

МОДЕЛЬ СИСТЕМЫ РАБОТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ ДЕТСКОЙ ОДАРЁННОСТИ

6.5. Психолого-педагогическая поддержка саморазвития одарённых, мотивированных школьников

6.5.1. Теоретические аспекты психолого-педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников

В условиях модернизации российской системы образования и перехода страны на инновационный путь развития велика роль и значение творческого потенциала одарённых, мотивированных школьников. Компетентные, инициативные, творчески мыслящие личности составляют резерв общества для решения стратегических задач общественного развития. Гуманистические традиции педагогики, в свою очередь, формируют отношение к каждому обучающемуся как к абсолютной ценности, творцу самого себя, способного самовыражению и саморазвитию. Это позволяет по-новому осмыслить сущность образовательного процесса, в котором приоритетной стратегией деятельности становится психолого-педагогическая поддержка саморазвития одарённых, мотивированных школьников во взаимодействии с саморазвивающимся педагогом-наставником, способным к самоизменению, саморазвитию, который не только учит, но и понимает и чувствует, как одарённый школьник развивается, взаимодействует с другими субъектами образования.

Результаты исследований проблем творческого саморазвития педагогов показывают, что до 10% педагогов имеют низкий уровень самооценки, недостаточно понимают значимость процессов самости, не владеют методами и приемами педагогической поддержки обучающихся, до 30% педагогов отмечают недостаток знаний и умений в данной области, затруднения в организации педагогической поддержки. Задача обеспечения профессионального саморазвития педагога и педагогической поддержки саморазвития обучающихся становится актуальной потребностью развивающихся образовательных систем.

Однако творческий потенциал одарённых, мотивированных школьников является не только следствием действий учителя, но и усилий самого обучающегося. Развить свой интеллектуальный, нравственный, эмоциональный потенциал, совершить поступок и принять самостоятельное решение под силу лишь личности творческой свободной, волевой. Помочь каждому школьнику успешно освоить социально значимые ценности, нормы, культуру поведения, способствовать познанию и освоению не только внешнего, но и внутреннего мира подрастающего человека, оказать помощь в принятии решений и разрешении проблем – задача и смысл психолого-педагогической поддержки одарённых, мотивированных школьников.

На разных этапах развития педагогической науки и практики идея саморазвития личности рассматривалась с разных позиций. Процессы самопознания, самоопределения, саморазвития и другие процессы «самости»

в становлении личности рассматривали в своих работах ученые: в философии – Н.А. Бердяев, в психологии – Л.С.Выготский, И.С.Кон, А. Маслоу, К. Роджерс, В.И. Слободчиков, и другие.

Вопросы развития и саморазвития с педагогической точки зрения, с позиции характеристики целей, содержания и средств образования рассматривались в работах В.И.Андреева, О.С.Газмана, В.В. Краевского, Л.Н.Куликовой, В.Г.Маралова, В.В.Серикова и др. Общую теорию «самовоспитания» разрабатывали Л.И. Рувинский, Г.К. Селевко и др.

Концептуальные положения теорий о личности как многофункциональной саморазвивающейся системе рассматриваются в работах К.А.Абульхановой-Славской, Л.И.Божович, В.П.Зинченко, Г.А.Цукермана; положения психологических и педагогических теорий о самореализации человека в деятельности и социальном взаимодействии на основе осознанного и социального смысла творчества – в работах А.И.Анцыферовой, А.Г.Асмолова, Л.С. Выготского, В.А.Сухомлинского, А.В. Хуторского; соотношения природных задатков и способностей индивида – в работах Д.Б.Богоявленской; общей теории деятельности и учебной деятельности – в трудах В.В. Давыдова, С.Л. Рубинштейна и других.

Теории педагогического стимулирования, сопровождения и педагогической поддержки представлены в исследованиях О.С.Газмана, А.В.Остапенко и других.

Подходы изменения отношений к обучающимся как к «субъектам» образовательной деятельности представлены в концепциях и теориях личностно-деятельностного и компетентностного подхода Е.В.Бондаревской, В.П. Зинченко, В.С.Ильина, В.В.Серикова, И.С.Якиманской и других. Идеи поддержки и сопровождения в педагогике гармонично сочетаются с гуманистической направленностью системы образования. Личностно ориентированный подход, признанный ведущим методологическим принципом педагогической деятельности (Ю.Н.Кулюткин), позволяет посредством системы взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечить и поддержать процессы самопознания и самореализации личности ребенка, развития его неповторимости и индивидуальности [84, с. 7].

Теоретико-методологической основой исследования в данном направлении для педагогов-исследователей и практиков могут стать:

- педагогические аспекты проблем развития и саморазвития с позиции характеристики целей, содержания и средств образования (В.И.Андреев, О.С.Газман, В.В.Краевский, Л.Н.Куликова, В.В.Сериков и др.);
- теория самовоспитания (Г.К. Селевко и др.);
- концептуальные положения теорий о личности как многофункциональной саморазвивающейся системе (А.Г.Асмолов, К.А.Абульханова-Славская, Д.Б.Богоявленская, Л.И.Божович, Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, В.П.Зинченко, С.Л.Рубинштейн, В.А.Сухомлинский, А.В.Хуторской, Г.А.Цукерман и др.);

- концепции и теории личностно-деятельностного и компетентностного подходов (Е.В.Бондаревская, В.В.Сериков, И.С.Якиманская);

- теории проектирования и моделирования образовательных и воспитательных систем (И.Я.Лернер и др.);

- основные подходы к проблемам мотивации (Н.В.Немова и др.).

В психолого-педагогической науке вопросы саморазвития личности освещаются через самопознание, самосовершенствование, самооценивание, саморегуляцию, собственную продуктивность. Саморазвитие основывается на философии «самости», согласно которой человеку отводится роль не только активного преобразователя окружающей среды, но и творца самого себя. Саморазвитие как процесс реализации сущностных сил человека связано не столько с раскрытием природных способностей, сколько с самовосхождением, целенаправленным свободным самосозиданием (С.С.Аванесов) [2].

Идея саморазвития личности лежит в основе гуманистического педагогического мировоззрения. Первоначально сформулированная как задача познания личностью себя в качестве необходимого условия творческого преобразования окружающего мира и самосозидания, идея саморазвития трансформируется в педагогический принцип признания способности личности к саморазвитию, стремления ее к самосовершенствованию в качестве естественной, изначально присущей человеку потребности и возможности. Данный постулат получает в педагогике дальнейшее развитие как принцип уважения личности учащегося, развития в нем созидательной активности и оказания ему помощи в овладении способами творческого самовыражения и самосовершенствования.

Личность рассматривается как особое качество человека, приобретаемое им в процессе совместной деятельности и общения [44, 134], как любой человек, обладающий сознанием и как человек, обладающий таким уровнем психики, который делает его способным управлять своим поведением и психическим развитием. Сущность личности характеризуется тем, что она является субъектом и объектом общественно-исторического процесса, а также субъектом познания, общения и деятельности.

По утверждению Г.А.Цукерман идея саморазвития личности рассматривается как признак новой, только зарождающейся педагогики, в основе которой лежит логика развития субъектности, переход от установки на «развивание» детей к педагогической ценности их саморазвития [63].

Понятие «саморазвитие личности» имеет множество аспектов рассмотрения, но, несмотря на возросший интерес к ней, феномен саморазвития остается нераскрытым на этапах взросления личности, переживания личностных кризисов и способности преодолевать их. В настоящее время становится необходимым формирование устойчивого психолого-педагогического базиса для личностного развития, саморазвития и самореализации подрастающего поколения. И категория «саморазвитие»

становится одним из ключевых понятий современного мыслительного процесса во всех его проявлениях психологии и педагогике.

Несмотря на многочисленные исследования, связанные с педагогической поддержкой и сопровождением обучающихся в учебной и внеурочной деятельности, в профильном обучении, предпрофильной подготовке и др., недостаточно изученной остается проблема психолого-педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников в образовательной деятельности; так как не выявлены и не систематизированы приемы психолого-педагогической поддержки, направленные на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, самоопределение, самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование личности. Между тем, педагогу-практику необходимо четко знать такие приемы и возможности и эффективно использовать для того, чтобы реализовать в своей профессиональной педагогической деятельности.

Проблема саморазвития сущностных сил человека представлена идеей самопознания и самосовершенствования личности через духовное самовозвышение и самоограничение к свободе (Н.А.Бердяев) [6]. Термин «саморазвитие» уточняет направление в развитии человеком собственной личности. Саморазвитие - это «такое самодвижение, которое ведет к коренному качественному изменению системы, ее меры, повышению уровня организации и другим изменениям, характерным для процесса развития» [23, 318].

В психологии повышенный интерес к проблемам саморазвития личности объясняется обострением противоречий между потребностью человека утвердить себя в окружающем мире, реализовать себя в обществе и необходимостью социальной адаптации и регуляции поведения; стремлением быть независимым и неспособностью брать на себя ответственность (М.Р.Битянова) [7, 9], таким образом, связь сознания и деятельности становится личностно опосредованной. Сознавая особенности и противоречия, личность особым образом строит свои отношения с миром (С.Л.Рубинштейн). Следовательно понимаю саморазвития как специфической деятельности по самоизменению (самосовершенствованию), способствует положение С.Л.Рубинштейна о том, что всякая более или менее специфическая деятельность требует от личности более или менее специфических качеств, эти качества являются способностями человека. «Способность должна включать в себя различные психические свойства и качества, необходимые в силу характера этой деятельности и требований, которые она предъявляет» [52, 9].

В современных психолого-педагогических исследованиях саморазвитие трактуется как основной внутренний механизм развития личности, любое изменение в сознании и поведении может приводить как к личностному росту, так и к деформациям, деградации личности, значимость саморазвития заключается в регулирующей функции [4, 15].

Саморазвитие как процесс зависит как от внешних, так и от внутренних воздействий. Воздействие внешних факторов тем значительнее, чем менее человек внутренне самоорганизован (Д.Брунер). Благодаря выявлению данной зависимости происходит осознание роли саморазвития, вследствие чего меняющаяся структура личности получает бóльшие возможности как для сохранения устойчивости, так и для адекватной реакции на изменения среды [13, 45].

Внешняя среда оказывает постоянное воздействие на человека и является фактором, определяющим направленность и интенсивность саморазвития и самоизменения человека. Влияние среды проявляется в воспитании посредством специально организованного воздействия на человека других людей. Воспитание вырабатывает в человеке угол зрения на влияние окружающего мира, меру его понимания и принятия их для самого себя, то есть его личностную позицию.

Личностная позиция обуславливается мерой личностной зрелости человека, сложившейся на момент принятия решения о самоизменении (Л.Н.Куликова). Подлинная природа человека как творца самого себя выражается в способности «полагать себя», самоответственно формировать свои цели и назначать пути их достижения, способствуя самоконтролю и волевым усилиям [32, 37].

На неограниченные возможности самосовершенствования, как естественную тенденцию личности двигаться в направлении независимости, социальной ответственности, креативности и зрелости, указывал К.Роджерс. Поведение человека регулируется объединяющим мотивом - тенденцией к актуализации, тенденцией развивать свои способности. Важнейший мотив жизни человека - актуализировать себя, то есть сохранять и развивать свою индивидуальность, максимально выявить лучшие качества своей личности, заложенные в ней от природы [49, 39].

А.Маслоу выдвинул в центр концепции саморазвития личности понятие самоактуализации как потребность личности в самосовершенствовании, в реализации своих потенциальных особенностей. Самоактуализация - это стремление к самоосуществлению, к актуализации того, что содержится в качестве потенциалов, это желание человека самоосуществиться, а именно - его стремление стать тем, чем он может быть. Потребность в реализации своих потенциалов естественна для всех нормальных людей, однако реализовать ее полностью могут лишь единицы. Причины данного положения заключаются в том, что индивиды либо не подозревают о собственных богатых потенциях, либо не принимают в качестве значимой задачи самосовершенствование, либо не владеют способами саморазвития [38, 108].

