

~ 1 ~

Серия «Инновационный поиск в образовании»

Государственное бюджетное общеобразовательное
учреждение гимназия № 293 Красносельского района
Санкт-Петербурга

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ ОДАРЁННОСТИ В ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Учебно-методическое пособие

Санкт-Петербург XXI век

2014

ББК

С

*Публикуется в рамках реализации работы опытно-экспериментальной площадки
Красносельского района*

**«Выявление и сопровождение одарённых учащихся в образовательном процессе» и
Городской школы-лаборатории при СПб АППО «Одарённые учащиеся в
образовательном пространстве ОУ»**

Научный руководитель серии – **Вершловский С. Г.**,

профессор кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО, д. пед. н.

Р е ц е н з е н т ы:

Щербова Т. В.,

доцент кафедры педагогики и андрагогики СПб АППО, к. пед. н.;

Кондрашкова Л.К.,

Научный руководитель ИМЦ Красносельского района СПб

Данное пособие знакомит с системой работы школы с одарёнными детьми.

Пособие предназначено для руководителей и учителей школ, психологов, педагогов.

Системный подход к проблеме одарённости в практической деятельности образовательного учреждения / Под редакцией И.Г.Баевой: Учебно-методическое пособие. – СПб., 2014. – Санкт-Петербург XXI век с. – ISBN

Авторский коллектив: Абрамова И.А., Бабаева Н.М., Баева И.Г., Горина Т.В., Иоффе Г.А., Кудряшова И.В., Куклюшкин И.А., Шрамм В.А.

ISBN

Авторский коллектив

Баева И.Г., директор гимназии (глава 3)

Шрамм В.А., педагог-психолог гимназии, кандидат биологических наук (главы 1, 5)

Иоффе Г.А., заместитель директора гимназии по учебной работе (главы 4,7)

Бабаева Н.М., научный руководитель гимназии, кандидат психологических наук (глава 2)

Абрамова И.А., заместитель директора гимназии по воспитательной работе (глава 8)

Кудряшова И.В., руководитель отделения дополнительного образования детей (глава 8)

Куклюшкин И.А., педагог дополнительного образования (глава 8)

Горина Т.В., заместитель директора гимназии по учебной работе (глава 6).

Содержание

Глава 1. Проблема одарённости в теории и на практике.....	
Глава 2. Концепция одарённости в гимназическом проекте.....	
Глава 3. Проект программы «Технология управления системой работы с одарёнными детьми в образовательном учреждении (организации)».....	
Глава 4. Самореализация ученика на уроке.....	
Глава 5. Стимулирование и организация проектной и исследовательской деятельности обучающихся.....	
Глава 6. Роль кафедры учителей начальной школы в изучении и развитии одарённости младших школьников.....	
Глава 7. Использование возможностей информатизации в работе с одарёнными детьми....	
Глава 8. Творчество учащихся за пределами уроков.....	

Глава 1.

Проблема одаренности в теории и на практике

Интерес человечества к вопросам одаренности насчитывает уже не один десяток (а может быть и сотен) лет. В наши дни существует обширная научная и научно-популярная, педагогическая и психологическая литература, в которой очень подробно прослежена история изучения феномена одаренности, этапы развития этой теории в нашей стране и в различных странах мира. Можно сослаться хотя бы на работы Е.Е.Туник, Т.Ф. Сергеевой с соавторами, Р.В.Овчаровой, Ги Лефрансуа (4,5,9,11 и др.). Взятые наугад, эти обзоры быть может не достаточно фундаментальны, не могут считаться классическими или самыми полными. Но сейчас количество подобных работ заметно растет, так как очевидно усиливается интерес ученых и практиков к проблеме одаренности.

Одарённость в теории

Не претендуя на полноту и глубину описания феномена одаренности, остановимся лишь на некоторых важных для нас моментах.

Итак, что же такое одаренность?

Представление о данном понятии достаточно расплывчато. Оно может включать в себя любое из незаурядных академических достижений или их комбинацию, высоко оцененный интеллект, исключительно быстрое научение или проявление какой-либо одной экстраординарной способности или таланта. При этом термины талант и одаренность часто используются как синонимы, но одаренность относится к исключительной общей способности, проявляющейся в более высоких результатах любой деятельности и к способностям в различных областях. Талант в этом случае – более узкий термин. Он относится к необычным способностям в какой-то специфической области (математика, музыка). Рано проявившийся талант обозначается понятием вундеркинд.

Часто одаренные дети являются одновременно и талантливыми. По Государственному закону США 1969 года «Одаренные и талантливые – это дети, идентифицированные профессионально квалифицированными людьми, которые благодаря выдающимся способностям, могут добиваться высоких результатов,...которые требуют особые образовательные программы и\или услуги, выходящие за рамки тех, которые в норме обеспечиваются обычными школьными программами, с целью обеспечения их вклада в собственное развитие и общество» (цит.по 4).

Для включения в группу одаренных необходимо продемонстрировать достижения или предпосылки для достижений в одной или нескольких из следующих областей: общая интеллектуальная способность, специфическая академическая одаренность, способность к творчеству или продуктивному мышлению, способность к лидерству, способность к изобразительным или исполнительским видам искусства, психомоторные способности.

Распознавать одаренность некоторые исследователи предлагают по наличию комбинации таких факторов, как высокие способности (высокие показатели успеваемости и/или интеллекта выше среднего); высокие творческие способности (выдвижение новых идей или способов решения проблем); высокая целеустремленность (максимальная настойчивость при завершении заданий).

Очевидно, что в определении одаренности авторы отталкиваются от интеллекта и интеллектуальных способностей. Однако достаточно часто синонимом одаренности становятся творческие способности (они же составляют один из частных вариантов проявления одаренности).

Творчество (креативность) также определяется по-разному. Так согласно Дж. Гилфорду, креативность предполагает наличие беглости, гибкости и оригинальности мышления. Другие авторы указывают на то, что креативность состоит в «формировании ассоциативных элементов в новые комбинации, отвечающие заданным требованиям, или полезные. Чем менее связаны между собой ассоциируемые элементы, тем более креативен процесс решения» (2). Или: креативность выражается в работе, отличающейся новизной и признаваемой полезной многими людьми (4).

В этих и многих других подобных определениях креативность – просто общий термин, не обязательно обозначающий некое конкретное явление или качество. Скорее, данное понятие объединяет творческий процесс, творческий продукт и творческую личность.

В последнее время креативность определяется взаимодействием способностей, высокой мотивации, а также особым сочетанием других факторов, таких как общая эрудиция, стиль мышления и особенности личности (4).

А сама креативность – это общее качество всех одаренных людей или отдельная узкая область одаренности? Вероятно, бывает по-разному. Возможно, что креативность сопровождает узкую область одаренности личности, а во всех других сферах деятельности не проявляется (музыканты, художники). Другие исследователи склонны считать, что творческий человек проявляет креативность во всех своих занятиях. На этом допущении, кстати, построены тесты общей креативности. Наиболее распространены среди них тесты Дж. Гилфорда на дивергентное мышление (в разработке Е.Торренса)(11).

Основным показателем работы любого учебного заведения или отдельного педагога обычно служит обученность его воспитанников. А она, эта обученность, в свою очередь, напрямую зависит от интеллектуальной и (хорошо бы!) высокой интеллектуальной одаренности детей. Креативности при этом не уделяется особого внимания. Тем более что креативные учащиеся вовсе не обязательно отличаются очень высоким интеллектом, хотя иногда их оценки практически такие же как у детей с действительно высоким IQ. При этом к творчески одаренным детям учителя не испытывают большого расположения, подозревая что креативные дети чаще других ответственны за разнообразные нарушения и беспорядки.

В то же время, для творчества безусловно необходим определенный уровень развития интеллекта. При IQ около 100 (условная норма) интеллектуальные и творческие способности хорошо коррелируют друг с другом. В этом случае говорят о нормально выраженных творческих способностях. Однако при значениях IQ, превышающих 120, происходит расхождение интеллектуальной одаренности (конвергентное мышление) и креативности (дивергентное мышление). Творческое мышление пластично (предлагает много вариантов решения вместо одного), подвижно (предполагает много точек зрения, легко сменяющих друг друга), оригинально, неожиданно, нестандартно.

Показано, что при высоком интеллекте и высоких творческих способностях дети уверены в своих возможностях, хорошо контролируют деятельность, проявляют в ней свободу. Легко переходят от детского ко взрослому стилю поведения, хорошо интегрируются в обществе, интересуются новым, не боясь прослыть «баламутами» в рамках традиционной системы воспитания.

При минимальных значениях развития интеллекта и творческих способностей внешне (во всяком случае) дети наиболее адаптивны и довольны своей участью. Верят в свои возможности, компенсируют низкий IQ обилием социальных контактов или определенной пассивностью, которая выглядит как равнодушие.

В школе обе описанные группы учащихся хорошо адаптированы.

А вот другие группы. Максимально развитый интеллект, но низкие творческие способности. В этом случае энергия направляется на достижение успеха. Любая неудача воспринимается как катастрофа. Поэтому дети избегают риска, не высказывают свое мнение, только отвечают на вопросы. Сдержаны в поступках, закрыты с одноклассниками, несколько отгорожены. Беспокоятся по поводу следствий своих поступков.

Последней рассмотрим группу учащихся с обратным сочетанием: при низком значении IQ максимально развитые творческие способности. Это самые несчастные

школьники. Они испытывают постоянный страх из-за противоречий между собственными представлениями и требованиями школы, которые они никак не могут выполнить. «Комплекс неполноценности» и неверия в свои возможности – другая их особенность. Они раздражают учителей своей рассеянностью и еще более от этого изолируются. Боятся оценивания своих поступков другими. Комфортно чувствуют себя только в своем ритме деятельности и в собственные фантазиях.

Однако, кем бы ни родился человек: творцом или интеллектуалом, окружение, социальная среда должна предоставить ему максимум возможностей для реализации того потенциала, который присущ каждому. И творческие способности не надо создавать, надо их «высвободить».

Давно не утихает спор о том, какие личности важны для общества. С одной стороны, общество воспитывает и приветствует конформизм, чтобы сохранить себя. Естественно, на пути конформизма подавляется творчество, творческое мышление, так как суть творчества – независимость в суждениях. Творческий человек асоциален, хотя и популярен и открыт. Он принимает общепринятые ценности, только если они совпадают с его собственными. Его представления всегда неоднозначны. Он эклектичен, любознателен, стремится объединить необъединяемое, по-детски способен удивляться и восхищаться. Творческих взрослых на Земле остается не много, но дети – все изначально творцы.

Одаренные дети отличаются выдающимися способностями, потенциальными возможностями в достижении результатов, уже имеющимися результатами в какой-то области, способностями к учению, психо-моторными способностями, а также способностями к творческой деятельности.

Их одаренность проявляется в опережающем развитии и может быть обнаружена по широте восприятия, любопытству, стремлению все исследовать, создавать альтернативные системы, отличной памяти, раннему языковому развитию, обширному словарному запасу и умению его использовать. Такие дети фиксируют внимание на бессмысленных для практики задачах, не терпят навязанного ответа; у них возможны выраженные математические способности. Они умеют полностью концентрироваться на решении проблемы, упорно идут к цели. У них высокий уровень притязаний.

Психо-социальная чувствительность одаренных детей также имеет свои особенности. К ним можно отнести прежде всего обостренное чувство справедливости, опережающее развитие нравственности по отношению к восприятию и сознанию. Они чутко реагируют на несправедливость, предъявляют высокие требования к себе и окружающим. Обладают живым воображением, задачи решают играя, изобретательны,

имеют богатую фантазию и воображение. У них хорошее чувство юмора, любят шутки и игру слов; нетерпеливы, порывисты и импульсивны. Заметно повышена тревожность, уязвимость, они чувствительны к невербальным сигналам окружающих.

Эти и многие другие особенности одаренных детей создают многочисленные проблемы и риски. Вот некоторые из них.

1. Неприязнь к школе. Такое отношение может появляться от того, что учебная программа скучна и неинтересна для одаренных детей. Нарушения в поведении могут появляться потому, что учебный план не соответствует их способностям.

2. Игровые интересы. Одаренным детям нравятся сложные игры и не интересны те, которыми увлекаются их сверстники средних способностей.

3. Конформизм. Одаренные дети, отвергая стандартные требования, не склонны, таким образом, к конформизму, особенно если эти стандарты идут вразрез с их интересами.

4. Несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием. Они предпочитают играть и общаться с детьми старшего возраста. Из-за этого им бывает трудно стать лидерами.

Достоинства одаренности делают этих детей особенно уязвимыми.

– Стремление к совершенству. Одаренный ребенок не успокоится, пока не достигнет высшего уровня. И это стремление проявляется достаточно рано, т.к. такому ребенку присуща внутренняя потребность в совершенстве. Следствием может быть ощущение неудовлетворенности, собственной неадекватности и низкая самооценка.

– Нереалистические цели. Не имея возможности достигнуть их, дети начинают переживать. Стремясь к совершенству, приходят к высоким результатам.

– Сверхчувствительность. Стремясь к познанию, одаренные дети нередко монополизируют внимание учителей, родителей и других взрослых. Это вызывает трения в отношениях с другими детьми. Нередко одаренные дети нетерпимо относятся к тем, кто стоит ниже их в интеллектуальном развитии. Они могут отталкивать окружающих замечаниями, выражающими презрение или нетерпение. Одаренный ребенок более уязвим. Считается гиперактивным и отвлекающимся, т.к. постоянно реагирует на разного рода раздражители и стимулы.

Вернемся к теории одаренности, творчества и креативности.

Теснее других связаны с креативностью две мыслительные операции: так называемое дивергентное и конвергентное мышление. Конвергентное мышление подразумевает выработку единственно верного решения проблемы. На этой операции

строится большинство интеллектуальных тестов. Дивергентное мышление предполагает обработку множества решений и гипотез, т.е. является центром собственно творческого процесса. Фактически словосочетание «дивергентное мышление» часто используется как синоним креативного мышления.

Очевидно, что одаренный человек, а тем более ребенок, требует к себе особого внимания и особого подхода. В принципе все стратегии работы с одаренными детьми могут быть условно разделены на две группы: так называемая акселерация, подразумевающая опережающее обучение по специально разработанным программам, и обогащение, которое предполагает предоставление учащимся дополнительного и разнообразного школьного опыта.

Первый путь проходят те дети, чьи таланты были вовремя замечены и смогли раскрыться в одной из специализированных учебных систем: физико-математической, художественной, эстетической, языковой, технической, естественнонаучной, спортивной и др.

Наиболее известная модель обогащения принадлежит Renzulli (1981). Она основана на отборе одаренных детей по трем характеристикам: максимальные академические способности, высокий творческий потенциал и высокая мотивация(7).

Обратим внимание на мотивацию. Это, наверное, самый важный, но сложный, трудноуловимый и уязвимый компонент одаренности. Ведь чем сильнее мотивация, тем выше результативность деятельности. Даже способности и интеллектуальный уровень менее значимы. Показано, в частности, что нет положительной корреляции между уровнем учебной успешности и интеллектуальными способностями. Гораздо сильнее на уровень успешности влияет уровень мотивации учебной деятельности: для сильного ученика характерны внутренние мотивы (потребность в высоком уровне и глубине знаний), для слабого – избежание наказания за плохую учебу. Даже при относительно невысоких способностях высокая внутренняя мотивация этот дефицит компенсирует. Тогда как обратно это правило не работает, т.е. никакие максимальные способности не компенсируют отсутствие интереса к учебе или его низкий уровень. Учащиеся с высокой мотивацией больше работают, выполняют больший объем домашних заданий и, следовательно, показывают более высокие результаты. Поэтому специальная работа с мотивационным компонентом одаренности, выращивание мотивированных на успех детей через вознаграждение смелых творческих (пусть и неудачных) попыток – вот, по-видимому, наиболее перспективное направление обогащающего подхода. Если же нет у человека опыта переживания успеха, то не появляется мотив преуспеть и заметно снижается уровень притязаний. Кроме того, многие одаренные дети утрачивают

мотивацию после неоднократного воздействия систем оценивания, которые поверхностны по сути, бессмысленны и совершенно неадекватны (в наши дни реальные личностные достижения выпускника школы менее важны, чем баллы ЕГЭ).

При всем при том следует признать, что мы слишком мало знаем о том, как надо обучать одаренных и талантливых детей, хотя все уверены, что только при наличии соответствующих обстоятельств и соответствующих требований со стороны окружающей среды таланты становятся востребованными. Было бы лучше, если бы школа в большей степени требовала от учащихся самостоятельности суждений и дивергентного мышления. В идеале школа должна пытаться выявить одаренных детей как можно раньше, но не для того, чтобы навесить на них соответствующий ярлык, а для того, чтобы признать и принять во внимание их потребности.

Но если выявлять одаренных, то как? Ведь способности вообще и одаренность как высшее их проявление являются результатом сложного взаимодействия природных и средовых факторов. Согласно Р.Кэттелу, есть две стороны работы интеллекта: особенности строения и функционирования головного мозга создают так называемый текучий интеллект, а воздействие окружающей среды отвечают за кристаллизованный интеллект.

По Дж. Гилфорду умственные способности включают два компонента: продуктивный и репродуктивный. При этом связь между интеллектом и креативностью происходит через дивергентное (продуктивное) мышление, позволяющее менять направление поиска в процессе решения проблем, что приводит к разнообразию решений и результатов.

В нашей стране понятие одаренности отфильтровывалось в теории и незначительных практических шагах, тогда как западные ученые исследовали эту проблему значительно глубже, опираясь на практику работы с одаренными детьми (8,9). Например, в США уже более 50 лет существует «Национальная ассоциация для одаренных детей», которая включает 8тыс. членов, имеет 40 филиалов по всей стране и обеспечивает работу с более чем 3 млн. талантливых и одаренных детей.

В этой связи обратим внимание на отечественную концепцию возрастного подхода к вопросу детской одаренности. Так Л.С.Выготский выделил и описал основные ступени развития идеи общей одаренности от стремления отождествить одаренность с отдельной психической функцией, через понимание одаренности как среднего целого ряда гетерогенных функций к признанию существования множества качественно разнородных типов одаренности (10).

Согласно Н.С.Лейтесу, детская одаренность – это благоприятные внутренние предпосылки умственного развития, выступающие у ребенка в максимально высокой восприимчивости к учению и в ярко выраженных творческих проявлениях. Возрастная одаренность акцентирует внимание на том, что свойства ребенка еще не указывают на уровень их развития в будущем. Это просто некие преимущества на данном возрастном этапе.

А.В.Петровский выделил следующие особенности одаренности: внимательность и постоянная готовность к напряженной работе, неумная потребность трудиться, высокая продуктивность умственной деятельности. При этом предполагается, что одаренность есть генетически обусловленный компонент способностей, развивающихся в соответствующей деятельности или деградирующий при ее отсутствии (10).

Ю.Д.Бабаева привлекает внимание к необходимости учета роли наследственности и воспитания в развитии одаренности, к комплексному, синтетическому характеру понятия одаренность: одаренность может быть скрыта до поры, она может проявляться в своеобразных видах. В проявлении и развитии одаренности ключевое место отводится необходимости проводить с детьми специальные формы работы, выходящие за рамки традиционного обучения (1).

Наконец, обсуждая взаимосвязь IQ и креативности, современные отечественные психологи полагают, что тесты на интеллект достаточно хорошо коррелируют со школьной успеваемостью, но плохо предсказывают профессиональные достижения человека в науке или искусстве. Тесты креативности тоже не показали себя надежной мерой творческих успехов в реальной жизни. Есть еще некий «интуитивный» компонент мышления, не диагностируемый тестами, но важный для успешной практической деятельности.

В нашей стране в рамках реализации программы « Одаренные дети» была разработана «Рабочая концепция одаренности», согласно которой одаренность определяется как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких...результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» (6).

Одаренность – весьма хрупкое свойство, к которому неприменим закон «все или ничего», поэтому результаты любых попыток ее ранней диагностики не могут считаться абсолютно надежными. С одной стороны, если критерии, на которых строится поиск, слишком строги, некоторые (или даже многие) потенциально одаренные дети будут лишены возможности проявить и развить свои способности. С другой стороны, если критерии отбора слишком широки, не обязательно станут заметны усилия

педагогического и психологического сопровождения одаренных учащихся, хотя и в этом случае развивающая работа с детьми, конечно же, не будет совсем уж напрасна.

Одарённость на практике

Так получилось, что начало работы гимназии в статусе школы-лаборатории совпало с переходом первых классов на новые Федеральные стандарты. Согласно теории последних, необходимо не столько давать детям знания, умения и навыки, что провоцирует у них развитие непродуктивного репродуктивного мышления, сколько совершенствовать их продуктивное дивергентное мышление, активизируя самостоятельный поиск знаний, достижение метапредметных результатов и личностный рост.

Задача лабораторной деятельности заключалась в том, чтобы оценить свой потенциал в реализации выбранной нами темы «Одаренные учащиеся в образовательном пространстве гимназии» в свете современных положений государственных программ «Наша новая школа», «Школа 2020», а также требований новых ФГОС. С этой целью необходимо было подобрать методики для диагностики творческого потенциала учащихся и педагогов, выбрать направления и способы работы с одаренными детьми, обеспечить высокую мотивацию участников эксперимента и максимально вовлечь участников образовательного процесса в экспериментальную работу.

Т.е. сначала нам необходимо было провести некие диагностические процедуры для определения наличия одаренных первоклассников, а также структуры и направленности их одаренности. Однако навешивать «ярлычки» мы не хотели, выделять классы (класс) детей для опережающего обучения по специальным программам также не планировали. Нельзя было допустить, чтобы выявление одаренных детей становилось самоцелью, превращалось в «охоту на таланты». Цели диагностики в данном направлении предполагалось связывать с задачами обучения, воспитания, психолого-педагогической поддержки одаренных детей, т.е. с обеспечением условий для раскрытия, развития и реализации их способностей. Тем более что единственно «толерантным» в системе общего образования определением одаренности представляется следующее: «Одаренные дети – это те, которые делают все немного раньше, немного лучше, немного быстрее и часто немного не так, как большинство других детей» (11). Следовательно, диагностика должна определять различные показатели общей одаренности, точнее, творческого потенциала, еще точнее – дивергентного мышления.

