

**Из опыта создания
региональных моделей
сопровождения и поддержки
одарённых и перспективных
детей**

*Сборник научно-методических
материалов*

Министерство образования и науки Челябинской области
Государственное бюджетное образовательное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации
работников образования»

**Из опыта создания региональных моделей
сопровождения и поддержки одарённых
и перспективных детей**

*Сборник научно-методических
материалов*

Челябинск
ЧИПКРО
2015

УДК 376.5
ББК 74.202.42
ИЗ2

*Печатается по решению Ученого совета
ГБОУ ДПО ЧИППКРО*

Рецензенты:

- А. В. Коптелов**, заведующий кафедрой управления,
экономики и права ГБОУ ДПО ЧИППКРО,
кандидат педагогических наук
- А. Ю. Акмалов**, доцент кафедры общей и профессиональной
педагогики факультета педагогики и психологии
ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет»,
кандидат педагогических наук

ИЗ2 **Из опыта создания региональных моделей сопровождения и поддержки одарённых и перспективных детей** : сборник научно-методических материалов / сост. А. В. Ильина, Ю. Г. Маковецкая. – Челябинск : ЧИППКРО, 2015. – 76 с.
ISBN 978-5-503-00185-3

В сборнике представлен опыт создания региональных моделей сопровождения и поддержки одарённых и перспективных детей как на уровне субъектов РФ, так и за рубежом. Представленные методические материалы позволяют осуществлять работу по созданию организационно-управленческих условий построения работы с одарёнными детьми в условиях региона, муниципалитета. Публикуемые конкретные методические разработки отражают специфику работы педагогов по развитию детской одарённости учащихся в регионах.

Материалы представляют интерес для руководителей и педагогических работников образовательных организаций, работников муниципальных методических служб и областных министерств, педагогических работников институтов повышения квалификации.

УДК 376.5
ББК 74.202.42

Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Материалы публикуются в авторской редакции.

ISBN 978-5-503-00185-3

© ГБОУ ДПО ЧИППКРО, 2015

Содержание

| | |
|--|----|
| Введение..... | 4 |
| <i>Ильина А. В., Маковецкая Ю. Г.</i> Из опыта работы с одарёнными детьми в Челябинской области..... | 7 |
| <i>Вершинина И. П.</i> Система работы с одарёнными детьми в Ульяновской области | 14 |
| <i>Палкина М. А.</i> Создание и апробация системы работы с одарёнными детьми из сельской местности в условиях очно-заочного обучения (из опыта работы Государственного автономного образовательного учреждения общеобразовательной школы-интерната Республики Коми «Коми республиканский лицей-интернат для одарённых детей из сельской местности»)..... | 20 |
| <i>Сергиевская Т. В.</i> Модель комплексного развития компетенций одарённых детей | 34 |
| <i>Подшивайлова Л. И., Подшивайлов Ф. М.</i> Психологическое обеспечение развития мотивационной сферы личности одарённого ребенка (из опыта создания школы нового типа)..... | 44 |
| <i>Ефремова Ж. В.</i> Интернет-портал «Одарённые дети Алтайского края» как инструмент реализации модели регионального сопровождения одарённых детей в Алтайском крае..... | 52 |
| <i>Назарова И. Г.</i> Модель повышения квалификации педагогов по сопровождению одарённых детей..... | 57 |
| <i>Калинкина Е. Г., Городецкая Н. И.</i> Развитие педагогической деятельности с одарёнными детьми с использованием дистанционных образовательных технологий: опыт Нижегородской области..... | 65 |

В ходе приведенного урока развиваются языковые навыки учеников, углубляется знание английского языка. Одновременно идет развитие навыков работы с компьютером. Дети не только расширяют свои знания в использовании средств и инструментов программ MS Office, но и развивают свои творческие способности в дизайне, оформляя презентации.