Субъектность предполагает наличие у человека «совокупности свойств, которые позволяют ему управлять своей деятельностью в зависимости от поставленных целей» [42, 95]. Это означает, что в процессе личностного становления индивид осваивает основные структуры личностных

образований: смысл, цели, задачи, способы преобразования себя и за счет этого преодолевает процесс собственного саморазвития.

Характерной особенностью субъекта при его теоретическом определении является соотношение его сущности с гармонией, упорядоченностью, целостностью, разрешением противоречий. Субъект как специфическая система никогда не совпадает с другой системой, которая определяется как объект или объективная (социальная, жизненная) реальность. Активность субъекта проявляется в постоянном разрешении противоречий между субъектом как системой, включающей его цели, мотивы, притязания и объективными (учебными, внеучебными, досуговыми) условиями деятельности. Целенаправленная активность субъекта, в том числе и учебно-познавательная, разворачивается в пространстве, очерченном полюсами от наличного, деструктивного до идеального, оптимального способа деятельности [46, 36].

Предвосхищая свое будущее, осознавая свои достижения и недостатки, человек стремится к становлению, самосовершенствованию посредством собственной деятельности, учения, игры, труда и общения с другими людьми.

Активно изменяя обстоятельства своей жизни, человек формирует себя как личность, как субъект деятельности (В.П. Зинченко) [21].

В концепции самоосуществления личности (Ш.Бюлер) сконцентрированы идеи уникальности жизненного пути. Личность рассматривается как изначально данное духовное образование, не изменяющееся по своей сути на протяжении всей жизни. Саморазвитие личности осуществляется в рамках индивидуального жизненного пути. Единицей анализа жизненного пути являются события, к которым относятся события среды, события поведения человека в окружающей среде и события внутренней жизни. Подлинное саморазвитие означает, что человек является не продуктом событий своей жизни, а автором собственной жизнедеятельности, который способен не подчиняться обстоятельствам, а творить их, определять перспективы своего существования [37, 97].

Человек является субъектом жизнедеятельности в той мере, в какой он сам организует и направляет события своей жизни, строит собственную среду развития, избирательно относится к тем событиям, которые не зависят от его воли (например, общественно-исторические макрособытия современности). Соответственно тому, как сознание формируется и проявляется в деятельности, в жизнедеятельности формируются и проявляются «вершинные» структуры личности - характер и талант, жизненная направленность и жизненный опыт (К.А.Абульханова-Славская) [1].

Субъект деятельности вырабатывает стратегию и тактику в общении с миром и собой, определяет свои ценностные ориентации и убеждения, свои желания и потребности, цели и средства их достижения.

В педагогике Я.А.Коменский одним из первых признает саморазвитие личности в качестве одной из важнейших педагогических идей [26, 95];

согласно принципу природосообразности, природное в человеке обладает самодеятельной и самодвижущей силой. Ж.Ж. Руссо, сторонник свободного воспитания ребенка в естественных условиях его жизнедеятельности, считал важнейшей основой саморазвития стремление личности к самосовершенствованию, самопознанию, творческому саморазвитию [54, 333].

В отечественной педагогике выразителем идеи саморазвития признается К.Д.Ушинский, утверждавший, что растущий человек создает и познает себя сам, и воспитывать в нем следует самостоятельность и активность в условиях свободного самовыражения, развивать его способность к самооценке, стимулировать врожденное стремление к совершенству [61, 247]. В системе педагогических взглядов Л.Н.Толстого важнейшими являются уважение к личности ребенка и необходимость развития в нем активности. Человек, появившийся на свет, изначально совершенен, поэтому важны сохранение и культивирование в нем первоначального образа гармонии, правды, красоты и добра [35, 487].

Исследование возможностей саморазвития каждого воспитанника становится одной из ведущих идей антропологического направления отечественной педагогики в начале XX века. Стимулирование личности к развитию своих возможностей трансформируется в задачи формирования потребностей и обучения достойным способам саморазвития - самосовершенствования и самообразования. Одним из условий саморазвития рассматривается самообразование с обязательным проявлением школьниками самостоятельности в обучении. Самообразование - эффективное средство раскрытия внутренних сил человека и средство его самоусовершенствования; прямое влияние внешних факторов на внутренний потенциал личности невозможно и нецелесообразно, внешние воздействия должны опосредоваться характером и особенностями духовной, интеллектуальной, эмоционально-чувственной и мотивационно-потребностной сфер индивида (П.Ф.Каптерев) [23, 85].

Социально-педагогическое влияние на растущего человека строится в логике концепции саморазвития и самопомощи. Перед педагогами ставятся цели подведения ребенка к пониманию и принятию своего «Я», привлечения к созиданию себя, своей личности, цели научения детей делать это природосообразно (В.П.Кащенко) [25, 215].

Основа саморазвития личности, по мнению В.А.Сухомлинского, кроется в природе самого человека, устремление к совершенствованию и саморазвитию является одним из базовых свойств человека. Однако на этот процесс нельзя воздействовать прямо, возможно стимулировать этот процесс, и делать это необходимо через активизацию учения и приобщение ребенка к творчеству. Определяя целью воспитания творческое саморазвитие личности,

В.А.Сухомлинский наполняет процесс саморазвития духовным содержанием, обращается к сердцу, чувствам, а не только к разуму ребенка, придает большое значение развитию потребностей детей в

самосовершенствовании, уделяет внимание обучению навыкам самообразования и самовоспитания [58, 96].

В педагогической науке под влиянием теории учебной деятельности с позиций субъектного подхода разрабатывается идея подготовки учащегося к самообразованию как способу ориентации на творчество. В самообразовательной деятельности развиваются способности ученика, его дарования, формируется готовность к преобразовательской деятельности [15, 30].

Для решения аналогичных задач В.Б.Бондаревский разрабатывает методику воспитания у школьников потребности в самообразовании как способ оказания им помощи в развитии своих индивидуальных творческих потенций (12, 143). Формирование потребности в непрерывном самообразовании и подготовке к нему являются, по сути, педагогическим обеспечением процесса саморазвития личности; вскрывается взаимосвязь самообразования с процессами самореализации, самоактуализации личности [40, с.9].

В педагогическом аспекте проблемы саморазвития личность рассматривается как результат собственных усилий человека, результат самовоспитания. Личность никогда не дается готовой, она создается, обретается только через работу над сверхличными задачами, и это всегда длительный процесс. Воображение, чувства, ум должны быть направлены на путь свободного развития, в этой логике саморазвитие - «обретение способности творить» (С.И.Гессен) [19, 78].

В «педагогике свободного воспитания» личность - это человек, изначально обладающий способностью к творческому развитию, а внешнее воздействие лишь пробуждает дремлющие в человеке творческие силы, содействует их освобождению для саморазвития. Свободное воспитание рассматривается как содействие саморазвитию и формированию личности (К.Н.Вентцель) [14, 195].

Саморазвитие образует коренное противоречие, выступающее движущей силой развития, между наличным и необходимым уровнями психосоциальной зрелости растущего человека, задает энергию самовоздействия в процессе любой деятельности, определяет углубление самопознания, самоосмысления, актуализирует ценностное самоопределение, служит разворачиванию целеполагания, создает смысловое пространство самосозидания (Л.Н.Куликова). В полной мере субъект активен не потому, что потребности движут его активностью, а потому, что субъект разрешает противоречия между своими потребностями, возможностями и условиями их удовлетворения [32, 36].

Проблема саморазвития личности в деятельности состоит в определении способности личности становиться субъектом собственной жизни, достигая при этом личностного совершенства.

Главной движущей силой саморазвития личности является потребность в самоосуществлении. Личность как субъект жизни способна:

– выбирать основное направление своего способа жизни (цели, этапы достижения цели);

– определять пути саморазвития, решать противоречие жизни (достижение или уход от цели);

– созидать ценности жизни, соединять свои потребности со своей жизнью в виде ее особых ценностей (интересы, увлечения, удовлетворенность жизнью, новый поиск).

Согласно В.В.Серикову, субъект деятельности – это человек, который способен не только присваивать мир предметов и идей, но и производить их, преобразовывать, созидать новые за счет:

– осознания и принятия своей цели, задач, установок деятельности на настоящем и предстоящих этапах ее осуществления, способности и стремления в необходимых случаях самостоятельно их определять;

– владения необходимыми процедурами, умениями и навыками, ориентировочными основами реализации деятельностей в соответствии с принятыми или самостоятельно выработанными установками и задачами;

– понимания собственной значимости для других людей, ответственности за результаты своей деятельности;

– способности к нравственному выбору в ситуациях коллизий, стремления определиться и обосновать свой выбор;

– способности к рефлексии, потребности в ней как необходимом условии сознательного регулирования своего поведения, жизнедеятельности в соответствии с желаниями и принятыми целями, с одной стороны, и ограничениями, осознанием пределов собственной несвободы, с другой стороны [56, 52].

Особенность саморазвития состоит в проявлении потребностей личности, удовлетворение которых зависит от внешних условий. В составе потребностей особо выделяются высшие человеческие потребности - духовные и социальные, которые представляют собой источники самодвижения человека (Г.Селевко). Духовные потребности - потребности познания окружающего мира в целом и в отдельных частностях, а также своего места в нем, познания смысла и назначения своего места на земле. Социальные потребности - потребности принадлежать к социальной группе и занимать в ней определенное место, пользоваться привязанностью и вниманием окружающих, быть объектом их уважения и любви. Изначальное проявление социальных потребностей состоит в потребности человека в общении [55, 185].

В процессе деятельности на основе внутренних потребностей личность приобретает определенный опыт, качества и начинает свободно и самостоятельно выбирать цели и средства деятельности, управлять своей деятельностью, одновременно совершенствуя и развивая способности к ее осуществлению. Такое развитие, определяемое психическим содержанием и уровнем психического развития личности, может быть названо психогенным, «самопсихическим» развитием или саморазвитием (А.А.Ухтомский) [59].

Человек развивается не только по заложенной в нем биологической программе и под воздействием внешней среды, но и в зависимости от формирующихся в его психике опыта, потребностей, интересов,

способностей. Потребности - основа, определяющая интенсивность и направление развития личности.

Высшие человеческие потребности - социальные и духовные – представляют собой источники самодвижения человека. Потребности человека в познании, самоутверждении, самовыражении, безопасности, самоопределении, самоактуализации - это стремления к саморазвитию, направленные на созидание, улучшение личностью самой себя (самосовершенствование).

Потребность быть личностью означает потребность оказаться и оставаться в максимальной степени представленным в жизнедеятельности других людей и способность быть личностью, то есть необходимо наличие индивидуальных особенностей, позволяющих удовлетворять эту потребность [31, 81]. На этом основании А.А.Ухтомским введено понятие доминанты.

Доминанта – временно господствующий очаг возбуждения в центральной нервной системе, придающий психическим процессам и поведению человека определённую направленность и активность. Она представляет мотивацию, ориентацию, установку, господствующую потребность личности в реализации той или иной направленности, мощный активатор деятельности. Вся деятельность человека - совокупность, цепь сменяющих друг друга доминант. Они могут быть более или менее сильными, осознаваемыми и неосознанными, ситуативными и долговременными [60, 328].

Таким образом, доминанты - один из важнейших механизмов самоуправляемого, психогенного развития человека, следовательно, возможно и необходимо управлять доминантами поведения и психического развития. Чтобы процессы самосовершенствования стали доминантами, необходимо создать определённые условия.

Г.К.Селевко разработана технология самовоспитания личности, построенная на научной природосообразной основе, учитывающая закономерности возрастного развития и возможность использования не внешнего (как правило, неэффективного) воздействия, а врождённых механизмов саморазвития и, прежде всего – доминанты, как источника внутренней мотивации [55, 158].