Такой подход представляется наиболее адекватным, т.к. по крайней мере не противопоставляет одних детей другим («Не сравнивай, живущий не сравним». О.Мандельштам). В то же время, не секрет, что одаренные дети в школе (а зачастую и в

семье) образуют особую «группу риска», представляются «белыми воронами» среди окружающих. Выше мы уже указывали на некоторые психологические особенности таких детей. Быть одаренным трудно, но и с ним – трудно. Тем более что и в семье такие дети могут долго оставаться непонятыми, а нередко реакция родителей на излишнюю познавательную активность, любопытство и любознательность ребенка бывает негативной. Установка, характерная для бытового сознания, - видеть своего ребенка таким, как все. А высокие творческие способности могут сочетаться с повышенной нервно-психической возбудимостью, которая проявляется в неусидчивости, нарушениях сна и аппетита, легко возникающих головных болях, капризности и т.п. Попадая в школу, такие дети чувствуют явную или скрытую недоброжелательность и недоверие со стороны окружающих. Стремясь не выделяться, одаренные дети зачастую утрачивают или глубоко прячут свой креативный потенциал, становясь пассивными исполнителями или молчаливыми оппозиционерами школы. Подобное «усреднение» одаренного ребенка, снижение общего интеллектуального и творческого потенциала сопровождается выраженными невротическими явлениями, может спровоцировать невротическое развитие личности.

Следовательно, помимо работы с детьми необходимо параллельно работать в контексте детской одаренности и с родителями, и с педагогами.

В течение прошедших трех лет мы осуществляли мониторинг характеристик детской одаренности (их дивергентного мышления), проводили диагностическую и обучающую работу с педагогами и родителями учащихся.

Начнем с детей. Рассмотрев разнообразные варианты диагностик творческого потенциала, мы остановились на образной части батареи тестов Е.Торренса (11). Она представляется наиболее разработанной в плане формализации результатов, а также более пригодна для групповой диагностики 7-8 летних детей, учитывая, что диагностика должна быть массовой, но позволяющей отслеживать индивидуальные особенности их мышления.

В первых, а затем во вторых и третьих классах использовалась та же методика. Она отвечает основным требованиям, предъявляемым к диагностическим методикам (валидность, надежность, дискриминантность...) и не требует больших временных затрат при обследовании детей и обработке результатов.

Методика Дж.Гилфорда в разработке Е.Торренса анализирует творческий потенциал через параметры дивергентного мышления. При выполнении предлагаемых заданий допускается множество правильных ответов. А именно с такими задачами, когда требуется пересмотреть множество ответов и из них выбрать самый лучший (эффективный, оригинальный), сталкивается человек в жизни и в любой творческой

деятельности. Практически все задачи, решаемые взрослыми в жизни, - дивергентного типа. В творческой деятельности, научном поиске, руководящей работе – проблемы имеют не один, а множество способов решения, следовательно, и множество «правильных ответов».

Использование описываемой методики позволяет оценить такие показатели дивергентного мышления, как беглость (продуктивность), гибкость, оригинальность и разработанность. Рассмотрим особенности этих показателей.

Беглость мышления обычно рассматривается как способность к генерированию большого числа идей. Это качество также называют легкостью генерирования или продуктивностью мышления (8,11 и др.). Обилие идей – это основа и необходимая предпосылка творчества. Для одаренного ребенка изобилие идей есть реакция на проблемную ситуацию. Легкость генерирования идей тем выше, чем меньше давление стереотипов, которые приобретаются в процессе усвоения опыта (знания, умения, навыки).

Под гибкостью мышления обычно понимают способность быстро и легко находить новые стратегии решения, устанавливать ассоциативные связи и переходить в мышлении от явлений одного класса к другим, часто далеким по содержанию. Противоположное свойство мышления обычно называют ригидностью или инертностью. Гибкость мышления тесно связана с богатством и разнообразием прошлого опыта ребенка (объем знаний, умений, навыков...), однако полностью ими не определяется. Решающую роль в развитии гибкости играют не сами знания, а методы их усвоения.

Способность выдвигать новые неожиданные идеи, отличающиеся от широко известных, общепринятых, банальных обычно называют оригинальностью мышления. Оригинальность ярко выражается в характере и тематике рисунков, сочинении историй и других продуктах детской деятельности. Обычно рассматривается как одна из основных особенностей мышления творчески одаренного человека.

Наряду со способностью продуцировать оригинальные идеи есть и другой, не менее существенный способ творчества – умение разрабатывать существующие идеи, облагораживать их, приукрашивать, чтобы сделать более интересными и глубокими, расширять, добавлять нечто к основной идее.

Показатель «Название» в обработку рисуночных тестов был введен Е.Торренсом в 1984 году. Его введение основано на идее о том, что творческий подход предполагает понимание сути проблемы, того, что действительно существенно. Об этом (а также, безусловно, об уровне развития вербального мышления) можно судить по степени абстрактности названий к выполненным рисункам. Кроме того, процесс называния

отражает способность к трансформации образной информации в словесную форму, основанной на мыслительных процессах синтеза и обобщения (11).

Обратимся к некоторым собственным результатам диагностики образного творческого мышления учащихся начальных классов нашей гимназии. В настоящее время обработаны показатели беглости, гибкости, оригинальности, разработанности и названия трех поколений первых классов (с них мы начали работу три года назад), двух поколений вторых классов и нынешних третьих классов.

Начнем с первых классов. Беглость. Этот показатель у подавляющего большинства детей достаточно высок, за отведенное время они успешно справляются со всеми стимульными фигурами. Однако каждый из четырех первых классов имел некоторые отличительные черты. Так учащиеся 1А характеризовались 100% беглостью мышления. В 1В двое, в 1Г трое, а в 1Б пятеро детей не успевали выполнить все задания теста. Разброс показателя беглости наблюдается в каждом из первых классов и последующих наборов. Т.е. скорость мышления к началу обучения в школе у отдельных учащихся несколько ниже, чем у остальных.

Во вторых и третьих классах можно было видеть некоторые изменения параметра беглости. И они были различны в каждом классе. Вот 3В. К третьему году обучения число детей с недостаточной беглостью увеличилось с 8% до 15%. А в 3Г, наоборот, с 15% уменьшилось до 4%. В А классе на второй год 100% беглость снизилась до 91%, а к третьему классу повысилась до 95%. Пусть речь идет лишь о единичных случаях, но каждый такой «случай» - это ребенок со своими особенностями развития и гетерохронностью созревания различных функций. А вот 3Б. Он был самым «инертно мыслящим» в первый год обучения, ко 2 классу число незавершенных работ увеличилось до 30%, а в 3 классе снизилось ровно наполовину (15%).

Анализ работ следующего поколения второклассников демонстрирует не менее динамичную картину изменений беглости мышления.

Столь же изменчивыми оказались и другие показатели дивергентного мышления учащихся. Гибкость, степень оригинальности работ, глубина их проработки и абстрактность названий из года в год претерпевали неоднозначные изменения как у каждого из обследованных учащихся, так и в каждом из классов. Изменения касались как частотных характеристик исследуемых параметров, так и их средних значений. В одних классах динамично перестраивались показатели у большей части учащихся, в других – у меньшей. Одни параметры творческого мышления претерпевали перестройку почти у всех детей, другие коснулись только некоторых из них. Например, в течение первого года обучения (сравнение работ тех же учащихся в первых и вторых классах) беглость работы

изменилась незначительно, а вот гибкость, пластичность мышления у большинства второклассников выросла. Заметно чаще стали появляться оригинальные идеи. Наиболее показателен рост числа разработанных сюжетов. Тогда как названия прогрессировали не столь заметно: подписи к рисункам как правило просто констатировали название изображенного предмета.

В третьем классе эти же учащиеся еще раз выполнили задания тестов Е.Торренса. Почему-то казалось очевидным, что результаты должны продемонстрировать очередное увеличение и развитие их дивергентного мышления. Однако анализ работ показал, напротив, снижение или стабильность большинства показателей. Эта тенденция наблюдалась во всех четырех классах и затрагивала как гибкость мышления, так и уровень оригинальности идей, и глубину проработки предложенных сюжетов. А вот параметр «название» эволюционировал своеобразно в каждом из классов. В одном случае 100% учащихся смогли придумать неповторимые подписи к своим работам, в другом – более 80%, что существенно превысило уровень работы со словом тех же детей в первом и втором классах. В тот же время, еще один из классов продемонстрировал явный «регресс» названий и теперь интересные подписи давали чуть больше трети детей (в первом классе – половина). Наконец, еще в одном из третьих классов 46% интересных подписей представляли собой величину в два раза превышающую показатель первого класса, но на 20% меньшую, чем во втором.

О чем же говорят результаты диагностических процедур?

Прежде всего очевидно, что каждый первый класс отличается своими особенностями творческого мышления учащихся. Одни дети работают максимально быстро, другие – необычайно оригинально, третьи любят изобретать названия к своим работам. Есть и «инертные» дети, для которых важно не количество выдвинутых идей, а глубина и полнота проработки каждой придуманной идеи. В ходе обучения параметры творческого мышления заметно меняются. В каждом классе по-разному, но происходят обязательно, что фиксируется в частотных и средних показателях беглости, гибкости, оригинальности, разработанности и названия. Изменения не линейны.

Следовательно, если в первых классах мы можем определить особенности творческого мышления учащихся, принесенные из семьи, дошкольного детства, генетически запрограммированные, но не связанные с условиями обучения в данной школе, классе, то к третьему году уже можно говорить о некотором воздействии урочной и внеурочной среды, личности учителя, особенностей его преподавания на показатели решения учащимися дивергентных задач. И судя по своеобразию динамики каждого из

этих показателей в каждом классе параллели, роль подобных «экзогенных», средовых факторов весьма существенна.

Поэтому гимназия постоянно заботится о создании, поддержании и постоянном расширении и насыщении того интеллектуального пространства, которое позволяет обогатить и разнообразить развитие творческого потенциала гимназистов в урочное и внеурочное время. В этом плане можно отметить разнообразные кружки, секции, клубы и коллективы как для начальной, так и средней и старшей школы. Например, с учащимися начальной школы уже несколько лет проводятся занятия по программе развития дивергентного мышления «Учусь творчески мыслить». Специальная диагностика результативности внедрения программы показала, что у большинства учащихся повышается познавательная мотивация, усиливается положительное отношение к школе, улучшается результативность выполнения интеллектуальных тестовых заданий, легче вырабатываются навыки самообучения. Перейдя в 5ый класс, такие дети легче усваивают программу, быстрее адаптируются к требованиям средней школы и привыкают к новым учителям. Снижается и школьная тревожность учащихся.

С учителями также проводится разнообразная работа. Ведь творческий ребенок должен иметь творческого учителя. Педагоги с интересом участвуют в диагностике собственного творческого потенциала, посещают теоретические и практические занятия по тематике экспериментальной работы гимназии. С каждым педагогом начальной школы обсуждаются результаты диагностики учащихся, учителя используют полученную информацию в работе с детьми и их родителями, изучают соответствующую литературу, включаются в деловые игры и тематические педсоветы. Диагностика творческого потенциала педагогов, в частности, показала, что 73% учителей характеризуют себя достаточно творчески активными, а 27% видят у себя максимально возможный творческий потенциал. Раскрытию творческих способностей на практике педагогам помогает чрезвычайно высокая любознательность, постоянное стремление расширить свои знания и углубить знания имеющиеся. При этом высокий уровень уверенности в успехе, амбициозность присущи 85% учителей. Однако стремление чувствовать себя творцом удовлетворяется явно недостаточно. Мешают реализации собственного творческого потенциала недостаточное умение абстрагироваться от заданной ситуации, от навязанных решений и алгоритмов (на это указано в 55% анкет); недостаточность настойчивости в достижении позитивных результатов (60% опрошенных). Следствием недостаточно независимого мышления, способности к абстрагированию и настойчивости являются неуверенность в своих силах, снижение веры в успех (75% респондентов).

Обсуждение результатов многочисленных диагностических процедур, в которых участвовали дети и их учителя, личные беседы с педагогами, деловые игры, семинары и педагогические советы выявили некий «подводный камень» в экспериментальной работе гимназии. В самом деле, теория не вызывает возражений, все согласны, что ребенок (любой) по своей сути – творец, одаренностям которого нам надо помочь раскрыться, но зачастую интуитивно предпочтение отдается детям усидчивым, исполнительным, послушным, конформным. Эти черты чаще входят в портрет «хорошего ученика», тогда как инициативность, бунтарство, умение спорить, выдвижение собственных идей рассматривается скорее как помеха, хотя и неизбежная.

Придя в школу, ребенок становится учеником. Это его новая социальная роль. А все ученики достаточно быстро делятся на группы хороших (отличники с примерным поведением) и плохих (двоечников или слабоуспевающих, нарушителей дисциплины). И изменить созданный стереотип оказывается необычайно трудно как взрослым (родителям, учителям), так и самим учащимся.

Работа в контексте детской одаренности, как нам кажется, помогает изменить психолого-педагогический портрет ученика, принимая за основу не оценочно-педагогические, а психологические (структура дивергентного мышления) и нейропсихологические его характеристики. Этот подход не нов, но редко используется в учебных заведениях.

Вернёмся к теории

Снова обратимся к теории. В настоящее время достаточно известна специфика и особая роль левого и правого полушарий мозга в восприятии и переработке поступающей информации. Во всяком случае, очевидно особое значение правополушарных структур в решении дивергентных задач, креативности, характеристиках образного творчества и т.д. В то же время многочисленными исследованиями установлено, что в понятии школьной зрелости существенную роль играют навыки произвольного поведения, готовность к групповым формам работы, способность слушать, слышать и воспринимать словесную информацию. На базе этих навыков строится программа самостоятельной учебной деятельности. А в основе этих навыков и способностей лежит достаточная зрелость функций левополушарных мозговых структур.

Однако в последние годы заметно возрастает число первоклассников с разнообразными признаками леворукости и недостаточной зрелостью левополушарных речевых центров. Причин подобного явления может быть много, их обсуждению посвящена специальная литература. В настоящее время в нашей гимназии в первых и вторых классах насчитывается до 80% таких детей. К их особенностям следует отнести

повышенную активность и расторможенность, преобладание непроизвольного внимания, непроизвольной речи, мышления и запоминания над произвольными, потребность в усиленном индивидуальном внимании и сопровождении, неусидчивость и низкую работоспособность, неумение работать в группе, неумение и нежелание «быть как все». То есть эти так называемые «левши» сразу образуют своеобразную группу риска. По школьной «табели о рангах» среди таких детей много неудобных, и часто именно они легко попадают в разряд двоечников и нарушителей порядка. Они имеют повышенную эмоциональную чувствительность и серьезно травмируются ярлыками неудачников. Были годы, когда именно такие дети «выдавливались» из общеобразовательных школ в ПТУ. По словам академика Н.Н.Трауготт: «Левополушарное третирование загубило генофонд нации».

Но именно эти дети наиболее креативны, одарены в самых разных областях высоким творческим потенциалом, способны нетрадиционно решать задачи, обладают развитой интуицией и способностью к дивергентному мышлению. Их речь образна и эмоциональна, они тонко чувствуют и выдвигают альтернативные идеи.

И снова практика

Уже в первые годы учебы в гимназии с помощью специальных методик определяются индивидуальные особенности профиля латеральности ребенка (ведущие рука, глаз, ухо), а также предпочитаемый стиль получения и переработки информации (по характеристикам памяти и запоминания). Полученная информация включается в психологический портрет одаренного ребенка, обсуждается с родителями учащихся и их классными руководителями. Практика показывает, что полученные таким образом сведения зачастую меняют отношение учителя к «неудобному», а потому настораживающему и раздражающему ученику, побуждая взрослого искать в ребенке лучшие, неформальные, креативные проявления его психологического типа.

Да и родители, узнав об особенностях и, главное, связанных с ними достоинствах и талантах своего ребенка, стремятся найти способы и возможности для их раскрытия. Т.Е. проявления нестандартности, незаурядности детей начинают восприниматься адекватно в школе и дома, и ребенок стремится проявить себя в обстановке максимальной доброжелательности и психологического комфорта.

И в заключение еще несколько слов о родителях. Бесспорно, в предлагаемой тематике экспериментальной работы гимназии роль родителей наших учащихся трудно переоценить. Необычайно важна их позиция еще до школы: воспитательная стратегия, жизненные ценности, доминирующая тактика воспитания, а также дополнительные усилия по развитию ребенка уже к 5-7 годам формируют индивидуальную иерархию

мотивов. Те дети, которые в дошкольном возрасте привыкли добиваться успеха, а в 8-10 лет не испытывали жесткого контроля, сохраняют мотивацию достижений и в последующие годы.

Регулярное обсуждение психологических особенностей одаренных учащихся на родительских собраниях, индивидуальные консультации по разработке стиля сопровождения учебной деятельности детей, родительский лекторий, информирование родителей через сайт гимназии, обсуждение этапов и результатов ОЭР на заседаниях родительского комитета гимназии, мастер-классы для родителей – эти и многие другие мероприятия постепенно формируют и расширяют «группу родительской поддержки» в работе с одаренными учащимися.

И все-таки уже не один год мы ищем все новые подходы к работе с одаренными детьми. Одаренными в чем-то конкретном и только в том, что они – дети. И ничто для них не есть догма, не аксиома, не очевидность. Они креативны изначально, потому что познают мир и себя в нем. И как все мы когда-то, познавая мир впервые, делают открытия на каждом шагу. Следовательно, наша задача, задача всех взрослых – детское любопытство превратить в любознательность, научить их (или не разрушить их врожденную способность) радоваться собственным открытиям, получать удовольствие от собственных усилий. А мы продолжаем свой поиск.

Список литературы

1. Бабаева Ю.Д. Психологический тренинг для выявления одаренности: методическое пособие / под ред. В.И. Пановой. – М., 1997.
2. Гилфорд Д.П. Три стороны интеллекта // Гилфорд Д.П. Психология мышления. – М., 1965.
3. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды. – М., 2003.
4. Ги Лефрансуа Прикладная педагогическая психология, – СПб., 2003.
5. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. – М., 1993
6. Рабочая концепция одаренности. Под ред. В.Д. Шадрикова. – М., 1998.
7. Рензулли Дж С. Модель обогащенного школьного обучения: практическая программа стимулирования одаренных детей // Современная концепция одаренности и творчества. – М., 1997.
8. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе. – М., 2000.
9. Сергеева Т.Ф., Пронина Н.А., Сечкарева Е.В. Система работы с одаренными детьми: теория и практика. – Ростов-на-Дону, 2011.

10. Современные концепции одаренности и творчества / под ред. Д.Б.Богоявленской. – М., 1997.
11. Туник Е.Е. Диагностика креативности. Тест Е.Торренса, –СПб., 2006.

Глава 2.

Концепция одарённости в гимназическом проекте

Решению любой прикладной задачи, проведению эксперимента предшествует постановка проблемы и её теоретическое осмысление. Именно ясные, чёткие теоретические положения позволяют выявлять и научно обосновывать те параметры, которые имеет смысл регистрировать, измерять, оценивать, сравнивать, изменять. По словам известного физика Л.Больцмана, «нет ничего практичнее, чем хорошая теория». Следовательно, применяя конкретные психологические и педагогические методы работы с одарёнными детьми, специалисту-практику (будь то школьный психолог или педагог-предметник) недопустимо игнорировать теоретическую основу, на которой построены современные методы диагностики, обучения и развития этой категории учащихся. Это не только обеспечит эффективность применяемых методов, работы в целом, но и убережёт от судьбоносных для каждого конкретного ребёнка ошибок.

И потому, как только была утверждена тема проекта, направленного на выявление и развитие одарённых детей в образовательном пространстве гимназии, возникла необходимость ознакомиться с теоретическими трудами учёных о проблеме одарённости, результатами их исследований, программами и отчётами специалистов в различных образовательных учреждениях, занимавшихся одарёнными детьми. Такая работа позволила нам научно обосновать последовательность шагов по реализации проекта, имея ответы на вопросы:

Что такое одаренность? Кого можно считать одаренным? С какими проблемами сталкиваются одаренные дети? Какими методами выявлять одарённость? Как её развивать? Как и кому работать с одарёнными детьми?

Понятно, что, прежде всего, предстояло разобраться с самим феноменом одарённости. Традиционно все работы в области психологии одаренности начинаются с утверждения об отсутствии единого общепринятого понятия одаренности. Ю.Д. Бабаева и А.Е. Войскунский отмечают, что сегодня учёные насчитывают более ста (!) различных определений одарённости. Одарённость описывают, используя понятия «интеллект», «креативность», «высокий уровень способностей», «успешность деятельности», «раннее

развитие», «самоактуализирующаяся личность»... Такое разнообразие формулировок базового понятия отражает нынешнее состояние психологии одарённости. Специалисты, шутя, сравнивают его (это состояние) с...гигиенической процедурой применения зубной щётки: у каждого есть зубная щётка, однако никому не хочется пользоваться чужой зубной щёткой, т.е. каждый исследователь стремится разработать собственное определение и собственные исследовательские методы, сторонясь при этом разработок коллег, словно использованной кем-то зубной щётки.

Современные специалисты-практики, работающие с одарёнными детьми, признают, что без чёткой концептуальной модели, как основы их деятельности, любая программа выявления одарённых детей и работы с ними представляет собой не более чем разрозненную коллекцию методических приёмов и практик, суть которых невозможно объяснить специалистам другого профиля и родителям. Выбор психодиагностических процедур, методов, форм и содержания работы с одарёнными детьми определяется исходной концепцией одарённости.

В книге А.И. Савенкова «Психология детской одарённости» представлено около 20 различных концепций одарённости. Среди них – Рабочая концепция одарённости, разработанная авторским коллективом, сформированным Министерством образования России в середине 1990-х годов. В её разработке приняли участие Российское психологическое общество, Институт психологии РАН, Психологический институт РАО, факультет психологии МГУ. Концепция создавалась в рамках реализации президентской программы «Одаренные дети» как единая научная концепция одаренности на государственном уровне - концепция, представляющая теоретическую модель, вобравшую в себя все лучшие достижения современной зарубежной и отечественной психологии одарённости и обеспечившая психологов-практиков и педагогов (в том числе, и в гимназии №293) теоретически обоснованным подходом в работе с одаренными детьми. Мы разделяем эту концепцию.

