяснение, в других — диагноз болезни, в третьих — приговор⁹. Экологический практикум в нем — «золотое дно» проектной деятельности.

Безусловно, предложенная модель развития детской химической одаренности не бесспорна, требует более тщательной проработки, длительной апробации и, наконец, дополнения, но как отправная точка в развитии системы работы с одаренными детьми она может быть использована.

⁸ См.: Шмуклер Е.Г. Прошлое и настоящее идеи «Химия — с седьмого класса» // Химия в школе. 2007. № 3; Шмуклер Ю.Г. Один урок из пропедевтического курса химии // Биология и химия в школе. 1999. № 1.

⁹ См.: Винокурова Н.Ф., Трушин В.В. Глобальная экология. 10–11 классы. М.: Просвещение, 1998.

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА «ЭЛЕКТРОННЫЙ МОДУЛЬНЫЙ КОНСТРУКТОР»

Наше время характеризуется стремительным развитием новых научно-технических направлений. Особенно быстро среди них развиваются такие сравнительно молодые отрасли науки и техники, как электроника, автоматика, электронно-вычислительная техника. Широкое внедрение в народное хозяйство разнообразных электронных, автоматических и компьютерных систем требует хорошего знания этой техники каждым квалифицированным специалистом современного производства.

Основы этих знаний закладываются в общеобразовательной школе. Курсы физики, информатики, трудового обучения дают возможность познакомить школьников с принципом действия, устройством и применением современных машин, различных электронных устройств. Расширить систему знаний о современном производстве, пробудить их инте-

рес к изучению и использованию современной техники и, главное, дать им практические навыки помогают занятия в различных объединениях. Среди них значительное место занимают кружки электроники, кибернетики, робототехники.

Предлагаемая методическая разработка «Электронный модульный конструктор» поможет в организации практической работы кружков.

Главная цель методической разработки — дать детям начальные знания по радиоэлектронике, запустить механизм творческой активности ребенка.

Задачи:

обучающие:

- обучать элементам правильной пайки, работе с различным инструментом;
- знакомить с начальными понятиями радиоэлектроники;
- обучать изготовлению печатных плат;

развивающие:

- развивать умение концентрировать и удерживать внимание;
 - развивать творческое воображение и комбинаторные способности;
 - содействовать творческому поиску в воплощении замысла учащегося;
- воспитательные:*
- воспитывать трудолюбие, усидчивость, аккуратность в исполнении простых и сложных задач;
 - воспитывать настойчивость в достижении цели;
 - способствовать формированию творчески развитой духовной личности.

В кружковой работе нельзя «навязывать» знания и умения без увлечения. Только увлеченность позволяет постигать секреты мастерства. От пробудившегося интереса — к потребности в творчестве и бесконечному совершенствованию на пользу себе и обществу — таков маршрут творческого и социального роста ребенка.

Увлечение радиоэлектроникой дает хорошую возможность «запустить» механизм творчества ребенка. Сама по себе радиоэлектроника — сложная наука. Поэтому разработана оригинальная методика.

Рассмотрим следующие примеры. Есть два способа научить человека управлять автомобилем.

Первый способ. Будущий водитель сразу садится за руль, и ему дают конкретную инструкцию: «Хочешь ехать вперед — передвинь этот рычаг на себя и влево, хочешь ехать назад — передвинь его на себя и вправо. Прежде чем переставлять рычаг, нажми вот эту левую квадратную педаль, а когда переставишь рычаг, отпусти ее. Хочешь ехать быстрее — надавливай на эту продольную, хочешь притормозить — дави на эту правую квадратную. Вот и все. Поехали...»

А вот другой способ. Человеку, который хочет водить машину, нужно сначала рассказать, хотя бы в общих чертах, как этот автомобиль устроен. Как работает двигатель, как вращение передается колесам, что происходит при переключении скоростей, при нажатии на педаль сцепления, открывании дроссельной заслонки карбюратора, рассказать обо всех основных процессах, которые происходят во время управления машиной. И только после такого рассказа будущему водителю показывают, какие ручки и педали управляют теми или иными узлами, объясняют, в каких случаях и как ими пользоваться.

Эти два варианта освоения автомобиля очень похожи на два типичных пути, которыми радиолюбители идут к конструированию электронных приборов. Первый начинается с того, что человек бе-

рет в руки паяльник и по готовому описанию со схемой пытается сразу же собрать приемник, усилитель, магнитофон, не вдаваясь в такие мелочи, как принцип действия тех или иных приборов и назначение тех или иных элементов схемы. А вот другой — изучение основ радиоэлектроники и электротехники, а затем уже со знанием дела практическая работа, конструирование электронных установок и аппаратов.

Если разобраться, то правильное и разумнее идти вторым путем — от теории к практике, от понимания к действию. Но знакомство с основами электроники — дело не простое и не быстрое. А человеку не терпится, хочется быстрее заняться делом — сверлить, паять, налаживать, сделать что-нибудь такое, что само поет, играет, мигает лампочками. Хочется скорее нажать на педали и двинуться в путь.