Научный анализ исследований саморазвития приводит нас к необходимости обозначения неоднозначности и многоплановости категории «саморазвитие». Саморазвитие – это:

– специфический процесс, разворачивающийся во времени и в пространстве жизнедеятельности человека (В.Г.Маралов) [37];

– самодвижение, которое ведёт к коренному качественному изменению системы, ее меры, повышению уровня организации и другим изменениям, характерным для процесса развития (А.А.Ухтомский) [60];

– закономерный процесс изменения личности, в результате которого возникает качественно новое состояние личности и деятельности (В.Г.Рындак) [39];

– фундаментальная способность человека становиться и быть подлинным субъектом собственной жизни, превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования (В.И.Слободчиков) [57];

– процесс самостоятельной, целенаправленной деятельности личности по непрерывному самоизменению как обогащению индивидуального опыта и духовно-нравственных сил соответственно внутреннему образу «Я» и актуальным социальным ожиданиям (Л.Н.Куликова) [32];

– способность самостоятельно ставить и решать задачи на самоизменение (Г.А.Цукерман) [63];

– любая активность субъекта, осуществляемая сознательно или подсознательно, прямо или косвенно, и приводящая к прогрессивным изменениям психологических и физических функций, личностных образований, социальных способностей (О.С.Газман) [18];

– особый вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленный на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование личности; целью саморазвития является повышение конкурентоспособности личности (В.И. Андреев) [3];

– процесс непрерывного самоизменения личности, характеризующейся адекватным оцениванием внешних и внутренних условий своего развития, способностью становиться субъектом жизнедеятельности. (Л.Е.Ильина) [22].

В структуре саморазвития можно выделить фазы саморазвития: самоутверждение, самосовершенствование и самоактуализацию [37, 81]. Самоутверждение дает возможность заявить о себе в полной мере как о личности. Самосовершенствование выражает стремление приблизиться к некоторому идеалу. Самоактуализация позволяет выявить в себе определенный потенциал и использовать его в жизни.

Выделенные фазы позволяют личности выразить и реализовать себя в разной степени и адекватно характеризуют процесс саморазвития в целом, где внутренним моментом движения является самопостроение личности. Фазы саморазвития тесно связаны друг с другом. Первичным является самоутверждение. Чтобы совершенствоваться и актуализироваться в полной мере, необходимо вначале утвердиться в своих глазах и глазах других. С другой стороны, самосовершенствующаяся и самоактуализирующаяся личность объективно является и самоутверждающейся, вне зависимости от того, насколько сам человек на этих этапах развития испытывает потребность в самоутверждении. В то же время акты первичного утверждения себя являются и актами самоактуализации.

Однако следует отметить, что наряду с самоутверждением, самосовершенствованием и самоактуализацией выделяются процессы самоотрицания, саморазрушения, отказа от самоактуализации, которые зависят как от внутренних качеств личности, так и от внешних воздействий среды (таблица 1).

Анализ трудов педагогов позволяет сделать вывод о том, что понятие «саморазвитие», наполняясь педагогическим содержанием, становится все более значимым для современного гуманистического образовательного процесса, выступает как базовая характеристика для целей, содержания и средств личностно ориентированного образования.

К.А. Абульханова-Славская определяет процесс саморазвития личности как самостоятельное определение стратегии жизни [1]. По определению Л.Н.Куликовой, «саморазвитие – это основной путь движения человека к личностной зрелости», «индивидуальный способ усиления личностью собственной социальной продуктивности на основе напряжения и целенаправленного развития своих способностей в ходе субъект-субъектных отношений» [32].

Таблица 1

Структура и содержание саморазвития

Фазы саморазвития	Цель	Мотив	Способ	Результат
1	2	3	4	5
Самоутверждение – специфическая деятельность в рамках саморазвития по обнаружению и подтверждению своих качеств личности, черт характера, способов поведения и деятельности	- приобрести уверенность; - доказать своё превосходство; - доказать свою исключительность; - обрести право руководить другими.	Быть как все.	Действия, не выходящие за пределы ожидания данной группы.	Ощущение своей нужности, полезности, способности достигать желаемое, оправдывание смысла жизни и деятельности.
		Быть лучше, чем все.	Действия для достижения лидирующего положения.	
		Быть хуже, чем все.	Самоотрицание личности, действия, демонстрирующие, что человек недостойн внимания других.	
Самосовершенствование – наиболее адекватная форма саморазвития, процесс сознательного управления развитием личности, своих качеств и способностей	Достигать более значимых результатов, чем достигал.	Самореализация, личностный рост. Быть лучше, чем был раньше	Обретение новых знаний, видов деятельности, достижение конкретных целей, отказ от вредных привычек, самовоспитание, соревнование с собой, самоприказ, самообязательство.	Удовлетворённость собой, своими достижениями, своей жизнью и деятельностью; удовлетворённость тем, что справляешься с собственными требованиями.
Саморазрушение (как обратный процесс самосовершенствования)	Дегradировать, утратить достижения, черты характера и качества, присутствующие ранее.	Стать хуже, чем был ранее.	Отказ от практики выполнения освоенных действий, сознательный уход от конструктивного общения.	Регресс в развитии.
Самоактуализация – обретение смысла жизни; умение стать тем, кем человек способен	Достигать полноты ощущения прожитой жизни	Испытать чувство удовлетворения своей жизнью,	Бескорыстное переживание, осуществление постоянного выбора, способ-	Ощущение осмысленности жизни и своего бытия

статья (А.Маслоу).		своей активностью.	ность «прислушиваться к себе», способность быть честным, способность испытать высшие переживания, способность к разоблачению собственной психопатологии.	
Отказ от самоактуализации (как обратный процесс самоактуализации).	Не следовать своему предназначению.	Самообман.	Ложь перед собой выстраивание и поддержание психологической защиты.	Отчаяние (Э.Эриксон).

По мнению В.И. Слободчикова, Е.И.Исаева «...необходимо ввести особое представление о развитии вообще как о кардинальном структурном преобразовании человеком своей самости... Речь должна идти о развитии не только по сущности природы (созревания), не столько по сущности социума (формирования), а, прежде всего, по сущности человека – о саморазвитии как фундаментальной способности становиться и быть подлинным субъектом своей собственной жизни» [57].

В основе технологии саморазвития личности А.А.Ухтомского и Г.К.Селевко лежат идеи развивающего обучения Л.С.Выготского, В.В.Давыдова [16; 20], в частности, положения о субъектной позиции ребенка в обучении, соотношения обучения и развития; обучение как ведущий фактор развития; роли теоретического мышления в развитии личности. Саморазвитие и самосовершенствование (по А.А.Ухтомскому - Г.К.Селевко) – это процессы управляемого личностью своего развития, в котором в субъектных нуждах, целях и интересах личности целенаправленно формируются и развиваются ее качества и способности [55; 59].

В своем исследовании мы опираемся на формулировку В.И. Андреева, что творческое саморазвитие личности – это особый вид творческой деятельности субъект-субъектной ориентации, направленный на интенсификацию и повышение эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование личности [3].

Сущность понятий «педагогическая поддержка», «приемы педагогической поддержки» ученые трактуют по-разному. В современной педагогической литературе педагогическая поддержка рассматривается как: индивидуальная и личностная поддержка (Е.В.Бондаревская); педагогическая деятельность (О.С.Газман и др.); элемент любого сотрудничества и взаимодействия (Н.Б.Крылова); сознательное управление процессом саморазвития личности (В.Г.Маралов) [10; 17; 30; 37].

Суть понятия «психолого-педагогическая поддержка саморазвития одарённых, мотивированных школьников», в нашем понимании, это «лично ориентированный системный подход и адекватный ему вид

педагогической деятельности субъект-субъектной ориентации, основанный на приоритетных стратегиях и приемах, позволяющих повысить эффективность процессов саморазвития одарённых, мотивированных школьников в образовательной деятельности». При этом нам близко понимание психолого-педагогической поддержки одарённого мотивированного школьника как сопровождение ребенка, представленное Е.И. Казаковой [47]. В решении актуальных проблем современного образования существенную роль играет именно система психолого-педагогического сопровождения как одна из сторон деятельности образовательного учреждения. Интенсивное развитие теории и практики психолого-педагогического сопровождения в последние годы связано с расширением представлений о целях образования, в число которых включены цели развития, воспитания, обеспечения физического, психического, психологического, нравственного и социального здоровья учащихся.

В современной педагогической практике парадигма сопровождения – гайденс (англ. guidance, от guide – вести, руководить, направлять) является одной из самых распространенных в оказании помощи одарённым, мотивированным школьникам. Содержания понятия «сопровождение» на уровне семантически близких понятий представлены на рисунке 1.

Ф А С И Л И Т А Ц И Я	Содействие	Эмпатия	Поддержка
	Сотрудничество	СОПРОВОЖДЕНИЕ	Сотворчество
	Создание ситуации успеха	Помощь	Взаимодействие

Рис. 1. Содержания понятия «сопровождение» на уровне семантически близких понятий

В работах известного педагога К.Н.Вентцеля [14]. представлена идея сопровождения процесса личностного роста и развития учащихся (воспитанников). В.А.Сухомлинский [58] вместе с необходимостью оказания педагогической помощи и поддержки указывал на необходимость воспитания долга, культуры потребностей, ответственности и нравственности. Основными положениями педагогики сотрудничества явились отношения продуктивной идеи трудной цели, опоры, свободного выбора.

О.С.Газман в качестве особого педагогического процесса, обеспечивающего саморазвитие человека, выделяет педагогическую

поддержку как превентивную и оперативную помощь детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с самоопределением [17, 110].

Особое значение на сегодня имеет педагогическая концепция К.Роджерса, развитая им ранее в сфере психотерапии. Центральной идеей его гуманистической психологии выступает признание того факта, что в каждом человеке изначально заложен огромный потенциал саморазвития, и становление личности обеспечивается не столько формированием заданных извне норм, целей и ценностей, сколько поощрительной поддержкой имманентных тенденций личности. Основная задача педагога – не преподнесение готовых знаний и оценка их формального усвоения, а фасилитация (англ. *facilitate* – облегчать, способствовать) – инициирование и поощрение осмысленного учения и личностного роста. Педагог-фасилитатор в едином сообществе с психологом содействует процессу саморазвития одарённого, мотивированного школьника и оптимальному использованию психолого-педагогических средств с учетом своей профессиональной готовности к их применению в образовательном процессе [48, 158].

В начале 1990 годов система работы психологической службы образования оформилась в научно-практический подход «сверху»: от идеи к реальной практике (А.Г.Асмолов) [5]. Утверждение личностно ориентированного подхода, возросшее внимание к личности каждого участника образовательного процесса, в том числе и одарённых детей, выдвинули на первый план идею психологического и педагогического сопровождения процесса обучения. Была предпринята попытка создания института освобожденных классных руководителей или классных воспитателей, которые освобождались от ведения уроков по предмету и должны были осуществлять сопровождающую (воспитательную и развивающую) работу с коллективом (классом) учащихся. Подобная работа была относительно новой, ее методическая база не была разработана, и освобожденные классные воспитатели не смогли обеспечить качественную сопровождающую работу. Однако, имеется позитивный опыт организации воспитательной работы (В.А.Караковский) [27] и организации деятельности освобожденных классных руководителей (О.С.Газман) [18].

За рубежом система школьных советников-тьюторов и консультантов-руководителей как для групп, классов, так и для отдельных детей имеет ряд особенностей и отличий. Понятие «гайденс» обозначает психолого-педагогическую консультативную службу в системе образования США и ряда европейских стран. В широком смысле «гайденс» – помощь в любой затруднительной ситуации. В более узком смысле – процесс оказания помощи личности в самопознании и познании ею окружающего мира с целью применения знаний для успешной учебы, развития своих способностей, выбора профессии, [50, 188]. Разница в употреблении терминов связана с культурными традициями каждой страны. «Guidance» – руководство и «support» – поддержка в ряде зарубежных стран могут восприниматься равнозначно, в России же слово «руководство» не воспринимается как помощь, поддержка, но как доминирование взрослого

над ребенком. В США употребление «guidance» больше связано с превентивной работой, а «counseling» – с деятельностью специалистов по работе с возникшими проблемами детей.

Особое внимание должно уделяться взаимодействию психолога, педагога и других значимых взрослых, участвующих в саморазвитии одарённых, мотивированных школьников. Наряду с основными компонентами содержания (базового общего, профильного обучения и дополнительного) образования К.Д. Ушинский выделяет еще один компонент – «дух школы» [61].

