

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ
КАЗАХСТАН**

ВОСТОЧНО-КАЗАХСТАНСКИЙ РЕГИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

**На правах рукописи
УДК 37:370.153: 371.7:152.34**

Ахаева Наталья Васильевна

**НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ОДАРЕННОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
ПРОСТРАНСТВА**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация
на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Усть-Каменогорск – 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Глава 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	24
1.1 Современные концептуальные модели одарённости	24
1.2 Методологические подходы в обучении одаренных детей	39
1.3 Психолого-педагогические условия развития одаренности детей дошкольного и начального образования	46
Выводы по первой главе	60
Глава 2. АНАЛИЗ СОСТОЯНИЙ И ТЕНДЕНЦИЙ РАЗВИТИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ	63
2.1 Научные подходы к определению понятий здоровой личности и здорового образа жизни как социально-педагогического явления	63
2.2 Подходы к организации здоровьесберегающей деятельности в образовательном учреждении	76
2.3 Методологические основы изучения здоровьесберегающего образовательного пространства в системе «детский сад – начальная школа»	87
Выводы по второй главе	102
Глава 3. РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА В СИСТЕМЕ ШКОЛА-КОМПЛЕКС	105
3.1 Характеристика Государственного учреждения «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей»	105
3.2 Здоровьесберегающие образовательные технологии в реализации модели формирования одаренной личности в условиях	117

здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа	
3.3 Научно-педагогическая модель формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства	131
Выводы по третьей главе	169
Глава 4 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ОДАРЕННОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА	172
4.1 Программа и организация экспериментального лонгитюдного исследования формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе «детский сад – школа»	172
4.2 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по развитию одаренности в системе «детский сад – начальная школа»	183
Выводы по четвертой главе	260
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	267
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	275
ПРИЛОЖЕНИЯ	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Воспитание здорового поколения, наряду с обучением, является одной из важнейших задач современной школы Республики Казахстан. Именно здоровье будет в значительной степени определять состояние населения Казахстана в XXI веке, сохранение генофонда народа, его профессиональную пригодность, потенциал экономического и культурного развития. Проблема воспитания и обучения одарённых детей в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства приобретает ещё большую остроту и значимость на современном этапе.

С нашей точки зрения, изучение одарённых детей в настоящее время становится актуальным, а сохранение их здоровья в процессе обучения – необходимым. Происходящие в последнее время изменения в системе образования – ориентация на гуманизацию всей педагогической работы, создание условий для развития индивидуальности каждого ребёнка – позволяют по-новому осмыслить проблему одарённости детей, открывают новые аспекты её изучения и решения.

Укрепление интеллектуального, психического здоровья, обеспечение и формирование высоких личностных качеств подрастающего поколения – важнейшие задачи, решению которых в Республике Казахстан придается первостепенное значение. Появление в Казахстане инновационных школ также свидетельствует о назревшей актуальности формирования здоровой и творческой личности. В связи с этим проявляется тенденция создания таких школ, которые бы обеспечивали выявление и развитие одарённости учащихся с сохранением их здоровья на протяжении всего периода обучения.

Государственная программа развития образования в Республике Казахстан до 2020 года отмечает, что образование выступает одним из приоритетов стратегии «Казахстан-2050» и характеризуется следующей направленностью: поиском научнообоснованных условий формирования рациональной модели образования и тенденции к интеграции в мировое образовательное пространство. В рамках реализации указов Президента

Республики Казахстан «О первоочередных мерах по улучшению состояния здоровья граждан Республики Казахстан» от 18.05.98 г., «Об утверждении Государственной программы развития здравоохранения Республики Казахстан «Саламатты Қазақстан на 2011-2015 годы» от 29.11.2012 года; Стратегический план развития Республики Казахстан 2020 от 1.02.2010 года, Послания Президента страны народу Казахстана от 14.12.2012 года; «Об охране здоровья граждан» (2006 г.), «Об образовании» (2007 г.); Распоряжение Президента РК от 24.05.1996 года о Государственной поддержке и развитии школ для одаренных детей; Приказ Министерства образования и науки РК от 19.07.2013 года об утверждении типовых правил деятельности видов специализированных организаций образования определено одно из главных направлений – «Здоровье, образование и профессиональная подготовка на уровне XXI века» [412], [413], [346], [347], [278], [279], [280].

Действительно, формирование основ здорового образа жизни, соблюдение их норм и принципов необходимо начинать с дошкольного возраста и непрерывно продолжать в начальной школе, так как фундамент здоровья ребёнка закладывается именно в образовательном процессе «детский сад – начальная школа». Именно в детском возрасте, являющемся сензитивным периодом для ценностного восприятия норм здорового образа жизни, формируются личностные качества, основы нравственности, социальные установки, привычки, отношение к собственному здоровью и здоровому образу жизни.

В условиях же массового обучения реальная педагогическая практика характеризуется стрессовой тактикой существующей педагогики и семейных отношений, обширным объёмом информации и интенсивностью учебного процесса, различными нововведениями (новые дисциплины, технологии, методы и т.д.), которые зачастую не соответствуют возрастным, психофизиологическим и индивидуальным особенностям учащихся, состоянию их здоровья. Поэтому образование «оплачивается» детьми высокой психофизиологической ценой – ценой здоровья. Поиск и прогнозирование

новых методов, приёмов, соответствующих форм, технологий организации учебно-воспитательной деятельности и нового её содержания имеют большое практическое значение для развития всесторонне развитой здоровой личности.

Поставленные задачи могут быть достигнуты с помощью валеологического, психолого-педагогического, физкультурно-оздоровительного и медико-биологического подходов. Вместе с тем, фундаментальной базой системы формирования валеологической культуры дошкольников и учащихся начальных классов должны стать основы валеологии, здорового образа жизни, интенсивные занятия лечебными и физическими упражнениями.

К сожалению, в современной системе образования не существует последовательной и непрерывной методики обучения здоровью. Необходимо отметить, что человек на различных этапах своего возрастного развития получает информацию о здоровье в семье, в школе, в больнице, в средствах массовой информации и других социальных институтах. Однако информация эта отрывочна, хаотична, лишена системного характера, зачастую противоречива и исходит порой от некомпетентных людей. Отсюда встает исключительной важности проблема разработки системы валеологического образования, вооружающей человека методологией здоровья, средствами и методами его формирования и сохранения.

Решение усложняющихся педагогических задач по дальнейшему развитию системы образования «детский сад – начальная школа» в современных условиях предполагает конструирование более эффективной развивающей, здоровьесберегающей, обучающей и воспитывающей среды, позволяющей формировать гармонически развитую, одарённую личность. Не воспитанники и учащиеся начальной школы должны адаптироваться к системе образования и воспитания, а программы, методы обучения и воспитания должны формировать у ребёнка осознанную, добровольную мотивацию к получению знаний и сохранению собственного здоровья.

Эффективность процесса воспитания, обучения одарённых детей и их дальнейшая адаптация в основной и старшей школе зависит от создания целостной системы, сочетающей оптимальные педагогические, оздоровительные и медико-психологические условия. В связи с этим система образования «детский сад – начальная школа» должна предполагать создание здоровьесберегающего образовательного пространства развивающегося (творческого) типа, способствующего снятию психологических барьеров развития дошкольников и учащихся начальной школы, а также раскрытие их творческого потенциала. На протяжении образовательного процесса важно развивать способность к интеллектуальной деятельности детей. Для реализации этого необходимо:

- осуществление ранней диагностики одарённости;
- подбор и разработка современных технологий образования, направленных на развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся;
- разработка психологических и дидактических методов сохранения творческого потенциала;
- постоянная активизация познавательной потребности в процессе обучения;
- учёт возрастных, индивидуальных и психофизиологических особенностей в образовательном процессе;
- эмоциональное и духовное развитие личности.

Реализация образовательной среды в системе «детский сад – начальная школа» способствует развитию интеллектуальных способностей, созданию мотивационной сферы, успешной социализации и сохранению здоровья.

Здоровьесберегающее образовательное пространство в системе образования «детский сад – начальная школа» предполагает организацию предметно-развивающей среды (выявление и развитие индивидуальных и психофизиологических особенностей детей дошкольного и школьного

возраста), содержание системы образования «детский сад – школа» (Госстандарт образования, соответствие способов освоения содержания образования его развивающему характеру, соответствие содержания образования потребностям дошкольников и учащихся начальной школы) и взаимодействие субъектов образовательного процесса (педагоги, дети и их родители).

Модернизация казахстанского образования, внедрение новых подходов в школьную практику, массовое внедрение в образовательный процесс информационно-коммуникационных технологий позволяют говорить о том, что данный процесс весьма далек до полного логического завершения. Ориентир казахстанской образовательной политики на достижение нового качества образования в школах привел к повышению учебной нагрузки: сегодня учащиеся, помимо государственного образовательного стандарта, осваивают ещё и дополнительный учебный блок дисциплин, расширяющих и углубляющих знания по базовым, профильным и прикладным направлениям.

Принимая это во внимание, отметим тот факт, что важнейшим условием обеспечения здоровья ребёнка является его разнообразная учебная деятельность. Именно успешная учебная деятельность, направленная на индивидуальное и психофизиологическое развитие, способствует формированию благоприятного психологического микроклимата и благополучному самочувствию детей в детском саду и в начальной школе, а, в конечном итоге, обеспечивает для каждого ребенка возможность развиваться соответственно своим индивидуальным особенностям.

В результате вышеизложенного, актуальным является изменение общей парадигмы: переход от узкой ориентации лишь на сохранение и укрепление здоровья на более широкое внедрение здоровьесберегающих образовательных технологий, способствующих выявлению и развитию одарённости ребёнка, а также формированию умений, навыков и отношений, необходимых для осознания и оценки собственного здоровья, мотивирующих на здоровый образ

жизни, принятие его ценностей и выработку адекватного поведения здоровой личности.

На важность и необходимость такого подхода к рассматриваемой проблеме указывают и кыргызские ученые Б.Н. Абдулахамидова [4], Г.С. Акиева [17], А.В. Ахаев [51, 52, 55], Ж.А. Бузурманкулова [136], С.Т. Токтогулов [405].

В результате в педагогике встает вопрос исключительной важности – поиска путей внедрения здоровьесберегающих образовательных технологий, которые способствуют не только оптимальному достижению образовательных целей и полноценному решению учебно-воспитательных развивающих задач, направленных на индивидуальное совершенствование субъектов образовательного процесса, но и содействию сохранения и укрепления их здоровья.

Анализ научной, педагогической литературы показывает, что проблема сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения, способствующая его индивидуальному развитию, в педагогической науке не новая. В исследованиях М.В. Антроповой [34], Р.М. Баевского[91], П.К. Анохина, Г.Л. [32], Апанасенко [39], А.Г. Хрипковой [423] и др. раскрываются физиолого-гигиенические основы организации образовательного процесса в школе, методы и приёмы выработки санитарно-гигиенической культуры, а также пути углубления медико-гигиенических знаний среди учащихся и их родителей

В исследованиях Д.Д. Шариповой [440], С.Т. Токтогулова, [405], И.Д. Зверева [229] отражены некоторые аспекты охраны здоровья учащихся в процессе образовательной и педагогической деятельности отдельных учебных предметов В свою очередь, реализация социального заказа общества, образовательной системы невозможна без сохранения и внедрения в образовательный процесс новых технологий, способствующих не только повышению эффективности усвоения знаний, но и сохранению здоровья всех субъектов образовательного процесса.

Основным ключевым элементом эффективности работы школы является высокий уровень подготовки учащихся с сохранением их здоровья, который определяет внедрение здоровьесберегающей педагогики в образовательную практику. Решение основной задачи здоровьесберегающей педагогики – создание условий для усвоения содержания учебного материала при сохранении высокого уровня работоспособности, уменьшение утомления и исключение переутомления обучающихся, что возможно только при правильной организации деятельности.

Работоспособность одарённых детей дошкольного и младшего школьного возраста на занятиях в определенной степени зависит от мастерства педагогов, умения выбрать здоровьесберегающие методы и формы обучения с учётом психофизиологических особенностей детей, а также продолжительности урока и соблюдения гигиенических требований при его проведении.

Результаты исследований ученых (А.В. Ахаева, Н.В. Колесниковой и др.) Республиканского научно-методического центра по проблемам валеологии показывают, что уровень овладения педагогами здоровьесберегающими методами и формами организации образовательного процесса очень низок – 15,2%; отмеченные недостатки носят как объективный, так и субъективный характер. Причины их видим в отсутствии научно обоснованного структурирования образовательного процесса в рамках учебного дня, недели и допущении более крупных организационно-педагогических изъянов.