Литература

1. Панов, В. И. Одарённые дети: выявление – обучение – развитие // Педагогика. 2001. – № 4.
2. Савенков, А. И. Путь к одарённости: исследовательское поведение дошкольников. – СПб. : Питер, 2004. – 272 с.
3. Бабаева, Ю. Д., Лейтес Н. С., Марютина Т. М. и др. Психология одарённости детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. – М. : Академия, 1996. – 416 с.
4. Савенков, А. И. Ваш ребенок талантлив: Детская одарённость и домашнее обучение / художник Л. И. Левина. – Ярославль : Академия развития, 2002. – 352 с.
5. Юркевич, В. С. Одарённый ребенок иллюзии и реальность : книга для учителей и родителей. – М. : Просвещение, 2000. – 136 с.
6. Богаджиев, В. Ю., Кукушин В. С. Одарённые дети: Теория и практика обучения и развития / под ред. В. С. Кукушина. – Ростов н/Д., 2014. – 181 с.

*Л. И. Подшивайлова, Ф. М. Подшивайлов,
Украина, г. Киев*

Психологическое обеспечение развития мотивационной сферы личности одарённого ребенка

(из опыта создания школы нового типа)

Возможности практикующего психолога в традиционной школе очень ограничены именно тем, что ребенок с его реальными потребностями в такой школе не является центральной

фигурой – субъектом учебной деятельности. Ребенок (ученик) до сих пор остается объектом целенаправленных воздействий. С целью создания такой системы взаимодействия и взаимоотношений ребенка с ближайшим социальным окружением, где бы он действительно стал активным субъектом, было основано школу нового типа – учебно-воспитательный комплекс (далее – УВК) в г. Путивле Сумской области (Украина) в 1994 году. В структуре учебно-воспитательного комплекса действовало дошкольное учреждение, начальная школа и гимназия.

Концепция школы нового типа базировалась на ключевом положении о возрастных предпосылках способностей. Н. С. Лейтес говорил о них как о возрастных факторах одаренности, имея в виду обусловленные возрастом повышенные возможности развития психики в тех или иных направлениях. Стремительный взлет способностей ребенка, приближение его умственных показателей к показателям, присущим более старшему возрасту, так же как и снижение темпа умственного развития в последующие годы можно рассматривать как подтверждение того, что проявление детской одаренности существенно обусловлено именно возрастными особенностями, то есть таковыми, которые в определенный период жизни возникают и через некоторое время исчезают [2, с. 106]. Именно в годы детства (в отличие от зрелости) внутренние условия формирования возрастного развития являются одновременно и факторами формирования способностей: как это ни парадоксально звучит, дети как бы более одарены, чем взрослые [2, с. 107]. Такие рассуждения дали основание сформулировать центральную идею учебно-воспитательного комплекса: «Каждый ребенок от рождения обладает потенциалом одаренности».

Для зачисления ребенка в УВК г. Путивля принципиально не проводилось специального отбора детей (ни по критерию высокого уровня психологической готовности к школьному обучению, ни по критерию высокого уровня интеллектуального развития, ни по каким-то другим способностям и дарованиям). Единственным условием приема ребенка в УВК было желание родителей развиваться вместе с ребенком. Со временем даже проявилась тенденция перехода в УВК из других школ детей, которые не смогли по разным причинам адаптироваться к обу-

чению в традиционной системе и каких учителя часто характеризовали как неспособных к успешной учебе, неодарённых.

Следует отметить, что мы не являемся сторонниками создания специализированных учебных заведений. В свое время предложение создания специальных классов для одарённых детей поддавал сомнению и К. Г. Юнг, отмечая, что трудно ответить на вопрос, действительно ли воспитание особо одарённых детей в отдельных классах имеет определенные преимущества. И далее: «В частности, я не хотел бы быть экспертом, обязанностью которого является отбор пригодных для этого детей. Если, с одной стороны, это сильно способствовало бы одарённым детям, то, с другой стороны, этому противостоит тот факт, что тот же самый ученик (в других духовных и человеческих качествах) не всегда стоит на высоте своего дарования. Поэтому в особых классах для одарённых возникла бы угроза того, что из такого ребенка разовьется односторонний продукт» [4, с. 101–102].