Представим основные положения Рабочей концепции одарённости (называемой далее в тексте «Концепция»).

Естественно, что основное внимание авторского коллектива было обращено на разработку понятия одаренности, которое сформулировано следующим образом:
Одаренность - это системное, развивающееся в течение жизни качество психики,
которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных,

незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Такое определение понятия одаренности, по мнению авторов концепции, позволяет отойти от житейского представления об одаренности как количественной степени выраженности способностей и перейти к пониманию одаренности как *системного качества*. При этом вспомним, что понятие "система" – это не то же, что понятие "комплекс" как сумма компонентов. Система подразумевает процесс интеграции, т.е. целое обладает новым свойством по сравнению со свойствами ее компонентов.

На сегодняшний день большинство психологов признают, что *уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности - это всегда результат* сложного, опосредованного деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой) *взаимодействия наследственности (природных задатков) и социальной среды*. При этом особое значение имеют собственная инициативность ребенка, а также психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования. В некоторых случаях причиной, задерживающей становление одаренности, несмотря на потенциально высокий уровень способностей, являются те или иные трудности развития ребенка: например, заикание, повышенная тревожность, конфликтный характер общения и т. п.

Одарённый ребёнок – это ребёнок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Авторы отечественной концепции, которую разделяет наша гимназия в работе с одарёнными учащимися, предлагают модель одарённости в виде двух компонентов: *инструментального* (способы деятельности ребёнка) и *мотивационного* (отношение ребёнка к деятельности). Это несколько напоминает модель американского специалиста в области обучения одарённых детей Джозефа Рензулли (см. рис.1), чья концепция наиболее популярна среди современных зарубежных концепций. Но в отличие Дж. Рензулли, который выделяет 3 фактора, авторы «Рабочей концепции одарённости» выделяют два, объединив «выдающиеся способности» и «креативность» в один, *инструментальный*, фактор. И в той, и в другой модели выделение *мотивационного* фактора наряду с инструментальным позволяет судить об одарённости ребёнка в единстве двух категорий – «могу» и «хочу». Каждый из компонентов может быть представлен

рядом признаков, которые проявляются в деятельности ребёнка и могут быть выявлены на уровне наблюдения за этой деятельностью.

Признаки **инструментального** компонента одарённости:

1) Наличие специфических стратегий деятельности. При этом выделяются три основных уровня успешности деятельности, с каждым из которых связана своя специфическая стратегия ее осуществления:

- быстрое освоение деятельности и высокая успешность ее выполнения;
- использование и изобретение новых способов деятельности в условиях поиска решения в заданной ситуации;
- выдвижение новых целей деятельности за счет более глубокого овладения предметом, ведущее к новому видению ситуации и объясняющее появление неожиданных на первый взгляд идей и решений.

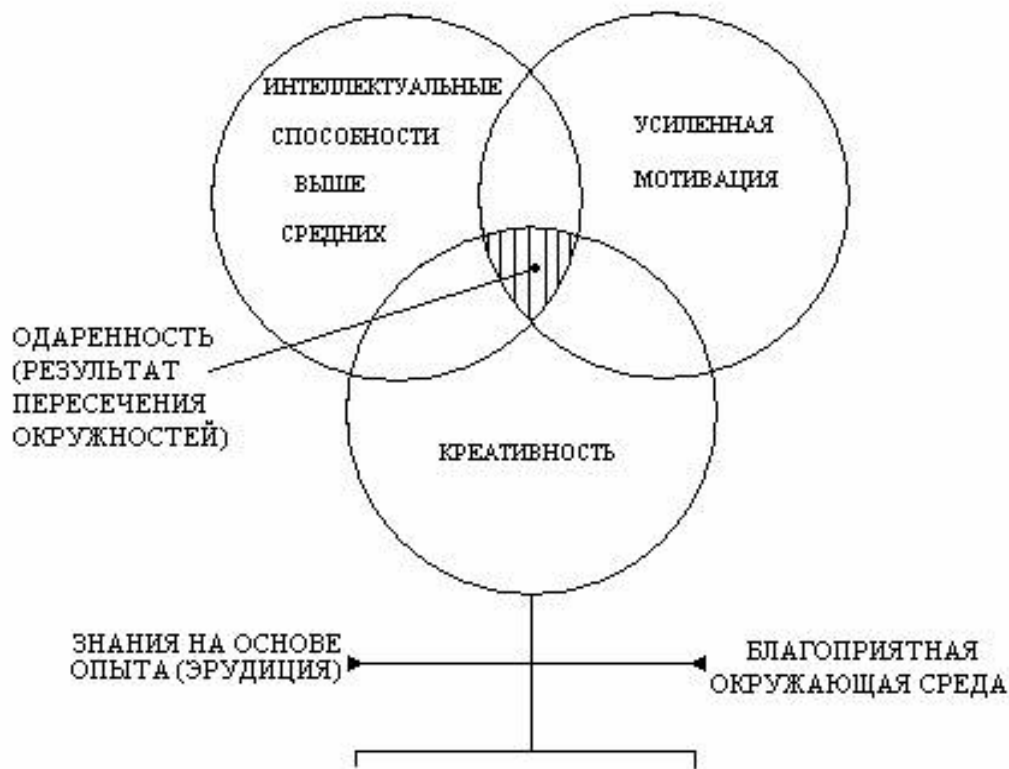


Рис.1. Модель структуры одарённости (Дж. Рензулли).

2) Сформированность качественно своеобразного индивидуального стиля деятельности, выражающегося в склонности «все делать по-своему» и связанного с присущей одаренному ребенку самодостаточной системой саморегуляции.

3) Особый тип организации знаний одаренного ребенка: высокая структурированность; способность видеть изучаемый предмет в системе разнообразных связей; свернутость знаний в соответствующей предметной области при одновременной их готовности развернуться в качестве контекста поиска решения в нужный момент времени; категориальный характер (увлеченность общими идеями, склонность отыскивать и формулировать общие закономерности).

4) Своеобразный тип обучаемости. Факты свидетельствуют, что одаренные дети, как правило, уже с раннего возраста отличаются высоким уровнем способности к самообучению, поэтому они нуждаются не столько в целенаправленных учебных воздействиях, сколько в создании вариативной, обогащенной и индивидуализированной образовательной среды.

Мотивационный компонент одарённости может быть описан следующими признаками :

1) Повышенная избирательная чувствительность к определенным сторонам предметной деятельности (знакам, звукам, цвету, техническим устройствам, растениям и т. д.) либо определенным формам собственной активности (физической, познавательной, художественно-выразительной и т. д.), сопровождающаяся, как правило, переживанием чувства удовольствия.

2) Повышенная познавательная потребность, которая проявляется в ненасытной любознательности, а также готовности по собственной инициативе выходить за пределы исходных требований деятельности.

3) Ярко выраженный интерес к тем или иным занятиям или сферам деятельности, чрезвычайно высокая увлеченность каким-либо предметом, погруженность в то или иное дело. Наличие столь интенсивной склонности к определенному виду деятельности имеет своим следствием поразительное упорство и трудолюбие.

4) Предпочтение парадоксальной, противоречивой и неопределенной информации, неприятие стандартных, типичных заданий и готовых ответов.

5) Высокая требовательность к результатам собственного труда, склонность ставить сверхтрудные цели и настойчивость в их достижении, стремление к совершенству.

Мотивационными признаками одаренных детей являются: высокий уровень познавательной потребности, огромная любознательность, страстная увлеченность любимым делом, наличие ярко выраженной внутренней мотивации. С раннего детства одаренные дети демонстрируют интенсивный интерес к познанию, проявляя при этом удивительную способность к концентрации внимания на проблеме и даже своего рода одержимость.

Авторы Концепции приводят примеры не простых для интерпретации (в плане оценки) окружающими признаков одаренных. Иногда стремясь добиться совершенства в выполнении деятельности, ребенок часами переделывает уже законченную работу (сочинение, рисунок, модель), добиваясь соответствия одному ему известному критерию совершенства. Это качество не всегда способствует доведению работы до конца, грозя вылиться в своего рода «самоедство». Но в целом эта характеристика носит позитивный характер, в будущем превращаясь в залог высокого уровня профессиональных достижений.

Бывает, что педагоги ошибочно за одаренность принимают самостоятельность ученика при выполнении заданий: сам подобрал материал, проанализировал его и написал реферат и т. д. Самостоятельность же одаренных детей связана со сформированностью «саморегуляционных стратегий» обучения, которые они легко переносят на новые задачи.

Излишнее вмешательство учителей и чрезмерная опека родителей могут оказать, негативное влияние на ход обучения одаренных учащихся, затормозить развитие процессов саморегуляции, привести к потере самостоятельности и мотивации к освоению нового.

Ценность выделяемых признаков одарённости, по мнению А.И. Савенкова, заключена в том, что они **практически всегда могут быть замечены не только практическими психологами, но и воспитателями детских садов, школьными учителями и родителями.** Знание тех особенностей, которые существенно выделяют одаренных детей среди их сверстников, необходимо для адекватного построения образовательного процесса.

Первыми, пишет А.И. Савенков, стали выделять особенности мышления и специфические поведенческие характеристики талантливых людей историки и биографы.

Ими было замечено, что в детстве у многих выдающихся людей (Леонардо да Винчи, Рембрандт, Г. Галилей, Петр I, И. Ньютон, Г. Гегель, Наполеон Бонапарт, Ч. Дарвин и др.) встречались такие характеристики:

- 90 % из них обладали высоким интеллектом, любознательностью, задавали много вопросов, стремились выделиться;
- 75 % выдающихся людей рано "созрели", были не по годам развиты в умственном отношении, отличались нравственностью, критичностью, прямолинейной честностью, были серьезны;
- почти 90 % из них были настойчивы, обладали сильной волей и ярко выраженным стремлением к высоким достижениям;
- по крайней мере 75 % были усердными тружениками, хорошо переносили одиночество и отличались твердостью. Они получали удовлетворение от своей работы, были экспрессивны, открыты духовному опыту и фантазиям.

Авторы Концепции отмечают, что поведение одаренного ребенка совсем не обязательно соответствует одновременно всем вышеперечисленным признакам. Поведенческие признаки одаренности вариативны и часто противоречивы. Тем не менее даже наличие одного из этих признаков должно привлечь внимание специалиста и ориентировать его на тщательный и длительный по времени анализ каждого конкретного случая.

Исследователи-биографы утверждают, что многие политики (Джефферсон, Линкольн и др.) уже в детстве были разносторонне развитыми, оптимистичными, обладали притягательной силой, хорошо владели речью, были общительны. Ученые (И. Ньютон, Д'Аламбер, Р. Декарт и др.) с детства отличались разносторонностью и широтой интересов, с малых лет были рассудительны и критичны.

Подобные факты говорят о том, что многие выдающиеся люди - ученые, художники, управленцы - имели ряд личностных качеств, существенно отличавших их от других людей и обеспечивавшим им успех в жизни. По-видимому, формирование и развитие этих качеств у детей можно рассматривать как залог будущих выдающихся достижений, а

следовательно, и как специальную педагогическую задачу по развитию творческих способностей.

В психологии одаренности признается тот факт, что одаренные дети и подростки имеют особенности личностного развития: одаренность вовлекает целостную личность человека, включая мотивационную сферу, интересы, волевые проявления, чувства, креативность. На рис.2 представлен далеко не полный перечень личностных качеств, которые, по мнению современных учёных, входят в структуру личности одарённого ребёнка.

Авторы концепции предложили классификацию видов одарённости по разным основаниям:

- **по критерию «вид деятельности и обеспечивающие её сферы психики:** практическая, теоретическая (познавательная), художественно-эстетическая, коммуникативная, духовно-ценностная;
- **по критерию «степень сформированности»:** актуальная и потенциальная одарённость;
- **по критерию «форма проявления»:** явная и скрытая одарённость;
- **по критерию «широта проявлений в различных видах деятельности»:** общая и специальная одарённость;
- **по критерию «особенности возрастного развития»:** ранняя и поздняя одарённость;
- **по критерию «тип развития психики»:** одарённость с гармоничным и дисгармоничным типами развития.

Творческая одарённость не рассматривается авторами как особый, самостоятельный вид одарённости, поскольку *творчество* определяется как развитие деятельности по инициативе самого ребёнка, как «выход за пределы заданных требований», что обеспечивает создание подлинно творческого продукта. По словам авторов, если цели личности лежат вне самой деятельности, т.е. ученик готовит уроки только для того, чтобы не ругали за плохие отметки или чтобы не потерять свой престиж отличника, то



Рис.2 . Психологические особенности одарённых детей.

деятельность выполняется в лучшем случае добросовестно, и ее результат даже при блестящем исполнении не превышает нормативно требуемый продукт. Если же познание представляет самоцель, то происходит развитие личности ученика, определяя его творческий статус. При таком понимании понятие "одаренность" и "творческая одаренность" выступают как синонимы.

Авторами Концепции отмечено, что проблема одарённости при попытке её решения распадается на четыре частных проблемы:

- создание концепции одаренности;
- выявление уровня одаренности (психодиагностика);
- прогнозирование развития одарённых детей;
- теории, технологии и методики воспитания, обучения и развития творческого потенциала личности.

Каждая последующая проблема в списке не может быть решена без предыдущей, поскольку выявление, развитие и обучение одарённых детей образуют единую систему. Чёткость в изложении сущности одарённости распространяется в Концепции и на проблему выявления одарённых детей (психодиагностику), которое ***(выявление) рассматривается как постепенный, поэтапный поиск одарённых детей в процессе их обучения по специальным программам (в системе дополнительного образования) или в процессе индивидуализированного образования (в условиях общеобразовательной школы).*** Этот поиск, по мнению авторов должен осуществляться в рамках комплексной и индивидуализированной программы идентификации одарённости ребёнка, что предполагает:

- использование множества различных источников информации;
- анализ процесса развития ребёнка на достаточно длительном отрезке времени, в динамике;
- применение валидных (соответствующих задачам исследования) методов диагностики.

В Концепции подчёркивается, что ***цель психодиагностики одарённости - не сепарация, а выявление потенциала каждого ребёнка.*** Ибо, как сказал В. А. Сухомлинский, «в душе КАЖДОГО (выделено мною - Бабаева Н.М.) ребенка есть невидимые струны. Если тронуть их умелой рукой, они красиво зазвучат».

Введение авторами Концепции в классификацию видов одаренности «потенциальной» и «скрытой» одаренности позволяет привлечь внимание к большему числу детей и не "упустить" ни одного ребенка, требующего внимания педагога.

Конечная же, цель изучения феномена одарённости и проведения комплексной диагностики всех аспектов одарённости -

- выбор соответствующей индивидуальности ребёнка формы обучения, обеспечивающей наиболее эффективное развитие его одарённости;
- определение стратегии педагогического взаимодействия в работе с одаренными детьми.

И последнее: в Концепции, которую разделяет наша гимназия, сформулирована основная *цель работы с одарёнными детьми* - содействие их превращению в одарённых взрослых, которые выступают в качестве важнейшего ресурса поступательного развития человеческой цивилизации. Масштабность цели предопределяет особые требования к специалистам, работающим с одарёнными детьми, к уровню их компетентности и предполагает соответствующие формы подготовки этих специалистов.

Использованные материалы:

1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е. Одарённый ребёнок за компьютером. - М.: Сканрус, 2003..
2. Одаренные дети. Пер. с англ. / Под общ. ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слуцкого. - М.: Прогресс, 1991.
3. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С.Лейтеса. - М.: Изд. Центр "Академия", 1996.
4. Психология одарённости: от теории к практике / Под ред. Д.В. Ушакова. - М., 2000.
5. Рабочая концепция одарённости. 2-е изд./ Под ред. Д.Б. Богоявленской, В.Д. Шадрикова. - М., 2003.
6. Савенков А. И. Психология детской одарённости. – М.: Генезис, 2010.
7. Савенков А. И. Одаренные дети: особенности психического развития.
http://adalin.mospsy.ru/1_01_00/1_01_12a.shtml (Последнее посещение:15/02/14)

Глава 3

Проект программы

"Технология управления системой работы с одаренными детьми в образовательном учреждении (организации)"

План проекта:

- I. Обоснование актуальности проекта и его новизна.
- II. Цель, задачи и ожидаемые результаты проекта.
- III. Содержание проекта.
- IV. Ресурсы.
- V. Продолжительность реализации проекта.
- VI. Перспективы дальнейшего развития проекта, возможности распространения опыта его использования.
- VII. Приложение.

I. Обоснование актуальности проекта и его новизна

Научный, культурный и экономический потенциал России зависит от качества подготовки специалистов, людей, неординарно мыслящих, способных нестандартно решать поставленные задачи, видеть перспективу и планировать свою деятельность на основе глубокого критического анализа.

Именно поэтому работе с одаренными детьми государство и общество уделяют особое внимание. С 2003 года в нашей стране осуществляется реализация программы "Одаренные дети" в рамках президентской программы "Дети России". Итогом этой деятельности должно стать формирование и совершенствование системы работы с одаренными детьми, отработка педагогических технологий по их выявлению, развитию и поддержке.

Модернизация российской системы образования, требования к уровню подготовки выпускников школы в условиях компетентного подхода, введение новых образовательных стандартов, научно-технический прогресс обусловили необходимость формирования и развития интеллектуального и духовного потенциала нации. Интеллектуальный потенциал общества во многом определяется выявлением одаренных детей и работой с ними. В

настоящее время создана теоретическая база для решения ключевых проблем одаренности: определения одаренности, ее видов, путей идентификации. Кроме того, вопросы одаренности в настоящее время волнуют многих. В современную эпоху, эпоху становления постиндустриального общества, когда значение интеллектуального и творческого человеческого потенциала значительно возрастает, работа с одаренными и мотивированными детьми является крайне необходимой. Важность и актуальность решения проблемы выявления и развития одарённых и высокоинтеллектуальных детей сегодня нельзя переоценить. Создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализация их потенциальных возможностей является одной из приоритетных социальных задач, можно расценивать как социальный заказ.

Современное образование призвано обеспечить систематическое развитие, заложенных природой возможностей и задатков личности, их совершенствование и реализацию в деятельности. Это подтверждают и наши результаты психолого-педагогических исследований последних десятилетий, которые убедительно доказали необходимость создания условий для развития одаренных учащихся уже на этапе начальной школы, самореализация которых не может быть эффективно осуществлена в рамках традиционного обучения.

В отечественной науке исследованию проблемы одаренности посвящены труды И.С. Авериной, А.Г. Асмолова, Ю.Д. Бабаевой, В.И. Панова, А.И. Савенкова, Д.В. Ушакова, М.А. Холодной, В.Э. Чудновского, В.Д. Шадрикова, Г.Т. Шпаревой, Н.Б. Шумаковой, В.П. Эфроимсона и др. Развитию творческих способностей как составляющему компоненту одаренности посвящены работы Д.Б. Богоявленской, Л.А. Венгера, А.М. Матюшкина, Е.Л. Яковлевой, в которых предложены программы по развитию творческого потенциала личности на разных этапах обучения. Сущность и виды одаренности, ее возрастные характеристики раскрываются в трудах таких зарубежных ученых, как: Дж. Гилфорд, Р. Кеттел, Дж. Рензулли, Б. Тейлор, Дж. Фримен и др. Теоретические и экспериментальные разработки отечественных и зарубежных исследователей явились предпосылкой для решения проблемы развития одаренных детей в процессе школьного обучения, создания условий для превращения потенциально одаренного ребенка в талантливое взрослое, к которым можно отнести труды в области психологии мышления и творчества, общих и специальных способностей, возрастной и педагогической психологии, развивающего, проблемного и личностно-ориентированного обучения, а также исследования феномена одаренности.

Гимназия №293 - организация, осуществляющая углубленную подготовку детей по предметам гуманитарного цикла, имеющая структурное подразделение в виде Отделения дополнительного образования, Спортивный клуб, разнообразные кружки, осуществляющая сотрудничество с ДДЮТ района, разнообразными организациями дополнительного образования. Учебный контингент гимназии отличается “расслоением” детей по выбору видов деятельности, интересам и потребностям, психофизиологическим особенностям и способностям к творчеству.

В рамках нашей работы с одаренными учащимися нами исследуются, анализируются различные пути выявления и сопровождения различных видов одаренности учащихся. При этом мы столкнулись с целым рядом проблем:

- ослабленность научно-методической поддержки педагогов, работающих с данной категорией учащихся;
- неподготовленность учителей к индивидуализации обучения;
- необходимость в оказании методической и практической помощи родителям способных и одарённых детей;
- требуется совершенствование сотрудничества педагогов и родителей в создании условий для развития природных задатков школьников;
- не до конца отлажен механизм межведомственного взаимодействия, способствующий развитию одарённых детей, росту их творческого и интеллектуального потенциала;
- отсутствие новых технологий управления системой работы с одаренными детьми;
- стихийность поиска информации по технологиям управления системой работы с одаренными детьми;
- неполное использование возможностей в системе управления образовательных учреждений;
- недостаточный уровень управленческой квалификации руководящих работников, организующих функционирование системы работы по этому направлению.

Эффективному решению перечисленных проблем, обозначенных в проекте, способствовало внедрение новых программно-целевых подходов к управлению системой работы с одаренными детьми.

Настоящая разработка является результатом поиска технологии управления системой работы с одаренными детьми в образовательном учреждении. Данная технология востребована руководящими работниками, организующими функционирование этой системы, так как это направление недостаточно освещено в педагогической литературе.

Новизна проекта состоит в определении алгоритма создания условий для развития детской одаренности, системно-деятельностном подходе к организации и управлению этой работой.

II. Цель, задачи и ожидаемые результаты проекта

Цель: Повышение качества и эффективности образовательного процесса через внедрение новой технологии управления системой работы с одаренными детьми в образовательном учреждении.