Анализ складывающегося в Республике Казахстан опыта свидетельствует о том, что использование здоровьесберегающих педагогических технологий позволяет проектировать учебную систему с ориентацией на четкое формирование и реализацию целей обучения и воспитания каждого дошкольника и школьника начальных классов, обеспечивать преемственность изучения различных предметов, развивать личность каждого ребенка, сохраняя его здоровье и формируя здоровый образ

жизни. Именно поэтому научно обоснованная технология обучения и воспитания является показателем профессионального мастерства педагога.

Понимая, что образовательные учреждения являются социальными институтами, призванными раскрыть индивидуальность каждого ребенка, а не формировать личность с заранее заданными свойствами, педагогам и психологам следует видеть задачу в необходимости помочь дошкольнику и учащемуся младших классов познать и сотворить себя, учить детей сообразно с природой каждого, приспособлявая к ребёнку способы и условия обучения, а не наоборот. Главное в решении этих проблем – создание предметно-развивающей среды, её психолого-валеологическое и педагогическое сопровождение, предполагая, что образовательная среда будет являться целостным здоровьесберегающим пространством.

Актуальность темы исследования обусловлена также необходимостью изменения ориентации образовательного учреждения с передачей знаний, умений и навыков на целостное развитие одарённого ребёнка без нанесения ущерба его здоровью, а также расширения функций образования, направленных на разностороннее развитие здорового ребёнка, в ходе модернизации образования.

На сегодняшний день реализация социального заказа возможна через валеологическое образование и воспитание дошкольников и школьников младших классов. Это позволит воспитать разностороннюю личность, обладающую устойчивой системой ценностных ориентаций, ведущую здоровый образ жизни, способную сознательно реализовать себя в общественной жизни, к творческой самореализации во всех сферах деятельности. В связи с этим, одним из ориентиров педагогических исследований было направление на изучение проблемы школьной валеологии (В.В. Колбанов [274], Г.К. Зайцев [226], А.С. Имангалиев [246]), и др. разработку концепции здоровьесберегающей педагогики (Л.Г. Татарникова [399]), совершенствование системы здравотворческого образования (С.В. Попов [345]), определение путей валеологизации учебно-воспитательного

процесса (А.В. Ахаев [57], Абдулахамидова Б.Н. [4]), а также разработку и реализацию валеологических программ в образовательном процессе: «О здоровье, любви и красоте» (В.П. Петленко), «Как быть здоровым» (НЦПДЗОЖ РК под руководством А.А. Аканова), «Самопознание» (С.А. Назарбаева) [15], [326], [340]. Важно отметить и такое научно-исследовательское направление в педагогической науке, как духовно-нравственное оздоровление человека (С.А. Назарбаева [326], А.А. Калыбекова [263], Ж. Ембергенова [211]).

Из вышеизложенных научных исследований можно сделать заключение, что данную проблему в целом рассматривали как концептуальное описание, т.е. каждый исследователь представлял видение того или иного феномена в образовательной системе (формирование здоровья, либо различных видов одаренности). В связи с этим, разработанная нами модель формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего пространства отражает функциональные связи между составляющими компонентами всей модели. Обоснована возможность формирования одаренной личности с различными видами одаренности с сохранением её здоровья в системе "детский сад – начальная школа". Кроме того, представленную проблему, возможно решить через включение детей в активную физкультурно-оздоровительную деятельность, формирование у них потребности к физическому совершенствованию, пропаганду медико-гигиенических знаний и выработку гигиенической культуры, валеологическое воспитание дошкольников и школьников начальных классов, введение учебного курса «Валеология», валеологизацию учебно-воспитательного процесса, организацию в школе валеологической службы, внедрение курса «Самопознания» и т.д.

Следовательно, решение поставленных нами задач требует системно-целостного подхода к изучаемой проблеме и к необходимости развития одарённости в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства с учётом индивидуальных и психофизиологических особенностей дошкольников и учащихся начальной школы.

Педагогическая наука исходит из того факта, что формирование и развитие одарённой личности ребёнка является процессом целостным, поэтому и успешная организация образовательного процесса возможна при условии, что он является целостным, то есть комплексным и единым процессом.

В то же время, на наш взгляд, пока недостаточно разработаны вопросы организации здоровьесберегающей деятельности образовательного учреждения направленного на сохранение и формирование одаренной личности.

В связи с этим можно констатировать наличие в современной образовательной системе обучения ряда **противоречий между:**

– необходимостью обеспечения здоровьесберегающей деятельности общеобразовательного учреждения и недостаточной разработкой содержания и способов её реализации;

– объективной необходимостью создания здоровьесберегающего образовательного пространства для развития одарённости обучающихся и недостаточной разработанностью основ обеспечения его функционирования в условиях детский сад – начальная школа (школы-комплекса) полного дня.

Изложенные противоречия позволили определить **проблему исследования:** создание здоровьесберегающего образовательного пространства, способствующего развитию одарённости с учётом индивидуальных и психофизиологических особенностей дошкольников и учащихся начальной школы в условиях функционирования детский сад – начальная школа полного дня. В соответствии с представленной проблемой определена **тема исследования:** «Научно-педагогические основы формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства».

Цель исследования: разработка и экспериментальное обоснование концептуальной модели формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства с учётом индивидуальных и психофизиологических особенностей обучающихся в системе детский сад – начальная школа.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретико-методологические основы формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства.

2. Определить организационно-педагогические условия реализации модели формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа.

3. Разработать теоретическую модель формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа.

4. Выявить эффективность использования здоровьесберегающих образовательных технологий в реализации модели формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства.

5. Экспериментально проверить эффективность методики внедрения модели формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства и разработать практические рекомендации по формированию одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа.

Ведущая идея исследования основана на разработке и внедрении модели формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа, реализация которой будет способствовать развитию одаренности личности и сохранению здоровья всех субъектов образовательного процесса.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

– психолого-педагогические и социально-педагогические концепции развития личности, её социализации, гуманистического воспитания, личностно-деятельностного подхода (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, В.Л. Мардахаев, В.А. Сластенин и др.);

– культурно-историческая теория (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Г.Я. Гальперин, В.В. Давыдов и др.);

- общепсихологические основы развития личности (И.С. Кон, А.М. Матюшкин, И.Н. Семёнов, Б.М. Теплов, Д.И. Рельдштейн и др.);
- системный подход изучения структуры личности и деятельности (А.Н. Леонтьев, В.Г. Афанасьев, Б.Ф. Ломов, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.);
- деятельностная технология обучения (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина и др.);
- концепция личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, Д.Г. Левитес, А.В. Мудрик, В.В. Рубцов, И.С. Якиманская и др.);
- интегративная методология современного исследования, которая включает личностно-деятельностный и акмеологические подходы к образованию (К.А. Абульханова-Славская, Ш.А. Амонашвили, В.Г. Афанасьев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина и др.);
- теория целостности образовательных систем (Ю.К. Бабанский, М.А. Данилов, Ю.А. Конаржевский и др.);
- концепция валеологического образования (И.И. Брехман, Г.К. Зайцев, В.Г. Казначеев, В.В. Колбанов, В.Н. Максимова, Л.Г. Татарникова, Б.Н. Абдулахамидова, А.С. Имангалиев, Х.К. Сатпаев, А.А. Аканов, А.В. Ахаев и др.);
- фундаментальные положения об одарённости как системном и развивающемся в течение жизни качестве личности, определяющем возможности достижения выдающихся результатов в общественно значимых видах деятельности (Б.Г. Ананьев, Д.Б. Богоявленская, М.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков и др.);
- основными концепциями для исследования явились: концепция творческой одарённости (А.М. Матюшкин), концепция возрастной одарённости (М.С. Лейтес), концепция общих и специальных способностей (И.А. Бевз, В.А. Крутецкий, М.С. Лейтес, К.В. Тарасова, Б.М. Теплов, В.Д. Шадриков).

Источники исследования: труды философов, социологов, медиков, психологов, педагогов по проблеме образа жизни, здоровья, здорового образа жизни, формирования и развития одарённости личности, официальные и нормативные документы, государственные стандарты образовательных программ, учебные планы, программы, учебники, учебные пособия, а также личный опыт исследователя.

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки исходных положений использовались как теоретические, так и эмпирические методы научного исследования:

- метод теоретического анализа научной, педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования;
- метод анкетирования, тестирования, наблюдения, экспертной оценки;
- изучение школьной документации, планов учебно-воспитательной работы классных руководителей, учебных планов и программ детского сада и начальной школы; изучение и обобщение передового педагогического опыта;
- лонгитюдное и срезовое экспериментальные исследования;
- методы диагностики, статистического и математического анализа (t-критерий Стьюдента, F^* - критерий Фишера), апробации созданной модели и рекомендаций;
- анализ и обобщение результатов исследования и их внедрение в практику работы образовательных учреждений системы «детский сад – начальная школа».

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключаются в том, что на концептуально-системном уровне раскрыты научно-педагогические основы формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства; определены организационно-педагогические условия, активно воздействующие на учебно-воспитательную и оздоровительную деятельность детей дошкольного и младшего школьного возраста; разработана модель формирования одаренной

личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа; определены эффективные здоровьесберегающие образовательные технологии, методы и формы в процессе здоровьесберегающего образования, способствующего формированию одаренной личности; выявлены и экспериментально проверены педагогические условия, обеспечивающие эффективность внедрения модели формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа; разработаны практические рекомендации по формированию одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства.

Практическая значимость исследования состоит: в организации ГУ «Валеологический комплекс» (4.01.2001г.) департамента образования ВКО; в создании республиканского научно-методического центра по проблемам валеологии (приказ МОН РК № 91 от 15.02.02 г.); во вхождении школы-комплекса в Национальную сеть школ, способствующих укреплению здоровья Республики Казахстан (3.06.2004г.); в организации ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одарённых детей» (январь 2005г.); в разработке и внедрении в практику дошкольного и начального обучения учебно-методических комплексов учебных дисциплин, программ, научно-методических рекомендаций, дидактических материалов образовательных и игровых технологий для практического обеспечения формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства.

В результате творческого и опытно-экспериментального исследования были обобщены исторические предпосылки и теоретические подходы здоровьесберегающего образовательного пространства, разработана модель формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа, разработаны учебные пособия по валеологии для учащихся с 1-11 класс, рабочие тетради по валеологии для 1-4 классов, дополнительный программно-методический материал для учителя; серия интерактивных уроков по

валеологии; компьютерное психологическое тестирование для учащихся дошкольного и младшего школьного возраста, направленное на определение индивидуальных и психофизиологических особенностей детей; компьютерная экспресс-диагностика здоровья, направленная на определение мотивационно-ценностного отношения к своему здоровью. Для детей дошкольного возраста и учащихся начальной школы разработана компьютерная поддержка различных предметов и создана электронная версия уроков по валеологии. Разработаны и изданы пособия: «Формирование одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства»; Инновационная образовательная программа ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одарённых детей»; «Карта индивидуального развития учащегося начальной школы»; «Бастауыш мектеп оқушысының жеке даму картасы»; «Методические рекомендации к ведению карты индивидуального развития учащегося начальной школы»; «Карта индивидуального развития воспитанника детского сада»; «Балабақша тәрбиеленушісінің жеке даму картасы»; «Методические рекомендации к ведению карты индивидуального развития воспитанника детского сада». Разработан курс мастер-классов по темам: здоровьесберегающая педагогика и технологии ее реализации в системе детский сад – начальная школа, инновационные образовательные технологии и методики в системе игровой педагогики, а также внедрение новых подходов в образовательный процесс общеобразовательных школ и дошкольных учреждений образования.

Опытно-экспериментальной базой исследования послужили ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одарённых детей» (г. Усть-Каменогорск), ГУ «Областная специализированная школа-лицей для детей одаренных в области математики, физики, информатики»; ГУ "Средняя школа №26" (направленность на развитие здоровой личности) (г. Усть-Каменогорск), ГУ "Кировская средняя школа села Прапорщиково Глубоковского района" (традиционная форма обучения).

Данная работа является логическим продолжением кандидатской диссертации, посвящённой индивидуализации процесса обучения как фактора развития личности в условиях сельской школы.

Положения, выносимые на защиту:

1. Теоретико-методологические основы здоровьесберегающего образовательного пространства в системе образования базируются на исторических предпосылках и теоретических подходах к проблемам формирования одарённой личности, здоровья и здорового образа жизни.