Работа по созданию УВК г. Путивля начиналась с формирования коллектива единомышленников, творческих учителей и воспитателей, которые своей целью считали идти не с предметом к ребенку, а совместно с ребенком идти к предмету, то есть конструктивно развивать внутреннюю мотивацию к познанию. При таких условиях психолог в новой школе становится центральной фигурой педагогического коллектива, так как именно он помогает учителю видеть ребенка целостно во всей многогранности его личности.

Педагогический коллектив УВК, опираясь на соответствующее психологическое обеспечение, создавал условия для свободного развития личности ребенка, способной поставить перед собой жизнеутверждающую цель, найти адекватные средства ее достижения и взять на себя ответственность за возможные последствия, развивая творческое незадогматизированное мышление. Особенное внимание уделялось развитию мотивационной сферы личности, когда поисковая активность ребенка трансформируется в познавательный интерес, который перерастает в познавательную потребность – главный маркер детской одарённости.

Для психологического обеспечения развития разносторонней одарённости ребенка использовались средства практической

психологии (психологической диагностики, развития, психогигиены, психопрофилактики и т. п.), соционики, онтопсихологии и положительной семейной психотерапии. Все эти средства использовались для создания и закрепления состояния психического равновесия ребенка, только находясь в котором, по нашему мнению, человек имеет возможность творчески развивать свои природные задатки, проявлять познавательную активность. Под состоянием психического равновесия мы понимаем отсутствие высокого уровня тревожности, преобладание позитивных настроений над отрицательными, переживание радости, заинтересованности, интереса к окружающей среде, а с другой – избегание чрезмерных раздражений, гнева, стыда, агрессии, обиды и тому подобное. То есть, состояние психического равновесия личности является своеобразной гармонией взаимодействия человека с окружающей средой. Психическое равновесие личности способствует созданию соответствующего психологического климата в коллективе, который может активно противодействовать неблагоприятному внешнему давлению.

Одним из существенных факторов психологического обеспечения развития одарённого ребенка есть педагогический коллектив. Поэтому сначала была проведена основательная психологическая работа с педагогическим коллективом: воспитателями детского сада, учителями и воспитателями групп продленного дня (кураторами классов), которых ориентировали для работы с детьми и родителями как воспитателей-психологов. Занятия с педагогическими работниками имели сначала психотерапевтический и психокоррекционный характер, то есть решались личностные проблемы каждого из них, исследовались их психоинформационные типы; проводилась работа над поиском путей оптимизации межличностного взаимодействия в формирующемся коллективе. Педагоги учились конструктивно решать конфликтные ситуации и предотвращать их возникновение в отношениях между собой, в семейном окружении и с другими людьми. Велись поиски вариантов решения социальных проблем персонально под определенный личностный тип каждого педагога. На примере решения своих личностных и межличностных проблем учителя и воспитатели учились видеть подобные проблемы у детей и в детских коллективах. Эти

задачи решались средствами лекций, семинаров, бесед, практических занятий, индивидуальных и групповых консультаций по основам онтопсихологии, положительной семейной психотерапии, психоанализа, психологии человеческого взаимопонимания. Психологическая подготовка педагогических работников была направлена на развитие у них самоанализа, рефлексии, видения многогранности проблем и на поиски нестандартного их решения, на формирование умения выходить за пределы проблемы и находить ее комплексное решение (при этом избегать прямого оценивания вроде «хорошо/плохо», а вместо этого формировать безоценочное отношение, не обвиняя и не осуждая ни себя, ни других людей). В рамках психологического просвещения учителя и воспитатели знакомились также с развивающими возможностями различных педагогических систем (М. Монтессори, Ш. А. Амонашвили, В. Ф. Шаталова, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова и др.). Анализируя эти системы и возможности их использования в УВК, педагоги самостоятельно пришли к выводу, что каждая из этих систем имеет свои преимущества и ограничения. Общая их ограниченность заключается в том, что положительные результаты каждая из них дает лишь тогда, когда будет реализовываться личностный подход как к ребенку, так и к учителю, и родителям в педагогическом взаимодействии в рамках треугольника «родители – ребенок – педагог – родители». И, что особенно важно, воплотить в педагогическую практику богатый положительный теоретико-практический опыт может только учитель/воспитатель, который сам является духовно богатой и социально зрелой личностью с высоким уровнем профессионализма.