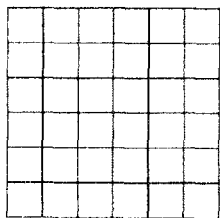
Вот этот момент как раз и используется, в данной методике, для «запуска» творческой активности ребенка. Когда появится первая конструкция и она даст видимый эффект работы, «включаются» элементы творческого поиска и их надо уметь использовать.

В этом помогает методика электронного модульного конструктора. Типовые модули являются основой всех промышленных радиоэлектронных разработок. В этом отношении наиболее убедите-

лен пример конструирования современных ЭВМ. Как и многоэтажный современный дом собирают из отдельных простых элементов, так и самые сложные электронные аппараты и робототехнические устройства в том числе, собирают из отдельных модулей — мультивибраторов, триггеров и т.п. Модульное конструирование дает возможность включить творческий интерес ребенка и постоянно поддерживать его при продвижении к сложной конструкции. Оно облегчает труд преподавателя, так как позволяет привлекать одаренных ребят для помощи менее «продвинутых» учеников. Модульное конструирование создает дух соревнования в группе, а в итоге — взрыв нового творческого интереса детей.

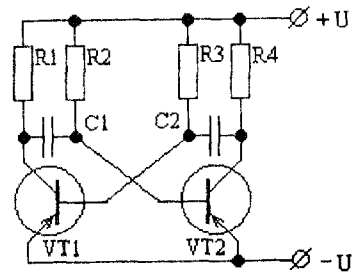
Подготовительный этап

Задача подготовительного этапа — научить ребенка правильной пайке, познакомить с техникой безопасности при работе с паяльником, резаком и другими инструментами.



Правильно паять ребенок учится, распаивая радиосхемы.

Затем сортирует выпаянные детали по касетницам. В это время он знакомится с основными радиодетальями. Затем учащийся изготавливает макетную плату. Она делается на фольгированном текстолите размером 66 см. Резаком делаются надрезы на фольге, через 1 см. Должна получиться сетка.



R1, R2 - 1,5k
R3, R4 - 56k
VT1, VT2 - МП42Б

Затем учащийся зарисовывает в тетради первую свою схему — симметричный мультивибратор.

Отдельно зарисовываются входящие в схему радиодетали, кратко рассказывается об их свойствах. Нужно научить детей ориентироваться в определении сопротивления резистора, емкости электролитического конденсатора, в определении базы, коллектора и эмиттера транзистора. Рассказывается о правилах компоновки и пайки радиодеталей на макетной плате, соединении их проводами, подведении питания «+» и «-». Далее ученик компоует и паяет радиодетали, соединяет их проводами.

К коллектору любого из транзисторов и минусу питания подключается светодиод. При подаче на схему напряжения 4,5 В от источника питания светодиод начинает мигать. Настройки схема не требует, но могут быть короткие замыкания при прорезании дорожек, установке радиодеталей и пайке. Ребенка нужно научить искать ошибки. После подготовительного этапа переходят к основному — созданию электронного модульного конструктора.

Основной этап

Этот этап разбивается на две основные части:

1. Создание электронного модульного конструктора светозвуковых эффектов.
2. Создание электронного модульного конструктора с элементами телемеханики.

I часть

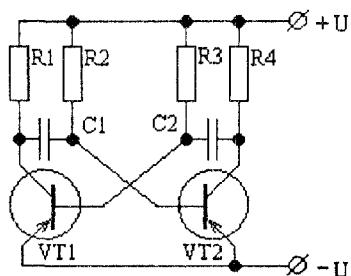
Электронный модульный конструктор светозвуковых эффектов

Вначале кружковец учится делать печатные платы. Ему дается шаблон печатной платы мультивибратора. Он выпиливает по размеру подходящий кусок фольгированного текстолита и перебивает с помощью шила отверстия на текстолит. Далее сверлом диаметром 0,8 мм высверливаются отверстия

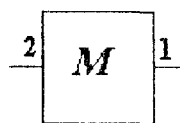
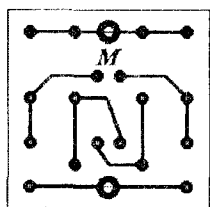
и нитроэмалью по шаблону вычерчиваются дорожки. После высыхания плата травится в растворе хлорного железа ($FeCl_2$). Затем краска смывается растворителем, плата обрабатывается шлифшкуркой, участки фольги около отверстий облуживаются припоем. Потом детали с макетной платы переносятся на печатную плату. Макетная плата сохраняется и используется для налаживания последующих схем. Собранный печатная плата, так же как и макетная, проверяется с помощью светодиода.