2. Организационно-педагогические условия реализации модели формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа ведут к освоению образовательных программ, способствующих индивидуальному, умственному и творческому развитию обучающихся, мотивации к учению и ведению здорового образа жизни, а также формированию валеологической культуры субъектов образовательного процесса.

3. Модель формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа, представлена управленческим, содержательным, структурным, процессуальным, социальным, оздоровительным и оценочно-результативным компонентами.

4. Здоровьесберегающие образовательные технологии представлены как технологии здоровьесберегающего обучения, при которых индивидуальный и личностный подход являются приоритетными для развития одарённости и сохранения здоровья детей и учащихся начальной школы.

5. Опытно-экспериментальная работа по проверке эффективности и методики внедрения модели формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа доказала преимущества представленной модели, учитывающей особенности одаренных детей, в целях их познавательного, личностного развития, по сравнению с традиционным обучением.

Практические рекомендации по формированию одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства соответствуют реализации научно-педагогической модели в системе «детский сад – начальная школа», которая способствует выявлению и развитию одаренности детей, достижению качества знаний и сохранению их здоровья в учебно-воспитательном процессе.

Личный вклад соискателя. По инициативе автора создан Республиканский научно-методический центр по проблемам валеологии, на основе которого было организовано ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей», вхождение школы-комплекса в Национальную сеть школ, способствующих укреплению здоровья Республики Казахстан. А также в разработке и внедрении в практику дошкольного и начального обучения учебно-методических комплексов учебных дисциплин, программ, научно-методических рекомендаций, дидактических материалов образовательных и игровых технологий, компьютерной поддержке различных предметов и создании электронной версии уроков по валеологии.

Представленные автором теоретико-методологические основы здоровьесберегающего образовательного пространства, основные концептуальные идеи одаренности, экспериментальные данные проведенного исследования, и теоретико-методологическая модель могут использоваться в различных дошкольных и школьных организациях, независимо от профиля и направлений Республики Казахстан.

Автором представлена единая и целостная психолого-педагогическая система развития интеллектуальной и творческой одаренности детей в системе детский сад – начальная школа.

Разработанная теоретико-методологическая модель формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа, построенная на скоординированном взаимодействии всех научно-практических служб (психолого-логопедическая, медицинская, валеологическая, спортивно-

оздоровительная, лаборатория информационно-образовательных технологий), позволяет выявлять и развивать одаренность каждого ребенка с сохранением его здоровья.

Апробация и внедрение результатов исследования в практику: основные положения диссертации докладывались на международных научно-практических конференциях и семинарах: Международный семинар «Здоровьесберегающие технологии обучения в системе среднего образования Республики Казахстан» (Астана, 2002 г.); международная научно-практическая конференция «Жансугуровские чтения» (Талдыкорган, 2003 г.); международная конференция «Концептуальные подходы валеологического обучения и воспитания подростков в системе 12-летнего образования РК» (г. Щучинск, Казахстан, Россия, 2005 г.); международная научно-педагогическая конференция «Инновационные технологии в образовании одарённых детей: состояние и перспективы развития» (Костанай, 2008 г.); международная научно-педагогическая конференция «Одарённость в контексте непрерывного многоуровневого образования» (Усть-Каменогорск, Франция, Узбекистан, Казахстан, 2009 г.); международная научно-практическая конференция «Записки Усть-Каменогорского филиала Казахстанского географического общества» (Усть-Каменогорск, 2009 г.); V-международная конференция по научно-техническому, экономическому сотрудничеству и экономическому развитию в Алтайском регионе Китая, России, Казахстана и Монголии (г. Ховд, Монголия, 2009 г.); международный семинар «Здоровьесберегающее образовательное пространство в системе дошкольного, школьного и высшего образования» (центр международного творчества ФИДЖИП-ЕВРОТАЛАНТ г. Ромии-на-Сене, Франция, ноябрь 2009 г.); международный семинар «Интеллектуально-творческая система ЖИПТО в непрерывном образовательном процессе» (г. Ромии-на-Сене, Франция, март 2010 г.); международная педагогическая конференция «Через интеллектуальные игры – к творчеству» (г. Сабель д¹Олонь, Франция, июль 2010 г.), а также на республиканских (г. Щучинск, 2005 г.; Талдыкорган, 2003 г.; Астана, 2006 г.) и

региональных научно-практических конференциях (Усть-Каменогорск 2004, 2005, 2008, 2009, 2010-гг.); Республиканский конкурс «Лучшая авторская программа» (РНПЦ «Дарын», г. Щучинск, 1 место); международный семинар «Реализация модели содержания образования, ориентированного на компетентности» (г. Караганда, 2015 г.); расширенное заседание учебно-методического совета Республиканского научно-практического центра «Дарын» МОН РК (г. Алматы, 2016 г.).

Материалы исследования докладывались на научно-методическом совете института повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров ВКО, были представлены на областных выставках, приуроченных к августовскому совещанию работников образования (2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2013, 2015-гг.); на расширенном заседании Управления образования ВКО при акиме ВКО (организация выставки, выступление с докладом, декабрь 2009 г.); на областном семинаре Акмолинской области «Внедрение здоровьесберегающих образовательных технологий в образовательный процесс» (гимназия №2, Астана, 31.01.2010 г.); на областном семинаре для родителей общеобразовательных школ «Создание развивающего, здоровьесберегающего образовательного пространства в дошкольных и школьных учреждениях» (19.02.2010 г.); международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы формирования ЗОЖ будущего специалиста» (г. Усть-Каменогорск, 2014, 2015-гг.);

Внедрение результатов исследования осуществлялись на протяжении всего периода исследования и в процессе проведения эксперимента в ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей» управления образования Восточно-Казахстанской области.

Достоверность и обоснованность научных результатов исследования определяется использованием современных данных: философской, психолого-педагогической науки, передового отечественного и зарубежного опыта в разработке теоретических основ формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего пространства; обусловлена методологической

обоснованностью подхода к решению проблемы, соответствующим выбором методов исследования; подтверждена последовательностью, концептуальной непротиворечивостью, обоснованностью теоретико-методологических позиций системно-целостным, средовым, синергетическим подходом к изучению предмета исследования; проведением его одновременно на методологическом, теоретическом и практическом уровнях; полученными результатами опытно-экспериментальной работы, сочетанием комплекса надежных и валидных методов качественного и количественного характера, адекватных задачам каждого этапа, репрезентативности опытных данных, подтверждением полученных выводов данными передового опыта и педагогической практики.

Практическое внедрение. Теоретически и экспериментально обоснованные в исследовании принципы и методы изучения одаренности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства используются во многих школах и учреждениях города Усть-Каменогорска (школа-гимназия №10, комплекс школа – сад – гимназия №2, школа-гимназия №11, немецкая гимназия №12, СШ №№17, 18, 24, 26, 29, 25, Казахстанско-Российская гимназия, частная школа «Бриг», школы Глубоковского района ВКО). Полученные результаты внедрены в учебный процесс института повышения квалификации и переподготовки кадров Восточно-Казахстанской области.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Современные концептуальные модели одарённости

В психологической науке и практике при рассмотрении частных способностей как психологических особенностей индивида одарённости отводилась роль общей, интегративной личностной характеристики.

С.Л. Рубинштейн в своих исследованиях рассматривает одарённость как единство совокупности всех данных человека, от которых зависит продуктивность его деятельности; в неё включается не только интеллект, но, в единстве и взаимопроникновении с интеллектом, и все другие свойства и способности личности, в частности, эмоциональная сфера, темперамент – эмоциональная впечатлительность, тонус, темпы деятельности и т.д. [360].

Эта мысль С.Л. Рубинштейна была отмечена в трудах Б.М. Теплова. Он подчеркивал, что переход от отдельных способностей к вопросу о возможности успешного выполнения данным человеком той или иной деятельности может быть осуществлен только через другое понятие – одарённость. Под одарённостью Б.М. Теплов понимал качественно своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большого или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности [402, с. 22]. Этой точки зрения придерживались исследователи Б.Г. Ананьев [25], Н.С. Лейтес [302], В.Д. Шадриков [349] и другие исследователи, занимающиеся проблемой способностей и одаренности.

Н.С. Лейтес в своих исследованиях рассмотрел умственную одарённость как интегральную личностную характеристику, с точки зрения психофизиологических основ индивидуальных различий. В связи с этим он выделяет активность и саморегуляцию в качестве ведущих характеристик умственных способностей, рассматривая при этом их обусловленность свойствами типа нервной системы [301, 302].

Одаренность – не статичный (константный) личностный показатель, это постоянно развивающийся потенциал, существующий только в динамике, постоянно находящийся в движении, в развитии, а потому практически непрерывно меняющийся. Это делает особенно значимой уже не проблему обучения одаренных детей, а проблему развития детской одаренности, или, говоря иначе, проблему развития потенциала личности каждого ребенка. Это было отмечено и Л.С. Выготским [165]. Основные положения динамической теории одаренности, задающие принципы работы с одаренностью, Л.С. Выготский обозначил следующим образом:

1. Развитие социально обусловлено. Все развитие ребенка – это процесс приспособления к окружающей социальной среде. Поэтому важнейшим фактором являются именно препятствия, неприспособленность ребенка, которые и задают направления развития.

2. Принцип перспективы будущего. Упомянутое уже направление развития определяется тем, какие препятствия возникают в процессе развития. Преграды становятся "целевыми точками" развития.

3. Принцип компенсации. Наличие препятствия мобилизует психические функции "вокруг" возникшего препятствия. Но существует опасность того, что компенсация может пойти по ложному пути (ложная компенсация), что может привести к искажению развития личности [165].

Попытка подобного подхода к разработке концепции одаренности была предпринята А.М. Матюшкиным и впоследствии развита в исследованиях А.И. Савенкова, который также уделяет внимание развитию одаренности детей дошкольного и младшего школьного возраста [317]. По мнению А.М. Матюшкина, одарённость представляет собой комплекс интеллектуальных, творческих и мотивационных факторов. [365]. Он рассматривает одарённость как общую предпосылку творческого развития и становления творческой личности, выделяя при этом пять её структурных компонентов: доминирующая роль познавательной мотивации; исследовательская, творческая активность, выражающаяся в обнаружении нового, в постановке и решении проблем;

возможности достижения оригинальных решений; возможности прогнозирования и предвосхищения; способность к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие эстетические, нравственные, интеллектуальные оценки [314]. Как отмечает А.И. Савенков, в психологии проблема интеграции интеллектуальных способностей и креативности стала рассматриваться более подробно.

Утверждению этих взглядов предшествовал анализ понятия «интеллектуальной одарённости», который широко представлен в трудах Б.Г. Ананьева [25], Д.Б. Богоявленской [124], С.Л. Рубинштейна [360], Б.М. Теплова [402] и т.д.

Из анализа психологических исследований прослеживается тот факт, что понятия «одарённость», «талант», «гениальность» рассматриваются в рамках исследования проблемы задатков и способностей. На первый план выходит рассмотрение проблемы задатков и способностей, где под задатками понимают анатомо-физиологические особенности человека, которые лежат в основе развития способностей. Под способностями подразумеваются индивидуально-психологические особенности, проявляющиеся и формирующиеся в деятельности. На основании вышеизложенного Б.М. Теплов предлагает считать «одарённостью» качественное своеобразие сочетания способностей, создающее возможность успеха в деятельности. В.Д. Шадриков в своих исследованиях предлагает рассматривать задатки как системные качества, введя дополнительную градацию, поделив их на «общие» и «специальные» [439].

Следующей разновидностью для рассмотрения является «трехкольцевая модель» Дж. Рензулли, которая включает три компонента: интеллект выше среднего, усиленную мотивацию и творческие способности. Таким образом, он делает акцент сразу на трёх важнейших характеристиках, определяющих объемное понятие «потенциал личности» [355].

Р. Монкс в своем исследовании предлагает дополнить триаду Дж. Рензулли факторами, традиционно относимыми к понятию «микросреды»: «семья», «школа», «сверстники», то есть он реализовывал две основные цели:

применить на практике комплект диагностических методик и суметь раскрыть действия, относящиеся к социально-эмоциональной среде (школа, семья, сверстники), которые являются вершинами своеобразного треугольника, соответствующими микро-средовым факторам [421].

Д. Фельдхусен в своих исследованиях, которые не отвергают теорию Дж. Рензулли, указывает на то, что процесс формирования личности должен происходить с участием всех субъектов образовательного процесса, так как необходимо уделять внимание не только развитию и росту интеллектуально-творческого потенциала и специальных способностей ребёнка, но и формированию у него высокой позитивной мотивации к самому себе [421].