Основные задачи, решаемые внедрением разработки:

- Создание условий для развития и реализации творческого потенциала одаренных детей.
- Отработка и апробация новой технологии управления системой работы с одаренными детьми.
- Совершенствование управленческой квалификации руководящих работников, организующих функционирование системы работы с одаренными детьми.
- Дальнейшее развитие образовательных учреждений.

Ожидаемые результаты от внедрения проекта:

- Оказание помощи и поддержки одаренным детям. Реализация их интересов, потребностей и творческого потенциала.
- Совершенствование организационно-управленческой квалификации и культуры руководителей.
- Повышение эффективности системы управления через внедрение новых технологий.
- Повышение качества образования путем дифференциации обучения.

III. Содержание проекта

1. Логика механизма внедрения технологии.

- Нормативно-правовые основы работы с одаренными детьми.
- Создание условий для успешного функционирования системы работы с детской одаренностью.
- Организационная культура образовательного учреждения.
- Использование модели управления системой работы с одаренными детьми на основе системно-деятельностного подхода.
- Распределение функций управления системой работы с одаренными детьми на различных уровнях.
- Работа с административным персоналом по повышению управленческой квалификации.
- Система стимулирования педагогических кадров, работающих с одаренными детьми.
- Система поощрительных мер для одаренных детей.
- Система сбора и обработки информации об одаренных детях.

2. Механизм внедрения технологии управления системой работы с одаренными детьми в образовательном учреждении.

Нормативно-правовые основы работы с одаренными детьми.

Работа по внедрению инновационной технологии управления системой работы с одаренными детьми в образовательном учреждении начинается с нормативно-правовых документов, регламентирующих эту деятельность.

Нормативно-правовую основу в работе с одаренными детьми составляют документы:

- Конвенция ООН “О правах ребенка”;
- Закон РФ “Об образовании”;
- Закон Санкт-Петербурга «Об образовании»
- Президентская программа “Дети России”;
- Федеральная программа “Одаренные дети”;
- Устав ГБОУ гимназии №293.

Создание условий для успешного функционирования системы работы с детской одаренностью.

Основное предназначение внедрения инновации в управляющую систему образовательного учреждения заключается в ее содействии эффективности и повышению качества образования, создании условий, в которых детская одаренность развивалась бы с наибольшим успехом. Разработанный алгоритм создания условий для выявления, развития и поддержки одаренных детей является универсальным, так как может быть использован образовательным учреждением любого типа и вида для максимального удовлетворения их образовательных интересов, потребностей и реализации творческого потенциала.

Составляющие организационной культуры образовательного учреждения.

Образование способно к построению и поддержке диалогических субъект-субъектных отношений. В этой связи эмоционально-значимая и коммуникативная деятельность детей со способностями, их морально-нравственные установки целиком и полностью зависят от сложившейся в образовательном учреждении учебно-воспитательной системы и организационной культуры руководящих работников, педагогов. Она является фундаментом отношений в коллективе педагогов, так как обеспечивает реализацию основных функций между сотрудниками: мотивационную, имиджевую, регулирующую.

Организационная культура состоит из компонентов, которые отбираются педагогическим коллективом в течение нескольких лет. Сюда входят:

- внешний вид и педагогическая этика сотрудников;
- стиль поведения;
- нормы и моральные принципы;
- логотип;
- гимн учреждения;
- традиции

Механизм управления системой работы с одаренными детьми.

Механизм управления системой работы с одаренными детьми можно рассматривать с позиции моделирования. Модель содержания основной деятельности административного персонала разработана на основе системно-деятельностного подхода к управлению образованием и представлена как конкретный план реализации управленческих функций по развитию детской одаренности.

Распределение функций управления системой работы с одаренными детьми на различных уровнях.

Эффективность работы любого ОУ определяется единством целей всех сотрудников по вертикали и горизонтали. Поэтому в сфере мотивации и повышения управленческой квалификации руководителей всех уровней должно использоваться целевое управление. Оно выражается в координации действий всех руководящих работников. Они четко знают стратегические и тактические цели ОУ, учитывают интересы, потребности детей и их родителей, хотят и могут реализовывать эти цели. На каждом из уровней управления решение методических задач, обеспечение образовательного процесса, планирование и организация деятельности, руководство и контроль, принятие управленческих решений осуществляются в пределах компетенции руководителя. Функциональная модель, разработанная с этой целью, включает все необходимые элементы управления:

1. Директор ОУ:

- организует деятельность педагогического коллектива и направляет ее на реализацию программы по работе с одаренными детьми;
- осуществляет контроль качества образовательного процесса, выполнения развивающих программ и учебно-тематических планов;
- осуществляет контроль качества подготовки педагогов, работающих с одаренными детьми;
- создает условия для развития одаренных детей и повышения профессионального мастерства педагогов.

2. Заместитель директора по УР:

- оказывает методическую помощь в разработке программ и методической продукции;
- обобщает и распространяет передовой педагогический опыт;
- планирует и организует обучение педагогов по повышению их профессионального мастерства.

3. Учитель:

- составляет программы и планы работы, обеспечивает выбор необходимых форм, методов и средств обучения и соблюдение санитарно-гигиенических норм;

- осуществляет руководство объединением обучающихся с повышенным уровнем интеллектуального развития;
- систематически повышает свою профессиональную квалификацию;
- организует работу с родителями и органами детского самоуправления.

4. Педагог-психолог:

- осуществляет психологическое обследование детей;
- проводит консультации с педагогами и родителями;
- оказывает методическую поддержку педагогам в работе с обучающимися.

Работа с административным персоналом по повышению управленческой квалификации.

Одной из важных задач при внедрении инноваций является работа с административным персоналом.

В целях повышения управленческой культуры руководящих работников, их информированности о работе с одаренными детьми можно применять активные формы обучения: семинары-практикумы, деловые игры по проблемам, мозговые штурмы, тренинги, планерки, собеседования, информационные стенды, изучение опыта работы с одаренными детьми, а также использовать материалы кабинета методических фондов, библиотеки образовательных учреждений. В качестве примера организации работы с одарёнными детьми автор проекта предлагает материалы из опыта работы гимназии.

Система стимулирования педагогических кадров, работающих с одаренными детьми.

Внедрение системы стимулирования улучшает показатели, как управленческой деятельности персонала, так и педагогических работников. Практика подтверждает, что дифференциация этой системы, применение критериев оценки деятельности с учетом ее специфики, привлечение к обсуждению коллегиальных органов образовательного учреждения обеспечивают объективность процесса стимулирования.

Система поощрительных мер для одаренных детей.

Поощрительные меры являются действенным инструментом в повышении мотивации одаренных детей к обучению и росту своих достижений. Приведение этих мер в систему и ее регулирование формируют стимулирующие мотивы одаренных обучающихся, способствуют оказанию им мотивационной поддержки.

Система сбора и обработки информации об одаренных детях.

Одним из условий успешного управления системой работы с одаренными детьми является сбор информации о состоянии управляемого процесса, переработка полученных сведений и принятие управленческих решений.

Предлагаемая модель сбора и переработки информации способствует формированию банка данных об одаренных детях.

IV. Ресурсы

Для получения ожидаемых результатов и успешного внедрения инновационной технологии управления системой работы с одаренными детьми необходимо обеспечение руководящими кадрами, имеющими опыт управленческой деятельности и квалификацию. Распределение функций управления осуществляется с учетом организационной структуры образовательного учреждения.

V. Продолжительность реализации проекта

Внедрение технологии управления системой работы с одаренными детьми реально выполнимо в условиях образовательного учреждения в рамках учебного года. Вместе с тем каждое образовательное учреждение не может ограничиваться календарными сроками, так как процесс выявления развития и поддержки одаренных детей является непрерывным.

VI. Перспективы дальнейшего развития проекта, возможности распространения его опыта

В 2013 году вступил в силу ФЗ РФ «Об образовании». В этой связи образовательным учреждениям всех видов и типов необходимо направить усилия педагогических коллективов на индивидуальные и личностные особенности каждого обучающегося. Управление развитием детей с высоким творческим потенциалом и интеллектуальными способностями должно осуществляться таким образом, чтобы выпускники четко и ясно представляли себе свою будущую профессию, адекватно оценивали свои возможности. Данный проект направлен на совершенствование технологий управления работой с одаренными детьми, так как именно они нуждаются в особой поддержке и помощи. Кроме того, внедрение инноваций в управляющую систему образовательного учреждения будет способствовать его дальнейшему развитию. В перспективе возможно обобщение опыта применения новой технологии

управления системой работы с одаренными детьми с целью повышения эффективности и качества образования.

VII. Приложение

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ по созданию творческой атмосферы в педагогическом коллективе, мотивирующей на внедрение инноваций

1. Ставьте цели и задачи четко, доступно и ясно, чтобы они воспринимались педагогическими работниками как реально достижимые при внедрении инноваций.
2. Продолжайте поиск новых моделей управления процессом совершенствования системы работы с одаренными детьми.
3. Во избежание конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе современный руководитель должен:
 - находить нетрадиционные пути решения задач, создавать и использовать инновационные управленческие технологии;
 - уважать личные достоинства педагогических работников;
 - вникать в духовный мир и стремления творческих педагогов;
 - создавать в педагогическом коллективе атмосферу приподнятости, здорового микроклимата;
 - справедливо использовать моральные и материальные стимулы;
 - определять для каждого педагогического работника его индивидуальные цели и обеспечивать условия для их достижения;
 - способствовать педагогическим успехам;
 - помогать каждому члену педагогического коллектива в творческой деятельности, вселять в каждого работника профессиональную уверенность.
4. В качестве повышения мотивации руководящих работников к внедрению инноваций в процесс управления развитием одаренных детей целесообразно использовать систему стимулирования.

Внедрение системы поощрительных мер для одаренных детей.

Поощрительные меры являются действенным инструментом повышения мотивации одаренных детей к обучению и к улучшению своих достижений.

Приведение этих мер в систему и ее регулирование формирует стимулирующие мотивы одаренных обучающихся, способствует оказанию им социальной помощи и поддержки:

- вручение премий;
- занесение в книгу почета ОУ;

- обеспечение участия в конкурсах, фестивалях, выставках, соревнованиях различного уровня;

- поручение ведущих ролей;
- информация об успехах и достижениях;
- награждение почетными грамотами и подарками.

Таким образом, создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей и реализацию их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных задач современного общества. В связи с этим требуется проведение курсов повышения квалификации учителей, просветительская работа среди родителей для формирования у них научно-адекватных и современных представлений о природе, методах выявления и путях развития одаренности.

Внедрение системы стимулирования педагогических кадров, работающих с одаренными детьми.

Внедрение системы стимулирования улучшает показатели деятельности как управленческого персонала, так и педагогических работников. Практика подтверждает, что дифференциация этой системы, выбор критериев оценки деятельности с учетом ее специфики, привлечение к обсуждению коллегиальных органов ОУ обеспечивают объективность процесса стимулирования:

- награждение благодарностями, грамотами;
- награждение подарками и денежными премиями;
- участие в творческих конкурсах, конкурсах профессионального мастерства;
- информация в СМИ об успехах и достижениях педагогов;
- выдвижение педагогов на награждение почетными грамотами, благодарственными письмами всех уровней;
- выдвижение педагогов на награждение отраслевыми наградами Минобрнауки России;
- информация в СМИ об успехах и достижениях воспитанников.

Глава 4.

Самореализация ученика на уроке

Понятие самореализации можно рассматривать в самом широком смысле – как самореализацию человека, и в этом широком смысле самореализация понимается как оптимальное использование человеком своего потенциала в практической деятельности.

Если перенести общую ситуацию в конкретную плоскость образовательной деятельности в школе, то и в таком случае в приведённом определении мало что изменится.

И всё же школьная конкретизация возможна и даже необходима. Во-первых, процесс обучения имеет свою специфику и своих специфических субъектов – как минимум ученика и учителя. Во-вторых, процесс обучения не является односторонним – только от учителя к ученику. Сегодня стало особенно ясно, что эффективный и результативный образовательный процесс не представляет собой одностороннюю передачу знания от одного субъекта образования к другому, как это представлялось многим ранее, а основывается на взаимодействии двух основных субъектов и даже на их взаимообогащении. А если это так, то невозможно представить себе самореализацию ученика без взаимодействия с самореализующимся учителем. При этом именно урок был и остаётся основной формой организации образовательного процесса, и именно на уроке происходит (или не происходит) главное таинство самореализации и ученика, и учителя.

Сегодняшняя школьная педагогика основывается на так называемом деятельностном подходе, при котором от учителя требуется так задумать и организовать урок, чтобы требования образовательных программ в части содержания образования постигались учеником в процессе образовательной деятельности, а не в каких-либо пассивных формах. Не случайно деятельностный подход многие педагоги понимают как применение активных методов обучения (АМО), что, в свою очередь, означает совокупность приёмов и технологий, «которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом» (Демьяненко-Кононерский, сайт факультета интерактивного обучения moi-amou.ru). Активные методы обучения в современном понимании – это те приёмы и технологии, «в реализации которых максимум активности приходится на учащихся, а деятельность педагога главным образом направлена на организацию и коррекцию познавательной деятельности учащихся» (там же).

В своей статье «Условия самореализации на уроках истории и обществознания как основа успешной социализации в обществе» (сайт forum.schoolpress.ru) Т.Б.Жогло высказывается ещё проще, видя решение проблемы самореализации ученика в «создании на уроке ситуации» результативной (или успешной) деятельности ученика.

Л.Михайлова в статье «Творческая самореализация учащегося и учителя на уроках» (сайт iyazyki.ru) отмечает необходимость творческого характера деятельности ученика на уроке, так как именно творчество является высшей целью самореализации человека.

Приведённые и многочисленные неприведённые точки зрения расходятся друг с другом лишь терминологически, но не по сути. Смысл неизменно сводится к погружению ученика на уроке в активную и преимущественно творческую учебную деятельность. В способах решения этой магистральной задачи также нет принципиальных разночтений. У разных авторов и педагогов различаются лишь перечень и смысловое наполнение конкретных приёмов и ситуаций организации учебной деятельности на уроке. Эти приёмы и ситуации словно взаимодополняют друг друга, но все имеют один стержневой смысл: задача учителя – создать все условия для активной и творческой деятельности ученика на уроке, и только это может приводить к действительной самореализации ученика. Учебная ситуация должна быть предельно конкретизирована и приближена к жизни. Поэтому многие педагоги говорят о «создании на уроках... ситуаций проживания учащимися различных социальных ролей (исследователя, эксперта, менеджера и др.)». К этому мы ещё вернёмся.

Какими же принципами следует руководствоваться современному учителю, создающему на уроке условия для самореализации своих учеников? Л.Михайлова приводит показавшийся точным принцип трёх «всегда» и трёх «никогда»:

- Всегда понимать и учитывать психологическое состояние ученика и вовремя прийти ему на помощь; никогда не быть равнодушным к состоянию, поступкам и высказываниям детей;
- Всегда уважать мнение ученика, создавая тем самым условия для его самоутверждения и самореализации; никогда не допускать ощущения превосходства учителя над учеником, а также одного ученика над другим;
- Всегда вселять и поддерживать оптимистическое отношение к событиям; никогда не оставлять ученика в состоянии безысходности и беспомощности.

Далее кратко опишем некоторые приёмы создания условий для самореализации ученика на уроке, применяемые в том числе педагогами гимназии № 293.

К первой группе приёмов отнесём задания, которые вырабатывают у учащихся навыки свободной ориентации в потоке информации, работы с источниками информации – причём, как с адаптивными (учебники, пособия, рабочие тетради и т.п.), так и с первоисточниками (книги, статьи, интернет). Здесь важно, чтобы ученики выполняли задания не только и не столько на репродукцию материала, чем десятки лет занималась советская школа. Нужны не только репродукция, но и преобразование информации, её целевое использование, и именно это является задачей сегодняшнего дня. Теперь конкретнее.

На уроке русского языка ученикам по материалу нескольких параграфов ставится задача создать обучающую схему (или таблицу), которую в дальнейшем можно было бы использовать при изучении данной темы (раздела) в любом другом классе. Этот приём настолько универсален, что может применяться на уроках и по другим предметам. При этом развиваются не только навыки переработки информации, но и проектные навыки, поскольку ученики самостоятельно, в парах или группах создают самый настоящий образовательный (или обучающий) продукт. Кроме того, групповая работа ведёт к развитию коммуникативной компетентности.

К такого рода преобразующим методикам примыкает приём учителей математики, которые ставят перед учениками задачу составления примеров по изучаемой теме для одноклассников, используя принцип аналогии. Учеников, кроме всего прочего, привлекает социальная значимость подобных заданий. Ведь их работа не пройдёт даром, а будет использована для обучающих целей.

Ещё один пример такого рода: на уроках природоведения в 5 классе дети получают долгосрочное задание создать электронную презентацию или даже небольшой собственный фото- или видеосюжет по определённому разделу программы. То же самое в старшей школе. На уроках литературы в 11 классе по поэзии «серебряного» века ученики выполняют двухнедельное задание – творят собственную электронную презентацию о жизни и творчестве одного из поэтов «серебряного» века.

К другой группе приёмов можно отнести уже упомянутые выше задания ролевого типа на проживание учениками различных социальных ролей. В основе интерактивных учебных ситуаций этого типа лежит игра. На уроке географии в 9 классе по теме «Особенности развития Калининградской области» группы учащихся путём ролевой вводной превращаются в экспертные группы, созданные вновь назначенным (или избранным) мэром Калининградской области с целью подготовки для него экспертных заключений по состоянию и ближайшим перспективам развития соответствующих отраслей хозяйства области. Каждая группа готовит одну из отраслей, используя при этом все возможные источники информации: учебники, справочники, газетные статьи, статистику, интернет.

Получается, что у каждой группы конкретная значимая задача, но чтобы выполнить эту задачу, необходимо, что называется, «перелопатить» весь содержательный материал. Оказавшись в такой активной игровой позиции, ученик не просто изучает учебный материал, а творчески и целенаправленно преломляет его, тем самым реализуя свой потенциал.

Схожий вариант – в начальной школе, где два учителя, ведущие русский и английский языки, не просто изучают с учащимися лексику, построение фраз и создание текста по теме «Описание предмета», но и создают социально значимую современную ситуацию, когда новый интернет-магазин, работающий на двух языках (русском и английском), обращается к директору школы с просьбой помочь описать глазами детей поступившие в магазин игрушки. Дети получают образцы игрушек, примеры подобных описаний, тренируются в отдельных фрагментах описаний, а затем по группам делают проекты описаний и рекламы доставшейся им игрушки для интернет-магазина на двух языках; проект выполняется в заранее заготовленных красивых буклетах. Бинарный урок речевого развития сразу на двух языках проводят два учителя в течение двух уроков: первый урок – подготовительная работа, второй урок – исполнение проекта. Творческая самореализация учащихся в таких условиях – неизбежный педагогический результат образовательной деятельности учителей и ребят.

Подобных социальных ролей может быть великое множество. Мы здесь раскрываем общие принципы построения таких занятий. Перенос ситуаций возможен на любой предмет. Кроме ролей экспертов и авторов, могут быть, например, роли исследователей, контролирующих органов, менеджеров, журналистов, тренеров, сценаристов – да кого угодно!

К ещё одной группе заданий, обеспечивающих на уроке условия для самореализации субъектов образовательного процесса (и в первую очередь – ученика), можно отнести собственно творческие задания с нестандартно поставленной целью. К примеру, на уроках русского или иностранного языков это может быть составление словарных статей для словаря того или иного типа. Особенно широкое поле в этом плане – у учителей гуманитарных дисциплин, непосредственно связанных с творчеством: изобразительное искусство, музыка, литература, история и культура Санкт-Петербурга. Приёмы и жанры самые разные. Здесь и подготовка персональной выставки, и проведение реальной или заочной экскурсии, и организация концерта, и критические статьи на тему школьных мероприятий.

Но совершенно особые возможности для самореализации открывает урок литературы. В классах основной школы великолепно проходит костюмированное и театрализованное инсценирование, к примеру, басен И.А.Крылова (или иного литературного материала), когда ребята по-настоящему творчески работают в парах или группах с конкретной практической

целью – подарить своё искусство окружающим. На уровне старшей школы творческие задания усложняются: вместо участия в литературном празднике или вечере – написание сценария литературной гостиной или создание проекта режиссёрского плана такого мероприятия. Усиливается и социальная значимость творческого проекта: концерт или праздник проводится не только для одноклассников или параллели классов, но и, к примеру, для жителей социального дома, или для ветеранов, или для солдат подшефной воинской части, или для младших школьников, или для родителей.

С таким же успехом темы традиционного сочинения по литературе трансформируются в задания, требующие подлинного сотворчества. Вот примеры таких творческих заданий:

- 8 класс, «Ревизор». Что произойдёт в городе после «немой» сцены?
- 10 класс, «Гроза». Письмо одного из героев драмы другому о жизни города Калинова после гибели Катерины.
- 10 класс, «Отцы и дети». Страницы дневника Базарова.
- 11 класс, лирика А.Блока. Мой рейтинг стихотворений А.Блока (с обоснованием, аргументацией).

Подобных примеров может быть великое множество. Заметим, что для того, чтобы написать такого рода работу, ученику нужно не только хорошо усвоить художественную сущность изучаемого литературного материала, но и чувствовать авторский замысел, понимать авторскую концепцию, уметь симитировать особенности языка писателя.

В 8 – 9 классах в гимназии преподаётся новый предмет – «Искусство». На уроках по этому предмету учитель развивает у учащихся навыки самостоятельного творческого публичного выступления. Это требует предварительной серьёзной подготовки. Когда определена тема творческой работы ученика, он к определённом сроку готовит своё выступление по определённому алгоритму:

- сообщение на 20 минут;
- слайды (презентация) для сопровождения сообщения;
- вопросы для одноклассников по своей теме.

Такого рода выступление оценивается по следующим параметрам:

1. Содержание информации.
2. Манера изложения.
3. Качество технического сопровождения.
4. Характер вопросов для одноклассников.

Самореализация ученика при таком виде работы неизбежна и выражается в следующих умениях:

- публичного выступления,
- систематизации материала,
- общения с аудиторией,
- формулировки вопросов и заданий.