Еще одним направлением реализации психологического обеспечения развития одарённого ребенка была работа с родителями. Прежде всего, квалифицированные психологи изучали индивидуальные и типологические свойства родителей, взаимоотношения в семье. Далее проводилось индивидуальное консультирование родителей по актуальным для них вопросам, а также организовывались групповые занятия (как лекционные, так и практические) по проблемам возрастных психологических особенностей детей, где знакомили родителей с приемами положительной семейной психотерапии, теории ролевых игр

Э. Берна и возможностями применения ее в семейном быту и на производстве, с основами общения в семье без прямого директивного взаимного оценивания поступков. За основу методической системы в УВК было принято систему развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова [3; 1], так как она наиболее соответствует нашему пониманию закономерностей и особенностей развития психики человека, а также обладает наибольшим потенциалом для развития внутренней мотивации обучения. В этой системе логика построения учебного процесса базируется на принципе восхождения от абстрактного к конкретному и на подаче знаний, накопленных человечеством, не в готовом виде, а через формирование индивидуальных способов получения этих знаний. Например, на уроках математики дети с первого класса работали с понятиями величины, меры, мерки, а уже потом подходили к понятию числа, знакомились с разными системами исчисления. Кроме этого, в системе развивающего обучения заложена потенциальная возможность приоритета воспитания над обучением, то есть создается возможность, обучая ребенка, воспитывать его, когда содержание и форма обучения выступают как средство воспитания в его широком смысле. С этой целью на уроках наряду с фронтальными и индивидуальными формами работы широко использовались групповые формы, где дети учились распределять обязанности, согласовывать свои действия в достижении общей цели (например, группами по 3–7 человек совместно изготавливали различные гобелены, панно, куклы, писали рефераты и т. п.). Групповые формы работы создавали своеобразную атмосферу защищенности ребенка (где можно было не опасаться индивидуальной ошибки и рассчитывать на взаимопомощь), а также способствовали развитию коллективной ответственности, на основе которой постепенно формировалась индивидуальная ответственность каждого ребенка. Мы описали выше лишь отдельные особенности развивающего обучения; эта система имеет много других положительных сторон, позволяет рассматривать ее как своеобразное психологическое обеспечение развития одаренности ребенка.

К психологическому обеспечению развития ребенка мы относим также собственно организацию учебно-воспитательного

процесса, которая направлялась на сохранение и развитие физического, психического, социального и духовного здоровья. Сама структура УВК – дошкольное отделение, начальная школа, гимназия – способствовала бескризисному переходу ребенка из детсада в школу и с начальной школы в гимназию. Этому способствовала и атмосфера постоянного неформального заботливого общения детей разного возраста и взрослых.

Организация учебного процесса строилась таким образом, чтобы избежать физической и информационной перегрузки детей, уменьшить давление оценки их знаний. В частности, учебный год делился на два семестра. Через каждые шесть недель занятий предоставлялась неделя каникул. Три недели занятий перед Новым годом и в конце учебного года были зачетными. Дети учились шесть дней в неделю, благодаря чему уменьшалась ежедневная нагрузка на ребенка. Кстати, наши наблюдения показали, что два и более выходных во время учебы поднимают общий уровень возбуждения детей и мешают быстрому вхождению в учебный процесс в начале новой недели. Продолжительность урока была 90 минут: в младших классах – 3 раза по 30 минут с пятиминутными перерывами и большими перерывами между парами, в средних и старших классах – 2 раза по 45 минут. Таким образом, в начальных классах ежедневно было по два урока-пары, а в средних и старших классах – по три пары, то есть 2–3 различных предмета. Такая организация учебного процесса уменьшала нагрузку на внимание детей и давала возможность весь необходимый учебный материал не только изучить, но и закрепить на уроке, а также освобождала детей от чрезмерных домашних заданий. Обязательными были горячие обеды для всех детей и прогулка на свежем воздухе после уроков. Вторая половина дня посвящалась выполнению домашних заданий, занятиям в студиях и кружках по желаниям и наклонностям детей. Большое внимание уделялось формированию умения работать в библиотеке, читальном зале, работе с книгой (учебником, словарями, другой справочной литературой, а также газетами и журналами).