Это же направление в теории одарённости рассматривает П. Торренс, который реализовал его через создание методик диагностики уровня «дивергентной продуктивности» (креативности) [421].

В трудах и исследованиях М.А. Холодной раскрывается значимость интеллекта как главного и основополагающего фактора.

М.А. Холодная выделяет три структурных уровня организации ментального опыта, т.е. воспроизведение релевантных характеристик ситуации и выстраивание эффективного интеллектуального поведения в сложившейся ситуации, а именно:

1) «когнитивный опыт» (ментальные структуры, отвечающие за оперативную переработку текущей информации);

2) «метакогнитивный опыт» (ментальные структуры, обеспечивающие произвольное и произвольное управление ходом собственной интеллектуальной деятельности, а также отслеживающие состояние интеллектуальных ресурсов);

3) «интенциональный опыт» (ментальные структуры, лежащие в основе индивидуальных интеллектуальных склонностей: предпочтения, убеждения, настроения и т.п.).

М.А. Холодная основной задачей изучения психологических механизмов интеллектуальной одарённости считает поиск закономерностей,

которым подчиняется процесс спецификации основных компонентов метального опыта [422].

Разведение понятий интеллектуального и творческого мышления мы наблюдаем в исследовании немецких учёных. Например, К.И. Клюге изучал особенности мышления высокоинтеллектуальных школьников. В своих трудах он подчеркивал, что логическое мышление составляет лишь половину человеческих умственных способностей, другую же половину составляет «латеральное мышление», которое автором отождествляется с творчеством. «Латеральное мышление, – как отмечает К.И. Клюге, – это возможность мыслить по-другому, а именно преимущественно не линейно» [271, с. 96].

При изучении идеи одарённости с точки зрения интегративных, интеллектуальных функций необходимо рассмотреть позицию К. Хеллера, областью исследования которого является диагностика и обучение одарённых детей. Исследователь отмечает, что практической деятельности нужны не строго выверенные схемы, а максимально подробно описанные структурные элементы, характеризующие как можно больше граней рассматриваемого психического явления, которые способны дать практике реальные ориентиры [420, 421].

К. Хеллер определяет одарённость «...как индивидуальные (когнитивные и мотивационные) личностные предпосылки высоких достижений в одной или более областях» [420], то есть под этим он понимает взаимодействие индивидуальных внутренних задатков и внешних факторов социализации. Это даёт возможность дифференциации различных форм одарённости и для анализа причин колоссальных успехов в сферах не только школьной, но и внешкольной.

Таким образом, прослеживаются следующие аспекты развития одарённости в дошкольном и младшем школьном возрасте:

- высокие интеллектуальные способности;
- выдающиеся креативные способности (например, оригинальность, гибкость, разработанность);

- способность к более быстрому усвоению и выдающаяся память у детей;
- интеллектуальное любопытство и стремление к знаниям дошкольников и учащихся начальной школы;
- интериальный локус контроля и высокая личностная ответственность;
- убежденность в собственной эффективности и самостоятельность суждений;
- позитивная академическая Я – концепция, связанная с адекватной самооценкой» [420].

Помимо вышеизложенного, существует мнение исследователей Д.Б. Богоявленской, Ю.Д. Бабаевой и др. об интеллектуально-творческом потенциале, акцентирующем внимание на его динамических характеристиках. Центром внимания данных исследований являются индивидуальные способы организации и использования знания. Ю.Д. Бабаева в своих работах отмечает, что методологической базой исследований выступает учение о динамической природе психики человека [76].

Наличие выдающихся личностных, интеллектуальных, творческих качеств не может гарантировать реализацию личности в творческой деятельности. Для этого требуется взаимодействие пяти условий, включающих как внешние (средовые), так и внутренние факторы. К ним относятся:

- фактор «д» или общие способности;
- специальные способности в конкретной области;
- специальные характеристики неинтеллектуального характера, подходящие для конкретной области специальных способностей (личностные, волевые);
- стимулирующее окружение, соответствующее развитию этих способностей (семья, детский сад, школа и др.);
- случайные факторы – очутиться в нужном месте в нужный час.

В теории одарённости Ю.Д. Бабаева предлагает рассмотреть понятия «цели», «преграды», «компенсации» [76]. Они выступают как

фундаментальные звенья, при которых проблема детской одарённости становится интересной для рассмотрения в современных исследованиях. Эта концепция меняет парадигму психолого-педагогической поддержки детской одарённости, фактически осуществляя переход от «диагностики отбора, к диагностике развития».

Анализ научно-практической литературы показывает, что большинство изучаемых направлений и проблем детской одарённости рассматривается в научных областях психологии и педагогики, где психологические исследования служат базой для разработки прикладных педагогических проблем. Но необходимо отметить, что неординарность и сложность самой природы одарённости приводят к появлению множества научных подходов к её рассмотрению в рамках областей знаний, что свидетельствует о необходимости комплексного, междисциплинарного изучения этого психического явления. В частности, можно выделить четыре направления:

- взаимосвязь общих и специальных способностей в проблеме детской одарённости;
- развитие интеллектуальной одарённости детей;
- развитие творческой одарённости детей;
- исследование одарённости как целостной личности, включающей, кроме интеллекта и творчества, другие некогнитивные факторы.

Анализ психолого-педагогической литературы и практического опыта по развитию данного феномена позволяет выявить переход от дифференцированного изучения направлений и проблем детской одарённости (интеллектуальной и творческой) к поиску интегративных основ комплекса факторов. Из этого вытекают исследования педагогов и психологов к интегративному подходу, многофакторному построению модели детской одарённости как системного качества психики человека, при этом она рассматривается в качестве динамической характеристики личности (Ю.Д. Бабаева, Дж. Рензулли, К.К. Хеллер и др.).

Анализируя научные труды американских авторов, можно сказать, что они составляют практически весь зарубежный опыт по теме «одаренность», тогда как ученые из других стран лишь освещали отдельные аспекты использования идей и предложений, применительно только к целям реализации собственных образовательных программ.

Началом систематического изучения проблемы одаренных индивидов фактически послужили работы Л. Термена, которые представляют выражения уровня способностей индивида по отношению к его возрастным нормам. Определяя количественные различия между одаренными и менее одаренными детьми по модифицированной им шкале интеллекта (1916) [198], Л. Термен показал, что общий интеллект может быть измерен в раннем возрасте детей и результаты могут использоваться для предсказания успехов во взрослой жизни.

Фактически до 50-х годов высокие показатели IQ считались признаком интеллектуальной одаренности детей, хотя многие ученые стали отмечать ограниченность подобных тестов в определении и выявлении одаренных детей (Э. Тарндайк, Л. Терстоун) [201]. Более четкую концепцию по данной проблеме изложила Л. Холлингворс, которая утверждала, что одаренные дети – это те, кто обладает повышенными способностями к обучению, что может проявиться в музыке, конструировании или же в исключительном развитии абстрактного мышления. Ею было сделано заключение о том, что система образования должна учитывать все виды одаренности детей для наиболее полного раскрытия их собственного потенциала и на благо всего общества [201]. Нами отмечено, что внимание передовых педагогов-практиков было направлено, прежде всего, на развитие у детей интеллекта и способностей к усвоению академических дисциплин – математики, естественных и общественных наук, языков и занятиям музыкой, графикой и скульптурой. В связи с этим первые специализированные программы и особые условия для обучения и воспитания создавались для незаурядных в интеллектуальном отношении детей. Из анализа психолого-педагогической литературы видно, что в середине 50-х годов одаренность стали рассматривать как способность к высоким достижениям в

любой социально-полезной сфере человеческих стремлений, но при этом из обсуждения исключалась область межличностных отношений, исполнительские и психомоторные способности.

Ощутимый вклад в разработку теории одаренности внес Дж. Гилфорд. Представленная им модель «Структура интеллекта» определяла интеллект как совокупность отдельных способностей, каждая из которых может быть выявлена и оценена. Предложенное Дж. Гилфордом деление мышления на «конвергентное» и «дивергентное» стало основой деления составляющих интеллекта и положило начало развитию понятий «интеллектуальная одарённость» и «творческая одарённость» детей. Обоснованы четыре компонента дивергентного мышления: беглость, гибкость, оригинальность и тщательность разработки идеи, которые характеризуют креативность ребенка [173]. Модель Дж. Гилфорда стимулировала множество нововведений в обучении одаренных детей и стала основой программ по развитию мышления. Такие программы и прочие материалы для обучения и развития творческих способностей разрабатывались в 60-е годы (М. Осборн, К. Тейлор и др.). К. Тейлору, в частности, изучение творчества в различных его проявлениях помогло более полно раскрыть природу детской одаренности, включив в нее креативность, определяемую либо как компонент одаренности, либо как вид одаренности, который необходимо выявить и развивать [201]. Использование модели Гилфорда в образовательной практике и прикладной психологии объясняется тем, что выделенные многочисленные факторы способны быть отправными точками для развития как тех функций, которые они обозначают, так и для повышения функционирования интеллекта как системы, в целом.

В 1973 г. в зарубежной литературе появилось определение одаренных, талантливых детей, как детей, которые благодаря своим выдающимся способностям в состоянии достигать высоких результатов в обучении, демонстрируя высокие достижения (или потенциальные возможности) в любой из следующих областей: интеллектуальной, академической, творческом или продуктивном мышлении, лидерских способностях, художественно-

графическом и исполнительском искусстве, психомоторных способностях. Эти дети нуждаются в специализированных учебных программах, обычно не представленных в массовых дошкольных организациях и начальных школах.

Таким образом, определение понятия «одаренность» стало рассматриваться исследователями с разных точек зрения. Как было отмечено ранее, Дж. Рензулли сформировал свое определение понятия «одаренность», предположив, что одаренность является совокупностью трех взаимодействующих компонентов: высокого уровня интеллекта, увлеченности задачей и креативности, не может быть выявлена только по одной из этих составляющих. «Трехкольцовая» модель Дж. Рензулли повлияла на мышление педагогов, процедуры выявления одаренной личности и составление программ для обучения [355].

Г. Гарднер предложил теорию интеллектуальной одаренности, согласно которой существуют следующие виды интеллекта: лингвистический, логико-математический, пространственный, музыкальный, кинестезический и личностный. Они аналогичны видам одаренности, признанным сейчас в психологии [171].

Р. Стернберг и Дж. Давидсон, обобщив множество различных концепций одаренности, отметили, в частности, существование многих общих характерных черт, которые присущи одаренным индивидам. Не все они со временем могут проявиться, но знание их обеспечивает оптимизацию учебной среды, понимание и удовлетворение потребностей одаренных детей дошкольного и младшего школьного возраста [350].

Рассмотрение проблемы одарённых детей казахстанскими учеными-исследователями осуществлялось в таких научных направлениях, как: теоретико-методологические основы работы с одарёнными детьми на государственно-управленческом уровне в Республике Казахстан (У.Б. Жексенбаева); активизация деятельности учащихся в условиях специализированных школ для одарённых (Н.А. Дарханов и др.); развитие интеллектуального потенциала одарённых учащихся (А.Х. Коциева, И.Б.

Отческая и др.); направления образования рассматривались через исследования развития творческой одарённости детей дошкольного возраста (О.А. Жумадилаева и др.), начального школьного возраста (С.В. Кузнецова, Н.Н. Телепнёва и др.); научно-практические основы подготовки будущего учителя к работе с одарёнными детьми (Л.М. Нарикбаева, А.С. Раимкулова, Н.Н. Телепнева и др.). Специалистами Республиканского научно-практического центра «Дарын» (А.К. Ахметов, Е.М. Арын, Б.К. Дамитов, У.Б. Жексенбаева, Н.Д. Иванова, Н.К. Касымов, Ж.А. Караев, С.Н. Лактионова, Н.И. Нурахметов) разработана Концепция поиска, поддержки и развития одарённых детей в Республике Казахстан, которая рассматривает и анализирует современные тенденции мировой науки и практический опыт работы с одарёнными детьми [401], [353], [265].

Таким образом, новые тенденции в развитии одарённости детей и молодёжи вошли в число приоритетных образовательных задач, о чём свидетельствует большой интерес к этой проблеме со стороны российских (Д.Б. Богоявленская, Н.Б. Шумакова, Н.С. Лейтес, А.И. Савенков, В.С. Мухина и др.), кыргызстанских (Э. Сариева, С. Асылбекова, Т.Э. Уметов, И.С. Болджурова и др.) и казахстанских (У.Б. Жексенбаева, Н.А. Дарханов, О.А. Жумадилаева, С.В. Кузнецова, Н.Н. Телепнева и др.) педагогов и психологов. Однако тематика исследований большинства ученых концентрируется на изучении проблем детской одарённости, педагогов-практиков и психологов традиционно привлекают проблемы одарённости детей школьного возраста или отдельно дошкольного возраста. Следовательно, раскрытие проблемы в целостности развития одарённости в системе дошкольного и начального образования с сохранением здоровья детей в процессе обучения стало актуальным для нашего исследования. Это в свою очередь послужило для создания нами модели формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа.