Но с творчеством могут быть связаны не только такие предметы, как музыка, литература, искусство. Это доказывают, например, учителя физики. На уроке обобщающего повторения в 9 классе по законам динамики решению задачи самореализации учащихся служит целый комплекс современных технологий. Ученица, прекрасно знающая английский язык, рассказывает о жизни Ньютона на английском языке, а класс получает задание перевести на русский язык и добавить свои комментарии. Другой ученик готовит сообщение по трём законам всемирного тяготения и предлагает классу тестовые задания по данной теме. И, наконец, два ученика выразительно читают стихотворение о Ньюtone, один на английском языке, другой – в переводе на русский язык. Отметим, что в данном случае самореализацию обеспечивают, во-первых, межпредметные связи с такими учебными предметами, как иностранный язык и литература, во-вторых, использование тестовых технологий, в-третьих, применение информационных технологий, сопровождающих выступления учащихся. На таком уроке гармонично соединяются заранее подготовленные учениками выступления и интерактивные приёмы непосредственного восприятия.

Ещё один эффективный приём, применяющийся на уроках физики во всех классах, - дистанционные задания с обязательным проведением учениками домашнего эксперимента, о результатах которого они отчитываются перед учителем по электронной почте. Для 7 классов используется задание по нахождению плотности мыла, мёда, других веществ. Девятиклассники выполняют эксперимент по реактивному движению. Так урочная практика находит своё логическое продолжение вне урока.

А как же быть с исследовательским методом, который также обеспечивает самореализацию обучающегося? Возможен ли этот метод на уроке, или исследование может проводиться лишь в рамках школьного научного общества – за пределами урока? Более или менее масштабное исследование, конечно, требует времени и долгосрочной работы ученика. Однако отдельные элементы модели исследования могут и должны применяться на уроке. И тому есть примеры.

На уроке физики в 7 классе по теме «Действие жидкости и газа на погружённое в них тело» после демонстрации опыта по растяжению пружины под действием груза сначала в воздухе, а затем в воде, ученики сталкиваются с понятием выталкивающей силы. Возникает проблемная ситуация: если понятно, что выталкивающая сила меняется, то от каких физических величин она зависит?

Раз появилась проблема, требующая разрешения, проверки, исследования, значит возникает потребность выдвижения возможных вариантов гипотез. В ходе совместной мозговой атаки ученики вместе с учителем выдвигают 5 возможных гипотез:

- от объёма погружённого тела;
- от массы тела и плотности вещества, из которого оно сделано;
- от плотности жидкости;
- от глубины погружения тела;
- от формы тела.

По числу гипотез создаётся 5 групп для экспериментальной проверки каждой из гипотез. И только после проведения эксперимента учащиеся приходят к выводу о том, что выталкивающая сила зависит от двух из пяти предполагавшихся величин – от объёма тела и плотности жидкости. Три другие группы приходят к выводу о том, что выталкивающая сила не зависит ни от формы тела, ни от массы и плотности тела, ни от глубины погружения.

Так прямо на уроке может быть смоделировано пусть локальное, не масштабное, но всё-таки исследование, в котором реально участвуют обучающиеся.

Даже такой, казалось бы, «механический» вид контроля знаний, как тестирование, может служить решению задачи самореализации, если умело использовать разнообразие форм тестирования. Опираясь на практику тестирования в гимназии и многочисленные статьи и материалы на эту тему, выделим несколько видов тестов, которые могут способствовать самореализации, подтолкнуть к нестандартным учебным действиям:

- разноуровневые тесты с выбором учеником уровня сложности или тематического уровня;
- тесты специальных способностей и достижений;
- тесты интеллекта;
- тесты на различение истинных и ложных суждений или на редактирование;
- тесты на альтернативные задания;
- тесты восприятия;
- тесты на сопоставление явлений и т.п.

Самореализации ученика на уроке могут служить и материальные стимулы, связанные с контролем и оцениванием знаний. Развитие оценочной компетентности учащихся осуществляется и через систему накопительных оценок, и способом самооценки и рефлексии, и путём взаимооценок, и с помощью выстраивания различных рейтингов, в том числе с использованием деления видов деятельности на номинации. Всё это позволяет расширить возможности учеников с различной спецификой учебного потенциала быть

отмеченными в том или ином виде деятельности. А возможность быть замеченным, отмеченным – тоже необходимый атрибут самореализации.

Большой потенциал видится и в непосредственном ассистировании учеников учителю при подготовке и проведении уроков. Здесь, во-первых, выделим различного рода опережающие задания: подбор для учителя дополнительного материала к уроку, подготовка вопросов к учителю или заданий для учеников. Во-вторых, хорошо зарекомендовал себя приём «Незаконченная тема», когда ученики готовят к следующему уроку материал с того места, где остановился учитель на предыдущем уроке при разборе нового материала.

Приёмы, создающие условия для самореализации учеников и учителя на уроке, в науке и на практике называют по-разному. Можно встретить такие термины, как «интерактивные технологии», «активные методы обучения», развивающие методики», «уроки творчества» и др. Как бы мы их ни называли, неизменно одно: ученик на уроке должен оказаться не в позиции пассивного созерцателя и даже не в позиции добросовестного исполнителя, а в активной творческой позиции, требующей от него решения практически значимой задачи. Но при этом не следует «перегибать палку»: любой, даже самый филигранный педагогический приём не может строиться на убогом содержании. Если мы принимаем общую парадигму современного школьного образования как движение от репродукции знания к его добыче, использованию, преобразованию и творческому применению, то это не означает полного отказа от первого звена (репродукции), поскольку любые преобразования возможны только на базе освоения первичного знания. Если ребёнок не будет знать, сколько согласно таблице умножения будет 6×8 , то он никак не сможет решить или составить задачу о восьми ящиках яблок по шесть килограммов яблок в каждом. Форма должна по-прежнему, как и в старые добрые времена, соответствовать содержанию.

Именно поэтому и именно в этом смысле мы можем говорить о синтезе традиции и инновации как необходимом условии достижения высокого качества образования, которое, в числе прочих показателей, определяется степенью самореализации субъектов образования, а она, эта самореализация, начинается на уроке и может иметь продолжение вне его, о чём будет рассказано позже.

В главе использованы материалы уроков учителей гимназии № 293 Санкт-Петербурга Абрамовой Д.М., Андреевой А.И., Бажинной Л.А., Баклановой Л.С., Иоффе И.В., Бергман Л.В., Иоффе Г.А., Капустиной И.Б., Козюрёнок О.В., Мелешкиной З.Я., Николаевой И.В., Редькиной Т.В., Старостенко Л.А., Шеменевой С.В., Шрамм В.А.

Список использованных источников

1. Гольдин П.И. Проблемные ситуации в обучении как важное средство активизации учебно-познавательной деятельности учащихся ПТУ: Дис. канд. пед. наук. Казань, 1974. - 189 с.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Педагогика, 1986.- 239 с.
3. Квятковский Е.В. Творческая деятельность- условие повышения воспитательного влияния художественной литературы на учащихся-ся.//Советская педагогика. 1997. - №6.- С.98-109.142
4. Садовая В.В. Творческая самореализация учащихся в познавательной деятельности в условиях индивидуализации обучения. Автореферат диссертации. dissercat.com. Казань. 1999.
5. Сергеев И.С. Как реализовать компетентностный подход в обучении// Преподавание истории и обществознания в школе. – 2004, - №3.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Электронный ресурс). – Режим доступа: www.standart.edu.ru
7. Электронные ресурсы:
 - forum.schoolpress.ru
 - iyazyki.ru
 - moi-amour.ru

Глава 5.

Стимулирование и организация проектной и исследовательской деятельности учащихся

Прошло уже более 10 лет с тех пор, как в нашей гимназии появилось гимназическое исследовательское общество учащихся «Поиск». Оно возникло на рубеже веков из выраженной потребности старшеклассников в дополнительной «взрослой» студенческой научной самореализации и было первоначально поддержано преподавателями ВУЗОВ, которые в те годы активно сотрудничали со школами, работая в них учителями-предметниками.

В организационных документах указывалось, что научное общество учащихся (НОУ) должно способствовать удовлетворению возросшего интереса учащихся к исследовательской деятельности. Цели НОУ заключались в выявлении у старшеклассников способностей к оригинальному, нестандартному решению творческих задач, привлечении учащихся к исследовательской деятельности и развитию их творческих способностей, формировании аналитического и критического мышления учащихся в процессе творческого поиска и выполнения исследований, содействии профессиональной ориентации, развитию у школьников целеустремленности и системности в деятельности. Наконец, исследовательская работа способствовала самоутверждению учащихся благодаря достижению поставленной цели и публикации полученных практических результатов.

Был создан гимназический научно-методический совет, предметные методические объединения-кафедры на своих заседаниях назначали руководителей и исполнителей ученических исследовательских работ, утверждали их темы. Непосредственное руководство научной деятельностью учащихся осуществляли наиболее квалифицированные педагоги гимназии, а также специалисты и научные работники, привлекаемые извне.

Руководителям ученической исследовательской работы вменялось в обязанность:

- составление примерного перечня тем исследовательских работ на основе анализа степени изученности тех или иных вопросов;
- оказание помощи учащимся в выборе тем для исследования;
- составление рабочей программы исследования;
- текущее руководство, методическая и организационно-техническая помощь, постоянное консультирование учащихся;

- контроль выполнения основных этапов исследовательской работы;
- методическая и организационно-техническая помощь в составлении отчета о проделанной работе, в подготовке публичного выступления и презентации полученных результатов;
- помощь исполнителям в подготовке и выступлении на научных конференциях и конкурсах творческих работ.

Работа гимназического НОУ изначально базировалась на соблюдении принципов добровольности занятия учащимися исследовательскими видами деятельности; добровольности выбора темы и руководителя работы; на максимальной самостоятельности учеников в процессе проведения исследования; на компетентном и заинтересованном руководстве ученической исследовательской работой; на уважительном отношении к исследовательской деятельности учащихся родителей и педагогов гимназии, на осознании школьниками значимости и полезности выполняемой ими работы.

Была разработана циклограмма исследовательской деятельности учащихся от момента выбора темы исследования до публичной защиты результатов проделанной работы.

Несколько позднее было разработано и принято «Положение о научно-исследовательской деятельности учащихся в рамках гимназического научного общества «Поиск» ГБОУ гимназии №293» (см. главу 7)

Собрания членов НОУ ежегодно привлекали значительную часть гимназистов. Конечно, не все дети, заявившие о своем желании «что-нибудь поисследовать», доводили свои работы до конца даже через год-два, но пытались многие. В некоторые годы число очень интересных и серьезных исследовательских работ достигало нескольких десятков. Особую популярность работа в гимназическом НОУ приобрела в тот период, когда учащиеся могли сдавать один из выпускных школьных экзаменов в форме публичной защиты собственного исследования. В дальнейшем к исследовательской деятельности активно приобщились девятиклассники, чьи работы также рассматривались в качестве альтернативной формы сдачи экзамена по одному из «предметов по выбору».

Сдача экзамена в формате публичной защиты исследования была, безусловно, чрезвычайно действенным внешним положительным мотивом для повышения общей учебной мотивации (и мотивации достижения, в частности) учащихся. Собственно говоря, других дополнительных стимулов и не требовалось.

Сейчас времена изменились. Принят единый формат сдачи выпускных и переводных (в 9-х классах) экзаменов в виде тестов ЕГЭ и ГИА. Теперь школа

воспринимается многими детьми, да и взрослыми, как место, где должны подготовиться к успешной сдаче этих тестов. Хорошая школа та, в которой учителя хорошо готовят к тестированию, а дети успешно пишут тесты. Т.е. успешность сдачи ЕГЭ учащимися – это дело учителя. Его амбиции, рейтинг, мотивы, самолюбие. Естественно, наблюдается ослабление у учащихся внутренней учебной мотивации, которая замещается потребностью во внешнем стимулировании, снижается интерес к саморазвитию. Растет практицизм и потребительское отношение к урокам: есть предметы, изучение которых необходимо для подготовки к сдаче выбранных ЕГЭ, и все остальные – не обязательные даже для регулярного посещения.

Но есть и более серьезные и объективные причины общего снижения учебной мотивации современных подростков. Если рассмотреть объем образования личности как некое целостное явление, формирующееся под влиянием разных факторов, то заметно, что доля основной школы в общем объеме образования ребенка достигла максимума к середине 20 века, а, начиная с этого времени, так же неуклонно снижается. Происходит это прежде всего под влиянием мощного развития, расширения и обогащения информационного пространства. Умение использовать постоянно растущий поток информации – одна из главных ценностей современного мира, тогда как основное школьное образование перестает быть основным и единственным.

Поэтому, видимо, не случайно среди главных целей современной школы заметное место занимает необходимость воспитания у детей внутренней мотивации в форме интереса к конкретным предметам и обучению в целом.

Мы полагаем, что одним из перспективных путей в этом направлении может быть так называемое обогащение учебной школьной среды за счет погружения возможно большего числа учащихся всех возрастов в исследовательскую и проектную деятельность. Помимо индивидуализации обучения и расширения возможностей для получения поощрения и одобрения, весьма значимых для стимуляции учебных интересов, подобная деятельность позитивно влияет и на содержание мотивации достижения. В самом деле, проектная (исследовательская) деятельность личностно значима для человека, а не навязана ему извне; эта деятельность предполагает получение некоего осязаемого результата, который оценивается качественно и количественно. Для исследовательских работ существуют эталоны, достижение которых вполне по силам многим гимназистам. Наконец, очень важно, что в любой исследовательской работе существует определенный конструктивный риск с равной вероятностью как успеха, так и неудачи, причем негативный результат представляет особый интерес и не рассматривается как «провал» выполненной учащимся работы.

Очевидно, что все эти характеристики процесса исследовательской (проектной) деятельности в то же время являются основными параметрами формирования мотивации достижения.

Следовательно, очень важной становится на современном этапе активизация, расширение и стимулирование работы гимназического НОУ «Поиск», которое призвано в то же время выявлять и осуществлять индивидуальное сопровождение одаренных учащихся. Ведь темой экспериментальной работы нашей гимназии является «Одаренные учащиеся в образовательном пространстве гимназии».

Еще раз обратим внимание на наше понимание понятия одаренность.

Проблема одаренности в настоящее время относится к наиболее актуальным. Теоретики и практики педагогики, психологии, медицины, социальных наук в разных странах продолжают работать как над теорией одаренности, так и над практическими шагами в направлении диагностики, сопровождения, изучения и развития различных вариантов одаренности.

Определений одаренности много. Но все определения подчеркивают непохожесть, особенность в каких-то чертах, проявлениях, свойствах, характеристиках одаренных детей среди всех остальных. Одаренность многогранна. Часто в понятие одаренности включаются творческие способности в качестве непрямого атрибута. Другими маркерами одаренности служат обычно развитое дивергентное мышление, креативность, стремление к экспериментированию и развитая интуиция. Интересно отметить, что все эти же характеристики описывают и портрет исследователя.

Мы исходим в своей работе из представления о том, что любой ребенок несет в себе потенциал одаренности, который абсолютно необходим ему в процессе взросления и адаптации к окружающему миру.

На этом представлении основывается прежде всего диагностика одаренности, построенная таким образом, чтобы определить индивидуальные особенности творческого потенциала и затем предоставить возможности для максимального развития заложенных в ребенке способностей.

Уже в первых классах мы исследуем особенности дивергентного мышления и структуру творческих способностей детей, отслеживаем возрастную динамику показателей творчества, проводим занятия по программе «Учусь творчески мыслить».

Педагоги гимназии обращают особое внимание на интеллектуальное обогащение гимназической среды в урочное и внеурочное время. Фокус учебной деятельности при этом смещается на использование оригинальных объяснений, на пересмотр имеющихся

сведений, на поиск новых смыслов и альтернативных интерпретаций, что способствует, в том числе, повышению учебной мотивации и личностному развитию учащихся.

Важное место в обогащении образовательного пространства гимназии отводится расширению и совершенствованию работы над разнообразными исследовательскими и творческими проектами учащихся, что, по мнению одного из теоретиков одаренности Дж.Рензулли, является одной из приоритетных форм успешного ее развития.

Мы помним также и слова академика А.Н.Колмогорова: «Не существует сколь-нибудь достоверных тестов на одаренность, кроме тех, которые проявляются в результате активного участия хотя бы в самой маленькой поисковой исследовательской работе».

При этом важен не только факт участия в исследовании, но и публичная презентация результатов проведенной работы. Подобная презентация способствует в то же время становлению личностных качеств гимназистов, а также служит своеобразной формой активного отдыха для школьников, помогает найти новые знания, активизирует интерес к продолжению исследования.

Важным и действенным стимулом для активизации проектной деятельности учащихся начальной школы стали Федеральные стандарты II поколения, согласно которым работа над проектами с учащимися есть обязательный компонент урочной и внеурочной деятельности.

Для повышения интереса учащихся к участию в разработке проектов и проведении исследовательских работ в гимназии уже третий раз прошел «Фестиваль творческих работ» специально для вторых, третьих и четвертых классов. Примеры тем этих работ приведены в главе 7.

В текущем учебном году «Фестиваль» проходил в середине января в течение двух дней. Отдельно работали секции вторых и 3-4 классов. Были представлены лучшие работы, отобранные на предварительных прослушиваниях в своих классах. Было много зрителей – учащихся начальной школы, учителей и родителей. Работало компетентное жюри. По итогам «Фестиваля» все авторы работ получили сертификаты, призы, сувениры и дипломы. Самые интересные проекты и исследования представлены на районный конкурс.

Особое место в проектной деятельности учащихся начальной школы отводится родителям. Далеко не сразу и не все с пониманием отнеслись к необходимости выполнения детьми домашних «проектных» заданий. Поэтому были проведены тематические родительские собрания, на которых родителей познакомили с теорией детской одаренности и программой экспериментальной работы гимназии в данном направлении. При индивидуальном и групповом обсуждении результатов диагностик

учащихся особое внимание уделялось творческим особенностям каждого ребенка. Заинтересованные родители получают помощь и консультации в практической подготовке с ребенком проекта, в оформлении работы и подготовке публичного выступления. Проведение мастер-классов с погружением родителей в выполнение творческих заданий, аналогичных детским, явно активизировало интерес некоторых из них к совместной проектной деятельности с собственным ребенком.

Но в начальной школе ведущий мотив любой деятельности учащихся – ненасытное любопытство, любознательность, стремление попробовать себя в самых разных новых видах деятельности. А проект, исследование – очень новое и необычное. Потому притягательное. Рассказать о своей работе хочется многим учащимся.

А как быть в средней и старшей школе? Техническая оснащенность большинства современных подростков позволяет им постоянно быть погруженными в безграничный информационный космос. Значимость школы, уроков, приучающих ребенка к систематическим, но краткосрочным заданиям, к постоянному контролю: «задали-выучил-ответил» весьма относительна. Не хватает учебного времени для творческих заданий, углубления в тему, межпредметной и прикладной деятельности. Понятно, что предложение выполнить еще одну дополнительную внеурочную самостоятельную исследовательскую или проектную работу вызывает энтузиазм далеко не у всех.

Вместе с тем, Федеральный государственный образовательный стандарт 2012 года провозглашает новый вид обязательной образовательной деятельности – выполнение индивидуального проекта, который представляет собой новую форму организации деятельности обучающихся (учебное исследование или учебный проект).

Бесспорно, педагоги хорошо понимают значимость проектно-исследовательской деятельности для развития мышления, личностного роста и усвоения знаний учащимися. Большинство учителей, планируя свою работу на год, вносят в план выполнение проектных (исследовательских) работ со своими учениками. Специальное анкетирование показало, что у педагогов очень высока заинтересованность в собственном участии в гимназической исследовательской деятельности. Некоторые работают в этой сфере постоянно, другие же стремятся попробовать свои силы. Учителя видят в ученической исследовательской деятельности средство повышения учебной мотивации, а также возможность собственной и ученической дополнительной самореализации.

Для активизации и расширения возможностей учителей в качестве руководителей детских исследований в гимназии проводятся регулярные обучающие семинары и лектории. Педагоги знакомятся с современными возможностями выполнения ученических работ, с новыми требованиями к ним, получают информацию о новых теориях выявления

и развития детской одаренности, обсуждают возникшие в собственной работе трудности и проблемы. В ходе специально проведенной деловой игры «Исследовательская деятельность как механизм сопровождения одаренных детей в учебном процессе» и работы творческих мастерских учителя представили собственный портрет учащегося-исследователя и исследователя-педагога, обсудили различные способы вовлечения детей в работу, удержания их внимания, повышения работоспособности. В ходе игры обсуждались вопросы, заранее предложенные педагогическому коллективу для размышления:

- должна ли быть специальная одаренность у ученика (педагога) для участия в исследовательской или проектной деятельности;
- в чем состоит роль и степень участия учителя в ученическом исследовании;
- какие риски существуют при выполнении ученической исследовательской работы и как их минимизировать;
- повседневная учебная деятельность и исследование; роль обычного урока в исследовательской работе учащихся.

Учащиеся средней школы по-прежнему принимают участие в исследовательской и проектной деятельности по желанию, а вот для старшеклассников (10е классы) проведение индивидуальной исследовательской или проектной работы стало обязательным и уже второй год является непременным условием выполнения учебной программы и перевода в 11 класс.

В конце учебного года проводится публичная защита выполненных исследований, работы рецензируются, оцениваются комиссией. Лучшие ученические исследования представляются в середине мая на традиционной итоговой гимназической конференции НОУ «Поиск». Самые интересные исследования рекомендуются и участвуют в городских, Всероссийских и международных конференциях и конкурсах.

Однако очевидно, что желание повысить учебную мотивацию через вовлечение в исследовательскую практику, а теперь уже и необходимость выполнения требований Федерального стандарта сделать исследовательскую деятельность массовой, диктует необходимость специального обучения старшеклассников основам исследовательской теоретической и экспериментальной работы. Отметим, что подобное обучение проводилось в течение всех лет работы гимназического НОУ «Поиск», но было, естественно, камерным и в значительной степени индивидуальным. Индивидуальной работе в данном направлении и сейчас отводится важное место и значительное время в деятельности педагогов-руководителей ученическими исследовательскими проектами. Вместе с этим, в практику работы с учащимися 10х классов уже второй год внедрены

специальные обучающие дополнительные занятия по основам исследовательской деятельности.