Особый благоприятный психологический климат формировался в УВК благодаря неформальному общению детей разного возраста в процессе организованной внеучебной деятельности (начиная от помощи одеться дошкольникам до организации

спектаклей, концертов, самодельных периодических изданий и т. п.), где дети могли проявить заботливость по отношению к другим (как младшим, так и старшим).

Практикующий психолог со всеми детьми проводил специальные занятия по развитию мышления, памяти, восприятия, внимания, воображения, органов чувств и их взаимодействия, формирования умения сотрудничества. По всем этим направлениям были разработаны специальные развивающие программы для каждой возрастной группы детей. Психологическое обеспечение условий для формирования устойчивого уравновешенного состояния личности и развития ее всесторонней одарённости дало заметные положительные результаты. В частности, регулярные медицинские осмотры констатировали уменьшение количества заболеваний у детей. За указанный период в УВК ни разу не было карантина в связи с сезонными инфекционными заболеваниями (в отличие от других школ города). У детей и взрослых (родителей, педагогов) заметно уменьшились проявления высокого уровня тревожности, страхов, агрессивности, повысился уровень притязаний, мотивация достижения успеха, уверенность в себе – это было зафиксировано систематическими психодиагностическими обследованиями. Психологические и педагогические наблюдения выявили также повышение уровня творческого решения детьми как учебных, так и жизненных задач, где ярко проявлялось индивидуальное своеобразие каждого ребенка. Как показали дальнейшие наблюдения, системообразующим фактором психологического обеспечения развития одарённости ребенка и его личности является систематический квалифицированный мониторинг психологом деятельности учебно-воспитательного учреждения, а сам практикующий психолог должен выступать объединяющей и направляющей звеном педагогического коллектива. Если же этот принцип нарушается и начинают доминировать педагогические воздействия над психологическим обеспечением, то разрушаются связи в пределах треугольника «родители – ребенок – педагог – родители», воспитательная система начинает функционировать в пределах взаимодействия «ребенок – педагог», что существенно снижает ее развивающие возможности.

Таким образом, концепция целостного психологического обеспечения развития мотивационной сферы личности одарён-

ного ребенка базируется на непрерывном многовекторном взаимодействии родителей, ребенка, педагогов. Это позволяет своевременно учитывать динамические изменения в развитии личности ребенка и вносить соответствующие коррективы, учитывая постоянные изменения внешнего окружения ребенка. Полноценное психологическое обеспечение развития личности ребенка возможно только при наличии квалифицированного психологического сопровождения, а, следовательно, практикующий психолог в учебном заведении должен быть системообразующим фактором развивающей педагогической системы.

Литература

1. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.
2. Лейтес, Н. С. Одарённые дети / Н. С. Лейтес // Психология индивидуальных различий / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М. : АСТ : Астрель, 2008. – С. 105–111.
3. Эльконин, Д. Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте / Д. Б. Эльконин // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М., 1981. – С. 85–90.
4. Юнг, К. Г. Феномен одарённости / К. Г. Юнг // Психология индивидуальных различий / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. – М. : АСТ : Астрель, 2008. – С. 97–104.

*Ж. В. Ефремова,
Алтайский край, г. Барнаул*

Интернет-портал «Одарённые дети Алтайского края» как инструмент реализации модели регионального сопровождения одарённых детей в Алтайском крае

Создание системы поиска и поддержки талантливых детей, а также их сопровождение в процессе становления личности является одним из направлений национальной образовательной