В результате анализа различных подходов к проблеме одаренности отметим, что, в основном, одаренность рассматривается как общая и творческая, общая и специальная, либо выделяются отдельные виды одаренности. Кроме того, компоненты одаренности выделяются либо отдельно по видам [110], либо по видам деятельности [317]. В нашем исследовании мы определяем одаренность как совокупность качественных проявлений личности, способствующих высоким достижениям в различных видах деятельности и развития личности в целом. Среди компонентов одаренности выделяем следующие с соответствующими их показателями (таблица 1.1.1.).

Таблица 1.1.1. – Компоненты одаренности (авторская точка зрения)

Компоненты одаренности	Показатели
Когнитивный компонент	Включает показатели: умственная активность, познавательная потребность, потребность в умственном напряжении и эмоциональных впечатлениях. Это состояние индивидуальных психологических ресурсов (в первую очередь умственных), которое обеспечивает возможность творческой интеллектуальной деятельности, связанной с созданием субъективно и объективно новых идей.
Мотивационный компонент	Включает показатели: способность к исследовательской деятельности, технические способности, нестандартное видение мира и нешаблонное мышление; познавательная потребность, составляющая основу познавательной мотивации; необычная способность к учебе; ориентация на овладение новыми знаниями; целенаправленность, исследовательская активность.

Эмоционально-волевой компонент	Включает показатели: быстрое освоение спортивной техники, умение адаптироваться к значительным мышечным напряжениям, высокий уровень функциональной подготовки, способность преодолевать утомление, успешное восстановление после тренировочных нагрузок, быстрый прирост спортивных результатов, высокая мобилизация, готовность и устойчивость в условиях противоборства с противником, настойчивость.
Результативный компонент	Включает показатели: творческое использование имеющихся знаний, умений, способов деятельности, обогащение их, трансформация, создание собственных способов действия; волевая активность в достижении результата деятельности; сюжеты и образы оригинальны. Проявление творческой инициативы в трактовке предложенной темы; понимание и принятие задачи, выход за рамки задания, эмоциональность изображения, выразительность формы, проявление эмпатии, чувства сопереживания и сопричастности, ценностное отношение к продуктам творческой деятельности.

Следовательно, одаренность представляет собой совокупность качественных проявлений личности, определяющихся в компонентах одаренности: когнитивном, мотивационном, эмоционально-волевом и результативном.

На основе анализа психолого-педагогической литературы по исследованию детской одаренности, классифицируя различные подходы к этой проблеме, мы выделяем следующие категории одаренных детей:

- дети с высоким IQ (умственная одаренность);
- дети, достигающие высоких успехов в художественной, музыкальной, спортивной и т.п. деятельности (творческая одаренность);

– дети, проявляющие отличные успехи в учебной деятельности (академическая одаренность);

– дети с высокой креативностью (интеллектуальная креативность) – потенциальная одаренность. Это школьники, которые имеют определенные психические возможности (потенциал) для высоких достижений, но не могут реализовать их в данный момент деятельности в силу их функциональной недостаточности.

В таблице 1.1.2 мы в общем отобрали классификации одаренных детей по виду одаренности.

Таблица 1.1.2. – Классификация одаренных детей по виду одаренности

Виды одаренности	Краткая характеристика
Интеллектуальная одаренность	Интеллектуальную одаренность связывают с высоким уровнем интеллектуального развития. Это состояние индивидуальных психологических ресурсов (в первую очередь, умственных), которое обеспечивает возможность творческой интеллектуальной деятельности, связанной с созданием субъективно и объективно новых идей. Использование нестандартных подходов в разработке проблем, чувствительностью к ключевым, наиболее перспективным линиям поиска решений в той или иной предметной области, открытостью любым инновациям. Способность анализировать, мыслить, сопоставлять факты.
Одаренность в какой-либо деятельности	Дети, достигшие успехов в каких-либо областях деятельности (юные музыканты, художники, математики и т.д.). Проявляются такие характеристики как скорость, точность и ловкость движений, наличие способности

	понимать, любить, сопереживать, ладить с другими.
Академическая или (школьная) одаренность	Дети с опережающим умственным развитием, ярко проявляющимися способностями к обучению, легким и прочным усвоением учебного материала, безошибочным выполнением учебных заданий, что обуславливает отличную успеваемость. Все это способствует высокой результативности в познавательной деятельности. Проявляется устойчивое внимание к деятельности, связанной с определенной областью научного знания; способность к быстрому пониманию и освоению соответствующих понятий, методов, терминологии и применению их в различных сферах деятельности; желание уделять много сил и времени для достижения высоких результатов в области своих интересов.
Креативная одаренность	Дети с нестандартным способом мышления, неровной успеваемостью, неожиданными для учителя вопросами и замечаниями, ищущими свой подход к выполнению учебных заданий, применяющие оригинальные способы их решения, демонстрирующие нестандартное поведение.

Следовательно, в развитии понятия "одаренность" очевидны следующие тенденции: переход от ограничения ее интеллектуальной областью к выделению других видов одаренности: творческой, социальной, художественной, и – от понимания одаренности как однофактного образования к выявлению структуры интеллекта и его классификации. Нами обобщено понятие одаренности и выведено понятие одаренности как совокупности качественных проявлений личности, способствующих высоким достижениям в различных видах деятельности и развития личности в целом. Структура одаренности представлена следующими компонентами: когнитивным,

мотивационным, эмоционально-волевым, результативным. Данные компоненты обозначают определенные виды одаренности (таблица 1.2.).

Таким образом, проанализировав многочисленные подходы к проблеме развития одаренности, мы видим, что на современном этапе развития общества проблема одаренности становится все более актуальной. Общество испытывает потребность в неординарной творческой личности. Неопределенность современной окружающей среды требует не только высокой активности человека, но и его способности к творческому мышлению и нестандартному продуктивному поведению.

Определяя виды одаренности, рассмотрено понимание одаренности как системного качества, при этом учитывался тот факт, что деятельность, ее психологическая структура, выступает в качестве объективного основания интеграции отдельных способностей, служит матрицей, формирующей состав способностей, которые необходимы для ее успешной реализации. Одаренность выступает как интегральное проявление разных способностей в целях конкретной деятельности. Один и тот же вид одаренности может носить неповторимый, уникальный характер, поскольку разные компоненты одаренности у разных индивидуумов могут быть выражены в разной степени. Каждый вид одаренности предполагает одновременное включение всех уровней психической организации с преобладанием того уровня, который наиболее значим для данного конкретного вида деятельности. Одаренность также определяется как способность к выдающимся достижениям в любой социально значимой сфере человеческой деятельности, а не только в академической области. Одаренность следует рассматривать как достижения и как возможность достижения.

1.2 Методологические подходы в обучении одаренных детей

В настоящее время выявленные современные подходы к образованию детей имеют непосредственное отношение и к обучению и развитию одарённых школьников и дошкольников. Это связано с тем, что практика обучения таких

детей так или иначе существует «внутри» этих подходов. В педагогической практике по рассмотрению проблемы обучения одарённых детей, на основе исторических подходов к образованию, определились два противоположных: первый подход – усвоение определенных знаний, умений и навыков на основе общеобразовательной подготовки; и второй – развитие мышления и личности ребёнка.

Рассматривая основные педагогические подходы к содержанию образования, А.И. Савенков останавливается на том, что в обучении решаются две задачи: или обучение ребёнка сумме специально отобранных знаний или обучение на основе развития его мышления [367].

Естественно, эти две задачи не могут решаться изолированно друг от друга, но очень важно определить, какая из них является первостепенной, а какая подчиненной, что существенно определяет особенности содержания и методов обучения и, соответственно, его результаты. Д. Дьюи в своих исследованиях также затронул данную проблему: «... можно рассматривать мысль как побочное обстоятельство в процессе приобретения сведений, а можно, наоборот, рассматривать приобретение сведений как побочное обстоятельство в процессе развития мысли» [208, с. 56].

Анализ современного состояния практики обучения показывает, что в настоящее время существуют и противоборствуют два рассматриваемых подхода к обучению детей. По справедливому замечанию А.И. Савенкова, уже сама по себе попытка создать систему «развивающего обучения» (В.В. Давыдов [189], Д.Б. Эльконин [458], И.С. Якиманская) [455] или же «повысить развивающий эффект обучения» (З.И. Калмыкова) [262, с. 32], является свидетельством недооценивания задач развития интеллектуальных и творческих способностей в теории и массовой педагогической практике.

Рассмотрим подходы, применяемые в обучении одаренных детей, на примере некоторых подходов (см. табл. 1.2.1).

Таблица 1.2.1 – Подходы, применяемые в обучении одаренных детей

Подходы в обучении	Характеристика подходов
<p>Системно-деятельностный подход</p>	<p>Системно-деятельностный подход предполагает:</p> <ul style="list-style-type: none"> – воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава общества; – признание решающей роли содержания образования и способов организации образовательной деятельности и учебного сотрудничества в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся дошкольного и младшего школьного возраста; – учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения; – обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования; – разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого обучающегося, обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм учебного сотрудничества и расширение зоны ближайшего развития. <p>Данный подход направлен на развитие каждого ребенка, на формирование его индивидуальных способностей. Он позволяет значительно упрочнить знания и увеличить темп изучения материала без перегрузки обучающихся. При этом создаются благоприятные условия для их разноуровневой подготовки, реализации принципа моделирования. Технология деятельностного метода обучения является саморегулирующимся механизмом разноуровневого обучения, обеспечивая возможность выбора каждым ребенком индивидуальной образовательной траектории при условии гарантированного достижения им социально безопасного минимума.</p>

<p>Дифференцированный подход</p>	<p>Сущность подхода заключается в организации учебного процесса с учетом возрастных особенностей, в создании оптимальных условий для эффективной деятельности всех детей, в перестраивании содержания, методов, форм обучения, максимально учитывающих индивидуальные особенности каждого ребенка. Дифференцированный подход – это образование, ориентированное на ребенка, ищущее пути, как наилучшим образом удовлетворить познавательные потребности растущего человека, как решить проблемы развития и поддержки ребёнка. В условиях целенаправленного процесса обучения дифференцированный подход реализуется на занятиях в разумной дифференциации заданий, постановок перед детьми посильных задач, где посильность и легкость отнюдь не тождественные понятия. Работа педагога направлена на творческую поддержку детей.</p>
<p>Компетентностный подход</p>	<p>Это подход, акцентирующий внимание на результат образования, причем, в качестве результата рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность ребенка действовать в различных проблемных ситуациях. Основным результатом образовательной деятельности становится формирование ключевых компетентностей – способностей дошкольников и учащихся начальной школы самостоятельно действовать в ситуации неопределенности при решении актуальных для них проблем. Компетентностный подход характеризуется направленностью на развитие:</p> <ul style="list-style-type: none"> – когнитивных качеств (умение чувствовать окружающий мир, устанавливать причинно-следственные связи школьников, обобщать, обрабатывать информацию); – креативности (гибкость ума, творчество, чуткость к противоречиям); – коммуникативных качеств, обусловленных необходимостью взаимодействовать с другими детьми, объектами окружающей природы и его информированными потоками; – мировоззренческих качеств, определяющих эмоционально-ценностные установки, его способности к самопознанию и самосовершенствованию. Педагог становится равноправным партнером по образовательному процессу, с которым можно спорить, отстаивать свою позицию, которому можно

	предложить альтернативную точку зрения и эта точка зрения будет услышана и понята.
Личностно-ориентированный (гуманистический) подход	<p>Рассматривает обучение как осмысленное, самостоятельно инициируемое, направленное на усвоение смыслов как элементов личностного опыта. Задача педагога в контексте этого подхода – стимулирование осмысленного учения.</p> <p>Обучение в соответствии с этим подходом предполагает:</p> <ul style="list-style-type: none"> – самостоятельность детей в процессе обучения, что зачастую выражается в определении целей и задач курса самими обучаемыми, в выборе приёмов, которые являются для них предпочтительными; – учёт социокультурных особенностей дошкольников и младших школьников, и их образа жизни, поощрение стремления быть «самим собой»; – учёт эмоционального состояния детей, а также их морально-этических и нравственных ценностей; – целенаправленное формирование учебных умений, характерным для того или иного ребенка учебным стратегиям; – перераспределение ролей педагогов и детей в образовательном процессе: ограничение ведущей роли педагога, присвоение ему функций помощника, консультанта, советника.
Исследовательский (проблемно-эвристический) подход	<p>Предусматривает преобладание метода, связанного с самостоятельным поиском и решением учащимися тех или иных вопросов. Педагог предоставляет им возможность совершенно самостоятельно искать пути решения проблем. Роль педагога при этом сводится к направлению, управлению и коррекции деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста.</p>
Проблемный подход	<p>Предполагает обучение с помощью проблемных задач и проблемных ситуаций, которые придают обучению поисковый и исследовательский характер. В проблемном обучении процесс освоения знаний (по основным закономерностям) рассматривается как процесс решения проблемных задач. Подход предусматривает мотивацию на высоком уровне активности и самостоятельности мышления детей и</p>

	рассматривается как ведущий (хотя и не исчерпывающий) принцип развивающего обучения. Под проблемной ситуацией понимается интеллектуальное задание, в результате выполнения которого учащийся должен раскрыть некоторое искомое отношение, действие.
--	---

Анализ подходов в обучении одаренных детей позволяет сделать вывод, что, в целом, обучение направлено на создание необходимых условий (социальных, педагогических) для раскрытия и развития индивидуально-личностных черт обучающегося, что позволяет ребенку в соответствии со своими индивидуальными способностями и коммуникативными потребностями, возможностями модифицировать цели и результаты обучения. Наблюдается ориентация на развитие продуктивного, творческого мышления. Подходы в обучении одаренных детей не разрушают «традиционную» систему деятельности, а преобразовывают ее, сохраняя все необходимое для реализации новых образовательных целей.