После этого учащемуся рассказывается об общей структуре электронного модульного конструктора и тех световых и звуковых эффектах, которые с помощью его можно получить

Мультивибратор

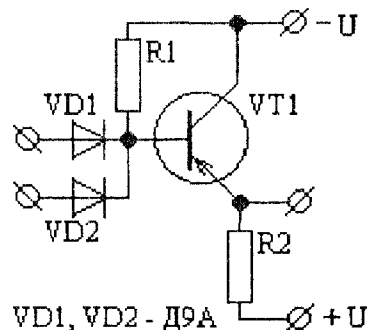


R1, R2 - 1,5k
R3, R4 - 56k
VT1, VT2 - МП42Б

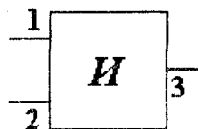
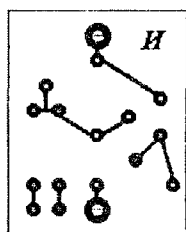


Мультивибратор служит источником тактовых импульсов, следующие один за другим. Частоту импульсов можно изменить, меняя в некоторых пределах R2, R3 и C1, C2. Выходное напряжение можно брать с любого плеча мультивибратора, имея в виду, что у выходного напряжения отрицательная полярность — оно меняется от 0 до полного коллекторного «минуса».

Схема «И»



VD1, VD2 - Д9А
VT1 - МП42Б
R1 - 9,1k
R2 - 1k

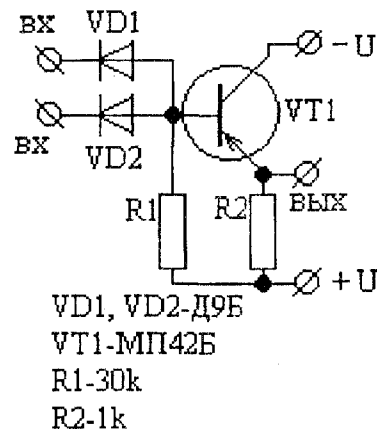


У этой схемы два входа, при необходимости их число можно увеличить, вводя для каждого нового входа новый диод.

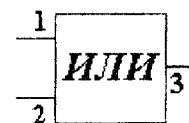
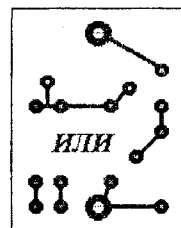
Схема срабатывает, когда одновременно на оба входа подается

отрицательное напряжение, транзистор открывается, и на выходе (на R2) появляется напряжение.

Схема «ИЛИ»



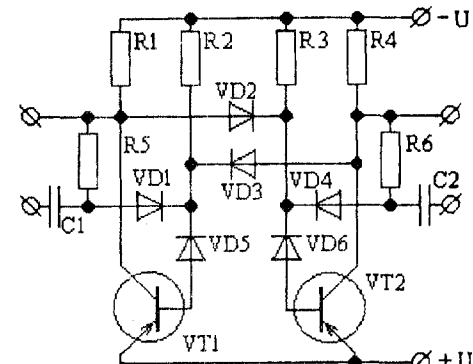
VD1, VD2 - Д9Б
VT1 - МП42Б
R1 - 30k
R2 - 1k



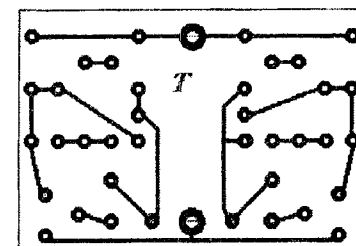
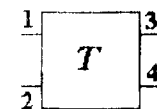
Здесь входные сигналы подаются на базу транзистора через диоды, которые включены в обратной полярности по сравнению со схемой «И». Теперь «минус», поступивший на любой вход, откроет транзистор.

Триггер

Импульсное напряжение, например с того же мультивибратора, попадает на вход триггера и переводит его из одного состояния



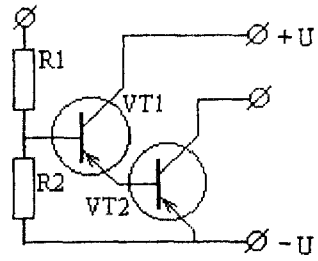
VD1-VD4 - Д9Г
VD5, VD6 - Д220
VT1, VT2 - МП42Б
R1-R6 - 10k
C1, C2 - 3300



в другое. При этом на выходах триггера поочередно появляется отрицательное напряжение — когда какой-либо из транзисторов открыт, на его коллекторе почти нулевое напряжение, а когда транзистор закрыт — на его коллекторе полный «минус».

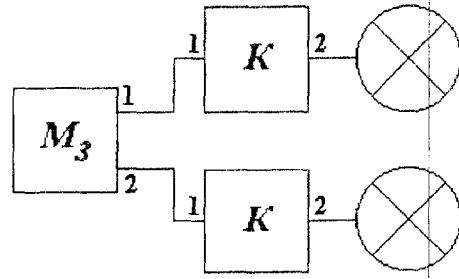
Ключ

Это усилитель постоянного тока, который может включать нагрузку небольшой мощности — 0,5...0,6 Вт.



