**Педагогические технологии работы с одаренными детьми в школе.**

 Анализ литературных данных показал, что понятие «технология обучения» соотносится с понятием «педагогическая технология». Мы определили педагогическую технологию как упорядоченную систему действий, выполнение которых приводит к достижению поставленной цели.

 В педагогической работе с одаренными детьми нами использовались различные педагогические технологии. Их выбор и применение осуществлялись по следующим параметрам:

 1. Определение основных целей, достигаемых при применении данной технологии.

 2. Определение степени разработанности данной технологии.

 3. Определение степени разработанности внедрения технологии.

 4. Степень трудоемкости технологии.

 5. Требуется ли особая подготовка педагогов для применения этой технологии.

 6. Возможность негативных последствий от непрофессионального применения данной технологии.

 Остановимся на описании лишь некоторых технологий личностно-ориентированного обучения, которые использовались нами в работе с одаренными детьми.

 Технологии поддержки ребенка. Наиболее полно эти технологии представлены в зарубежных исследованиях по гуманистической психологии (К. Роджерс). Согласно этим исследованиям, основная задача педагога состоит в оказании помощи ребенку в его личностном росте. Иначе говоря, педагогика должна быть сродни терапии: она всегда должна возвращать ребенку его физическое и психическое здоровье.

 Как показало наше исследование, педагог может создать в работе с одаренными детьми атмосферу для индивидуального развития, если будет руководствоваться следующими положениями:

 - на всем протяжении учебного процесса демонстрировать детям свое полное доверие к ними;

 - помогать учащимся формулировать цели и задачи предстоящей деятельности;

 - исходить из того, что у детей есть внутренняя мотивация к учению;

 - быть для учащихся источником разнообразного опыта, к которому можно всегда обратиться;

 - быть активным участником группового и субъект-субъектного взаимодействия;

 - открыто выражать свои чувства;

 - стремиться к достижению эмпатии, позволяющей понимать чувства и переживания каждого ребенка;

 - хорошо знать себя и свои возможности.

 Таким образом, основными показателями технологий поддержки выступают: внимательное, приветливое отношение к ребенку, доверие к ним, взаимопонимание и сотрудничество, использование деятельностного содержания, позитивная оценка достижений и др.

 Технология самоисследования. Педагог, организующий самопознание и самовоспитание детей, делает упор на их самосознание, проникновение самим ребенком в свой внутренний мир. Задача изучения личности решается в ходе этого процесса. Меняется педагогическая позиция: из наблюдателя педагог превращается в советника, консультанта, помощника.

 В организационно-технологическом плане эта работа проводилась нами по схеме, отраженной в таблице 1.

Таблица 1

Программа самоизучения

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Критерии сформированности «Я»** | **Показатели зрелости самопознания** | **Диагностические методики** |
| Самопознание (выделение себя из мира других людей) | Точная ориентация в своей особенности | Интроспективная диагностика |
| Самоосмысление  | Объективный самоанализ деятельности и поведения | Психологические методики «Личность и деятельность» |
| Самопонимание  | Недовольство собой  | Знание своих достоинств и недостатков, чувство собственного достоинства. Карты самооценки духовной зрелости. Планы и программы работы над собой |
| Саморегуляция  | Овладение культурой саморегуляции: самодисциплиной, самоконтролем, самообладанием, самоограничением и т.п. | Психодиагностика тревожности и конфликтности, экстраинтровертивности |
| Самокоррекция  | Готовность и способность исправлять ошибки, перекладывать некачественную работу | Оценка поступков и качества работы экспертной группой |
| Самосовершенствование  | Мотивация, содержание, устойчивость и эффективность работы над собой | Методики оценки самовоспитания личности |

В рамках использования этой технологии выполнялись разнообразные творческие работы учащихся. Например: Ценности моей жизни; Я и моё будущее; Главные слагаемые успеха в жизни; Мир моих увлечений; Ответственность в деле; Личное достоинство и др.

 Технология воспитания в педагогических ситуациях. Педагогическое воздействие имеет такие составные части, как цель и связанные с ней содержание, воспитательные средства, оценку конкретной ситуации, учебных условий.