Анализ исследований в области обучения одаренных детей позволяет выделить следующие три тактики обучения:

– тактика ускорения, которая предполагает изменение темпа обучения без изменения содержания, т.е. освоение учебного материала за более короткий период времени или прохождение его в более раннем, чем обычно, возрасте;

– тактика обогащения, предусматривающая расширение и углубление содержания изучаемого материала, изучение его на более высоком теоретическом уровне;

– тактика группирования объединяет одаренных детей в группы по интересам для их обучения, а также по различным учебным программам.

В современной практике обучения одаренных детей используются все три исторически сложившиеся тактики, что определяет и основные типы программ для этой категории детей: обычные учебные программы, программы с обогащением и специализированные (дифференцированные) программы. Обычные учебные программы осваиваются одаренными детьми в ускоренном

темпе. Обогащенные программы предполагают более глубокое изучение учебных предметов, в том числе, и элективных курсов.

В обучении одаренных детей наблюдается потребность в специализированных программах обучения. Цели подобных программ рассматриваются в работах многих ученых-исследователей, таких, как М. Карнс, Г. Пассоу, Дж. Рензулли, Д. Треффингер и другие. Дж. Рензулли подчеркивал, что содержание учебной программы для одаренных детей должно не только отличаться от обычной, но и учитывать специфические интересы обучающихся, не препятствуя углубленному изучению интересующей их темы, а также соответствовать стилю усвоения знаний [350].

В наиболее общем виде программные цели можно представить как: усвоение знаний, умений и навыков; развитие мыслительных процессов высшего уровня; развитие творческих способностей; психологическое, личностное развитие. Если одаренность рассматривается только как высокий интеллект, то цель программы, как правило, – это развитие мыслительных процессов высокого уровня. Если же в структуре одаренности выделяется и творческий компонент, то программа может ставить целью, кроме овладения знаниями, еще и развитие творческих способностей. Если, помимо прочего, в структуре одаренности выделяется Я-концепция, мотивация, т.е. эмоционально-личностная сфера, то появляется цель личностного развития одаренных детей.

Согласно анализу исследований мы видим, что практика обучения одаренных детей, в основном, сводилась лишь к развитию индивидуальной одаренности по отдельным образовательным областям и предметам, в частности, в математике, лингвистике и других направлениях. Появляются основания для создания концепции «Одаренные дети: природа, диагностика, развитие» (1989), а именно: проведены теоретические исследования по проблемам психологии творчества (С.Л. Рубинштейн, Я.А. Пономарев, О.К. Тихомиров, А.В. Брушлинский и др.); общих и специальных способностей (Н.С. Лейтес, Б.М. Теплов, В.А. Крутецкий, Е.И. Игнатъев, К.В. Тарасова); психологии и психофизиологии индивидуальных различий и способностей

(Б.М. Теплов, В.М. Русалов); генетическим предпосылкам индивидуальных различий (И.В. Равич – Щербо) [133],[402],[360],[301],[350],[355].

Таким образом, изучение психолого-педагогических концепций одаренности позволяет нам говорить о том, что в настоящее время существуют различные направления и подходы к определению одаренности и, следовательно, к выявлению и обучению одаренных детей. Современная школа не ограничивается реализацией, какой – либо одной модели. При составлении программы для одаренных учащихся необходимо учитывать такие формы работы, как независимое продвижение при изучении отдельных предметов, планирование и принятие решений самими учениками, конструирование учебного плана на базе интересов обучающихся, маневренные временные блоки и т.д. Программа будет малоэффективной, если не учитываются разность отношений педагогического персонала, с которым контактируют одаренные дети; диссонанс в видах и условиях содержания образования, которым овладевают дети, и разнотой в педагогических методах, используемых в работе с одаренными детьми. Образовательная программа должна обеспечивать условия для взаимосвязи содержания и процессуальных компонентов, учения с социальными и эмоциональными аспектами деятельности учащегося.

1.3 Психолого-педагогические условия развития одаренности детей дошкольного и начального образования

Проблема изучения одарённых детей в настоящее время становится актуальной, а сохранение их здоровья в процессе обучения – необходимым.

Происходящие в последнее время изменения в системе образования (ориентация на гуманизацию всей педагогической работы, создание условий для развития индивидуальности каждого ребёнка) позволяют по-новому поставить проблему одарённости детей, открывают новые аспекты её изучения и решения.

Укрепление интеллектуального, психического здоровья, обеспечение и формирование высоких личностных качеств подрастающего поколения –

важнейшие задачи, решению которых в Республике Казахстан придаётся основополагающее значение.

Психофизиологические особенности одарённых детей часто являются предметом больших споров среди психологов. Существует большое количество основных признаков одарённости, в которых отражаются особенности одарённых детей, проявляемые ими в их реальной жизни и деятельности. Мы же остановились на общем, что может быть выделено из многочисленных отношений, относящихся к общей одарённости, в основе которой лежит интеллектуальная (умственная) одарённость, а также творческая одарённость ребёнка.

В нашем научно-практическом исследовании мы определяем наиболее общие характеристики, согласно которым строится образовательный процесс:

- высокая познавательная потребность, способствующая проявлению любознательности к исследовательскому пониманию;
- повышенная потребность в умственной нагрузке;
- ярко выраженный интерес к всевозможным занятиям или сферам деятельности, необычайная увлечённость чем-то;
- настойчивость в достижении самостоятельно поставленной цели;
- высокий уровень общения и абстрактно-логического мышления;
- самостоятельность мышления и способов действия – стремление все делать по-своему.

Выделяя в связи с этим наиболее характерные общие особенности одарённых детей, необходимо обратить внимание на широкий спектр индивидуальных различий к их направленности интересов, темпа интеллектуального развития, а также степени одаренности.

В результате этих особенностей учебно-воспитательный процесс необходимо строить таким образом, чтобы содержание было ориентировано на:

- предоставление возможности углубленного изучения тем, выбираемых учащимися;

- организацию самостоятельности в обучении, руководимую самим ребёнком;
- развитие методов и навыков исследовательской работы;
- развитие творческого, критического и абстрактно-логического мышления;
- стимулирование и поощрение выдвижения новых идей;
- развитие самопознания и самопонимания, осознание своеобразия собственных способностей и понимание индивидуальных особенностей других детей.

Следовательно, мы предполагаем, что образовательный процесс должен являться развивающим, здоровьесберегающим, адаптационным и реабилитированным пространством для каждого отдельного учащегося.

В педагогическом процессе на основе индивидуального подхода развития и обучения одарённых детей важным средством является сотрудничество обучающихся и педагогов. Для развития и формирования личности, особенно одарённых детей, важнейшим является преобразовательная деятельность, которая связана с исследованием изучаемых объектов и явлений реального мира. Одна из проблем при обучении одарённых детей – это сохранение их здоровья. Для решения этого вопроса необходимо интегрирование здоровьесберегающего образовательного процесса с личностно-ориентированным обучением и воспитанием. Сущность здоровьесберегающего образовательного процесса одарённых детей состоит в сохранении их здоровья, а также в необходимости создания такой предметно-информационно-образовательной сферы, в рамках которой ими обеспечивается самостоятельность в выборе средств и форм для удовлетворения своих потребностей в процессе обучения. Данное положение должно обеспечить их саморазвитие в детском саду и начальных классах, самопознание в основной школе, самосовершенствование и самоопределение в старшей школе.

Одним из ведущих направлений здоровьесберегающей технологии является здоровьесберегающий подход в системе образования. С одной стороны, он направлен на сохранение и развитие психологических качеств ребёнка, с другой – на овладение знаниями и умениями, необходимыми для сохранения собственного здоровья и здорового образа жизни, а также для творческой деятельности.

Здоровьесберегающее образовательное пространство способствует не только сохранению, но и развитию здоровья физического, психологического, социального, которое формирует способность к здравотворчеству и обеспечивает высокий потенциал творческих способностей каждого обучающегося, а именно:

- формирование знаний учащихся о собственном здоровье и факторах, влияющих на состояние здоровья;

- вовлечение в деятельность по укреплению здоровья педагогического коллектива, самих детей и их родителей, формирование устойчивого положительного отношения к пониманию приоритетности своего здоровья и здорового образа жизни;

- создание условий медико-педагогической защиты для индивидуально-гармонического развития личности на основе здоровьесберегающих технологий и оздоровительных методов;

- оказание психологической поддержки детям и подросткам, испытывающим трудности в процессе социальной адаптации;

- становление профессионального образования педагогов-экспериментаторов в области здоровья: овладение ими здоровьесберегающими педагогическими технологиями, оздоровительными методиками, применяемыми в образовательном процессе [351].

Таким образом, создание здоровьесберегающего образовательного процесса является эффективным для внедрения инновационных технологий и педагогических подходов в образовательный процесс. В связи с этим одним из

эффективных подходов для развития детской одаренности является индивидуализация образовательного процесса.

Основным условием реализации индивидуализации образовательного процесса является изучение и учёт индивидуальных и психологических возрастных особенностей учащихся и построение на этой основе личностно-ориентированного обучения и воспитания, которые должны протекать на фоне сохранения здоровья дошкольников и младших школьников. Анализ психолого-педагогической методической литературы показал, что становление и развитие проблемы индивидуализации образования происходило постепенно: от простого требования учитывать индивидуальные особенности детей до выделения их в соответствующий дидактический принцип, используемый в современных условиях как принцип индивидуализации обучения, направленного на развитие одарённости в образовательном процессе. Необходимость индивидуального подхода в обучении обоснована в трудах классиков педагогики (Ы. Алтынсарин, Ж. Аймаутов, П.П. Блонский, А. Байтурсынов, М. Жумабаев, Я.А. Каменский, П.Ф. Каптерев, Д. Локк, Н.И. Пирогов, Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий), которые не сводили его к приспособлению содержания, методов обучения к уровню подготовленности учащихся, а рассматривали как средство собственного продвижения в знаниях каждого ученика [14], [264].

С середины двадцатого века и по настоящее время идет процесс модернизации уже существующих систем индивидуального обучения, внедрение технических средств и информационных технологий. Так, Н.А. Менчинская [322] и Б.М. Теплов [402] исследовали индивидуальные особенности школьников как средство повышения эффективности их обучения; индивидуализации в процессе развития познавательной активности и самостоятельности уделяли внимание И.Э. Унт, Е.С. Рабунский, Н.В. Промоторова; разработкой способов организации фронтальной, групповой и индивидуальной работы учащихся занимались В.И. Загвязинский, Л.П. Кныш, Т.М. Николаева [220]; использование программированного подхода к

организации индивидуальной деятельности учащихся описывается в работах Г.А. Данилочкиной, В.В. Иванова, Г.Н. Кондратенко, И.В. Роберт.