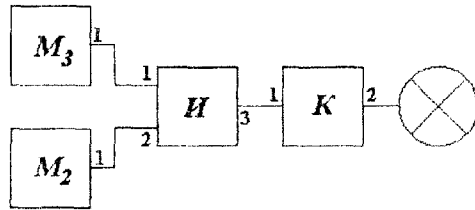
R1 - 3k
R2 - 7,5k
VT1, VT2 - МП42Б

Качели
Обе лампочки перемигиваются.



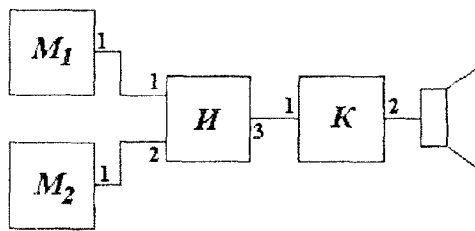
Пульсар

Лампочка выдает пакчи импульсов через определенные промежутки времени (M2 — низкочастотный мультивибратор; C1, C2—2...5 мкФ).



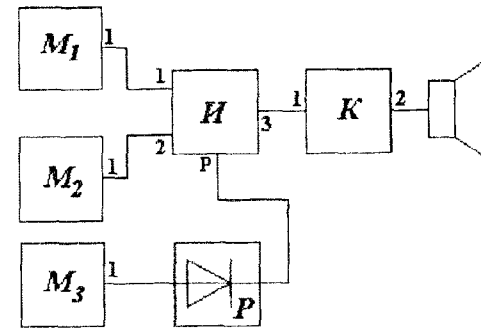
Наутофон

Динамик издает прерывистое звучание.

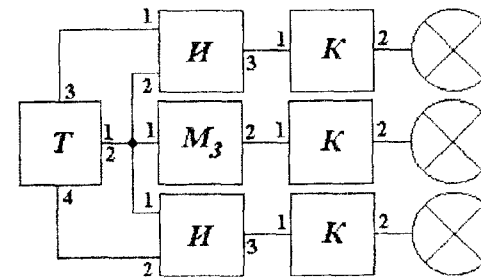


Автомат

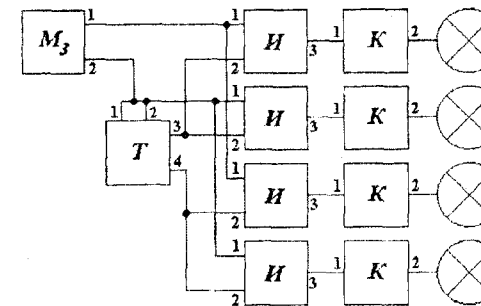
Звук, напоминающий прерывистые очереди автомата (P — один из диодов расширителя).



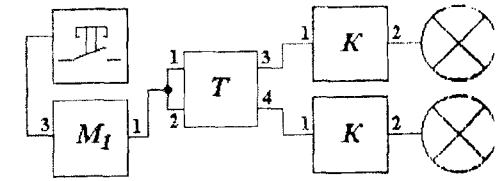
Светофор
Имитирует работу светофора.



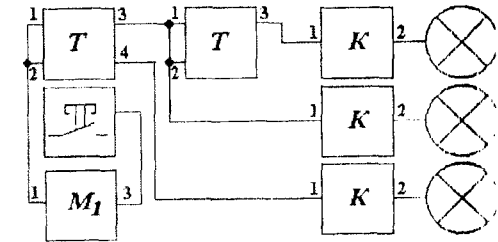
Калейдоскоп
Бегущие огни с четырьмя лампами.



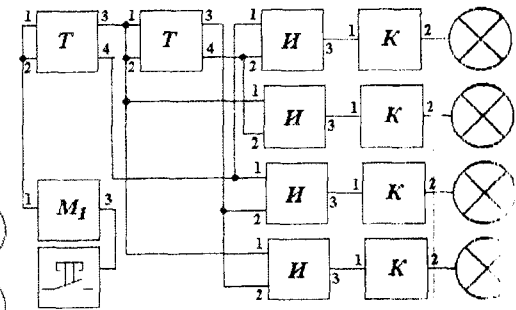
Рулетка-1
Игра с двумя лампочками.



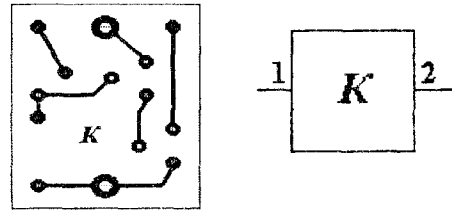
Рулетка-2
Игра с тремя лампочками.



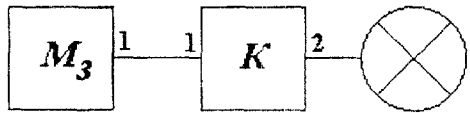
Рулетка-3
Игра с четырьмя лампочками.