Вот примерный круг вопросов, затрагиваемых на занятиях.

Направления научно-исследовательской деятельности (проведение самого исследования, написание и оформление научно-исследовательской работы, публичное выступление на конференции, подготовка печатных материалов).

Наиболее важные исследовательские компетенции (получение и обработка информации для осмысления и рождения новых идей; умение обращаться с различными источниками и использовать их данные; анализ и систематизация информации; умение аргументировать собственную точку зрения; навыки общения, умение выслушивать и принимать во внимание взгляды других людей; выступление на публике, ведение дискуссии; готовность к самообразованию, самоорганизации; пополнение багажа собственных знаний; освоение методов научного исследования; овладение основными категориями и языком науки...).

Учащиеся знакомятся с документами, регламентирующими их проектно-исследовательскую деятельность, обсуждают и принимают правила и график годичной работы над собственным проектом. На этом же вступительном занятии предлагаются варианты способов и путей выбора темы, направления исследования, руководителя работы. Это первое занятие обычно проходит в конце сентября.

В течение следующего месяца учащиеся самостоятельно или с помощью педагогов выбирают свою будущую работу. В конце октября проходит обсуждение, уточнение и официальное утверждение списков тем и работ, предложенных десятиклассниками.

Следующее теоретическое занятие знакомит с особенностями разных форм творческих работ: проекты и исследования, теоретические и практические, реферативные и экспериментальные и т.д. Обсуждаются общие положения, которые необходимо соблюдать при работе в любом формате. Это необходимость отражения актуальности, новизны, описания объекта и предмета исследования, целей, задач, которые необходимо решить в ходе работы. Специальное внимание уделяется вопросу о практической значимости, применимости результатов проделанного исследования в различных сферах гимназической жизни. Учащиеся выполняют практические упражнения.

Третья тема обычно посвящается работе с источниками информации, с научной литературой. Любое исследование необходимо начинать именно со знакомства и тщательного изучения материала, уже существующего по данному направлению, добытого другими исследователями. Только благодаря погружению в литературу складывается адекватное представление об изучаемом объекте. Собственные выводы

становятся убедительными только в том случае, если автор работы опирается на достаточный круг серьезных научных источников. Чтение литературы не просто дает новые знания, но и знакомит с понятийным аппаратом – основными категориями, которые образуют смысловое пространство темы, содержат в себе ее главные моменты.

На следующих занятиях десятиклассники в общем виде знакомятся с возможными вариантами практического выполнения собственного исследования. Аналитическая (теоретическая) и экспериментальная (эмпирическая) работа. Способы, методы и методические приемы, позволяющие добыть собственные факты, аргументы и доказательства выдвинутой гипотезы. Необходимое количество получаемой информации, приемы ее обработки, степень доказательности, опора на имеющиеся факты и собственные «мнения».

В последних числах января исследовательские группы и отдельные авторы представляют результаты проделанной ими теоретической и практической работы на предварительную защиту. Экспертная комиссия (представители администрации и педагоги гимназии) и слушатели-одноклассники заслушивают и обсуждают представленные материалы. Подобная «предзащита» позволяет оценить успешность продвижения темы, скорректировать график ее выполнения, акцентирует внимание исполнителей на непоясненных пока моментах исследования, иногда происходит редактирование темы и даже предполагаемого формата работы.

Специальное занятие посвящается требованиям к структуре и оформлению работы. На примерах предыдущих работ, хранящихся в материалах гимназического НОУ «Поиск», изучаются правила написания отчета о проведенной работе. Специальные стандарты требований предусматривают наличие титульного листа, оглавления, введения, основной части, заключения (выводов), списка использованных источников и литературы. Возможно наличие приложения. В ходе практической части занятия учащиеся делают набросок макета собственной работы.

Наконец, заключительное занятие посвящается разговору об общих требованиях к публичному выступлению, защите проведенной работы. Ведь каждому из учащихся 10х классов предстоит защитить свой проект на экзамене, а некоторым принять участие в гимназической итоговой конференции или в различных внегимназических чтениях, конкурсах и конференциях. Любое обсуждение научной проблемы и итогов исследования вместе со своими «коллегами» способствует рефлексии, обозначает перспективы дальнейшей деятельности. Удачно сделанный доклад во многом обеспечивает успех работы. Особое внимание обращается на подготовку к ответам на вопросы и возможные замечания. Качество доклада зависит и от подготовки наглядных материалов,

компьютерной презентации, которая также должна соответствовать определенным правилам и требованиям.

Подобное теоретико-практическое сопровождение и стимулирование исследовательской деятельности гимназистов нашего ГБОУ не является нашим изобретением. Многие ОУ, заинтересованные в развитии интеллектуального потенциала и исследовательской компетенции своих учащихся, идут тем же или приблизительно тем же маршрутом. Можно ли уже сейчас заметить какие-то результаты?

Безусловно, не все дети способны даже в старших классах выполнять серьезные научные исследования. Это высшая форма исследовательской деятельности, нацеленная на получение нового интеллектуального продукта. Это прерогатива образовательной деятельности высших учебных заведений, поскольку требует глубоких знаний, квалификации, владения научными методами познания. Однако проектно-исследовательская учебная деятельность старшеклассников позволяет, с одной стороны, выявить и поддержать интерес к подобной работе у действительно одаренной и заинтересованной части учащихся. С другой стороны, не менее важен момент самораскрытия некоторых учащихся, чьи способности, интеллектуальный потенциал, творческие возможности внезапно раскрываются именно в процессе выполнения и презентации проведенного исследования. Активизируется интерес к некоторым учебным предметам, он становится более личностным и глубоким. Учебные исследования помогают в профессиональной ориентации старшеклассников. Более того, подавляющее большинство гимназистов поступает в различные ВУЗы. И даже минимальное участие в школьные годы в проектно-исследовательской деятельности готовит их к будущей работе над курсовыми и дипломными проектами.

Глава 6.

Роль кафедры учителей начальной школы в изучении и развитии одарённости младших школьников

В современных теоретических концепциях одарённость рассматривается как сложное психологическое явление. Планируя свою работу по изучению этой темы, мы исходили из того, что фактически каждый ребёнок обязательно имеет одарённость в одной из областей человеческой деятельности: музыкальное дарование, литературное дарование, художественное, спортивное, артистическое, техническое, интеллектуальное, социальное, организаторское. Своей основной целью учителя начальной школы считают создание благоприятных условий для раскрытия и развития одарённости младшего школьника в урочной и внеурочной деятельности.

Изучая научную и методическую литературу по данной теме, мы пришли к выводу, что раскрытие одарённости во многом зависит от социального окружения и обучения, но при этом признаётся влияние внутренних условий – природных задатков (анатомо-физиологических особенностей).

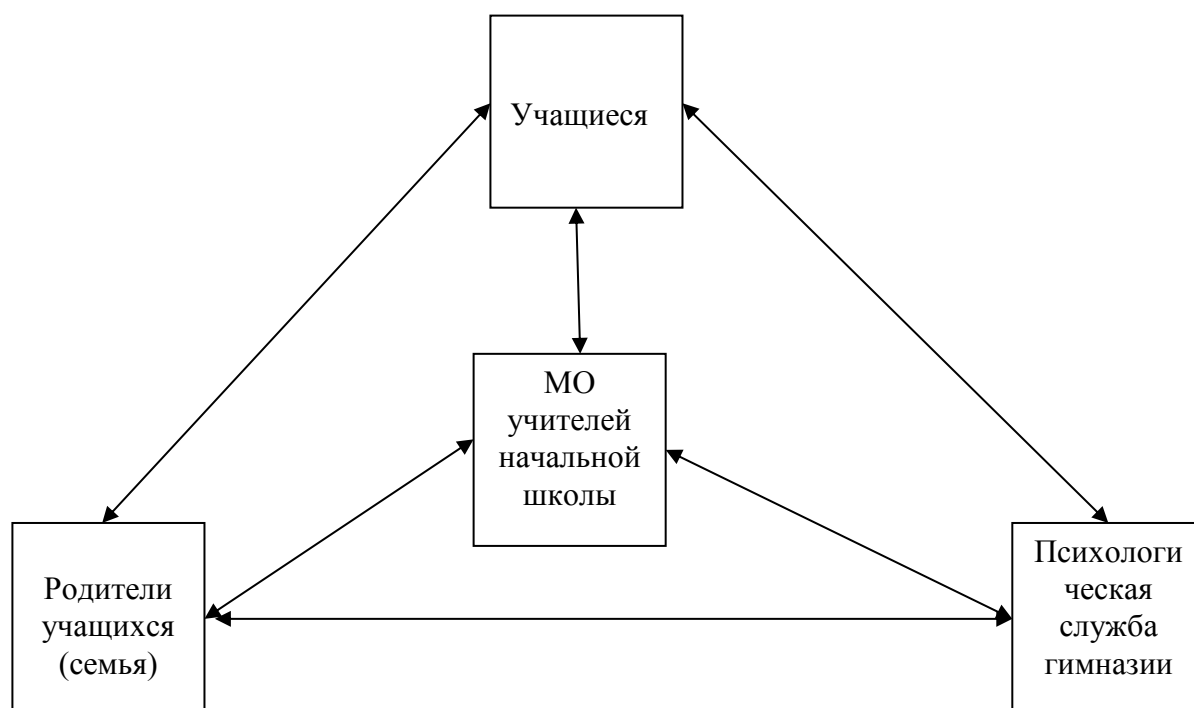
С 2011 года гимназия № 293 работает в двух статусах: как опытно - экспериментальная площадка районного уровня и как городская школа - лаборатория при СПб АППО по теме «Одаренные учащиеся в образовательном пространстве гимназии». Начиная свою экспериментальную деятельность, учителя начальной школы ставили перед собой следующие задачи:

- определить систему диагностических исследований для выявления интересов, способностей и наклонностей детей на этапе начального общего образования;
- определить и использовать при организации образовательного процесса методы и приемы, способствующие развитию возможностей самовыражения одарённых детей;
- стимулировать творческую деятельность педагогического коллектива и создать условия для удовлетворения потребности педагогов в продуктивном самовыражении;
- совместно с родителями поддерживать талантливого ребенка в реализации его интересов в школе и семье.

Для реализации этих задач необходима слаженная работа всех субъектов образования. Поэтому была выработана модель взаимодействия всех субъектов образования (рисунок №1).

Рисунок №1

Модель взаимодействия субъектов образования
на уровне методического объединения учителей начальной школы



На заседании кафедры учителей начальной школы была спланирована работа по данной теме:

Таблица №1

Направления работы	Виды работы
Изучение научной и методической литературы для определения понятия одарённости.	индивидуально, заседание кафедры
Раскрытие направлений одарённости учащихся и представлений родителей (представителей семьи) о её наличии и способах развития.	диагностика школьного психолога, родительские собрания
Определении потребностей учащихся в организации занятий по развитию	совещание при заместителе директора по учебной работе

детских дарований.	
Формирование групп по выявленным потребностям учащихся с учётом возможностей гимназии.	Объединённое совещание заместителей директоров по учебной работе, заведующего ОДОД и учителей начальной школы, распределении нагрузки на учебный год
Работа по развитию одарённости в урочное и внеурочное время	учебная деятельность, внеурочная деятельность, воспитательная работа

Мы используем групповые и индивидуальные формы взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Таблица №2

Способы взаимодействия кафедры
с участниками образовательного процесса

	Групповые	Индивидуальные
Родители	родительские собрания	консультации, беседы
Учащиеся	учебная деятельность, внеурочная деятельность, внеклассная работа	консультации, беседы
Психологическая служба	Заседания кафедры, тренинги	консультации, беседы

На заседаниях кафедры учителя начальной школы обмениваются приобретённым опытом по изучаемой теме. В ходе нашей работы мы пришли к выводу, что очень важно создавать на занятиях ситуацию познавательного затруднения, при которой младшие школьники поставлены перед необходимостью самостоятельно воспользоваться для изучения новой темы одной или несколькими мыслительными операциями: анализом, синтезом, сравнением, аналогией, обобщением. Для этого эффективно использовать следующие приёмы работы:

прием «Пресс-конференция» основан на умении детей задавать вопросы содержательного характера;

прием «Привлекательная цель» или «Удивляй» основан на повышении мотивации детей в начале урока, когда учитель находит такой угол зрения, при котором обыденное становится удивительным;

прием «Диалог с текстом» используется для организации индивидуальной работы, когда ученик самостоятельно работает с текстом, выполняя задание;

прием «Две шляпы критического мышления», который основан на столкновении двух противоположных мнений;

игра «Да - нет», которую легко организовать на уроке и во внеклассной работе.

Применение дидактических игр предоставляет возможность развивать у детей произвольность таких психических процессов, как внимание, мышление, память, развивает смекалку, находчивость, сообразительность.

Одна из форм работы с одарёнными детьми – проектная и научно-исследовательская деятельность учащихся, которая способствует развитию и индивидуализации личности, а также формированию мотивации к получению новых знаний. Учащиеся нашей гимназии уже со 2 класса имеют возможность демонстрировать свои успехи в этой деятельности на школьных конференциях исследовательских работ «Поиск» и проектных работ «Открытие».

Спланированная и систематически осуществляемая деятельность по развитию одарённости развивает у учащихся стремление к интеллектуальному самосовершенствованию и саморазвитию, развивает творческие способности, навыки проектно – исследовательской деятельности.

Для определения результативности работы с учащимися мы используем следующие методики:

- педагогическая диагностика развития аналитического мышления творческого потенциала (по методике Орловой Т. В.);
- отслеживание уровня умственного развития учащихся объединения (ШТУР);
- отслеживание уровня развития творческого мышления: (методика П. Торранса).

Залогом успешной работы с одаренными учащимися мы считаем осознание важности этой работы каждым членом коллектива и усиление в связи с этим внимания к проблеме формирования положительной мотивации к учению, создания и постоянного совершенствования методической системы работы с одаренными детьми, признания коллективом педагогов и руководством школы того, что реализация системы работы с одаренными детьми является одним из приоритетных направлений работы образовательного учреждения, ведущего к повышению качества образования.

Глава 7.

Использование возможностей информатизации в работе с одарёнными детьми

Современный образовательный процесс становится всё более неотделимым от информатизации, шагающей семимильными шагами по всем сферам жизни и деятельности человека XXI века. Разумеется, систему образования это шествие касается в первую очередь. Сегодня одной из важнейших составляющих образовательного пространства любого образовательного учреждения стало создание и использование широкого и разнообразного информационного поля, а также применение информационных технологий во всех сферах образовательного процесса.

Информационное поле состоит из множества компонентов. Среди этих компонентов есть, в первую очередь, традиционные источники информации, такие как: книги, библиотеки, картотеки, словари, справочники и т.п. Но важнейшим, а может быть, ведущим элементом информационного пространства стала сегодня разнообразная компьютерная техника: компьютеры, ноутбуки, планшеты, электронные книги и электронные учебники, электронные проекторы – всё, что технически обеспечивает определённые стороны образовательного процесса, а также выход в Интернет или во внутришкольную локальную сеть.

Конечно, информационное поле имеет более широкое значение, чем обеспечение поддержки одарённых учащихся. Оно обеспечивает дополнительные информационные и технологические возможности для всех участников образовательного процесса – учителей, обучающихся и их родителей. Но в работе с одарёнными учащимися информационная составляющая особенно важна и имеет свою специфику, поскольку, чем более мотивирован школьник, тем больше ему требуется информации для собственной самореализации.

В работе с одарёнными учащимися можно выделить две основные задачи информатизации:

1. Создание информационных условий для работы с одарёнными детьми.
2. Использование информационных возможностей одарёнными учащимися и их кураторами из числа педагогов и родителей.

Остановимся на решении в гимназии (а значит, в любом другом образовательном учреждении) этих двух взаимосвязанных задач образовательного процесса.

Главное, что сделано в гимназии, - это внутришкольная локальная информационная сеть. Работает официальный сайт гимназии, куда поставляется большинство информации, касающейся всех направлений деятельности ОУ. Кроме того, создана и функционирует внутришкольная локальная сеть с выходом в Интернет: в каждом учебном и служебном помещении гимназии установлен компьютер и по всему зданию сделана соответствующая проводка. Созданная сеть, работающая в системе «Параграф», облегчает и обеспечивает не только управление гимназией, но и все возможные виды индивидуальных образовательных взаимодействий участников образовательного процесса, включая использование дистанционных технологий.

В образовательном процессе задействованы три хорошо оснащённых компьютерных класса, а компьютерную поддержку остальным предметам учебного плана осуществляет медиатека, которая активно работает и стремительно пополняется компьютерными образовательными ресурсами.

Каждый учащийся гимназии с выявленной одарённостью того или иного типа закреплён за куратором из числа педагогов и родителей и, благодаря информационным возможностям, имеет доступ к добыче и обработке информации, может сориентироваться в информационном поле.

Однако создать информационные условия – полдела. Нужны управленческие и организационные усилия, направленные на то, чтобы одарённые учащиеся получили возможность использования этих условий для своего дальнейшего развития. Основные направления таких усилий следующие:

1. Организация проектной деятельности учащихся со 2 по 11 классы, итогом которой являются:
 - традиционно проходящий в январе-феврале конкурс электронных проектных работ «Открытие», где учащиеся сначала делятся по возрастным группам и по предметным областям, а затем лучшие выступают на заключительной конференции;
 - введённая педагогическим советом и утверждённая приказом директора гимназии обязательная промежуточная аттестация учащихся 10-х классов в форме защиты проекта в самых различных жанрах.
2. Систематическая работа гимназического научного общества «Поиск», в рамках участия в котором учащиеся разных классов готовят свои первые исследовательские работы, а затем выступают с защитой исследовательской работы:

- на заключительной гимназической научно-практической конференции, традиционно проходящей в мае;
 - на многочисленных научно-практических конференциях школьников районного, городского, всероссийского и международного масштаба.
3. Компьютерное творчество учащихся в жанрах обучающих электронных презентаций, учебных и творческих видеофильмов, компьютерного художественного творчества, компьютерной музыки с обязательными выступлениями на различных гимназических мероприятиях.
 4. Компьютерное сопровождение школьных вечеров, праздников, мероприятий, выступлений.

Все эти направления дают возможность любому ребёнку, одарённому в той или иной области или в том или ином виде деятельности, самореализоваться, самовыразиться, используя свой потенциал, а в результате – самосовершенствоваться, что, собственно, и является главной целью работы с одарёнными детьми.

Далее приведём примеры тематики ученических проектов в рамках конкурса «Открытие» и тематики исследований в рамках конференции «Поиск» из программ последних лет, а также образцы Положений о проектной и исследовательской деятельности учащихся, разработанных и действующих в гимназии.

Тематика проектных работ секции начальной школы на конкурсе «Открытие» в 2012 году

1. Андреева Альбина, учащаяся 2 «Г» класса. Компьютерные игры. Польза и вред. Руководитель Соловьева Н.Л.
2. Березин Ярослав, учащийся 3 «Б» класса. Начало пути... Руководитель Капустина И.Б.
3. Ниткин Иван, учащийся 3 «В» класса. Газета «Простоквашка» Руководитель Пучкова Е.Н.
4. Боров Даниил, учащийся 3 «А» класса. Великие люди России. Пётр I. Руководитель Николенко Г.И.
5. Зачесов Тимофей, учащийся 3 «Б» класса. Школьная жизнь за рубежом. Любопытные факты и вымысел. Руководитель Капустина И.Б.
6. Липатова Ульяна, Чмыхова Вероника, учащиеся 3 «В» класса. В мире животных. Руководитель Пучкова Е.Н.
7. Маркин Илья, учащийся 3 «А» класса. Л.В. Ломоносов – великий сын России. Руководитель Николенко Г.И.

8. Смыков Дмитрий, учащийся 3 «Б» класса. Удивительный мир LEGO. Руководитель Капустина И.Б.
9. Евсеева Арина, Маклакова Татьяна, учащиеся 3 «В» класса. Динотакси. Руководитель Пучкова Е.Н.
10. Чистяков Олег, учащийся 3 «Б» класса. Мой словарь. Руководитель Бакланова Л.С.
11. Арситова Анастасия, учащаяся 4 «В» класса. Затмения. Руководитель Костыгова Н.В.
12. Федоров Сергей, учащийся 4 «Б» класса. Лох-Несское чудовище – вымысел или реальность? Руководитель Доронина М.Е.
13. Шилова Елена, учащаяся 4 «В» класса. Выращивание плесени. Руководитель Костыгова Н.В.
14. Богачев Степан, учащийся 4 «Б» класса. Италия. Руководитель Доронина М.Е.
15. Васильева Анастасия, Кислякова Полина, учащиеся 4 «В» класса. Меры площади. Руководитель Костыгова Н.В.
16. Карпова Александра, учащаяся 4 «Б» класса. Попугаи. Руководитель Степанова С.А.
17. Федоров Сергей, учащийся 4 «Б» класса. Великобритания. Руководитель Степанова С.А.

Тематика секции естественных наук

1. Иванова Ирина, учащаяся 7 «А» класса. Забота о потомстве и гнездовые постройки. Руководитель Шеменева С.В.
2. Царева Яна, учащаяся 7 «А» класса. Пауки. Значение паутины. Руководитель Шеменева С.В.
3. Тарасова Елизавета, Шеенкова Алина, учащиеся 9 «А» класса. Влияние электромагнитного излучения на организм человека. Руководитель Николаева И.В.
4. Рузина Анна, Чинякова Елена, учащиеся 9 «А» класса. Карпова Светлана, учащаяся 11 «Б» класса «Эта загадочная пыль». Руководитель Николаева И.В.
5. Вострякова Полина, Гаврилина Любовь, учащиеся 10 «Б» класса. Исследования Северного Ледовитого океана. Руководители Абрамова Д.М., Андрюкова Е.В.
6. Глушенков Алексей, учащийся 7 «А» класса. Легенды «Саргассова моря». Руководитель Абрамова И.А.
7. Медведева Ольга, учащаяся 10 «Б» класса. Потребительская корзина населения мира – природная зависимость и традиционные устои. Руководитель Абрамова И.А.