В свою очередь, мы предполагаем, что индивидуализация процесса обучения, направленная на развитие одарённой здоровой личности, будет эффективна при соблюдении следующих условий:

- объективной диагностики психофизического потенциала и познавательных возможностей ребёнка, а именно: изучение физического состояния и здоровья дошкольников и младших школьников, от которых во многом зависит их внимание на занятиях; изучение познавательных процессов (мышление) с организацией соответствующих мер здоровьесберегающей системы; изучение особенностей познавательной деятельности обучающихся, свойств их памяти, внимания, воображения, речи, их учёт при организации коллективной деятельности;

- ориентации воспитателей и педагогов на индивидуализацию образовательного процесса в комплексе его составных компонентов (цель, задачи, содержание, методы, приёмы, результаты);

- адекватности содержания учебного материала уровню подготовки детей дошкольного и младшего школьного возраста в составе дифференцированных групп (ориентации учебного материала на их «зону ближайшего развития»);

- систематическом комплексном анализе процесса и результатов учебной деятельности школьников, работающих в составе дифференцированных групп.

В рамках нашего исследования условий формирования одарённой личности мы рассматриваем индивидуализацию обучения как цель, а дифференциацию как средство её достижения. В индивидуализации обучения необходимо предусматривать основные её составляющие:

- учёт индивидуальных особенностей учащихся в процессе обучения, в том числе, в содержании, формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются (взаимосвязь с психодиагностикой и педагогической диагностикой);

– принцип индивидуализации как требование к совместной деятельности педагогов и обучающихся с учетом того, что содержание, формы и методы организации их деятельности не должны оставаться неизменными на разных возрастных этапах;

– учёт всех компонентов процесса обучения (в единстве целей, задач, содержания, методов, форм и результата);

– обеспечение реальных возможностей реализации личностно-ориентированного обучения.

Нами структурирована методика реализации индивидуализации процесса обучения, исходя из следующих взаимосвязанных этапов проведения:

– диагностирование познавательных возможностей и психофизиологического потенциала детей производится по следующим личностным параметрам, а именно: познавательные процессы (мышление, память, внимание, воображение, развитие речи), физическое состояние, мотивационная и эмоционально-личностная сфера обучающихся.

– диагностирование деятельности педагогов на предмет профессионально-личностных возможностей в реализации индивидуализации обучения через применение ряда педагогических методов исследования (беседа, анкетирование, изучение педагогического опыта) [73].

В практике индивидуализации обучения на сегодняшний день разработано много способов и приёмов учебной работы (индивидуальная самостоятельная и домашняя работа, работа по индивидуальным планам, программирование обучения и др.). В нашем исследовании мы остановились на индивидуально-групповой работе, которая является наиболее оптимальным для наших условий вариантом учебной работы, предполагающим деление учащихся на группы с учётом выявленных индивидуальных особенностей. Работа с группами позволяет решать самые разнообразные педагогические задачи, в первую очередь, создает условия для организации учебной деятельности каждого учащегося, стимулирует познавательную активность,

интерес к дискуссии, создает атмосферу устойчивого внимания к обсуждаемым вопросам, развивает навыки коллективной работы, сотрудничества, общения, является эффективной формой контроля знаний, повышения степени мотивации, постоянного взаимодействия преподавателя и обучаемого. Но групповая форма работы не может функционировать изолированно от индивидуальной и фронтальной работы.

Введение в образовательный процесс специальных курсов для развития интеллектуальной и творческой одарённости открывает возможность для создания образовательно-развивающей системы, решающей задачу развития целостного миропонимания и системного мышления детей, позволяющей в каждом ребёнке выявить его одарённость и отвечающей особым познавательным потребностям и их возможностям.

Необходимость создания условий для поддержки и развития исследовательской (творческой) активности одарённого ребёнка в процессе дошкольного и начального школьного обучения ставит вопрос о доминирующем методе такого обучения. Методы творческого характера – проблемные, поисковые исследовательские, проектные – в наибольшей мере отвечают высоким познавательным потребностям и возможностям одарённых детей, а также важнейшей цели обучения – развитию творческой личности.

Экспериментальные данные в области изучения мышления указывают на ведущее значение методов усвоения содержания обучения в развитии продуктивного мышления ребёнка [320], [322], [3324], [355], [153]. Д. Дьюи в своих исследованиях отмечал, что единственное сведение, которое не случайно может быть употреблено для логических целей, – это сведение, приобретенное путем мышления [208]. Э.В. Ильенков утверждает, что необходимо научить ребёнка «самостоятельно мыслить», то есть построить процесс усвоения знаний так, чтобы он одновременно был процессом воспитания ума, способности мыслить [242, с. 85]. Из вышесказанного можно сделать вывод, что образовательный процесс необходимо организовать таким образом, чтобы построить процесс усвоения знаний так, чтобы он одновременно был

процессом воспитания ума, способности мыслить [242]. С этой точки зрения для нас и представляет интерес анализ метода исследования как возможной основы построения методики обучения. К настоящему моменту «исследовательское обучение» является скорее исключением, чем правилом, и применяется, главным образом, как «дополнительное приложение» к процессу обучения, особо значимое для одарённых детей и детей с повышенной мотивацией к обучению. Как справедливо констатирует А.С. Обухов, практика использования исследовательских технологий сводится, как правило, к приобщению обучающихся к конкретике науки как профессиональной деятельности. «Однако представляется более значимым подход, когда исследование понимается как один из универсальных способов познания действительности, который способствует развитию и бытию личности в современном динамично изменяющемся мире» [342, с. 67-77].

Метод исследования или открытия, хорошо проанализированный в работах педагогов и психологов начала XX века, представляет собой воспроизведение естественного процесса открытия или познания действительности. Педагог только обозначает задачу перед детьми и дает необходимые материалы, а ребенок самостоятельно открывает то, что было обнаружено усилиями предыдущих поколений. Моделируя естественный процесс открытия, он, тем не менее, не предусматривает самостоятельную постановку проблем детьми. А самым первым этапом полной структуры мыслительного акта является тонкий и «творческий» компонент мыслительного процесса [317], [459]. Таким образом, звено порождения проблемы обязательно должно быть включено в процесс обучения, чтобы оно было действительно творческим. Этому требованию отвечает метод творческого решения проблем, рассмотренный нами выше. Все этапы этого метода прямо соотносятся со структурой полного цикла мыслительного акта, включающего звено решения проблемы, её поиска и обоснования. В то же время, в отличие от метода исследования, ориентированного на приобретение (путем открытия) новых знаний, метод творческого решения проблем разрабатывался для развития

способности находить нестандартные и оптимальные решения проблем из широкого жизненного контекста. Это и определило его «оторванность» от учебного процесса. Таким образом, фактически один метод дополняет другой. Учитывая же концептуальное сходство этих методов моделирование естественного процесса продуктивного мышления представляется возможным такая организация метода исследования, которая восполнит «недостающее звено» для окончательного решения проблемы. В таком случае метод исследования, преобразованный в проблемно-исследовательский метод, будет включать и этап порождения проблемы, с одной стороны, и приобретение новых знаний на основе самостоятельного исследования вопроса.

Для того чтобы этот метод стал единицей творческого обучения, необходимо применить его в процессе приобретения знаний. Ярко выраженное стремление одарённого ребёнка к самостоятельному исследованию окружающего мира, стихийное исследовательское поведение, его индуктивные и дедуктивные рассуждения необходимо и возможно включить в специально организованные исследования. Эти исследования позволяют ребёнку овладеть приёмами и методами, заимствованными из науки и научного мышления, в процессе познания окружающей действительности, сделают обучение творческим процессом, адекватным особым познавательным потребностям и возможностям одарённых детей, а также целям их обучения и развития. В таком случае использование проблемно-исследовательского метода в процессе приобретения знаний, усвоения содержания, адекватного потребностям и возможностям одарённых детей, и является главной задачей создания технологии поддержки и развития одарённых детей на образовательно-возрастных этапах дошкольного и начального обучения.

Следующим и очень важным моментом процесса обучения является его проблемно-диалогический характер. Творческий характер процесса обучения определяет необходимость создания особой атмосферы субъект-субъектного взаимодействия, в которой только и становится возможным поощрение инициативы и самостоятельности ребёнка в учебном процессе, поощрение

мыслей и идей, разрушающих привычные, стереотипные подходы к решению проблем. Обсуждая требования к программам обучения для одарённых детей, необходимо отметить, что важнейшим условием реализации творческого обучения таких детей является проблемно-диалогический характер обучения. Признание особой значимости проблемно-диалогического характера обучения основано на фундаментальных теоретических и экспериментальных исследованиях роли общения и совместной деятельности ребёнка со взрослым и ребёнка со сверстником. Большой интерес для нашего исследования представляют три направления исследований.

К первому следует отнести работы, выполненные в школе М.И. Лисиной, раскрывающие особенности и значение общения ребёнка со взрослым, ребёнка с ребёнком на разных этапах психического развития, начиная с младенческого возраста [350], [385], [384]. Показано, что дефицит общения ребёнка со взрослым в раннем и дошкольном возрасте приводит к замедлению развития познавательной активности ребёнка, к резкому обеднению отношений не только между ребёнком и взрослым, но и с детьми-сверстниками. Замедленное развитие познавательной активности ребёнка в дошкольном возрасте сказывается на развитии всей познавательной сферы и, конечно же, на творческом развитии личности в дошкольном и младшем школьном возрасте. Кроме того, при кажущемся обилии контактов ребёнка с педагогом, ребёнка с ребёнком может наблюдаться качественный дефицит – редукция общения к монологическому типу, когда обучающийся «выключен» из форм инициативного и диалогического общения как с педагогом, так и со сверстниками, когда отсутствуют условия для проявления собственной познавательной активности ребёнка. Такая редукция общения характерна для традиционного обучения, при котором обучающийся выступает в качестве объекта педагогического воздействия.

Второе направление исследований связано с изучением роли совместной деятельности, кооперации со сверстниками, в психическом развитии дошкольников и школьников младших классов. Как показал Л.С. Выготский,

всякая высшая психическая функция в своем становлении проходит два этапа: сначала она выступает как внешняя, как социальное отношение между людьми, и лишь затем превращается во внутреннюю психологическую функцию ребёнка [165]. В совместной деятельности ребёнок занимает по отношению к другим участникам разные функциональные позиции, проигрывает различные роли – исполнительные, управляющие и контрольные.

В процессе накопления опыта взаимодействия с другими людьми происходит интериоризация разных функциональных позиций, что приводит к возникновению и развитию у ребёнка способности к самоуправлению своей деятельностью, то есть к рефлексивной саморегуляции. Экспериментальные же исследования, выполненные в русле теории учебной деятельности, убедительно показали определяющую роль кооперации как дошкольников так и младших школьников в процессе осуществления учебных действий в формировании важнейшего новообразования этого возраста – действия рефлексии, а также большое значение коллективно-распределенного способа решения учебных задач для их психического развития [316], [356], [358], [421], [424]. Возникновение и развитие рефлексивных механизмов саморегуляции лежит в основе развития способности к самоуправлению процессом познавательной деятельности, без чего человек не может действовать как самостоятельная и активная личность. Именно поэтому развитие способности к самоуправлению процессом познания является важнейшей задачей, которую должны решать программы обучения для одарённых детей [459].

Третье направление исследований, которое необходимо отметить, так или иначе связано с изучением роли диалога ребёнка с взрослым и ребёнка с ребёнком, в его творческом развитии. И здесь мы опять возвращаемся к идее Л.С. Выготского об интериоризации внешних форм во внутренние. Процесс порождения проблемы и поиска её решения может быть представлен как внутренний диалог человека с самим собой. Ещё Платон отметил, что душа, размышляя, «делает не что иное, как рассуждает, сама себя, спрашивая и отвечая, утверждая и отрицая» [341, с. 52]. Этот «внутренний диалог»,

рассматриваемый как механизм творческого мышления, и является продуктом диалога «внешнего». Именно в общении, диалоге с другими людьми ребёнок (да и взрослые) должен строить свою речь так, чтобы она была понятна другим, обосновывать свою точку зрения, чтобы её приняли во внимание другие. «Все это приводит к тому, что внутреннее доказательство – это продукт спора, который мы ведем с самим собой, и который внутренне воспроизводит черты подлинной дискуссии между людьми» – отмечает Ю.Н. Кулюткин [291].