Все схемы собираются по аналогии с мультивибратором на печатных платах. Светозвуковые эффекты даны в порядке их усложнения, что дает возможность использовать в дальнейших эффектах уже проверенные блоки. Сам конструктор формируется, например,

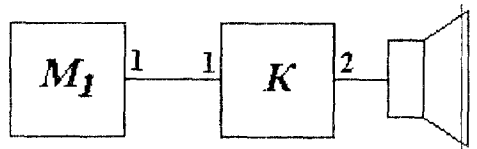


Маяк



Мигает одна лампочка (M3 — низкочастотный мультивибратор; C1, C2—20...100 мкФ).

Сирена



Динамик издает звук (M1 — высокочастотный мультивибратор; C1, C2—0,01...0,1 мкФ).

на плате фольгированного текстолита размером 2530 см. Для разводки питания на все блоки резак прорезаются дорожки, выбираются контакты для блока питания. Питание на блоки с общей платы подается с помощью болтов с гайками. Для каждого блока необходимо два болта М3 или М4 и четыре таких же гайки. Одной гайкой прикручивают болт непосредственно к блоку, второй прикручивают блок к общей плате. Необходимо рассказать детям, что у каждого блока есть входы и выходы. Поэтому для них следует брать миниатюрные разъемы и припаять к блокам в местах входов и выходов. По мере изготовления блоков и усложнения светозвуковых эффектов нужно делать провода со вторыми парами разъемов для соединения входов и выходов схем. На общей плате необходимо установить маломощный динамик (0,1...0,5 Вт), патрончики не менее чем для четырех лампочек. Возможна установка блоков с набором светодиодов, для которых следует предусмотреть разъемы с контактами.

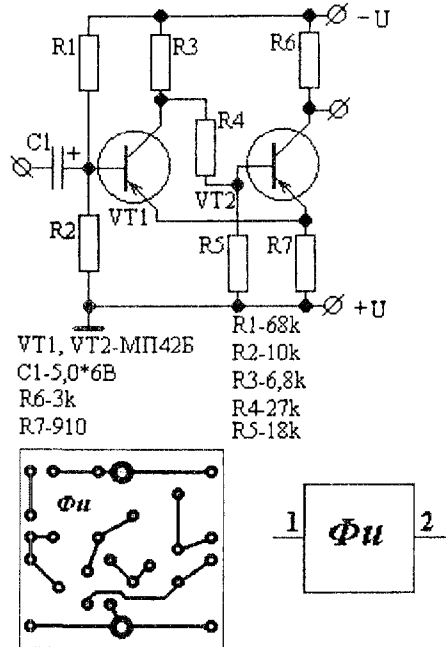
II часть

Электронный модульный конструктор с элементами телемеханики

Сначала учащемуся даются понятия об общей структуре элек-

тронного модульного конструктора с элементами телемеханического управления.

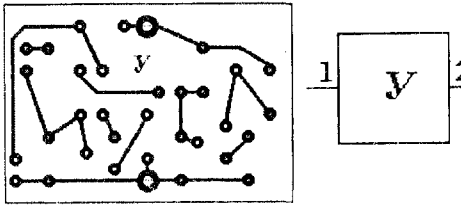
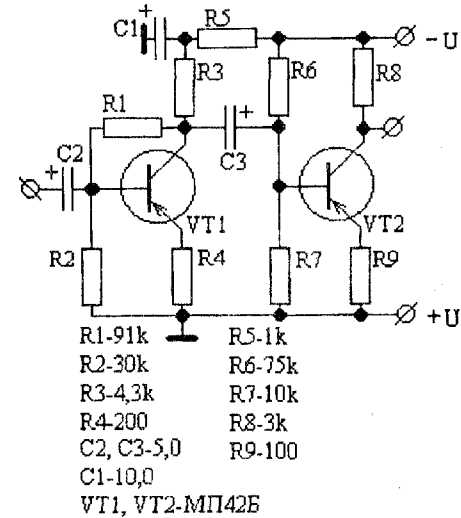
Формирователь импульсов



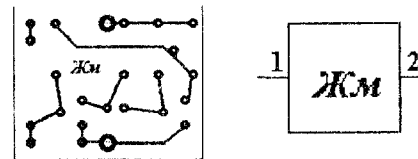
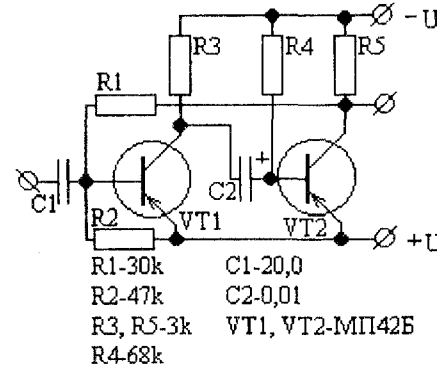
Этот модуль может оказаться необходимым в тех случаях, когда между усилителем и исполнительным устройством находится какая-либо импульсная схема.

Усилитель

В системах свето- и звукоуправления сигнал с микрофона или с фотоэлемента в итоге воздействует на тот или иной механизм, но, поскольку этот сигнал слаб, его нужно усилить. Именно это и делает наш простой двухкаскадный усилитель.