Тематика секции словесности

1. Выборнов Герман, учащийся 6 «В» класса. «Белая ворона» в литературе и в жизни. Руководитель Морозова Е.С.
2. Никитин Кирилл, учащийся 7 «А» класса. Лирический голос блокадного Ленинграда. Руководитель Бажина Л.А.
3. Царева Яна, учащаяся 7 «А» класса. «Велика ведь бывает польза от учения книжного...» Руководитель Бажина Л.А.
4. Кriuлина Анастасия, учащаяся 7 «А» класса. Сказки А.С. Пушкина в произведениях живописи». Руководитель Бажина Л.А.
5. Дорина Екатерина, учащаяся 7 «А» класса. Мнимая дружба на страницах художественных произведений. Руководитель Бажина Л.А.
6. Гордеев Андрей, Герви Роберт, учащиеся 8 «А» класса. Употребление буквы «ё» в русском языке. Руководитель Осипова С.Б.
7. Трифонова Екатерина, учащаяся 8 «А» класса. «Повесть, комедия, юмористический очерк, злая сатира...» (басни И.А. Крылова). Руководитель Осипова С.Б.
8. Бабанов Дмитрий, Шихясимова Серафима, Лапицкая Екатерина, учащиеся 8 «А» класса. Речь политика. Руководитель Осипова С.Б.
9. Творческий коллектив 9 «А» класса. Пушкин по-прежнему с нами. Материалы к урокам по изучению биографии и творчества поэта. Руководители Иоффе И.В., Андрюкова Е.В.
10. Шеменева Мария, Арутюнова Валентина, учащиеся 10 «Б» класса. Язык рекламы. Руководитель Осипова С.Б.
11. Чеминава Александра, учащаяся 10 «А» класса. Письма в русской литературе XIX века. Руководитель Осипова С.Б.
12. Мидина Анастасия, учащаяся 11 «А» класса. Выражение просьбы в письмах А.С. Пушкина. Руководитель Воробьева М.Б.
13. Пучкова Екатерина, Шеменева Мария, учащиеся 10 «Б» класса. «Поэты ходят пятками по лезвию ножа И режут в кровь свои босые души» (тема поэта и поэзии в лирике В.С. Высоцкого). Руководитель Иоффе Г.А.

***Тематика некоторых исследовательских работ учащихся гимназии в рамках работы
гимназического научного общества «Поиск»***

1. Школьная жизнь за рубежом. Зачёсов Т., 4б класс. Рук. Капустина И.Б.
2. Эпонимы во французском языке. Прохоренко И., 6а класс. Рук. Иоутси Е.В.

3. Структурно-семантические особенности фразеологизмов при моделировании языкового образа детства в английской прозе. Хитрова Е., Шишелова В., 10б класс. Рук. Родионова Н.С.
4. Проблема ювенальных юстиций. Баров Д., 10а класс. Рук. Козюрёнок О.В.
5. Ведущие каналы восприятия и их роль в процессе обучения. Шубин М., 10а класс. Рук. Шрамм В.А.
6. Творческое мышление и межполушарная асимметрия. Соловьёва Ю., 9а класс. Рук. Шрамм В.А.
7. Десять способов решения квадратных уравнений. Вальмус Д., 10в класс. Рук. Андреева А.И.
8. История усадьбы Элизино. Эшназарова А., 10в класс. Рук. Ермошина Л.В.
9. Волшебное зеркало Эшера. Бабанов Д., Лапицкая Е., Шихясинова С., 8а класс. Рук. Мелешкина З.Я., Андрюкова Е.В.
10. «Поэты ходят пятками по лезвию ножа и режут в кровь свои босые души...» (тема поэта и поэзии в лирике В.С.Высоцкого). Пучкова Е., Шеменева М., 11б класс. Рук. Иоффе Г.А.
11. Викторианская Англия в литературе XIX века. Давидович Я., 8в класс. Рук. Бакланова Л.С.
12. Русский язык в рекламе. Арутюнова В., Шеменева М., 11б класс. Рук. Осипова С.Б.
13. Взаимосвязь структуры интеллекта и поведения подростков. Сагуткина М., Шишков А., 9в класс. Рук. Шрамм В.А.

Многие из выше перечисленных проектных и исследовательских работ учащихся гимназии стали победителями и дипломантами многочисленных научно-практических конференций различного уровня, вплоть до общероссийского и международного.

Кроме того, ряд проектов принят в гимназическую медиатеку и используется учителями гимназии в качестве электронных образовательных ресурсов на уроках и внеклассных мероприятиях.

Положение о научно-практической конференции

исследовательских работ гимназии № 293

I. Общие положения

1.1. Научно-практическая Конференция гимназического научного общества учащихся, является смотром достижений учеников во всех видах исследовательской, практической и творческой деятельности за последний год.

1.2. Научно-практическая Конференция призвана:

- помочь учащимся, начиная с первых лет обучения в гимназии, проявить свои творческие способности, открыть перспективу личного участия в жизни гимназии;
- способствовать формированию социально активной позиции личности;
- вырабатывать способность к целостному видению мира сквозь призму научного и художественного поиска, исследования, эксперимента;
- приобщать учащихся к духовно-нравственным ценностям отечественной и мировой культуры;
- добиваться того, чтобы престиж гимназии стал лично значимым для каждого участника образовательного процесса;
- формировать банк педагогических технологий для развития учащихся в области науки, техники, художественного творчества;

1.3. Конференция проводится ежегодно в последнюю неделю апреля.

1.4. Основные секции и номинации охватывают:

- гуманитарные науки (филология, история, педагогика, экономика, право, лингвистика, психология, экология);
- математические, естественные и технические дисциплины (математика, физика, химия, география, биология);
- художественное и техническое творчество.

1.5. Ведущей формой работы является :

защита индивидуальных творческих работ;

II. Участие в Конференции

2.1. В Конференции принимают участие все участники образовательного процесса: учащиеся, педагоги, родители. Приглашаются педагоги и учащиеся других школ района и города, работники учебных и научных заведений.

2.2. Участие педагогов лицея в Конференции является обязательным.

III. Руководство Конференцией

3.1. Общее руководство подготовкой и проведением Конференции осуществляется оргкомитетом, утвержденным приказом директора гимназии.

3.2. Председателем оргкомитета назначается заместитель директора гимназии по научно-методической работе согласно должностному функционалу.

3.3. Оргкомитет решает вопросы:

- поощрения учащихся - активных участников конференции и их научных руководителей;
- привлечения внимания общественности, средств массовой информации, физических и юридических лиц к деятельности Конференции;
- совместно с жюри подводит итоги, награждает победителей.

3.4. Оргкомитет формирует жюри по секциям и номинациям.

IV. Подведение итогов

4.1. Подведение итогов и награждение активных участников работы Конференции, победителей ее конкурсов происходит на торжественной церемонии, завершающей Конференцию.

Положение о проектной деятельности учащихся

регламентирует порядок организации и осуществления проектной деятельности учащихся гимназии №293

1. Проектная деятельность является составляющей учебной деятельности учащихся.
2. Учебный проект оценивается по разработанным критериям и суммарная оценка может быть выставлена по нескольким предметам, если проект является междисциплинарным.
3. Для организации проектной деятельности учителя в тематических планах должны указать предполагаемые темы проектов и примерные сроки их сдачи.
4. Руководителем проекта является учитель, организующий проект.
5. Проект может быть групповым или индивидуальным.
6. Проектные задания должны быть четко сформулированы, цели и средства ясно обозначены, совместно с учащимися составлена программа действий.

7. Учащиеся 5 - 11-х классов могут по желанию выполнять проекты, темы которых они выбрали самостоятельно, однако тема должна быть согласована с руководителем проекта.
8. В январе - феврале проводится научная конференция, на которой проходит презентация проектов и организуется конкурс проектов. Научно-методический совет школы является ответственным за организацию научной конференции.

Цель организации презентации проектов:

- ✓ предоставление учащимся возможности для публичного выступления с целью самовыражения;
 - ✓ повышение мотивации, интереса к учебе, престижности выполнения проектов;
 - ✓ обучение учащихся умению презентовать себя и свою работу;
 - ✓ обучение учащихся технологии проектной деятельности.
9. Оценивание презентации и защиты проекта происходит по различным критериям;
 10. Презентация проекта оценивается по технологии проектной деятельности;
 11. Защита проекта оценивается по содержанию и владению материалом представленного проекта;
 12. Научно-методический совет школы организует семинары для учителей по проектной деятельности и осуществляет консультативную помощь.

Положение о проведении промежуточной аттестации учащихся 10-х классов в форме защиты проектной работы.

Проектная и исследовательская деятельность обучающихся – неотъемлемая часть современного образовательного процесса. Ее развитие является одним из ведущих направлений модернизации российского образования.

1. Цели подготовки и защиты проектной работы.

Целями подготовки и защиты проектной работы являются:

- 1.1. развитие системного мышления и формирования метапредметных знаний обучающихся;
- 1.2. создание условий для развития и реализации творческих способностей школьников, привлечение их к исследовательской, проектной и творческой деятельности;
- 1.3. поиск и поддержка одаренных и талантливых обучающихся.

2. Виды проектов.

В гимназии реализуются практико-ориентированные, исследовательские, информационные, творческие и ролевые проекты.

2.1. *Практико-ориентированный проект* нацелен на социальные интересы самих учащихся проекта или внешнего заказчика. Продукт такого проекта заранее определен и может быть использован в жизни класса, школы, микрорайона, города, государства. Масштаб и разнообразие продуктов могут быть самыми различными: от учебного пособия до учебного кабинета до пакета рекомендаций по восстановлению экономики России. При оценивании данного вида проекта важно оценить реальность использования продукта на практике его способность решить поставленную проблему.

2.2. *Исследовательский проект* по структуре напоминает научное исследование. Он включает обоснование актуальности избранной темы, обозначение цели и задач исследования, обязательное выдвижение гипотезы с последующей ее проверкой. Обсуждение полученных результатов. При этом используются методы современной науки: лабораторный эксперимент, моделирование, социологический опрос и другие.

2.3. *Информационный проект* направлен на сбор информации о каком-то объекте, явлении с целью ее анализа, обобщения и представления для широкой аудитории. Результатом такого проекта часто является публикация в СМИ, а также в Интернете. Результатом проекта может быть и создание информационной среды класса или школы.

2.4. *Творческий проект* предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов. Это могут быть альманахи, спортивные игры, произведения изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильм и т. п.

2.5. *Разработка и реализация ролевого проекта* наиболее сложна. Участвуя в нем, школьники берут на себя роли литературных или исторических персонажей, выдуманных героев и т.п. Результат проекта остается открытым до самого окончания.

3. Условия промежуточной аттестации в форме защиты проектной работы.

3.1. Промежуточная аттестация в форме защиты проектной работы (далее – работа) могут проходить обучающиеся в десятом классе.

- 3.2. В качестве работы для промежуточной аттестации могут быть представлены практико-ориентированные, исследовательские, информационные и творческие работы, выполненные обучающимися индивидуально под руководством педагога.
- 3.3. Руководителями работ могут быть как педагоги, работающие в данной параллели, так и не ведущие занятий в 10-х классах.
- 3.4. Перечень примерных тем работ должен быть заблаговременно представлен для выбора обучающимися. Он размещается на сайте ОУ и в соответствующих учебных кабинетах в срок до 15 ноября учебного года, за который проводится промежуточная аттестация.
- 3.5. Выбор или самостоятельная формулировка обучающимися темы работы и определение ее руководителя проводится до 15 декабря соответствующего учебного года.
- 3.6. Изменение и уточнение темы работы допускается не позднее чем за две недели до ее защиты.
- 3.7. Проведение защиты работ по предметным секциям организуется в период с 10 по 23 мая.
- 3.8. К прохождению промежуточной аттестации приравнивается участие в конкурсе проектных работ «Открытие», исследовательских работ ГНО «Поиск», а также участие в районных, городских предметных конкурсах и победители олимпиад.
- 3.9. Несвоевременное выполнение или защита работы считается академической задолженностью и ликвидируется обучающимися в установленном порядке.
- 3.10. Обучающийся, получивший неудовлетворительную отметку за работу, считается имеющим академическую задолженность, которую он ликвидирует в установленном порядке.

4. Процедура защиты работы.

- 4.1. Работа защищается учащимися перед комиссией в составе не менее трех человек, включая научного руководителя.
- 4.2. Процедура защиты состоит из:
- Краткого сообщения (7-10 минут) обучающегося об основном содержании работы, полученных выводов по проблеме;
 - Ответов на вопросы и замечания членов комиссии и присутствующих;
 - Заключительного слова обучающегося, в котором он высказывает свое отношение к замечаниям и пожеланиям;
 - Коллективного обсуждения качества работы членами комиссии и выставления оценки.

Приложение 1. Рекомендации по структуре, содержанию и оформлению работы.

1. Общий объем не должен превышать 20-25 страниц машинописного текста через 1,5 интервала, шрифт 12, формат А4. Приложения не включаются в данный объем.
2. Примерная структура работы:
 - Титульный лист (1 с.);
 - Содержание работы (оглавление) (1с.);
 - Введение (1-2 с.);
 - Основное содержание работы, состоящее из двух глав (параграфов);
 - Заключение (1-3 с.)
 - Список использованной литературы (библиография);
 - Приложения.
3. Работа начинается с **титульного листа**, на котором указывается полное наименование образовательного учреждения, в котором выполнена работа Ф.И.О. автора и научного руководителя, а также тема работы.
4. Далее следует содержание (**оглавление**), которое должно включать нумерацию страниц по главам.
5. Во введении обосновывается актуальность и практическая и теоретическая значимость избранной темы, обозначается состояние ее научной разработки, предмет, цели и конкретные задачи исследования, описываются методы и возможные подходы, предлагаемые автором для решения поставленных в работе задач.
6. В **основном содержании** работы и отдельных ее главах подробно раскрывается суть проблемы, что должно отвечать требованиям научности, логической последовательности, конкретности и доказательности.
7. Основная часть работы должна содержать литературный обзор, в задачи которого входит изложение краткого исторического экскурса, точек зрения и подходов к постановке и решению интересующей автора проблемы, а также наличного современного состояния исследований в данной области. Автор должен продемонстрировать свое понимание истории изучения и логики решения данной проблемы, ее актуальности и значимости.
8. Литературный обзор должен завершаться четко сформулированным резюме, содержащим краткие выводы и соотнесение с заявленной во введении проблемы.

9. В содержание работы включаются лишь релевантные (соответствующие) выбранной теме материалы. Не следует включать данные, не определяемые логикой исследования.
10. Пересказ учебников, учебных пособий и справочных изданий не допускается.
11. Работа должна быть написана хорошим литературным языком. Наличие грамматических, орфографических ошибок не допустимо.
12. Каждая глава должна заканчиваться **выводами**.
13. Необходимо соблюдать строгий и единообразный способ ссылок на цитируемые литературные источники. При использовании в работе литературных источников, в том числе и электронных, в виде прямого или косвенного цитирования **ссылки** по тексту рекомендуется делать следующим образом.
В случае прямого цитирования в кавычках дословно повторяется текст из соответствующего источника. В ссылке на источник через запятую указывается страница, на которой помещается данная цитата. Можно использовать один из двух способов ссылок:
 - После цитаты (прямой или косвенной) в скобках указывается фамилия и инициалы автора, год выхода работы и соответствующая страница.
Например: «...» (Андреева Н.И., 1998, с.25). Если цитируемый источник принадлежит двум авторам, указываются обе фамилии.
 - Ссылка делается через указание в скобках номера цитируемого источника в списке литературы. Например: «...» [15. С.10]. (15- это номер источника по списку литературы, 10 - страница данной книги).
14. Раздел основного содержания должен завершать описание результатов и выявленных закономерностей, а также их обсуждение и интерпретация. Выводы должны быть соотнесены с выдвинутой в исследовании гипотезой.
15. **Заключение** представляет собой краткое обобщение рассмотренных проблем, общие выводы и предложения. Оно может включать краткую характеристику возможных перспектив изучения и научной разработки проблемы.
16. В **список литературы (библиографию)** обучающийся включает только те источники, которые он использовал при написании работы, включая научные сборники и периодические издания. Список оформляется в соответствии с правилами библиографического описания произведений в алфавитном порядке.
17. В **приложение** выносятся таблицы, графики, схемы, образцы документов, опросных листов и другие вспомогательные материалы, на которые имеются ссылки в тексте работы.

18. Приложения имеют смысл только в том случае, если они дополняют содержание, помогают раскрытию основных проблем.
19. Работа должна иметь сплошную нумерацию страниц. Нумерация производится последовательно, начиная с третьей страницы (т.е. после титульного листа и содержания работы).

Приложение 2. Критерии оценки работы.

1. Соответствие структуры требованиям (0-2 балла).
2. Наличие самостоятельного исследования и его уровень (0-2 балла).
3. Соответствие содержания работы поставленной цели и задачам; соответствие выводов полученным результатам (0-2 балла).
4. Качество оформления работы (0-2 балла).
5. Презентация (творческий подход, культура речи, ответы на вопросы. Соблюдение регламента) (0-2 балла).
6. Показатели: 0 - баллов – нет, 1 балл – низкий уровень, 2 – балла – высокий уровень.

Приложение 3. Образец оформления титульного листа.

Название органа управления образованием

Название образовательного учреждения

Проектно – исследовательская работа

Тема: _____

Выполнил: _____ Ф.И.О.

Ученик (ца) 10 «__» класса

Научный руководитель _____

Ф.И.О., учитель _____ (предмет)

Название места, где выполнена работа

Год выполнения работы

Глава 8.

Творчество учащихся за пределами уроков

Проблема творчества стала в наши дни настолько актуальной, что по праву считается «проблемой века». Оно всегда интересовало мыслителей всех эпох и вызывало стремление создать «теорию творчества».

А. Адлер считал творчество способом компенсации комплекса недостаточности (неправильный перевод - неполноценности).

Р. Ассаджиоли (отчасти вслед за А. Адлером) считал творчество процессом восхождения личности к «идеальному Я», способом её самораскрытия.

Указывая на влияние социальной среды, ученые не абстрагируются и от биологической природы человека, которая также влияет на процесс развития личности. Это влияние осуществляют заложенная в человеке природная способность к развитию, определенные задатки, предрасположенность к той или иной деятельности.

Творчество является целеустремленным, упорным, напряженным трудом. Оно требует мыслительной активности, интеллектуальных способностей, волевых, эмоциональных черт и высокой работоспособности.

Творчество характеризуется как высшая форма деятельности личности, требующая длительной подготовки, эрудиции и интеллектуальных способностей. Творчество является основой человеческой жизни, источником всех материальных и духовных благ.

Творческая деятельность разделяется на следующие уровни:

- массовое творчество - творчество миллионов (в масштабах страны);
- коллективное творчество (группы, бригады, коллективы);
- индивидуальное творчество.

Для того, чтобы развивать творческие способности у учащихся, в нашей гимназии предусмотрена различная внеурочная деятельность, содержание которой группируется по следующим направлениям:

- общественная;
- художественно-эстетическая;
- краеведческо - экологическая;
- учебно-исследовательская и научная;
- трудовая (технологическая).

Выбирая любую форму деятельности, учащиеся остаются все время в среде, которая представляет для них опыт творчества, преодоления, достижения,

самоутверждения и развития творческих способностей, которые были заложены с рождения либо приобретены в процессе образования.

При этом внеурочная творческая деятельность учащихся выступает примерно в одинаковом соотношении с изучением основ наук, она гармонично сочетается с удобным расписанием.

Благодаря внеурочной деятельности учащиеся расширяют круг познания, стремятся к разносторонности своей деятельности.

Педагоги дополнительного образования и классные руководители применяют следующие компоненты педагогических способностей: конструктивные, организаторские, коммуникативные.

Для привлечения учащегося к той или иной внеурочной деятельности гимназия применяет следующие репродуктивные методы:

1.Метод стимулирования.

Стимулировать - значит побуждать, давать импульс, толчок мысли, чувству и действию. Определенное стимулирующее действие уже заложено внутри каждого метода. Но есть методы, главное назначение которых - оказывать дополнительное стимулирующее влияние и как бы усиливать действие других методов, которые по отношению к стимулирующим (дополнительным) принято называть основным.

2.Метод соревнования.

Соревнование - это стремление к первенству, приоритету, самоутверждение свойственно всем людям, но особенно молодежи. Соревнование в учебных заведениях сродни лучшим образцам спортивного соперничества. Главная задача - не дать соревнованию выродиться в жесткую конкуренцию и в стремление к первенству любой ценой. В нашей гимназии ежегодно проводится соревнование классов по разным номинациям:

-самый активный класс

-самый спортивный класс

- класс-интеллектуал

Выявляется и лучший ученик школы по количеству наград учащегося за учебный год по разным дисциплинам и активности его во внеурочной деятельности.

3.Метод поощрения

Поощрение - это сигнал о состоявшемся самоутверждении, потому что в нем содержится общественное признание того подхода, того образа действия и того отношения к действию, которые избраны и реализуются. Чувство удовлетворения, которое испытывает поощренный, вызывает у него прилив сил, подъем энергии, уверенность в своих силах и, как следствие, сопровождается высокой старательностью и результативностью. Но самый главный эффект от поощрения - возникновение острого желания вести себя так и

действовать таким образом, чтобы испытывать это состояние психического комфорта как можно чаще. В то же время поощрение не должно быть слишком частым, чтобы не привести к обесцениванию, ожиданию награды за малейший успех.

Более подробно хочется остановиться на системе фестивалей в гимназии и на работе ОДОД.

Организация гимназических фестивалей.

За последние годы в школе сложилась целая система творческих фестивалей, которые позволяют проявить способности учащимся в самых разных областях. Все фестивали без возрастного ограничения – с 1 по 11 класс, но возрастные категории учитываются обязательно.