 Цель педагогического воздействия – это изменение личности в определенном плане в ходе целостного учебно-воспитательного процесса. Поэтому столь важна система педагогических воздействий, служащих определенной педагогической задаче в рамках общей цели образования и воспитания одаренного ребенка.

Технология педагогических мастерских. Эта необычная система обучения была разработана французскими педагогами, представителями GREEN (grope francais education nouyelle – французская группа). У истоков движения стояли психологи П. Ланжевен, А. Валлон, Ж. Пиаже и др. В начале 90-х годов ХХ века в Санкт-Петербургском государственном университете была предпринята попытка адаптировать эту технологию к практике школьного образования.

 Основная идея «мастерских» заключается, во-первых, в интериоризации знания через личный опыт ученика, предполагающий самостоятельное «открытие» этого знания через исследование его генезиса и структуры, и, во-вторых, в убежденности, что все ученики способны строить своё знание самостоятельно.

 В нашем случае сущность технологии «Педагогическая мастерская» состояла в том, что специально организованное педагогом-мастером развивающее пространство позволяло ребенку приходить к «открытию» знания, источником которого при традиционном обучении является только учитель. Под развивающим пространством мы понимаем те объективные жизненные ситуации, в которых содержаться все необходимые условия (потенциальные возможности) для развития потребностей и способностей ребенка.

 Принципами построения педагогических мастерских являются:

 1. Педагог-мастер создает атмосферу открытости, доброжелательности, сотворчества в общении.

 2. Он включает в образовательный процесс эмоциональную сферу ребенка, обращается к его чувствам, актуализирует личную заинтересованность ученика в изучении проблемы (темы).

 3. Педагог-мастер работает вместе со всеми, он равен ученику в знаниях.

 4. Он не торопиться с ответами на вопросы.

 5. Необходимую информацию педагог подает малыми дозами, обнаружив потребность в ней у ребенка.

 6. Исключает оценивание работы ученика (не хвалит, не ругает, не выставляет отметок), а через социализацию, публичное обсуждение работ дает возможность появления самооценки и её изменения.

 Данная технология ориентирована не столько на знание, сколько на убеждения, которые мы рассматриваем как знания, осмысленные на основе их применения для выполнения творческих заданий и переведенные в долговременную память. Логика такого процесса выглядит следующим образом: изучаемая информация – чувственный опыт – представления – репродуктивная деятельность – знания и репродуктивные умения – учебная творческая деятельность – убеждения и творческие умения – научная творческая деятельность – коррекция убеждений и исследовательские умения.

 Технология учебного проектирования. Первые попытки внедрения технологии проектного обучения в отечественных школах уходят своими корнями в идеи Д. Дьюи об организации деятельности детей по разрешению практических задач, взятых из повседневной жизни.

 На основе теоретических построений Д. Дьюи его последователями была разработана проектная система обучения (или метод проектов), суть которой заключалась в том, что, исходя из своих интересов, дети вместе с преподавателем проектировали решение какой-либо практической задачи. И хотя, как отмечают современники, энтузиазм учеников при таком обучении был весьма похвален, но группировка материала различных учебных предметов вокруг комплексов-проектов не могла не привести к тому, что школа не могла обеспечить учащимся необходимого объема систематических знаний.

 Сегодня многие педагоги вновь обращаются к проектному обучению в рамках задачи гуманизации образования, видя в нем одно из возможных решений проблемы превращения ученика в субъекта учебной деятельности, развития его познавательных потребностей и мотивов.

 В своей работе цель проектного обучения мы видели в том, чтобы создать условия, при которых учащиеся:

 - самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;

 - учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;

 - приобретают коммуникативные умения;

 - развивают у себя исследовательские умения (выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения);

 - развивают системное мышление.

 Исходные теоретические позиции проектного обучения:

 - в центре внимания – ребенок, содействие развитию его творческих способностей;

 - образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для ученика, что повышает его мотивацию в учении;

 - индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого ученика на свой уровень развития;

 - комплексный подход к разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций ученика;

 - глубокое, осознанное усвоение базовых знаний обеспечиваются за счет универсального их использования в разных ситуациях.