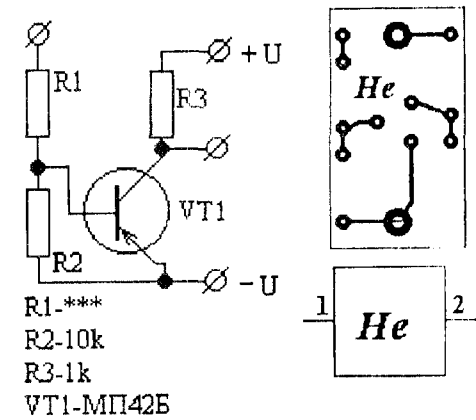


Ждущий мультивибратор



Этот модуль под действием любого входного сигнала создает импульс определенной длительности. Модуль фактически представляет собой реле времени, оно предназначено для включения исполнительного механизма на 1...3 секунды; это время можно изменить подбором C2, R4.

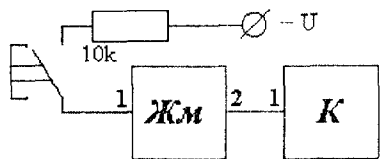
Схема «HE»



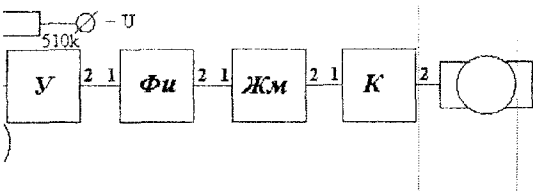
Здесь выходной сигнал снимается с коллекторной нагрузки. Когда появится входной сигнал, выходной сигнал исчезнет — транзистор откроется, его ток создаст большое напряжение на R3, и напряжение на коллекторе упадет до нуля. А когда входной сигнал исчезнет, транзистор откроется и появится выходной сигнал.

Реле времени

Включает на определенное время мотор, лампочку...

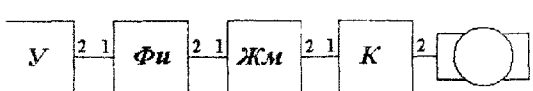


Система светоуправления с кратковременным пуском



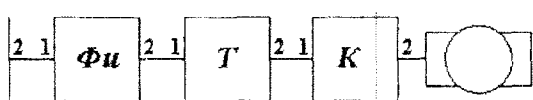
Под действием каждого светового импульса мотор кратковременно включается.

Система звукоуправления



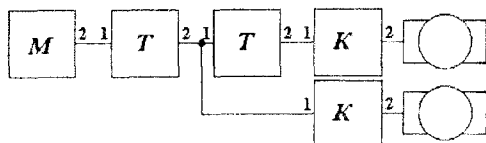
Аналогична предыдущей схеме, но здесь мотор управляется звуком.

Система телеуправления «вперед — стоп»



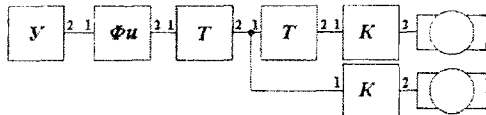
Первый сигнал включает двигатель, второй — выключает.

Система с программным управлением «вперед — направо — налево — стоп»



Поступающие с мультивибратора импульсы переключают триггеры, вследствие моторами выполняются команды (если моторы расположены на тележке или на танке) вперед — направо — налево — стоп.

Система телеуправления «вперед — направо — налево — стоп»

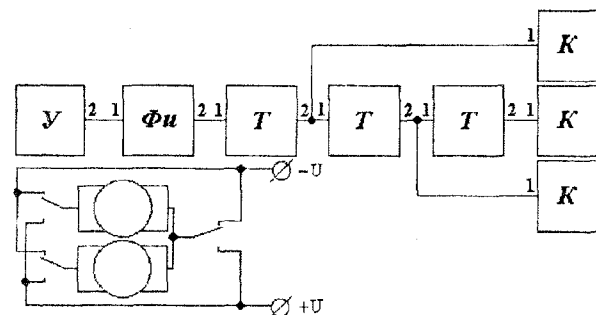


Отличается от предыдущей лишь тем, что управляющий сигнал поступает с усилителя.

Восьмикомандная система телеуправления вперед (прямо — направо — налево — стоп), назад (прямо — направо — налево — стоп)»

В эту схему введен еще один триггер, который переключает направление движения тележки (танка).

Общий порядок работы может быть тем же, что и при работе с электронным модульным конст-



руктором светозвуковых эффектов. Настройку и проверку работы можно производить на той же общей плате. Но так как в качестве выходного элемента здесь используется микроэлектродвигатели, то мы применяем этот конструктор в робототехнических системах, в частности, в простейшей движущейся тележке. Стойки для крепления болтов можно взять от детского металлического конструктора. На робототехнической тележке можно расположить стойки для крепления электронного модульного конструктора. Она служит для проверки различных светозвуковых эффектов.