Система психолого-педагогического сопровождения и поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников создает особую атмосферу образовательного учреждения, «скрытое образование» [39, 72], которое способствует не только их качественному обучению, но и формированию потребности в непрерывном образовании, самостоятельном и творческом подходе к обретению и применению комплекса обобщённых умений, реализации способностей, то есть способствует саморазвитию.

Немаловажной в данном процессе является роль средств массовой информации, кино, художественной литературы, рекламы, интернет - ресурсы в формировании положительного образа самоактуализирующейся личности. Не секрет, в настоящее время, средствами массовой информации пропагандируется индустрия развлечений, обеспечение комфорта, в то время как распространению объективной информации о рынке труда, возможностях трудоустройства и переквалификации, необходимости непрерывного образования, опыте организации профессионально ориентационной работы не уделяется должного внимания. Психолого-педагогическая поддержка и сопровождение саморазвития одарённых, мотивированных школьников, как деятельность субъект-субъектной ориентации, позволяет интенсифицировать процессы самопознания, творческой самореализации и приобретает особое значение в образовательном процессе, способствует осуществлению рефлексии учебной и внеучебной деятельности; самостоятельности, ответственности в реализации личностных выборов, то есть субъектного начала данной категории школьников.

Следовательно, именно психолого-педагогическая поддержка одарённых, мотивированных школьников позволит разрешить их внутренние противоречия в представлениях о себе и своих способностях, сформировать субъектную позицию и будет способствовать комплексному решению задач их личностного саморазвития средствами образования.

Обобщая и систематизируя различные источники, в том числе вышеназванные, а также опираясь на имеющийся опыт педагогической деятельности по саморазвитию одарённых детей, нами была разработана структурно-функциональная модель психолого-педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников (рис. 2.), где определены концептуальные основания, теоретические подходы и принципы, факторы, влияющие на саморазвитие данной категории школьников; приоритетные стратегии и приемы, формы и методы, критерии и показатели

эффективности такой поддержки, которые необходимо учитывать субъектам образовательной деятельности для реализации данной модели в практике школьного образования.

Приоритетными стратегиями саморазвития одарённых, мотивированных школьников определены:

- стратегия изучения индивидуальных особенностей и вида одарённости школьников;
- стратегия психолого-педагогической поддержки самоопределения одарённых, мотивированных школьников (ОМШ) в различных ситуациях учебной деятельности;
- стратегия поддержки и педагогического стимулирования способностей самоуправления в образовательной деятельности;
- стратегия психолого-педагогической поддержки самосовершенствования личностных качеств одарённых, мотивированных школьников;

I. Концептуальные основания									
<i>Основные идеи</i>			<i>Теоретические подходы</i>			<i>Принципы психолого-педагогической поддержки</i>			
- Индивидуализация - Непрерывное образование			- Личностно-деятельностный - Компетентностный			Гуманизации; природосообразности; развития и саморазвития; самостоятельности и ответственности; сотрудничества, сотворчества и поддержки.			
II. Факторы, влияющие на саморазвитие одарённых, мотивированных школьников (ОМШ)									
<i>Внешние факторы (социума)</i>			<i>Внутренние факторы (со стороны ребёнка)</i>						
Семья	ОО	Социальные отношения	Высшие психические функции	Элементарные базовые регуляторы системы	Комплекс врождённых психических особенностей	Соматическое здоровье	Языковая ситуация	Жизненные планы и установки	
III. Приоритетные стратегии психолого-педагогической поддержки ОМШ									
Стратегия изучения индивидуальных особенностей, одарённости.		Стратегия психолого-педагогической поддержки самоопределения.		Стратегия поддержки и стимулирования способностей самоуправления в своём развитии.		Стратегия психолого-педагогической поддержки самосовершенствования личностных качеств.		Стратегия психолого-педагогической поддержки и ориентации на творческую самореализацию.	
IV. Приёмы стимулирования и психолого-педагогической поддержки ОМШ									
Разнообразные средства диагностики и самодиагностики, самоанализа; контент-анализа и рефлексии.		Приёмы, стимулирующие выявление познавательных и профессиональных предпочтений; - разработка «Я – концепции творческого саморазвития».		Поддержка способностей самоуправления у одарённых, мотивированных школьников: -целеполагание; -планирование; -самоорганизация; -самоконтроль; -самокоррекция.		Выявление индивидуальных затруднений у ОМШ и педагогического стимулирования в ситуациях снижения мотивации в учении; персональные мотиваторы; использование современных технологий.		Педагогическое стимулирование в ситуациях снижения мотивации в учении: -усложнение задач и заданий; -наполнение Портфолио; -вовлечение в конкурсы, выставки, проекты.	
V. Организационно-педагогические условия психолого-педагогической поддержки ОМШ									
Создание системы методической работы и непрерывного повышения квалификации педагогов по организации психолого-педагогической поддержки саморазвития ОМШ.			Отбор и использование диагностических методик оценивания уровня саморазвития одарённых, мотивированных школьников в образовательной организации.			Учебно-методическое обеспечение процесса психолого-педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников в образовательной организации.			
VI. Формы и методы психолого-педагогической поддержки ОМШ									
Сопровождение ИОМ, ИУП и ИОП, проектно-исслед. д-ть		Элективные курсы, тренинги, карты и программы саморазвития.		Самоуправление, КТД, кружковая, клубная и игровая деятельность и т.д.		Программы мотивации для всех субъектов УВП, персональные мотиваторы		Конкурсы, выставки, олимпиады, фестивали, соревнования и т.д.	
<i>Тьюторское сопровождение в различных видах деятельности</i>									
VII. Критерии и показатели эффективности психолого-педагогической поддержки									
Когнитивный			Мотивационный			Деятельностно-практический			

<ul style="list-style-type: none"> - осознание необходимости саморазвития для человека; - уровень способностей одарённого, мотивированного школьника к самопознанию, саморазвитию; - самооценка процессов самости. 	<ul style="list-style-type: none"> - потребность в саморазвитии; - стремление к успеху в рамках саморазвития; - позитивное эмоциональное отношение к процессу саморазвитию; - целеустремленность и воля к достижению целей. 	<ul style="list-style-type: none"> - овладение навыками самоуправления; - умение самостоятельно принимать решения; - удовлетворенность сложившимися отношениями с окружающими; - личные достижения (Портфолио) ОМШ.
<p>VIII. Результат: повышение уровня саморазвития одарённых, мотивированных школьников.</p>		

Рис 2. Структурно-функциональная модель психолого-педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников.

- стратегия психолого-педагогической поддержки и ориентации одарённых, мотивированных школьников на максимальную творческую самореализацию в обучении.

Основными приемами стимулирования и педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников могут стать:

- разнообразные средства диагностики и самодиагностики одарённых, мотивированных школьников, самонаблюдения, самоанализа, контент-анализа, рефлексии;
- приемы, стимулирующие выявление познавательных и профессиональных интересов и предпочтений одарённых школьников;
- разработка индивидуальных «Я-концепций творческого саморазвития»;
- приемы поддержки способностей самоуправления у одарённых, мотивированных школьников (целеполагание, планирование, самоорганизация, самоконтроль, самокоррекция);
- выявление индивидуальных затруднений у одарённых школьников и педагогического стимулирования в ситуациях снижения их мотивации в учении (самооценка, персональные мотиваторы, использование современных технологий; приемы усложнения задач и заданий, организации и наполнения Портфолио, вовлечение учащихся в различные ситуации конкурсов, выставок, проектов).

Реализация заявленной модели обеспечивается комплексом организационно-педагогических условий, включающих:

- 1) создание системы методической работы и непрерывного повышения квалификации педагогов по организации психолого-педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников;
- 2) отбор и использование диагностических методик, оценивания уровня саморазвития одарённых, мотивированных школьников в образовательной организации;
- 3) учебно-методическое обеспечение процесса психолого-педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников в образовательной деятельности.

Подготовка педагогов к работе в инновационном режиме является первым организационно-педагогическим условием реализации модели психолого-педагогической поддержки. Она обеспечивается непрерывной

системой повышения квалификации, основанной на разработке каждым педагогом индивидуальной программы повышения квалификации, участии в инновационно-методической работе школы, участии в системе повышения квалификации, основанной на модульно-накопительном и сетевом принципах обучения.

Работа по обучению педагогов приемам педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников осуществляется непосредственно на рабочем месте в образовательном учреждении через сетевое взаимодействие и использование элементов «коучинга», а также на базе Института дополнительного образования в ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы».

Система методической работы основана на мониторинге профессиональных достижений педагога. Составляется индивидуальный учебный профиль каждого учителя, определяется рейтинг учителя по итогам года, пополняется методическая картотека учителя, в которую входят:

- личная карта педагога, диагностическая карта и карта методической деятельности;
- результаты анкетирования и диагностики, достижений обучающихся педагога; методические разработки учителя.

Создание новой структуры методической службы, работа Экспертного совета, информационно-аналитического Центра, отслеживающего диагностику и прогнозирующего развитие учителей и обучающихся, использование новых форм в организации курсовой подготовки с учителями, изменение подходов к проведению педагогических и научно-методических советов, конференций, семинаров, использование приемов психолого-педагогической поддержки одарённых, мотивированных школьников, – влияют на саморазвитие педагога и связанное с ним саморазвитие одарённого обучающегося.

«Коучинг» (от англ. coaching – тренерство) – это профессиональная помощь человеку в определении и достижении его личных и профессиональных целей (определение принадлежит основоположнику коучинга Джону Уитмору). Изначальной предпосылкой коучинга является вера в то, что каждый человек – уникальная творческая личность, способная добиваться невероятных успехов в жизни и производстве. Особенности коучинга заключаются в том, что взаимодействие «коуча» и «клиента» предельно индивидуализированы, ориентированы на конкретного человека, а следовательно, имеют большой эффект [Авдеев С. Коучинг – что за «зверь» такой? / Статья, М.: Александри Д-Карьера, 2005].

Идея коучинга хорошо используется при обучении информационным технологиям, как в форме корпоративного коучинга, так и индивидуального коучинга по типу «учитель-учителю» (обучение по темам: «Работа с таблицами Exsel», «Создание презентаций PowerPoint», «Возможности интерактивной доски» и др.).

Вторым организационно-педагогическим условием является отбор и использование диагностических методик оценивания уровня саморазвития

одарённых, мотивированных школьников в образовательной организации, позволяющие адекватно оценить у них степень сформированности и развития процессов «самости».

В тексте исследования представлен широкий спектр диагностических методик, апробированных в ходе проведения эксперимента на базе МБОУ СОШ №8 муниципального района Мелеузовский район Республики Башкортостан по проблеме «Психолого-педагогическое сопровождение одарённых детей в образовательном пространстве школы» (под руководством доктора педагогических наук, профессора Кашаповой Ляли Мухаметдиновны и кандидата педагогических наук, доцента Набиевой Тамары Валеевны), а также на базе МАДОУ Башкирский детский сад № 15 «Гузель» и МОБУ Башкирская гимназия № 9 им. К.Арсланова муниципального района Мелеузовский район Республики Башкортостан по теме «Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в образовательном комплексе «ДОУ – гимназия» (под рук. д.п.н., проф. Кашаповой Л.М. и кандидата педагогических наук, доцента Араслановой Алии Талгатовны) с 01.09.2013г. по 31.05.2016г.

Выявление и поддержка талантливых и одарённых детей, создание условий для их максимального развития интеллектуальных и творческих способностей, формирования потребности в самообразовании, обеспечение преемственности в психолого-педагогическом сопровождении одаренных детей на разных ступенях образования явились главной стратегией деятельности педагогических коллективов данных образовательных организаций. В них была создана среда, предоставляющая учителям возможность в сотрудничестве с преподавателями ФГБОУ ВПО «БГПУ им. М. Акмуллы» открыть и максимально развить все лучшее, что заложено в ребенке природой. На начальном этапе работы экспериментальной площадки был намечен план мероприятий по выполнению программы работы с одаренными детьми. Данная программа ориентирована на основные положения и содержание президентской программы «Одаренные дети».