 Технология коллективной мыследеятельности. Методологической основой этой технологии обучения являются разработки схем воспроизводства деятельности и строения мыследеятельности, предложенные еще в 50-70-х гг. прошлого столетия группой специалистов под руководством Г.П. Щедровицкого. Она состоит из системы проблемных ситуаций, которая обеспечивается системой модулей. Именно модули позволяют дозировать технологический процесс и делать его непрерывным. Цели, содержание, способы развития определяются педагогом и учащимися совместно с учетом интересов и способностей последних.

 Главной целью педагога является обучение учащегося деятельности. Педагог организует взаимодействие обучаемых в познавательном процессе, сознательно создавая при этом такую социальную инфраструктуру, которая вызывает у них необходимость действовать по нормам общественных отношений. При этом существенно меняется отношение к другому человеку как к личности: отчужденность, равнодушие уступают место заинтересованности, взаимопониманию, сопричастности.

 Коллектив выступает механизмом развития личности. Успех определяется интеллектуальными, организаторскими, нравственными усилиями каждого.

 Системообразующим моментом технологии КМД является рефлексия. В педагогической практике развивающего обучения анализ учебной проблемы на третьем этапе прекращается, поскольку проблема решена. Однако результативность обучения многократно возрастает, если поднять ребенка до осознания собственной и коллективной только что произведенной деятельности как конкретного выражения общих законов человеческой деятельности. Рефлексия позволяет осознать метод, который привел к этой активной познавательной деятельности.

 Именно метод, понятый и освоенный детьми, становится тем социокультурным результатом, который и позволяет по-новому строить свою учебную деятельность.

 Технология обучения как учебного исследования. По словам Дж. Бруннера «…умственная деятельность является той же самой на переднем ли фронте науки или в третьем классе школы. Различие здесь в системе, а не в роде. Школьник, изучающий физику, является физиком, и для него легче изучать науку, действуя подобно ученому-физику, чем делать что-либо еще».

 Приведенное высказывание как нельзя лучше характеризует те технологии обучения, которые обеспечивают продуктивный подход в обучении.

 Наиболее детально технология учебного исследования описана в работах Дж. Брунера, Д. Шваба, Х. Таба, Р. Теннисона, Г. Альтшуллера, В. Бухвалова, М. Кларина и др. Опираясь на основные идеи этих авторов, мы в своей работе с одаренными детьми следовали положениями:

 1. Ученик должен сам испытывать те операции, с помощью которых факты соединяются в идеи и понятия, а не усваивать готовые выводы из чьих-то мыслительных операций.

 2. В содержании предмета необходимо выделять ведущие стержневые понятия. Это делает предмет более доступным.

 3. Изучение материала надо пронизывать соотнесением частных фактов с познавательными структурами, схемами.

 4. Процесс усвоения понятий и принципов имеет более широкое значение и позволяет овладеть способами познавательной деятельности, значимыми и за пределами данного содержания.

 5. Целесообразно изменять «спиралевидное» изучение основных представлений и понятий.

 6. Следует ставить ребенка в положение исследователя, первооткрывателя.

 В педагогической работе с одаренными детьми использовались и другие технологии личностно-ориентированного характера: технология уровневой дифференциации, технология дистанционного обучения, технология коммуникативного обучения, технология перспективно-опережающего обучения, технология коммуникативного обучения, технология саморазвивающего обучения и др. Каждая из них отличается своими особенностями содержания и методики. Выбор каждой был подчинен одной цели – обеспечить комфортные, бесконфликтные и безопасные условия развития личности одаренного ребенка, который является не просто субъектом образовательного процесса, но субъектом приоритетным.

 Исследование показало, что личностно-ориентированные технологии должны характеризоваться антропоцентричностью, а в качестве своей цели иметь разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка. Любая из этих технологий должна создавать новый продукт – будь то знание (субъективно новое) или личностное новообразование.

Литература:

1. Бруднов А.К. Современные ориентиры дополнительного образования детей. Организация опытно-экспериментальной работы по пробелам развития дополнительного образования детей. – М., 1997

2. Боровик В.Г. Работа с одаренными детьми в образовательных школах-интернатах в условиях модернизации образования. – Белгород, 2003

3. Боровиков Л.И. Педагогика дополнительного образования. – Новосибирск, 1999

4. Психология одаренных детей и подростков. Под ред. Н.С. Лейтиса. – М., 2000

5. Савенков А.И. Принципы разработки учебных программ для одаренных детей. Педагогика. - №3, 1999