Осенью – октябрь-ноябрь в гимназии проходит фестиваль «Мой Петербург». Само название уже говорит о его тематике: все работы учащихся посвящены родному городу. Ребята пробуют себя в художественном и фото-творчестве, традиционными номинациями стали литературно-музыкальная композиция и зримая песня. В жюри фестиваля приглашаются не только учителя гимназии, но и районные методисты. Гостями становятся подшефные ветераны из Дома социальной помощи.

Во второй половине учебного года проводится большой творческий фестиваль «Звонок». Каждый год фестиваль посвящен определенной теме и включает в себя большой диапазон конкурсных номинаций: выразительное чтение, вокал, хореография, инструментальное исполнение, прикладное искусство, художественное и фото-творчество, литературное творчество.

По итогам фестиваля в конце февраля проходит итоговый гала-концерт с награждением победителей.

Апрель-май: заключительный фестиваль учащихся гимназии – «Салют, Победа!». Фестиваль готовится к великому празднику – День Победы. К этому фестивалю идет серьезная подготовка, номинаций на этом фестивале немного меньше – вокал, хореография, литературно-музыкальное творчество. Все номинации должны иметь военную тематику. По традиции – победители фестиваля предстают на главном школьном концерте ко Дню Победы и выступают на встрече с гостями-ветеранами.

Отдельно хочется вспомнить о фестивале, который готовит и проводит гимназия и ее учащиеся для школ района – «Иностранная культура на берегах Невы». Каждый год фестиваль посвящен одной из стран, внесшей свой вклад в историю и культуру нашего города. Такие фестивали были посвящены: Германии, Франции и Италии. В этом 2013-2014 учебном году фестиваль посвящен Англии. Ведущими и помощниками этих фестивалей являются ученики старших классов, что дает возможность ребятам проявить свои способности на организаторском уровне.

Такая система фестивалей позволяет проявить большому количеству учащихся в самых разных областях творчества. Не удивительно, что после такой большой практики в стенах школы, на районных и городских мероприятиях, конкурсах и соревнованиях наши ученики чувствуют себя уверенно и раскрепощенно.

Все положения гимназических фестивалей даны в приложении.

Приложение

ПОЛОЖЕНИЕ

**о гимназическом фестивале
«Мой Петербург».**

Цели и задачи:

1. Приобщение детей и учащейся молодежи к культурному и духовному наследию Отечества, воспитание патриотизма и гражданственности..
2. Развитие творческих способностей учащихся.

Организаторы конкурса:

Организацию и проведение конкурса осуществляет администрация гимназии № 293.

Участники конкурса:

В конкурсе принимают участие коллективы классов.

Участники делятся на 3 возрастные группы:

- 1 возрастная группа -1-4 класс
- 2 возрастная группа -5-8 класс
- 3 возрастная группа -9-11 класс

Время и место проведения конкурса:

Конкурс проводится в два этапа:

1 этап - с 7 октября по 15 октября - отборочный тур

2 этап: - 19 октября - финальный тур.

Содержание конкурса.

Фестиваль проводится по следующим номинациям:

1.1. «Литературно-музыкальная композиция»

Время выступления не должно превышать 10 минут.

1.2. «Зримая песня»

Продолжительность выступления не более 5-ти минут.

1.3 «Художественное и фото-творчество»

Формат работы А-4, любая художественная техника

Подведение итогов и награждение.

Итоги подводятся в каждом виде номинаций по трем возрастным группам.

Жюри оценивает выступление конкурсантов по следующим основным критериям:

- соответствие теме
- соответствие возрасту
- оригинальность выступления
- качество исполнения
- умение держаться на сцене
- постановочно-режиссерские и композиционные качества;
- внешний вид
- соблюдение временного интервала

ПОЛОЖЕНИЕ О ФЕСТИВАЛЕ ТВОРЧЕСКОЙ САМОДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ГИМНАЗИИ № 293 «ЗВОНК», ПОСВЯЩЁННОГО ГОДУ РОССИЙСКОЙ ИСТОРИИ «Россия – Родина моя»

Фестиваль творческой самодеятельности учащихся гимназии призван содействовать раскрытию творческого и интеллектуального потенциала воспитанников и повышению их культурного уровня.

1. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ КОНКУРСА:

- выявление неординарных творческих способностей у учащихся и дальнейшее их развитие;
- нравственно-эстетическое воспитание учащихся, посредством привлечения к творческой самодеятельности;
- повышение самооценки учащихся и развитие у них социально-значимых личностных качеств (коммуникабельность, презентабельность);
- привлечение талантливых учащихся к участию в общественно-культурной жизни гимназии;
- организация культурного, позитивного досуга школьников;
- объединение учащихся гимназии

2. УЧРЕДИТЕЛИ И ОРГАНИЗАТОРЫ ФЕСТИВАЛЯ

Учредители фестиваля: администрация ГБОУ гимназии № 293

Организаторы конкурса: воспитательная служба; органы ученического самоуправления

3. УЧАСТНИКИ КОНКУРСА

К участию в конкурсе допускаются:

- ☒ учащиеся гимназии всех ступеней;
- ☒ учащиеся других школ микрорайона.

4. НОМИНАЦИИ КОНКУРСА

Каждый класс гимназии должен предоставить не менее одного номера, но не более 3 номеров в одной номинации по направлениям:

1. Вокальное исполнительство

Номинации:

- ☒ Классические произведения
- ☒ Народные песни
- ☒ Эстрадные песни
- ☒ Авторские песни

2. Хореография

Номинации:

- ☒ Эстрадный
- ☒ Народный
- ☒ Спортивный
- ☒ Соло

3. Оригинальный жанр (совокупность направлений)

Одноимённая номинация

4. Инструментальное исполнительство

Номинации

- ☒ Соло
- ☒ Дуэт
- ☒ Ансамбль
- ☒ Авторские произведения

5. Альтернативное искусство (рэп-исполнительство)

Одноимённая номинация

6. Литературное творчество

Номинации

Сочинения на тему «Россия – Родина моя»
Стихи о Родине
Эссе

7. Выразительное чтение

Одноимённая номинация

8. Прикладное творчество

(Декоративно-прикладное творчество всех направлений)

9. Художественное творчество (акварель, гуашь, тушь, цветные карандаши и т.д.)

10. Фото творчество «Мое открытие»

5. СРОКИ ПРОВЕДЕНИЯ КОНКУРСА

11.01 – 28.01 – подача заявок от классных коллективов на участие в фестивале

30.01. – открытие фестиваля

01.02. - 28.02. 2 - смотр номеров жюри фестиваля

29. 02 – подведение итогов фестиваля

14.03 - Гала концерт

6. УСЛОВИЯ УЧАСТИЯ В КОНКУРСЕ

6.1 Заявки на участие принимаются с 11 по 28 января 2012 года заместителем директора по ВР, организатором по воспитательной работе (радиоузел), членами жюри конкурса

6.2 Заявка на участие заполняется в свободной форме.

7. ЖЮРИ

Конкурсантов оценивает жюри, в которое могут входить: представители администрации и родительского комитета, педагоги гимназии, приглашенные гости.
Ответственные члены жюри:

Вокальное исполнительство - Абрамова И.А.

Хореография – Клецун К.Ю.

Оригинальный жанр – Абрамова И.А.

Инструментальное исполнительство – Козловская М.И.

Альтернативное искусство – Клецун К.Ю.

Литературное творчество – Погорелова И.А.

Фото творчество – Абрамова И.А.

Прикладное творчество – Кудряшова И.В.

Художественное творчество – Тихонова В.М.

Выразительное чтение – Иоффе И.В.

8. КРИТЕРИИ ОЦЕНОК ВЫСТУПЛЕНИЯ

Каждый представленный на конкурсе номер оценивается по 10 бальной системе, по критериям, соответствующим критериям той или иной номинации. Общими для всех номеров критериями являются:

уровень исполнительского мастерства;
артистизм (обаяние, презентабельность, фактура, и др.);
оригинальность и новаторство;
эмоциональность исполнения;
сценическая культура (внешний вид, сценический костюм, манеры, жесты и т.п.).

9. НАГРАЖДЕНИЕ

9.1 Все участники конкурса награждаются грамотами за участие.

9.2 Победители в номинациях примут участие в гимназическом Гала концерте, награждаются сувенирными призами и дипломами.

Так же предусмотрен:

- ☒ приз зрительских симпатий, который определяется по итогам интернет
- ☒ голосования в социальной сети «В контакте» (Группа конкурса);
- ☒ специальный приз открытие года «Звонок 2012»

Приложение 1

Критерии оценки номинации "Вокал"

Подбор репертуара, соответствующего теме фестиваля, соответствие песни возрасту конкурсанта,
нравственно-эстетическое содержание песни.

Техника исполнения:

- элементы вокальной и хоровой звучности (строй, вокал, интонация);

- соответствие тональности песни голосовым возможностям исполнителя;
- дикция, артикуляция;
- оригинальность, выразительность и эмоциональность исполнения.

Критерии оценки номинации "Хореография".

Хореография, техника исполнения, трюки.

Соответствие музыкальной и танцевальной тематики, соответствие танцевального жанра (эстрадный, народный и т.д.). Оригинальность постановки, мысль и развитие танца.

Критерии оценки номинации «Инструментальное исполнительство»

- Подбор репертуара, соответствующего теме фестиваля, соответствие пьесы возможностям исполнения.
- Техника исполнения, артикуляция, интонация.
- Оригинальность, выразительность и эмоциональность исполнения.

Критерии оценки номинации «Оригинальный жанр»

Высоко оцениваться будут номера, исполненные в жанрах редко представленных в концертах художественной самодеятельности студентов.

Номера, в которых совмещено несколько жанров.

Критерии оценки номинации «Альтернативное искусство».

В данной номинации оценивается манера поведения исполнителя на сцене, цензура исполненной композиции, артистизм, взаимодействие исполнителя со зрителями.

Критерии оценки номинации «Выразительное чтение»

Соответствие теме фестиваля, использование таких средств выразительности, как: логическое ударения, мелодика (повышение и понижение голоса), темпо-ритм, сила голоса, тембр голоса, интонация, мимика, жесты, правильное дыхание, замедление при прочтении последних строчек стихотворения.

Положение о фестивале патриотической песни «Салют, Победа!»

Цели:

1. Приобщение учащихся к культурному и духовному наследию Отечества, воспитание патриотизма и гражданственности
2. Сохранение преемственности поколений - сохранение памяти о важнейших событиях в истории нашей Родины
3. Развитие творческих способностей учащихся

Организаторы:

Администрация гимназии № 293

Участники фестиваля:

В фестивале принимают участие коллективы классов. Участники делятся на возрастные категории:

1 возрастная группа – коллективы 2-4 классов

2 возрастная группа – коллективы 5-7 классов

3 возрастная группа – коллективы 8-10 классов

Время проведения:

Конкурс проводится с 23 по 28 апреля в актовом зале гимназии. Для проведения фестиваля формируется жюри, включающее в себя администрацию гимназии и представителей Совета Ветеранов.

Лучшие творческие коллективы отбираются для выступления на концерте для ветеранов Вов 5 мая 2012 года.

Содержание фестиваля:

Фестиваль проводится по следующим номинациям:

1. Литературно-музыкальная композиция. (Время не должно превышать 10 минут)
2. Зримая песня – инсценированная песня (продолжительность выступления не больше 5 минут)

Допускается использование любых музыкальных инструментов, звуковых фонограмм музыкального сопровождения, за исключением плюсовых.

Дополнительно оценивается: количественный состав группы, видео-сопровождение, хореография постановки, внешний вид учащихся.

Заявки подаются классными руководителями не позднее 21 апреля в следующей форме:

Класс	Номинация	Название произведения	Необходимое оборудование для выступления	Руководитель

Создание условий для развития детской одарённости в Отделении дополнительного образования детей

Занятия в Отделении Дополнительного образования предоставляют детям возможность непрерывного развития своих способностей, в том числе и неординарных. Система дополнительного образования ориентирована на детей в возрасте от 6 до 18 лет, таким образом, обеспечивая каждому учащемуся возможность пройти все этапы развития одаренности — от выявления через становление до успеха. Образовательный процесс каждого уровня выстраивается с учетом возрастных и целевых особенностей его участников.

Не секрет, что наиболее сложная задача в работе с талантливыми детьми — раскрыть талант, выявить часто скрытую одаренность ребенка, создать такие условия, когда у него не останется возможности не проявить себя в полной мере. Поэтому для нас важно, с одной стороны, начать процесс определения способностей как можно раньше — тогда мы получаем больше шансов достичь высокого результата, с другой — максимально разнообразить образовательный процесс как по содержанию, так и по формам. Сегодня мы накопили большой опыт работы целенаправленного процесса развития ребенка на начальных школьных этапах обучения в условиях многообразия предлагаемых занятий по 5 направленностям образовательных программ:

- ☐ технической,
- ☐ естественнонаучной.
- ☐ физкультурно-спортивной,
- ☐ художественной,
- ☐ туристско-краеведческой,
- ☐ социально-педагогической

Особенностью формирования содержания таких программ является включение ребенка в различные виды деятельности, необходимые для выявления характера одаренности и соответствующих возрасту и задачам реализации способностей и эмоционально-нравственного развития детей. Такие занятия дают знания и развивают эмоционально-волевую сферу воспитанников, интерес и потребность в творческой деятельности, эстетический вкус, учат детей общаться со сверстниками и взрослыми, закладывают общечеловеческие нормы нравственности. Развитие чувствительности у детей — один из показателей общего умственного роста ребенка, одна из сторон его общего развития.

Основными результатами деятельности групп для младших школьников являются:

- 1) высокий уровень мотивации к разнообразной деятельности как условие выявления склонностей и способностей каждого ребенка;
- 2) личностное развитие;
- 3) творческая и социальная активность;
- 4) позитивный и продуктивный опыт систематического и разностороннего взаимодействия дошкольников с окружающим миром;
- 5) объединение усилий и координация действий семьи и школы в поддержке одаренного ребенка.

Гибкость, вариативность, незаформализованность системы Отделения дополнительного образования, позволяющие в полной мере учитывать особенности личности каждого ребенка, формируют условия для выстраивания индивидуальной траектории развития, оптимизируют процесс выявления потенциальных возможностей каждого ребенка и обеспечивают органичный переход на следующий этап развития способностей ребенка, этап продуктивного освоения выбранного предмета, осмысленного погружения в творческую деятельность.

Занятия в ОДОД не регламентируются общими стандартами и обязательными образовательными программами, что позволяет педагогу самостоятельно формировать программное обеспечение в соответствии с конкретными образовательными запросами. Добровольность дает возможность формировать эффективную по содержанию, формам и регламенту образовательную среду, корректировать образовательный маршрут. Все это крайне необходимо в работе с одаренными детьми, так как увеличивает образовательное пространство, обеспечивает свободу передвижения в нем, индивидуализирует и оптимизирует образовательный процесс.

На более высокий уровень развития одарённости, как правило, выходят дети старшего школьного возраста, имеющие устойчивый интерес к той или иной деятельности, и работа с ними требует особого подхода, деятельностный характер и обязательную успешность которого обеспечивает образовательная среда дополнительного образования.

Она реализуется через индивидуальные и массовые формы, занятия в группах и подгруппах, исследовательскую, творческую, деятельность. Образование в ОДОД является открытым и носит межведомственный характер. Отделение дополнительного образования гимназии поддерживает сотрудничество с НИИ ОРГПУ имени А.И. Герцена, государственным музеем-памятником «Исаакиевский Собор» по проекту «Мир науки и искусства школьнику»; с рядом ведомств культуры и спорта: Мемориальным музеем «Разночинный Петербург», «Санкт-Петербургским танцевальным Союзом», Шахматным клубом им. А. Алёхина, спортивными школами и стадионами города и т. д.

Все это помогает сделать образование в ОДОД оптимальным, адекватным и комфортным, что в большой степени стимулирует развитие способностей разного уровня, которые активнее развиваются в деятельности, но не в любой, а в той, которая вызывает интерес и положительные эмоции.

Психологическая комфортность, эмоциональная насыщенность — обязательные характеристики занятий в ОДОД. Обеспечивается это, во-первых, неформальным стилем взаимоотношений воспитанников между собой, воспитанников и педагога дополнительного образования, отсутствием авторитаризма педагога, отношениями сотрудничества, сотворчества, обусловленными общностью деятельности и общностью увлечений. Такая образовательная среда вызывает у детей желание деятельности, чувство благополучия, удовольствия от нее, потребность высказать свое мнение, попробовать новое. Еще больше стимулирует деятельность каждый, даже маленький успех, что является обязательным условием развития одаренности. Отсутствие общих стандартов, отметочной системы, особая форма определения результативности этого типа образования позволяют иметь особую, максимально гибкую систему обозначения успешности, соответствующую уровню способностей каждого — все это дает возможность создать персональную ситуацию успеха для каждого, сравнить свои успехи с успехами других, увидеть пути совершенствования и перспективы, закрепить свое стремление к победам.

Таким образом, дополнительное образование детей располагает эффективным методологическим ресурсом, способным сделать его самодостаточной системой выявления и совершенствования детской одаренности.

Музыкальное воспитание детей

В наше время большинство родителей, чувствуя себя обязанными помочь своему ребёнку овладеть практическими знаниями, нанимают репетиторов по английскому языку и математике, отдают ребёнка в спортивные секции. К сожалению, современная жизнь такова, что искусство вообще и музыка в частности занимают далеко не первое место в круге интересов среднестатистической семьи. Значительно более важной, с точки зрения родителей, является возможность получить профессию, способную в дальнейшем прокормить ребёнка и его семью.

Поколения, жившие до нас, относились к творческому развитию детей более серьёзно. В дворянских семьях обязательно давали детям музыкальное воспитание, учили пению, игре на музыкальных инструментах, рисованию и танцам. Это говорило о хорошем вкусе родителей и определяло степень их заботы о детях.

Получая навыки игры на музыкальных инструментах, играя каждый день произведения великих композиторов, ребенок стремится максимально точно передать окружающим те чувства и эмоции, которые испытывал автор. А значит, привыкает внимательно и бережно относиться к проявлениям человеческих чувств. Впоследствии ребёнок, которому уделялось должное музыкальное воспитание, становится коммуникабельным, умеет понимать собеседника с полуслова, уважать его чувства. Ребёнок, чьим музыкальным воспитанием занимались с раннего детства, чуть позже, примерно в средних классах общеобразовательной школы, начинает удивлять своих родителей блестящими математическими способностями. Это вполне закономерно: именно музыка способствует развитию образного мышления и пространственного воображения, а ведь эти категории необходимы, чтобы понять геометрию и алгебру. Музыкальное воспитание также оказывает огромное влияние на развитие грамотности ребёнка. Чтобы писать без ошибок, мало вы зубрить правила русского языка. Не менее важную роль играет пространственное воображение, за развитие которого отвечает и музыка в том числе. Занимаясь игрой на музыкальных инструментах, дети получают, помимо всего прочего, прекрасную тренировку пальцев. А тренированными, сильными пальцами значительно проще писать первые буквы и цифры. Известно также, что мелкая моторика неразрывно связана с развитием речи человека.

Игра на музыкальном инструменте выполняет ещё одну важную функцию: развивает и укрепляет координацию слуха и моторики рук. Всё это способствует развитию грамотности и выработке красивого почерка. Музыкальное воспитание также влияет и формирование характера ребёнка. Занимаясь помимо школьных заданий ещё и

музыкой, ребёнок становится более упорным, закаляет свой характер, привыкает планировать своё время по минутам и в результате успевает сделать гораздо больше, чем его сверстники, имеющие больше свободного времени. Такой ребёнок способен вместить в свой обычный день массу занятий: чтение книг, изучение языка, занятия спортом, помощь родителям по дому и т.д. В то же время ребёнок, не занятый ничем, кроме школы, после возвращения домой часто не находит себе места, томится от скуки, его дни проходят впустую, не принося ничего полезного и нового ни разуму, ни душе.

Итак, давайте подведём итог и ещё раз назовём причины, по которым ребёнок должен заниматься музыкой:

Причина первая.

Играть - значит следовать традиции. Музыке учили всех аристократов, русских и европейских. Музицирование - это лоск, блеск и шик, апофеоз светских манер. Человек, играющий на музыкальном инструменте, всегда находится в центре внимания и является душой компании.

Причина вторая.

Музыкальные занятия воспитывают волю и дисциплину: заниматься на инструменте необходимо регулярно, без перерывов. Зимой и летом, в будни и праздники. Почти с таким же упорством, как будущие чемпионы в спортзале или на катке.

Причина третья.

Занятия музыкой развивают математические способности. Играя на инструменте, ребёнок пространственно мыслит, попадая на нужные клавиши, манипулирует абстрактными звуковыми фигурами, запоминая нотный текст, и знает, что в музыкальной пьесе как в математическом доказательстве: ни убавить, ни прибавить. Не случайно Альберт Эйнштейн играл на скрипке, а профессора физики и математики Оксфорда составляют 70% членов университетского музыкального клуба.

Причина четвёртая.

Музыка и язык - братья - близнецы. Фразы и предложения, запятые и точки, вопросы и восклицания есть и в музыке, и в речи. Играющие и поющие лучше говорят и пишут, легче запоминают иностранные слова, быстрее усваивают грамматику.

Причина пятая.

Музыканты мягкосердечны и одновременно мужественны. Как утверждают психологи, музыканты-мужчины чувственны как дамы, а музыканты-женщины стойки и тверды духом, как мужчины. Музыка смягчает нравы, но, чтобы в ней преуспеть, надо быть мужественным. Так что, родители, ожидающие помощи и поддержки в старости, помните! Дети, которые занимались музыкой, сочувственны и одновременно терпеливы и

потому чаще готовы подать своим престарелым родителям тот самый «стакан воды».

Причина шестая.

Музыкальные занятия воспитывают маленьких «Цезарей», умеющих делать много дел сразу. Музыка помогает ориентироваться в нескольких одновременно процессах: так, читающий с листа музыкант, сразу делает несколько дел - помнит о прошлом, смотрит в будущее и контролирует настоящее. Музыка течёт в своём темпе, и читающий с листа не может прерваться, отдохнуть и перевести дух. Ребёнку-музыканту будет легче бежать по нескольким жизненным дорожкам и везде приходить первым.