Например, 9 декабря 2014 года на базе МАДОУ Башкирский детский сад № 15 «Гузель» состоялся зональный семинар «Организация работы с одаренными детьми в системе «ДОУ- гимназия» в рамках экспериментальной площадки «Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей в образовательном комплексе «ДОУ-гимназия», организованный педагогическими коллективами Башкирского детского сада № 15 «Гузель» и МОБУ Башкирская гимназия № 9, в работе которого приняли участие научные руководители, старшие воспитатели дошкольных образовательных учреждений района и города, учителя начальных классов школ и студентка 2 курса Музыкального отделения Института педагогики БГПУ им. М.Акмуллы Якупова Эльвира (фото в приложении).

Заведующий МАДОУ Башкирский детский сад № 15 «Гузель» Байсарова Алсу Мидхатовна и директор МОБУ Башкирская гимназия № 9 Малабаева Танзиля Хибятулловна выступили с приветственным словом.

Педагоги дошкольной организации и гимназии представили свою систему работы с одарёнными детьми на основе преемственности:

- инструктор по физической культуре Давлетбердина А.А. и музыкальный руководитель Иркабаева Ф.Ф. показали детей, которые изучают свои национальные песни, игры, танцы, представившие зрителям башкирский танец и песню о Башкортостане;

- старший воспитатель Аминова Н.З. провела мастер-класс «Детская одаренность в образовательном пространстве ДОУ»;

- воспитатель Зайнагутдинова Н.Н. продемонстрировала фрагмент интеллектуального турнира «Умники и умницы» в подготовительной группе № 11;

- воспитатель Хужахметова Г.И. провела мастер-класс «Развитие одаренности дошкольников через кружковую работу»;

- воспитатель Хисматуллина Г.М. продемонстрировала фрагмент кружковой работы «Оригами» в подготовительной группе № 9;

- педагоги гимназии Каримова М.А. и Кутлучурина Н.Р. показали мастер-классы;

- Кашапова Л.М, Набиева Т.В., Арсланова А.Т. выступили с докладами по организации работы экспериментальных площадок;

- студентка Якупова Эльвира разучила и провела вначале с детьми группы № 15, а потом с гостями танцевальный флеш-моб.

Далее участники семинара обменялись мнениями и предложениями о дальнейшем совершенствовании системы работы с одарёнными детьми, коррекции возникающих проблем в работе экспериментальных площадок.

Обобщая данный опыт работы, можно сказать, что главными задачами и направлениями работы педагогических коллективов с одаренными детьми в г. Мелеуз стали:

- выявление одаренных детей с использованием различных диагностик;
- разработка методических рекомендаций по работе с одаренными детьми;

- повышение квалификации педагогов и подготовка их, к работе с одаренными детьми;

- координация действий учителей, работающих с одаренными детьми;
- проведение тематических педсоветов, психолого-педагогических семинаров по проблемам работы с одаренными детьми;

- организация и проведение занятий с одаренными детьми;
- мониторинг результативности с одаренными детьми;
- подготовка учащихся к олимпиадам, конкурсам, викторинам;
- учет особенностей индивидуального развития одаренных детей, их склонностей и интересов;

- создание банка данных с содержательными характеристиками одаренных и способных детей; оформление в методическом кабинете тематической папки «Одаренные дети»;

- систематическая индивидуальная работа с родителями учащихся, имеющих высокий уровень развития и способности в определенных областях деятельности;

- разработка и проведение конкурсов, турниров, предметных олимпиад, направленных на выявление одаренных и талантливых детей.

- в целях комплексного развития творческих способностей, повышения эффективности методов обучения и воспитания, создания программы саморазвития и осознанного выбора будущего образования одарёнными, мотивированными школьниками создана система, инициирующая и стимулирующая научно-исследовательскую работу учителей и учащихся через сотрудничество.

Функциями психолого-педагогической поддержки одарённых, мотивированных школьников являются: побудительная, познавательная, регулятивная, рефлексивная, нормативная, активного взаимодействия, соответственно его следует рассматривать как системный процесс, включающий: диагностико-развивающее, научно-методическое, деятельностное и результативно-аналитическое направления. Центральное место занимает совместная деятельность педагога, психолога и одарённых, мотивированных школьников, которая осуществляется на основе уважения, позитивного оценивания, разумной критики, заинтересованности в успехе каждого.

Ведущая роль в диагностической деятельности принадлежит психологу. Психологической службой образования накоплен опыт диагностической и консультативной работы. Однако результаты диагностических методик не всегда востребованы педагогами. В системе психолого-педагогического поддержки психолог организует совместную работу педагогов-предметников и классных руководителей для проведения психофизиологической и профориентационной диагностики одарённых, мотивированных школьников, и первичной обработки результатов, тем самым обеспечивая педагога достоверной и достаточной информацией об их психофизиологических особенностях, свойствах нервной системы, склонностях, интересах, способностях. В процессе индивидуальных и групповых консультаций достигается взаимопонимание между педагогами и одарёнными, мотивированными школьниками.

Особого внимания требует диагностическая, коррекционная и развивающая работа с педагогами, самими одарёнными и мотивированными школьниками, их родителями как педагогическими партнерами.

В таблице 2 представлены структура и содержание диагностико-развивающей деятельности педагога, психолога и одарённых, мотивированных школьников в системе психолого-педагогической поддержки саморазвития обучающихся.

В процессе саморазвития одарённых, мотивированных школьников мы выделили следующие барьеры саморазвития:

1. У них не развиты способности к самопознанию. Имея нечеткое, расплывчатое представление о себе, ставят нереальные или неадекватные

цели саморазвития и получают результаты, которые их не удовлетворяют и не дают возможности ощутить себя полноправными субъектами, авторами собственной жизни.

2. Отсутствие навыков самовоспитания, характеризуемое отсутствием волевых импульсов, когда одарённые, мотивированные школьники, определяя для себя некоторые временные пороги саморазвития, не выдерживают их. Необходимо отметить, что невыполнение самообязательств вызывает неудовлетворенность, сомнения в способности выполнить задуманное.

3. Несформированность механизмов саморазвития. Непринятие себя или частичное принятие приводит к неверной стратегии саморазвития, когда одарённые, мотивированные школьники начинают тратить свои силы не на то, чтобы открывать что-то новое в себе, а на борьбу со своими отрицательными качествами.

Также определили социально формируемые барьеры, возникающие в процессе саморазвития одарённых, мотивированных школьников:

Таблица 5

Диагностико-развивающая деятельность педагога, психолога и одарённых, мотивированных школьников в системе психолого-педагогической поддержки саморазвития обучающихся

	Педагог / Психолог	Одарённые, мотивированные школьники	
		Психофизиологическая диагностика	Личностная диагностика
Ц Е Л Ь	Диагностика качеств личности одарённых, мотивированных школьников; определение актуального состояния их индивидуального развития и саморазвития; коррекция и необходимая помощь в саморазвитии.		
С О Д Е Р Ж А Н И Е	1. Разработка общешкольных психолого-педагогических программ поддержки саморазвития. 2. Педагогическое просвещение и консультирование родителей. 3. Социально-диспетчерская деятельность по саморазвитию. 4. Психокоррекционная и развивающая работа с одарёнными, мотивированными школьниками. 5. Мониторинг их самообразовательной деятельности.	1. Получение информации об индивидуальных особенностях здоровья. 2. Диагностика свойств центральной нервной системы (мотивации, самооценки, эмоционально-волевой сферы).	1. Диагностика значимых качеств личности (возбудимости, подвижности нервных процессов, смысловой и механической памяти, переключаемости и устойчивости внимания). 2. Определение личностного смысла учебной деятельности.
<i>Методические средства:</i> анализ продуктов самообразовательной и саморазвивающей деятельности одарённых, мотивированных школьников; поощрение, тренинги; анкеты.			
<i>Формы:</i> групповые и индивидуальные консультации, собеседования, психолого-педагогические консилиумы по организации самообразования и саморазвития одарённых, мотивированных школьников.			

1. *Они не становятся субъектами собственного развития*, их развитием руководят другие люди, у них отсутствует адекватная мотивация и цель саморазвития. Преодоление данного барьера саморазвития связано с необходимостью оказания помощи одарённым, мотивированным школьникам со стороны значимых взрослых или сверстников. Самостоятельно данный барьер преодолевается в исключительно редких случаях.

2. *Влияние системы сложившихся стереотипов и установок* – чрезмерная приверженность и податливость одарённых, мотивированных школьников социальному окружению, негативное влияние прошлого опыта, привычек, групповое давление, которому они не способны, не желают или не умеют противостоять, наличие системы внутренних защит, функционирование которых создает видимость благополучия.

3. *Действия других лиц, которые путем неведения или целенаправленно препятствуют саморазвитию одарённых, мотивированных школьников.* Преодолевать барьеры, выстроенные другими лицами сложнее, чем преодолевать собственные барьеры, выходом в данной ситуации является развитие способности к собственной автономии, независимости от других (ассертивность), в этом случае самоутверждающийся и самореализующийся индивид обретает в глазах своих недоброжелателей действительный авторитет.

Для преодоления барьеров саморазвития необходимо прогнозирование возможных успехов и возможных неудач на фоне общей позитивной эмоциональной установки. В этом случае создается реалистическая перспектива, позволяющая работать над собой в настоящем для того, чтобы достичь реалистического будущего.

Анализ психолого-педагогической литературы, исследовательская деятельность стали основаниями для выделения мотивационно-ценностного, оценочно-содержательного, рефлексивно-результативного компонентов саморазвития одарённых, мотивированных школьников (В.Г.Маралов, Г.А.Цукерман) [37; 63].

Мотивационно-ценностный компонент определяется системой мотивов и содержит систему ценностных ориентаций одарённых, мотивированных школьников, отражающих степень осознанности стремления к саморазвитию и личностную значимость саморазвития. Выраженность интереса к саморазвитию и осознанная потребность в саморазвитии являются результатами мотивационно-ценностного компонента.

Оценочно-содержательный компонент содержит систему знаний и умений, приобретаемых в ходе освоения учебных предметов на базовом и профильном уровнях; определяется уровнем самооценки и притязаний одарённых, мотивированных школьников. Самоотношение одарённого школьника, повышение качества знаний, потребность в расширении сферы применения своих способностей являются результатом оценочно-содержательного компонента.

Рефлексивно-результативный компонент определяется развитием рефлексивного навыка; использованием полученных результатов для дальнейшего планирования деятельности по саморазвитию, способностью к самоуправлению. Осознание одарёнными, мотивированными школьниками. процесса и результата саморазвития, владение навыками самоуправления, выполнение программы саморазвития позволили оценить рефлексивно-результативный компонент.

Ниже представлены уровневые характеристики каждого компонента саморазвития одарённых, мотивированных школьников, как комплекс индивидуально-психологических особенностей их личности:

Низкий уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента характеризуется отсутствием интереса к саморазвитию, отсутствием осознанной потребности в саморазвитии; *достаточный уровень* характеризуется наличием интереса к саморазвитию, достаточно осознанной потребностью в саморазвитии; *высокий уровень* характеризуется выраженным интересом к саморазвитию, осознанной потребностью в саморазвитии, личностной значимостью саморазвития для одарённого школьника.

Низкий уровень сформированности оценочно-содержательного компонента характеризуется отсутствием обобщенного образа «Я» одарённого школьника как субъекта жизнедеятельности, отсутствием стремления получать качественные знания и умения, он не заинтересован в расширении сферы применения своих способностей; *достаточный уровень* характеризуется сформированностью образа «Я» одарённого школьника как субъекта жизнедеятельности; пониманием необходимости качественных знаний и умений, но недостаточно настойчивым овладением ими; заинтересованностью в расширении сферы применения своих способностей; *высокий уровень* характеризуется сформированным образом «Я» одарённого школьника как субъекта жизнедеятельности, он добивается качественных знаний и умений; активен в расширении сферы применения своих способностей.