Таким образом, предложенные варианты блоков и схем в электронном модульном конструкторе не исчерпывают его возможности. Учащиеся самостоятельно могут добавлять новые блоки и разрабатывать схемы. Это свидетельствует о том, что «включился» элемент творческого поиска, и педагогу важно не упустить этот момент и своевременно его развивать.

Основательные теоретические знания по электротехнике и радиоэлектронике даются после изготовления электронного модульного конструктора светозвуковых эффектов. Для этого разработана и адаптирована к современным условиям методи-

ка электронных кубиков, где с помощью простейших опытов изучаются свойства радиодеталей и работа блоков электронного модульного конструктора.

Как говорит древнее изречение: «Все великое создается маленьким незаметным ростом». Поэтому для педагога главное — зажечь огонь творческой активности ребенка, указать путь роста и постепенно переводить его через все препятствия и трудности, которые на этом пути встретятся. Недаром огонь творчества называют Радостью или РА-ДАСТЬ. Богом солнца РА данное. Поэтому чаще говорите детям: «Научился ли ты радоваться препятствиям!».

Список литературы

- Алгин Б.Е. Кружок электронной автоматики. М.: Просвещение, 1990.
- Бессонов В.В. Кружок радиоэлектроники. М.: Просвещение, 1993.
- Борисов В.Г. Кружок радиотехнического конструирования. М.: Просвещение, 1990.

Борисов В.Г. Юный радиолобитель. М.: Радио и связь, 1986.

Гордин А.Б. Занимательная кибернетика. М.: Радио и связь, 1991.

Иванов Б.С. Электроника в самоделках. М.: ДОСААФ, 1975 (2-е изд. — ДОСААФ, 1981).

Иванов Б.С. В помощь радио-кружку. М.: Радио и связь, 1990.

Комский Д.М. Кружок технической кибернетики. М.: Просвещение, 1991.

Мацкевич В.В. Занимательная радиоэлектроника в пионерлагере. М.: ДОССААФ, 1986.

Мацкевич В.В. Занимательная анатомия роботов. М.: Радио и связь, 1988.

Отрященко Ю.М. Юный кибернетик. М.: Детская литература, 1978.

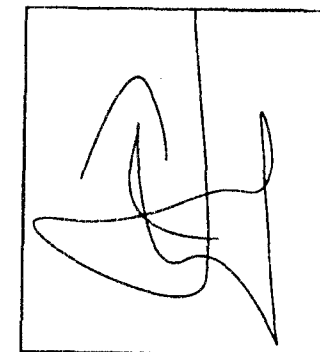
Сворень Р.А. Электроника шаг за шагом. М.: Детская литература, 1986.

Чижевский А.Л. Космический пульс жизни. М.: Мысль, 1995.

Чижевский А.Л. Аэроионификация в народном хозяйстве. М.: Госпланиздат, 1960 (2-е изд. — Стройиздат, 1989).

Чижевский А.Л. На берегу Вселенной. М.: Мысль, 1995.

ПОРТРЕТ ОДАРЕННОГО РЕБЕНКА



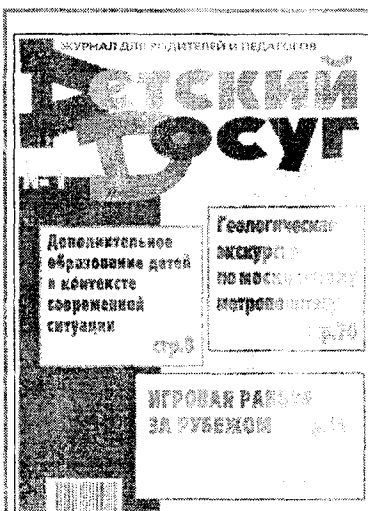
ЖУРНАЛ «ДЕТСКИЙ ДОСУГ»

В журнале представлены самые разнообразные формы занятий — от работ в творческой мастерской в стенах родного клуба до участия в общегородских молодежных акциях. 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, оставшегося 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) 514-54-39
или по электронной почте:
artmanov@bk.ru



Подписна во всех отделениях связи.

Подписной индекс по каталогу агентства
«Роспечать»

(раздел «Образование. Педагогика») — 81704

**Балан Ксения. Место женщины в современной
России и Объединенных Арабских Эмиратах**

МЕСТО ЖЕНЩИНЫ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ И ОБЪЕДИНЕННЫХ АРАБСКИХ ЭМИРАТАХ

Вот уже второй год я занимаюсь исследованием места женщины в современной России и Объединенных Арабских Эмиратах. И в этом году моя работа завершается разработкой и внедрением информационно-просветительских материалов, с которыми вы можете ознакомиться.

Актуальность темы состоит в том, что многие девушки, представляя жизнь за границей более перспективной, богатой и беззаботной, уезжают и попадают в иную культуру, имеющую другие законы, традиции. Многие не знают, как вернуться домой, как вернуть детей. **Проблема** заключается в следующем. Наиболее яркий пример Россия наблюдала в течение последних нескольких месяцев: семейный конфликт известных людей Кристины Орбакайте и Руслана Байсарова. Они не являются гражданами Объединенных Арабских Эмиратов, но, хорошо зная традиции и обычаи ислама,

можно было предположить, что в случае развода ребенка (особенно сына) муж захочет воспитывать сам.