Низкий уровень сформированности рефлексивно-результативного компонента характеризуется отсутствием навыков самоуправления, одарённый школьник не осознает процесс и результат саморазвития, программа саморазвития отсутствует; *достаточный уровень* характеризуется владением навыками самоуправления, процесс и результат саморазвития достаточно осознан им, он стремится выполнять программу саморазвития; *высокий уровень* характеризуется целенаправленным владением навыками самоуправления, осознанием процесса и результата саморазвития, последовательным выполнением программы саморазвития. В данном параграфе мы представляем компоненты показатели саморазвития старшеклассника, методы и методики их определения (таблица 3).

Таблица 3

**Компоненты и показатели саморазвития одарённых,
мотивированных школьников**

Компоненты	Показатели	Методы и методики определения показателей саморазвития
1	2	3
Мотивационно-ценностный	Интерес к саморазвитию; Осознанная потребность в саморазвитии.	Беседа; анкета «Саморазвитие» В.И.Андреева; методика «Ценностные ориентации» М.Рокича; методика исследования самоотношения Р.С.Пантелеева.
Оценочно-содержательный	Обобщённый образ «Я» как субъекта саморазвития, качество знаний и умений; расширение сферы применения своих способностей.	Методика «Самооценка черт характера» Т.В.Дембо-С.Я.Рубинштейна; методика «Оценивание умений-действий», анализ успеваемости, продуктов деятельности одарённых, мотивированных школьников, участия в кружковой и клубной работе; методика «Шкала самоэффективности» Р.Шварцера;
Рефлексивно-результативный	Владение навыками самоуправления; осознание процесса и результата саморазвития одарёнными, мотивированными школьниками; выполнение индивидуальной программы саморазвития.	методика «Способность к самоуправлению» Н.М.Пейсахова; методика «Психологическое сочинение»; алгоритм построения программы саморазвития.

Нами рассматривались и использовались методики, адекватные для оценивания развития «Я-концепции», уровня сформированности процессов «самости», изменений в мотивационной сфере, методики диагностирования личностных качеств и личностного роста одарённых, мотивированных школьников, методики профессиональной диагностики и профессиональной ориентации и др. Назовем некоторые из них.

Для выявления уровня самопознания использовалась методика Г.К. Селевко, для диагностики способности к саморазвитию отобран тест «Самооценка способности к самообразованию, саморазвитию», разработанный В.И. Андреевым. Еще один тест В.И. Андреева «Оценка уровня творческого потенциала личности» позволяет на основе 10-балльной шкалы самооценки личностных качеств либо частоты их проявления оценить уровень развития творческого потенциала личности учителя и обучающихся.

Также методика «Ценностные ориентации» М.Рокича; методика исследования самоотношения Р.С.Пантелеева, методика «Самооценка черт характера» Т.В.Дембо-С.Я.Рубинштейна; методика «Оценивание умений-действий», анализ успеваемости и продуктов деятельности одарённых, мотивированных школьников; методика «Шкала самоэффективности» Р.Шварцера; методика «Способность к самоуправлению» Н.М.Пейсахова; методика «Психологическое сочинение»; алгоритм построения программы саморазвития. Использование методик диагностики мотивации учения и эмоционального отношения позволило выявить уровень тревожности, познавательной активности и наличие негативных эмоций на уроках. Кроме вышеперечисленных, были апробированы тесты Г.Айзенка (на определение эмоциональной устойчивости-неустойчивости, общительности-необщительности, социальной адаптивности-ригидности),

личностный опросник К.Томаса на исследование способов реагирования на конфликтные ситуации и др. [22].

Таким образом, в соответствии с разработанными критериями и показателями, на основе экспериментальной апробации различных диагностических процедур, был определен комплекс диагностических методик, адекватных выявленным приоритетным стратегиям и используемым приемам педагогической поддержки творческого саморазвития одарённых, мотивированных школьников.

Согласно третьему организационно-педагогическим условию при учебно-методическом обеспечении психолого-педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников в образовательной организации, было определено пять основных направлений:

- учебно-творческая деятельность, включая ценностно-смысловой компонент творческого саморазвития одарённых, мотивированных школьников;

- система предпрофильной ориентации и профильного обучения одарённых, мотивированных школьников на основе их самостоятельного выбора и саморазвития в избранной области знания;

- воспитательная работа и дополнительное образование одарённых, мотивированных школьников, способствующие их самообразованию, саморазвитию, самоуправлению и самореализации;

- психолого-педагогическая поддержка мотивации одарённых, мотивированных школьников на саморазвитие;

- помощь в личностном развитии одарённых, мотивированных школьников, направленная на актуализацию собственных внутренних сил и резервов самоопределения.

Целостное осмысление педагогической проблемы саморазвития одарённых, мотивированных школьников в современных условиях неизбежно приводит к выявлению определенных трудностей, сопутствующих процессу их непрерывного самоизменения и которые осознанно или неосознанно воспринимаются ими как барьеры саморазвития.

Ведущая роль в организации и осуществлении научно-методической работы по проблеме одарённости в образовательной организации принадлежит администрации школы и структурам, которые определяют перспективу развития образовательного учреждения, разрабатывают комплексную программу его развития и функционирования.

Научно-методическая деятельность актуализирует профессиональные психолого-педагогические знания педагогов, опытно-поисковую, исследовательскую работу, участие в конкурсной деятельности педагогов и одарённых, мотивированных школьников с привлечением их родителей и внешних структур.

Наиболее приемлемыми и эффективными формами взаимодействия педагога и психолога при оказании психолого-педагогической поддержки одарённым, мотивированным школьникам являются индивидуальные консультации и психолого-педагогические консилиумы.

Для педагога значимым является умение осуществлять целенаправленное наблюдение и мониторинг учебной и внеучебной деятельности одарённых, мотивированных школьников и на их основе проведение рефлексивного анализа собственной деятельности и деятельности обучающихся данной категории. Саморазвитие одарённого, мотивированного школьника неразрывно связано с саморазвитием педагога и предстает как социокультурное пространство с индивидуальными доминантами в формах деятельности, со своим кругом общения.

Перед педагогом встает ряд конкретных психологических и социокультурных задач:

- освоить вместе одарённым, мотивированным школьником механизмы его индивидуального саморазвития;
- помочь ему увидеть перспективу своего саморазвития;
- стимулировать реалистический и творческий взгляд на вещи;
- поощрять аналитическое, конструктивно-критическое отношение к миру;
- научить работать и жить в самостоятельном режиме.

Следовательно, педагог, осознавая необходимость саморазвития, должен создать для себя мысленную картину и перспективу культурного развития, но не однолинейную, не плоскостную, а многомерную, объемную, вариативную и поисковую [99, с. 72].

В таблице 4 представлены структура и содержание научно-методической деятельности в образовательном учреждении, осуществляющей психолого-педагогическую поддержку саморазвития одарённых, мотивированных школьников.

Таблица 4

Научно-методическая деятельность в образовательной организации, осуществляющей психолого-педагогическую поддержку саморазвития одарённых, мотивированных школьников

Ц Е Л Ь	<ol style="list-style-type: none"> 1. Определение миссии образовательного учреждения. 2. Разработка программы психолого-педагогической поддержки одарённых, мотивированных школьников. 3. Организация работы творческих и инициативных групп учителей.
С О Д Е Р Ж А Н И Е	<ul style="list-style-type: none"> • изучение удовлетворённости образовательным процессом всех его участников; • изучение образовательных запросов одарённых, мотивированных школьников, учёт пожеланий их родителей; • повышение квалификации педагогических кадров, работающих с одарёнными, мотивированными школьниками, самообразовательная, саморазвивающая и аттестационная работа педагогов, в рамках предметных и творческих объединений; • совершенствование методов и технологий психолого-педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников; • взаимодействие с учёными, занимающимися данной проблемой.
	<ul style="list-style-type: none"> • изучение передового педагогического опыта по саморазвитию детей;

Методические средства	<ul style="list-style-type: none"> • проектирование образовательной среды, обеспечивающей саморазвитие одарённых, мотивированных школьников; • тренинги по саморазвитию для субъектов образовательного процесса; • диалогическое взаимодействие, мотивирующее к саморазвитию; • поощрение и одобрение, как побуждающее средство к саморазвитию.
Ф О Р М Ы	<ul style="list-style-type: none"> • психолого-педагогический консилиум в поддержке одарённых, мотивированных школьников; • педагогический совет и одарённые, мотивированные школьники; • методическое совещание и одарённые, мотивированные школьники; • семинар-практикум и одарённые, мотивированные школьники; • консультация и одарённые, мотивированные школьники; • родительское собрание/конференция и одарённые дети.

Таким образом, взаимодействие педагога, психолога и одарённых, мотивированных школьников расширяет возможности каждого субъекта образовательного процесса и позволяет перейти от обучения, основанного на принуждении к учению, предусматривающему свободу и ответственность за результат.

На основе сказанного сформулируем следующие выводы:

1. Одним из приоритетов деятельности образовательного учреждения становится психолого-педагогическая поддержка саморазвития одарённых, мотивированных школьников в образовательной организации. Понимание «психолого-педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников» как личностно-ориентированного системного подхода и адекватного ему вида педагогической деятельности субъект-субъектной ориентации, основанного на приоритетных стратегиях, позволяет выделить систему приемов, форм и методов такой поддержки, направленных на повышение эффективности процесса их саморазвития.

2. Учет приоритетных стратегий психолого-педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников в образовательной организации как отражение тенденций и перспектив развития школьного образования, направленного на приоритет интересов обучающихся, изучение и развитие системообразующих элементов их самости, включая самопознание, самоопределение, самоуправление, самосовершенствование, самореализацию, способствует саморазвитию личности одарённых, мотивированных школьников.

3. Комплекс выявленных и систематизированных приемов, адекватных приоритетным стратегиям педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников в образовательной деятельности, позволяет педагогу выделить и использовать в образовательном процессе те из них, которые наиболее значимы для личностного роста школьника, формирования его саморазвития, адекватны оценке степени сформированности и мониторинга развития процессов самости.

4. Разработанная структурно-функциональная модель психолого-педагогической поддержки может использоваться в качестве механизма решения проблемы саморазвития одарённых, мотивированных школьников и служить основанием при проектировании аналогичных моделей в образовательных учреждениях разного уровня и типа. Организационно-педагогическими условиями реализации подобной модели могут стать:

- создание системы методической работы и непрерывного повышения квалификации педагогов по организации психолого-педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников в образовательной организации;

- учебно-методическое обеспечение психолого-педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников, отбор и использование комплекса диагностических методик, оценивающих уровень сформированности процессов самости и саморазвития обучающихся.

Результатом реализации динамической модели психолого-педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников явилось достижение фазы их самоактуализации и принятия себя как субъектов саморазвития.

Дальнейшее исследование может быть посвящено реализации условий психолого-педагогической поддержки саморазвития одарённых, мотивированных школьников в части совместного с партнерами тьюторского сопровождения индивидуальных образовательных программ; совместной продуктивной деятельности с родителями, направленной на оказание помощи одарённому школьнику в его стремлении к самопознанию, самоопределению, самоуправлению, самосовершенствованию и творческой самореализации. Эти вопросы являются актуальными на сегодня.

Список литературы

1. Абульханова-Славская, К. А. Психология и сознание личности / К.А. Абульханова-Славская - М; Воронеж: АПСН, МПСИ, 1999. - 224 с.
2. Аванесов, С.С. Духовность личности и личная духовность / С.С.Аванесов // Проблемы духовного становления и духовной защиты личности. – Томск: ТГУ, 1997. – 240с.
3. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс / В.И.Андреев. – Казань: КГУ, 1996. – 568 с.
4. Анцыферова, Л.И. Личность в динамике: некоторые итоги исследования / Л.И.Анцыферова // Психологический журнал. – 1992. - №5. – С. 12-25.
5. Асмолов, А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа: учеб. пособие для вузов / А.Г.Асмолов - М.: Смысл: Академия, 2002. – 416 с.
6. Бердяев, Н.А. Философия творчества, культуры и искусства: в 2 т. / Н.А.Бердяев. – М.: Искусство. 1994. –Т.1 – 542 с.
7. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р.Битянова. - М.: Совершенство, 2000. – 298 с.

8. Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Одаренность: природа и диагностика. – М.: АНО «ЦНПРО», 2013. — 208 с.
9. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И.Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
10. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е.В.Бондаревская // Педагогика. -1997. - № 4. - С. 15 – 18.
11. Бондаревская, Е.В. Педагогика: Личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д: Учи-
12. Бондаревский, В.Б. Воспитание у школьников интереса к знаниям и потребности в самообразовании / В.Б.Бондаревский. - М.: Просвещение, 1985. - 143 с.
13. Брунер, Д. Психология познания / Д. Брунер. – М.: Прогресс, 1977. – 412 с.
14. Венцель, К.Н. Сборник избранных трудов / К.Н.Венцель. – М. Прогресс, 1993. – 364 с.
15. Вульфов, Б.З. Семь парадоксов воспитания / Б. З.Вульфов. - М.: Новая школа, 1994. – 78 с.
16. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В.Давыдова - М.: Педагогика, 1991. - 480 с.
17. Газман, О. С. Воспитание и педагогическая поддержка детей / О.С.Газман // Народное образование. -1998. - № 6. - С.108-112.
18. Газман, О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы / О.С.Газман. - М.: МИРОС, 2002. – 294 с.
19. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен. – М.: Школа-пресс, 1995. - 448 с.
20. Давыдов, В.В. Виды общения в обучении: Логико-психологические проблемы построения учебных предметов / В.В.Давыдов. – М.: Педагогич. общ-во России, 2000. – 480 с.
21. Зинченко, В.П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии / В.П.Зинченко, Е.Б.Моргунов. - М.: Тривола, 1994. - 304 с.
22. Ильина, Л.Е. Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития старшеклассника в профильном обучении: учебно-методическое пособие к спецкурсу; Мин-во образования и науки РФ; Оренбург. гос. пед. ун-т/ Л.Е.Ильина. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2007. – 112 с.
23. Каптерев, П.Ф. Избранные педагогические сочинения/ П.Ф.Каптерев. / под. ред. А.М.Арсеньева – М.: Педагогика, 1982. – 704с.
24. Караковский, В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности - основа целостного учебно-воспитательного процесса / В.А. Караковский. - М.: Новая школа, 1993. - 80 с.
25. Кащенко, В.П. Педагогическая коррекция: исправление характера у детей и подростков / В.П.Кащенко. – М.: Просвещение, 1994. – 450 с.
26. Коменский, Я.А., Локк Д., Руссо Ж.Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / сост. В.М. Кларин, А.Н.Джуринский. – М.: Педагогика, 1988. – 416 с.

27. Кон, И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание: кн. для учащихся / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
28. Кон, И.С. Психология ранней юности: книга для учителя / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
29. Краевский, В.В. Методология педагогики: учеб. пособие для вузов / В.В.Краевский, Е.В.Бережнова. – М.: Академия, 2006. – 400 с.
30. Крылова Н.Б. Как организовать профильный продуктивный класс в школе / Н.Б. Крылова, О.М.Леонтьева // Школьные технологии. - 2003. - № 2. - С.32- 39.
31. Кузнецова, Н. Саморазвитие начинается в потребности / Н.Кузнецова // Учитель. – 2006. - № 5 . - С. 81 – 83.
32. Куликова, Л.Н. Воспитать себя: кн. для учащихся / Л.Н.Куликова. - М.: Просвещение, 1991. – 143 с.
33. Кулюткин, Ю.Н. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя / Ю.Н. Кулюткин, В.П. Бездухов. – Самара: Изд-во Сам-ГПУ, 2002. – 400 с.
34. ГПУ, 2002. – 400 с.
35. Латышина. Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли): учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2003. - 603с.
36. Лернер, П.С. Модель самоопределения выпускников основной средней общеобразовательной школы / П.С.Лернер // Школьные технологии. - 2004.- № 1. - С.60 – 81.
37. Маралов, В.Г. Основы самопознания и саморазвития / В.Г.Маралов. - М.: Академия, 2002. – 256 с.
38. Маслоу, А. По направлению к психологии бытия: [пер. с англ.] / А.Маслоу. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. – 272 с.
39. Модернизация гимназического образования. Теория и практика: монография / под ред. проф. В.Г.Рындак. – Оренбург: Изд. центр ОГАУ – УЮКс, 2003. – 308 с.
40. Нейтштадт, Л.А. Подготовка подростков к самообразованию в процессе коллективной познавательной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук/ Л.А.Нейтштадт. – М: [б.и.], 1986. - 20 с.
41. Немова, Н.В. Профильное обучение: актуальные вопросы и ответы: методическое пособие для руководителей школ / Н.В.Немова. – М.: АПКИПРО, 2004. – 76 с.
42. Осницкий, А.К. Психология самостоятельности. Методы исследования и диагностики / А.К. Осницкий . - М.; Нальчик: Эль-Фа,1996. – 256 с.
43. Остапенко, А.А. Модели профильного обучения в сельской школе / А.А.Остапенко, А.Ю.Скопин // Профильная школа. - 2004.- № 4. - С.11 – 21.
44. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М.Бим-Бад. –М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. - 528 с.
45. Попов, Л.М. Концепция человека как субъекта развития и саморазвития /Л.М.Попов // Ученые записки Казанского ун-та. Т. 147. Серия Гуманитарные науки, Казань. - 2005. - С. 123 – 139.

46. Психология и педагогика / под ред. К.А.Абульхановой [и др.]. М.: Совершенство, 1998. – 320 с.
47. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка: Пособие для учителя-дефектолога / авторы-составители: Л.М.Шипицина, Е.И.Казакова, М.А.Жданова; Под ред. Л.М. Шипицыной. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 528 с. — (Коррекционная педагогика).
48. Роджерс, К. Свобода учиться : [пер. с англ.] / К.Роджерс, Д.Фрейберг. — М.: Смысл, 2002. — 720 с.
49. Роджерс, К. Творчество как усиление себя // Вопр. психологии. - 1990. - №1. - С. 37-41.
50. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. — М.: Большая российская энциклопедия, 1999. - Т.2 - 926 с.
51. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л.Рубинштейн. — СПб.: Питер, 2003. — 512 с.
52. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2002. - 720 с. - ISBN 5-314-00016-4.
53. Рувинский, Л.И. Самовоспитание личности / Л.И.Рувинский. - М.: Мысль, 1984. -140 с.
54. Руссо, Ж.Ж. Эмиль или о воспитании / Ж.Ж.Руссо // Пед соч.: в 2 т. /под ред. Г.Н. Джибладзе. - М.: Педагогика, 1981. - Т.1. - 683 с.
55. Селевко, Г.К. Воспитательная система саморазвития школьника завоевывает признание практиков / Г.К.Селевко // Нар. Образование. — 2005. - № 8. — С. 155 – 164.
56. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технология / В.В.Сериков. — Волгоград, 1994. — 152 с.
57. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности / В.И.Слободчиков, Е.И.Исаев. — М.: Академия, 1995. — 584 с.
58. Сухомлинский, В.А. Не только разумом, но и сердцем / В.А. Сухомлинский. — М.: Мол. гвардия, 1990. — 142 с.
59. Ухтомский, А.А. Материалистическая диалектика: в 5 т. / А.А.Ухтомский. - М.: Мысль, 1981. — 410 с.
60. Ухтомский, А.А. Собрание сочинений в 5 т. / А.А.Ухтомский. — Ленинград: Ун-т им. А.А.Жданова, 1950. - Т.1. — 372 с. Рындак, В.Г. Мы родом из детства. Педагогические ориентиры воспитания ребенка семье и школе: монография / В.Г.Рындак. — М.: Оренбург: Пед. вестник; Оренбург. гос. ин-т менеджмента, 2006. — 203 с
61. Ушинский, К.Д. Воспитать человека: избранное / К.Д.Ушинский. — М.: Изд. дом «Карапуз», 2000. — 256 с.
62. Хуторской, А.В. Современная дидактика / А.В.Хуторской. — СПб.: Питер, 2001. — 544с.
63. Цукерман, Г.А. Психология саморазвития / Г.А.Цукерман, Б.М. Мастеров. — М.: Интерпракс, 1995. - 288 с.

64. Якиманская, И.С. Принципы построения образовательных программ и личностное развитие учащихся / И.С.Якиманская // Вопросы психологии. – 1999.- № 3. – С.39 - 47.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Башкирский государственный педагогический университет им.М.Акмуллы»



СВИДЕТЕЛЬСТВО

о присвоении статуса экспериментальной площадки
Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего профессионального образования
«Башкирский государственный педагогический университет им.М.Акмуллы»

№ 121

«01» июля 2013 г.

Муниципальное общеобразовательное бюджетное учреждение
средняя общеобразовательная школа № 8 муниципального района
Мелеузовский район Республики Башкортостан

в соответствии с приказом БГПУ им. М.Акмуллы
№ 139/н от «28» июня 2013 г.
является экспериментальной площадкой по теме:

**«Психолого-педагогическое сопровождение одаренных детей
в образовательном пространстве школы»**

Сроки проведения эксперимента: с 01 сентября 2013 г. по 31 мая 2016 г.

Ректор, профессор



Р.М.Асадуллин





Рекомендации учителям по организации работы с родителями одарённых детей

Какое огромное значение имеет семья для развития одаренности, убедительно показывают биографии выдающихся людей. При всем многообразии условий воспитания, жизни и судеб этих людей обращает на себя внимание некоторая общность в характеристиках каждой семьи, вырастившей талантливую личность: творческая атмосфера, царящая в доме, приоритет духовных ценностей, «культ» образования, увлеченность родителей каким-то занятием и т.д. В связи с этим логично предположить и обратное. Отсутствие поддержки или игнорирование творческих проявлений ребенка со стороны родителей, неприятие ими творческой модели обучения и творческих форм мыслительной деятельности могут «перевесить» позитивное влияние специально организованного обучения в школе.

Обращаясь к изучению еще лишь потенциально одаренных детей и их семей, мы обнаружили, что отрицательное отношение родителей к обучению ребенка творческим способам работы и положительное отношение к репродуктивной модели обучения коррелирует на значимом уровне с принятием ребенком репродуктивной позиции в обучении. Справедлива и противоположная корреляционная зависимость: у родителей с позитивным отношением к творческим методам обучения и творческим видам мыслительной деятельности детей на уроках с большей степенью вероятно-сти растут дети с выраженной исследовательской позицией в обучении.

Несомненно, что каждый родитель является носителем той или иной «теории обучения»: он обладает совокупностью представлений о целях, задачах, способах и стратегиях обучения детей, которые, с его точки зрения, являются наиболее правильными или важными. Обнаруженная нами корреляционная зависимость позволяет говорить о влиянии этой «теории» на развитие мотивационно-личностных установок у ребенка, которые могут способствовать дальнейшему развитию его одаренности или, наоборот, препятствовать ему. Это влияние осуществляется через усвоение родительской системы представлений и наиболее ярко выражено в младшем школьном возрасте. Связано же это с тем, что именно в начальный период обучения в школе родительская группа является, как правило, наиболее значимой для ребенка, что определяет содержательное сходство смыслообразующих мотивов ребенка и взрослого.

Отсюда мы пришли к выводу о необходимости обучения родителей для развития одаренности детей. Установка родителей на репродуктивный тип обучения может стать причиной «потери одаренности» у их ребенка в младшем школьном, подростковом или юношеском возрасте. Одаренный ребенок нуждается в обучении творческого типа, основанном на его склонности к исследовательскому поведению и освоению действительности, его стремлении к открытию, всему новому и неизвестному. Такое обучение должно быть обеспечено ребенку и в школе, и дома.

Основные направления работы с родителями

1. Изучение семьи одарённых учащихся; нравственных ценностей и традиций семьи, влияющих на личностное развитие одарённого ребенка.
2. Сотрудничество с психологической службой образовательной организации, которая проводит индивидуальные консультации и групповую работу с родителями и одарёнными детьми.
3. Поощрение родителей, участвующих в жизни класса, гимназии.
4. Организация психолого-педагогического просвещения родителей через систему родительских собраний, тематических и индивидуальных консультаций, бесед.
5. Социальная поддержка малообеспеченных семей:
 - обеспечение учащихся из таких семей учебниками;
 - учащиеся из малообеспеченных семей имеют возможность дополнительно заниматься в библиотечном информационном центре гимназии;
 - учащиеся обеспечиваются бесплатным витаминизированным горячим питанием;
 - поддержка социально-незащищенных семей по программе «Материнство и детство».