Цель работы — изучить положение женщины в современной России и Объединенных Арабских Эмиратах с целью организации информационно-просветительской деятельности.

В теоретической части работы я сравнила и обобщила образ жизни женщин в России и ОАЭ, а результаты оформила в виде таблицы. Сравнение было проведено по следующим сферам жизни: повседневная жизнь, брак, дети, юридические права, религия, образование, работа, участие в общественной жизни. Опираясь на полученные данные, хотелось бы отметить, что образ жизни женщин двух стран действительно различный. Вот только некоторые отличия:

- в обычной жизни россиянка может носить все что угодно, тогда как женщина в Эмиратах тоже мо-

жет носить все, что захочет, но поверх одежды должна надевать хиджаб и шеллу;

- работа и учеба для мусульманок доступны и разрешены, но другое дело, что такие вопросы решаются в каждой конкретной семье;

- женщина-мусульманка обязательно имеет отдельную личную территорию: от комнаты до отдельного дома, в зависимости от экономического статуса мужа.

В двух государствах женщины представлены в правительстве, причем в ОАЭ — 4, а в России — 3 женщины министра. Что касается общественной жизни, то одним из важных вопросов, которые поднимают женские организации России в своих программах, — вопрос о том, что в современной семье муж и жена — равноправные члены семейного союза и равные партнеры в экономических отношениях. Тогда как Женская федерация ОАЭ важную роль видит в оказании помощи женщинам этой страны в реализации их потенциала.

Все сферы жизни женщин двух стран, т.е. повседневная жизнь, брак, дети, религия, образование, работа, участие в политической и общественной жизни, были включены в основу моей информационно-просветительской программы. Она представлена в практической части исследования.

Мною разработаны просветительский буклет «Вы решили по-

сетить Объединенные Арабские Эмираты? Полезная информация» и брошюра «Место женщины в Арабских Эмиратах Персидского залива с момента образования ОАЭ». В настоящее время буклет и брошюра распространяются среди мурманчан и гостей города в аэропорту г. Мурманска и в туристическом агентстве «Мириам-Тур» г. Мурманска. В этом году я получила благодарственные письма за инициативу и сотрудничество от обеих организаций: и от аэропорта, и от туристической фирмы.

На XI региональной научной и инженерной выставке молодых исследователей «Будущее Севера» ко мне подходили студенты мурманских вузов, которые очень заинтересовались проблемой исследования и выразили желание узнать как можно больше по данной теме. Однако выяснилось, что у них отсутствуют достоверные знания о положении женщин в современной России и Объединенных Арабских Эмиратах. Так возникла идея создания проекта методического пособия «Положение женщин в России и ОАЭ» для студентов вузов, который возможно использовать при подготовке к занятиям, в том числе по дисциплине «Этносоциология».

Для того чтобы разработать проект методического пособия и выявить уровень знаний студентов, я провела тестирование по теме «Положение женщин в России

и ОАЭ». Тест, с помощью которого выявлялись знания студентов, состоит из 35 вопросов по семи темам.

В тестировании участвовало 22 студента 4-го курса одного из вузов г. Мурманска. Тестирование проводилось путем замеров знаний с помощью тестов по семи темам до проведения лекций, что позволило выявить знания студентов по данной проблеме.

Анализируя полученные результаты, можно сделать вывод, что в тестах по теме «Женщины в России» студенты показали лучший результат — 87,6%. Однако студенты затруднились с ответами на тесты по темам «Женщины в исламской традиции», «Участие женщин России и Объединенных Арабских Эмиратов в политической жизни» и показали результат 31 и 36,6% соответственно.

Процент правильных ответов по семи темам составляет 51,2%. Таким образом, возникает необходимость создания методического пособия и проведения курса лекций для студентов для формирования знаний о положении женщины в России и ОАЭ.

Теперь немного о самом пособии. В пособии излагается автор-

ское представление о месте женщины в России и ОАЭ. Отражаются некоторые аспекты участия женщин двух стран в семейной, политической и общественной жизни, а также на рынке труда России и ОАЭ. Темы в методическом пособии сформированы в соответствии со сферами жизни, которые я обобщила в научно-исследовательской работе. В процессе работы я изучила много литературных источников, которые сначала помогли мне разработать брошюру для туристов, а затем систематизированный мною материал лег в основу лекций для методического пособия.

Цель проекта методического пособия: способствовать формированию у студентов представления о положении женщин в России и Объединенных Арабских Эмиратах.

Таким образом, я провела работу, в рамках которой мною была изучена теория, выявлена проблема отсутствия достоверных знаний студентов как самой активной части общества. Также я предложила информационно-просветительскую программу с целью профилактики возможного конфликтного взаимодействия между представителями различных культур.