Организация взаимодействия с семьями одарённых учащихся проходит по следующим правилам:

В общении с каждой семьей соблюдается искренность, уважительность и заинтересованность.

Общение с родителями проводится не во вред, а во благо одарённому ребенку.

При изучении семей учащихся следует быть объективными и тактичными.

Родители учащихся в любой момент могут рассчитывать на помощь и консультирование со стороны психолога, классного руководителя и педагогов-предметников.

При изучении семьи одарённого ребёнка, обращается внимание на следующую информацию:

- общие сведения о родителях или людях, их заменяющих;
- жилищные условия семьи и материальная обеспеченность;
- образовательный уровень семьи, интересы родителей к школе и к жизни ребенка в классном коллективе;
- уровень педагогической культуры родителей;
- авторитетность семьи в глазах ребенка;
- семейные традиции, обычаи и ритуалы;
- условия, создаваемые в семье, для развития одарённости ребёнка.

Рекомендации для родителей

Родители обязаны стремиться развивать в своих детях следующие личные качества:

1. Уверенность, базирующуюся на сознании самоценности.
2. Понимание достоинств и недостатков в себе самом и в окружающих.
3. Интеллектуальную любознательность и готовность к исследовательскому риску.
4. Уважение к доброте, честности, дружелюбию, сопереживанию, терпению и душевному мужеству.
5. Привычку опираться на собственные силы и готовность нести ответственность за свои поступки.
6. Умение помогать находить общий язык и радость в общении с людьми всех возрастов, рас, социоэкономических и образовательных уровней.

Родители создадут прекрасные условия для развития этих качеств, если своим собственным поведением продемонстрируют, что:

7. Ценят то, что хотят привить ребенку в (моральном, социальном или интеллектуальном плане).
8. Изучают образовательные потребности своего одарённого ребенка.
9. Опираются на собственные силы и позволяют ребенку самому искать выход из сложившейся ситуации, решать каждую задачу, которая ему под силу, даже если сами могут сделать все быстрее и лучше.
10. Они практически не оказывают давления на ребенка в его школьных делах, но всегда готовы прийти на помощь в случае необходимости или предоставить дополнительную информацию в сфере, к которой ребенок проявляет интерес.
11. Дают ребенку свободное время для занятий по интересам и способностям.
12. Стараются регулярно общаться со специалистами по одаренности и родителями одаренных детей, чтобы быть в курсе современной информации.
13. Развивают способности ребенка во всех сферах. Например, для интеллектуально одаренного ребенка полезны занятия, направленные и на развитие творческих, коммуникативных, физических и художественных способностей.
14. Дают ребенку возможность находить решения без боязни ошибиться, приучают ценить собственные оригинальные мысли и учиться на своих ошибках.
15. Учат правильно распределять своё время на занятия и отдых.
16. Поощряют инициативу, направленную на познавательную и творческую деятельность.

Важно помнить:

17. Не следует сравнивать детей друг с другом, так как каждый из них неповторимая личность!

18. Способствуйте любознательности ребёнка, помогайте ему находить книги или другие источники информации для получения ответов на свои вопросы.

19. Дайте ребёнку возможность получить максимум жизненного опыта.

20. Поощряйте увлечения и интересы в самых разнообразных областях.

21. Не ждите, что ребенок будет проявлять свою одаренность всегда и во всем.

22. Будьте осторожны, поправляя ребенка, так как излишняя критика может заглушить творческую энергию и чувство собственной значимости.

23. Находите время для общения всей семьей и помогайте ребенку в его самовыражении.

Приложение 5

Тест по определению склонности учителя к работе с одарёнными детьми

Выберите один из предложенных вариантов ответа.

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

а) да;

б) нет, они и так достаточно хороши;

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

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

а) да, в большинстве случаев;

б) нет;

в) да, в некоторых случаях.

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

а) да;

б) да, при благоприятных обстоятельствах;

в) лишь в некоторой степени.

3. Считаете ли вы, что в недалекой перспективе будете играть важную роль в принципиальных изменениях в обучении и воспитании одаренных детей?

а) да, наверняка;

б) это маловероятно;

в) возможно.

5. Когда вы решаете предпринять какое-то действие, думаете ли вы, что осуществите свой замысел, помогающий улучшению положения дел?

а) да;

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

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

- а) да, это меня привлекает;
- б) нет, меня это не привлекает;
- в) все зависит от востребованности таких людей в обществе.

7. Вам часто приходится заниматься поиском новых методов развития способностей детей. Испытываете ли вы удовлетворение в этом?

- а) да;
- б) удовлетворяюсь лишь тем, что есть;
- в) нет, так как считаю слабой систему стимулирования.

8. Если проблема не решена, но ее решение вас волнует, хотите ли вы отыскать тот теоретический материал, который поможет решить проблему?

- а) да;
- б) нет, достаточно знаний передового опыта;
- в) нет.

9. Когда вы испытываете педагогические срывы, то:

- а) продолжаете сильнее упорствовать в начинании;
- б) машете рукой на затеи;
- в) продолжаете делать свое дело.

10. Воспринимаете ли вы критику в свой адрес легко и без обид?

- а) да;
- б) не совсем легко;
- в) болезненно.

11. Когда вы критикуете кого-нибудь, пытаетесь ли вы в то же время его подбодрить?

- а) не всегда.
- б) при хорошем настроении;
- в) в основном стараюсь это делать.

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

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

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

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

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

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

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

- а) можете отказаться от него, если выслушаете убедительные доводы оппонентов;
- б) останетесь на своих позициях, какие бы аргументы ни выдвигали;
- в) измените свое мнение, если давление будет очень мощным.

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

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

17. Во время отдыха вы предпочитаете:

- а) решать проблемы, связанные с работой;
- б) почитать интересную книгу;
- в) погрузиться в мир ваших любимых увлечений.

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

- а) по вашему мнению, дело отлично выполнено, доведено до завершения;
- б) вы более или менее довольны;
- в) вам еще не все удалось сделать, но есть и другие дела.

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

Результаты:

49 и более баллов. Вы имеете большую склонность к работе с одаренными детьми. У вас есть для этого потенциальные возможности. Вы способны стимулировать творческую активность, поддерживать различные виды творческой деятельности учащихся.

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

23 и менее баллов. Склонностей к работе с одаренными детьми, конечно, маловато. В большей мере вы сами не проявляете к этому «особого рвения».

Но при соответствующей мобилизации духовных сил, вере в себя, кропотливой работе в сфере повышенного интеллекта вы сможете достичь многого в решении этой проблемы.

Приложение 6

Анкета для учителей работающих с одарённым, мотивированным школьником

Вопросы-утверждения. Ответы *Да* или *Нет*

1. Я отвечаю на все вопросы одарённого школьника, настолько возможно, терпеливо и честно.
2. Я помогаю одарённому, мотивированному школьнику улучшить результат его работы.
3. Я способствую саморазвитию одарённого, мотивированного школьника, снабжая его книгами и материалами для любимых занятий.
4. Я побуждаю одарённого, мотивированного школьника придумывать истории, фантазировать.
5. Я побуждаю одарённого школьника самостоятельно находить актуальные проблемы и решать их.
6. В занятиях одарённого, мотивированного школьника я нахожу достойное для похвалы.
7. Я даю одарённому школьнику возможность самостоятельно принимать решения.
8. Я приучаю одарённого, мотивированного школьника мыслить самостоятельно, оригинально и масштабно.
9. Я предпочитаю, чтобы основную часть работы, за которую взялся одарённый школьник, выполнял самостоятельно, даже если я не уверен в позитивном конечном результате
10. Я развиваю в одарённом, мотивированном школьнике позитивное восприятие его способностей и готовность к самообразованию и саморазвитию.

Приложение 7

Портфолио учащихся

Одной из наиболее ярких форм оценивания своих возможностей и достижений являются создание школьного портфолио.

Портфолио одаренного ученика будет включать в себя: визитную карточку, карту интересов ребенка, сведения о достижениях и наградах на конкурсах школьного и районного уровней, образцы лучших творческих работ, фотографии, грамоты и дипломы.

Образец портфолио для детей

Портфолио

Ф.И.О. _____

– ,

ученика (цы) _____ класса «___» МОУ гимназия № 10 с углубленным изучением отдельных предметов

Тайна моего имени:

Карта моих интересов

Знак зодиака:

Я родился (родилась) в год:

Я занимаюсь в кружках, секциях:

Мои любимые занятия, увлечения:

Участие в конкурсах

Участие в концертах

Участие в олимпиадах

Участие в общественной жизни школы и класса

Мои добрые и полезные дела

Награды и достижения

Карта моих интересов

№ п/п

Вопросы / Ответ

(да / нет)

1. Есть ли у тебя друзья?
2. Нравится ли тебе проводить с ним свободное время?
3. Тебе нравятся уроки математики?
4. А русского языка?
5. Чтение книг – твое любимое занятие?
6. Нравится ли тебе получать хорошие отметки?
7. Хотел бы ты участвовать в олимпиадах по предметам?
8. С радостью ли ты ходишь в школу?
9. Ты с желанием пишешь диктанты и сочинения?
10. Стараешься ли красиво писать, выводя каждую букву?
11. Ты изучаешь происхождение слов и отдельных словосочетаний?
12. Тебе нравится решать математические задачи?
13. Стараешься ли ты находить разные способы решения задач?
14. Читаешь ли ты дополнительную литературу по окружающему миру?
15. Знакомишься ли ты с жизнью и творчеством знаменитых людей?
16. Ты хочешь узнавать новое о природе своего края?
17. Бесполоишься ли ты за будущее нашей планеты?
18. Ты подкармливаешь животных зимой?
19. Ты с удовольствием работаешь на уроках труда?
20. Ты любишь рисовать?
21. Ты любишь узнавать новое о великих художниках?
22. Ты посещаешь кружки?

23. А спортивные секции?
24. Ты участвуешь в конкурсах и соревнованиях?
25. Принимаешь ли ты активное участие в деятельности детской организации в школе?
26. Доказываешь ли ты свою правоту, отстаиваешь свою точку зрения?
27. Любишь ли ты делать приятное своим друзьям?
28. Любишь ли ты смотреть фильмы об истории нашего государства?
29. Есть ли у тебя домашние обязанности?
30. С удовольствием ли ты выполняешь их?

Приложение 8

Формы и методы работы с одарёнными, мотивированными школьниками

Общеучебные стимуляции познавательного интереса обучающихся

Репродуктивные умения одарённого школьника:

- делить материал на составные части;
- выделять главное в тексте, в устном изложении;
- составлять план;
- составлять тезисы;
- составлять конспект текста;
- составлять конспект объяснения;
- уметь дословно рассказывать (пересказывать);
- уметь составлять реферат по материалу статьи, книги;
- уметь пользоваться справочной литературой;
- находить конкретные примеры понятия, правила (перевод абстрактного в конкретное) по образцам.

Творческие умения одарённого школьника:

- уметь увидеть проблему;
- уметь сформулировать проблему;
- уметь выдвинуть гипотезу;
- уметь составить план решения проблемы, задачи;
- уметь делать обобщение, выводы;
- уметь систематизировать материал;
- уметь составить доклад по теме (на основании разных источников);
- уметь перекодировать материал (изобразить его в виде схемы, рисунка, диаграммы, таблицы);
- уметь решить задачу;
- уметь делать прогноз.

Организационно-рефлексивные умения одарённого школьника:

- уметь планировать свою деятельность (ставить цели, составлять план);
- уметь анализировать свою деятельность (вычленять успешные и неудачные способы, приемы, затруднения, сравнивать результаты с целями);
- уметь оценивать свою и чужую познавательную и коммуникативную деятельность, психические состояния.