Более широко этот вопрос разработан А.М. Матюшкиным и его учениками, которые подчеркивали необходимость реализации принципа диалогичности в процессе обучения, направленного на творческое развитие ребёнка [317], [318]. Показано, что необходимым условием для возникновения первого этапа продуктивного мыслительного процесса – порождения проблемы, а также последнего – обоснования решения является присутствие другого человека, носителя другой точки зрения, позиции, другого уровня осведомленности [318]. Именно наличие другого человека способствует зарождению сомнения и постановке вопроса там, где первоначально все казалось ясным и понятным или наоборот, формированию проблемы там, где все было настолько неясно, что вопрос не мог быть поставлен. Да и звено обоснования решения представляется субъективно бессмысленным, если нет другого человека. Доказательство или обоснование найденного решения разворачивается не «для себя», а «для другого», и именно в этом звене мыслительного процесса достигается подлинное понимание решения, которое является регулятором творческой активности и обеспечивает возможность переноса и широкого использования его в других ситуациях. Необходимость реализации принципа диалогичности в процессе обучения фактически зафиксирована в многочисленных рекомендациях для стимулирования творчества (креативности) у дошкольников и школьников младших классов. Так, например, список рекомендаций для развития и воспитания креативности в детском саду и школе, предлагаемый К. Урбаном, начинается с того, что необходимо стимулировать и поддерживать творческую атмосферу в группе

(классе), которая позволяет говорить, думать, работать без стрессов, беспокойства и страха наказаний. Для этого «педагог проявляет себя как личность, партнер, помощник, инициатор и эксперт» [414].

Таким образом, важнейшим условием возникновения подлинного диалога является «равноправие» участников, партнерство в отношениях между детьми или ребенком и педагогом при выполнении того или иного вида деятельности. Именно трудности в обеспечении партнерских отношений между ребёнком и взрослым, особенно если этот взрослый – педагог, объясняют нам особую ценность общения детей со сверстниками и групповых форм работы в процессе обучения. Ситуация равноправного общения сверстников наиболее благоприятна для развития критичности, терпимости, умения встать на чужую точку зрения и согласовать свое мнение с мнением другого. Даже при обучении взрослых людей ситуация группового взаимодействия более благоприятна для возникновения партнерских отношений, что способствует возникновению споров, дискуссий, продуктивного обмена мнениями между членами группы. Это и обуславливает большую эффективность групповых форм работы по сравнению с фронтальными и индивидуальными при решении ряда задач и проблем, анализа практических ситуаций не только школьниками, но и взрослыми.

В заключении подчеркнем, что групповая форма работы создает наиболее благоприятные возможности для реализации принципа диалогичности в процессе обучения. При этом открываются возможности для стимулирования познавательной активности и креативности, развития рефлексивных механизмов и достижения понимания решения. Использование же групповых форм работы, при построении обучения на основе метода исследования, позволяет воплотить в практику обучения, как принцип диалогичности, так и проблемности, т.е. позволяет строить образовательный процесс как проблемно-диалогический, что определяет необходимость применения групповых форм работы в обучении одарённых детей.

Таким образом, подводя итог, необходимо отметить, что повышенный творческий потенциал одарённого ребёнка так же, как и признание в качестве приоритетной цели обучения развитие творческой личности, являются основанием для признания необходимости в продуктивной и творческой деятельности по усвоению знаний, умений и навыков. Одарённость понимается как высокий творческий потенциал и общая предпосылка творческого развития человека, а исследовательская активность ребёнка, проявляемая им в разных **формах как** основное проявление креативности в детском возрасте. Реализация исследовательской активности обеспечивает непроизвольное открытие мира самим ребёнком и лежит в основе творческого развития личности. Исходя из этого, центральным и связующим звеном такой модели выступает исследовательская активность ребёнка, которая выражается в обнаружении нового, в постановке и решении проблем, рассматриваемая нами как творческая. В результате процесс развития преобразуется во все более высокие формы; организация такого обучения способствует развитию одарённости, обеспечивает достижение наиболее высоких форм исследовательской (творческой) активности на каждом возрастном этапе.

Выводы по первой главе

В первой главе по рассмотрению теоретико-методологических подходов к развитию детской одаренности в образовательной деятельности показано:

1. Одаренность представлена как системное качество, как интегральное проявление разных способностей в целях конкретной деятельности. Были обобщены и конкретизированы относительно изучаемой проблемы понятия «формирование» и «развитие» одаренной личности. Формирование личности – это объективный и закономерный процесс, при котором осуществляется освоение специальной сферы общественного опыта, отличающийся от освоения знаний, умений и пр. В результате освоения происходит формирование новых мотивов и потребностей, их преобразование и соподчинение, которые

возникают не при усвоении, а при переживании или проживании в реальной жизни. Понятие «развитие» представляет собой многосложный динамичный процесс с разнообразными механизмами развития личности, происходящий в совместной деятельности ребенка и взрослого, являющийся результатом формирования и разрешения внутренних противоречий.

Нами было определено, что одаренность – это совокупность качественных проявлений личности, способствующих высоким достижениям в различных видах деятельности и развитию личности в целом, формированию отношения детей к окружающему миру, в том числе, к себе самому. Структура одаренности представлена следующими компонентами: когнитивным, мотивационным, эмоционально-волевым, результативным. Данные компоненты определяют определенные виды одаренности, такие как интеллектуальная одаренность, одаренность в какой либо деятельности, академическая (или школьная) одаренность и творческая (креативная) одаренность. Так как одаренность представляет собой совокупность качественных проявлений личности, определяющихся в компонентах одаренности, нами представлена классификация видов детской одаренности.

2. Изучение психолого-педагогических концепций детской одаренности позволило нам говорить о том, что в настоящее время существуют различные направления и подходы к определению детской одаренности и, следовательно, к выявлению и обучению одаренных детей, а именно: системно-деятельностный подход, дифференцированный подход, компетентностный подход, личностно-ориентированный подход, исследовательский и проблемный подходы. Современное образовательное учреждение не ограничивается каким-либо одним направлением в образовательном процессе. А программы для обучения одаренных детей должны обеспечивать условия для взаимосвязи содержания и процессуальных компонентов учения с социальными и эмоциональными аспектами деятельности детей.

3. В целом, обучение одаренных детей направлено на создание необходимых условий (социальных, педагогических), в которых происходит

раскрытие и развитие их индивидуально-личностных черт ребенка и сохранение его здоровья в образовательном процессе. При обучении одаренных детей применяются различные подходы, учитывающие целевую направленность образовательного процесса: проблемный, исследовательский (проблемно-эвристический), личностно-ориентированный (гуманистический), компетентностный, дифференцированный и системно-деятельностный. Мы считаем, что одним из эффективных подходов для развития детской одаренности является индивидуализация и дифференциация образовательного процесса.

Система развития одаренности ребенка должна быть тщательно выстроена, строго индивидуализирована и ее реализация должна приходиться на достаточно благоприятный возрастной период. Детский возраст – период становления способностей, личности и бурных интегративных процессов в психике. Уровень и широта интеграции характеризует формирование и зрелость самого явления – одаренности. Их интенсивность или, напротив, остановка определяют динамику развития одаренности.

ГЛАВА 2. АНАЛИЗ СОСТОЯНИЙ И ТЕНДЕНЦИЙ РАЗВИТИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

2.1 Научные подходы к определению понятий здоровой личности и здорового образа жизни как социально-педагогического явления

В современной образовательной системе Республики Казахстан достаточно серьезное внимание уделяется гармоничному развитию личности, т.е. созданию условий, способствующих освоению обучающимися разносторонних областей социального опыта, приобретению личного опыта в тех или иных сферах деятельности, формированию внутренней культуры, сохранению здоровья в образовательном процессе и т.д. Это связано с тем, что изменяющиеся социальные ценности влекут за собой изменение государственного заказа на образованность граждан.

В сфере образования предпринимаются определенные меры для выполнения государственного заказа на образованность и компетентность людей. В основном, они сводятся к усложнению содержания образования, что ведет к тому, что учащиеся оказываются перегруженными соответствующей информацией. Их реальные возможности зачастую уже не позволяют им усваивать на высоком уровне большой объем дополнительной информации. Как следствие, возникает снижение качества образования. Кроме того, растущие нагрузки, воспринимаемые дошкольниками и учащимися начальной школы в образовательном процессе, создают весьма реальную угрозу переутомления. Последствиями этого могут быть снижение умственной работоспособности, неврозы, хроническое неуспевание, то есть результаты переутомления выражаются в наблюдаемом ухудшении состояния здоровья детей [106], [164], [172].

В современной науке разработано множество различных формулировок, определяющих понятие здоровья. Анализ философской, медицинской и психолого-педагогической литературы показывает, что научный подход к

определению понятия здоровья человека как целостному состоянию организма рассматривается учеными с глубокой древности.

В научной литературе, на современном этапе, нет единого, общепринятого понятия «здоровье», раскрывающего его сущность. В связи с тем, что понятие «здоровье» является весьма сложным в определении, а характерные и значимые стороны его трудно представить кратко и однозначно, большое количество взглядов ученых является безуспешным для выбора одного определения, которое бы в полном объеме раскрывало его содержание. В связи с этим многие ученые используют разные критерии, характеризующие сущность здоровья, опираясь на различные подходы в корректировке понятия.

В трудах И.И. Брехмана, Д.Н. Давиденко, Г.М. Куколевского, Б.Н. Чумакова, В.Л. Петленко, С.В. Попова и др. понятие «здоровье» рассматривается широко, включая его физические, душевные и социальные аспекты [137], [289], [340], [345], [436]. Изучение человека как биопсихосоциального существа раскрывают В.Н. Мясищев, Р.К. Анохин, А.Н. Монтьев, которые сущность здоровья видят как триединство биологической, социальной и психической составляющих. В таком ракурсе здоровье – это оптимальная биологическая, психологическая и социальная адаптивность к постоянно изменяющимся условиям внешней среды, возможности организма поддерживать жизнедеятельность на функциональном уровне [34], [327]. В их трудах выделяется несколько компонентов здоровья: соматическое здоровье – текущее состояние органов и систем человеческого организма; физическое здоровье – уровень развития и функциональные возможности организма; психическое здоровье – состояние психической сферы человека; нравственное здоровье – комплекс характеристик мотивационной и потребностно-информационной основы жизнедеятельности человека. Следовательно, научное определение понятия «здоровье», по мнению В.Д. Сонькина, Г.К. Зайцева, должно исходить из того, что человек – триединое существо, т.е. это одновременно организм, личность и социальный объект. Н.М. Амосов считает,

что здоровье напрямую связано с проявлением резервных возможностей организма, его биологической надежностью [23], [223].

С.Я. Чикин рассматривает здоровье как гармоническое взаимодействие всех органов и систем человека при его физическом совершенстве и нормальной психике, позволяющих активно участвовать в общественно полезном труде [432]. Под понятием «здоровье человека» И.И. Брехман [137] понимает способность сохранять соответствующую возрасту устойчивость в условиях резких изменений, количественных и качественных параметров триединого потока сенсорной, вербальной и структурной информации.

Здоровье, с точки зрения научного содержания и ценностного смысла, рассматривает А.М. Иванюшкин. В своем труде он раскрывает три уровня описания этой ценности: биологический – изначальное здоровье предполагает совершенство саморегуляции организма, гармонию физиологических процессов и, как следствие, максимум адаптации; социальный – здоровье является мерой социальной активности, деятельностного отношения человеческого индивида к миру [221]. Г.К. Зайцев показывает, что здоровье – это состояние нашего благополучия, которое включает в себя следующие компоненты: физиологический (высокая работоспособность и устойчивость к заболеваниям, основа этого – нормальная работа всех органов и систем организма); психологический (уверенность в себе, основанная на умении управлять своими чувствами и мыслями); нравственный (стремление и умение управлять собственным здоровьем и строить свое поведение без ущерба для благополучия других людей) [222].

Понятие «здоровье» как состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов, рассматривается Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ). В данном определении здоровье человека определяется комплексом биологических (наследственных и приобретенных) и социальных факторов; последние имеют весьма важное значение в поддержании состояния здоровья или в возникновении и развитии болезни. Академик В.П. Казначеев определяет

здоровье индивида как «процесс» (динамическое состояние) сохранения и развития психических, физиологических, биологических способностей человека, его оптимальной трудоспособности, социальной активности при максимальной продолжительности жизни [260].

Анализ точек зрения относительно «здоровья» позволяет нам констатировать тот факт, что чаще здоровье определяется как слишком общее и основывается на имеющем относительный характер понятии «благополучие»; во-вторых, в рамках официального определения ВОЗ здоровый человек рассматривается по существу как статичная система. Между тем, человеческий организм находится в постоянном изменении и развитии, причем, эта динамика – одно из необходимых условий физического и душевного здоровья.

Однако существуют другие точки зрения о здоровье как комплексном определении. Так С.Я. Чикин и Г.И. Царегородцев считают, что здоровье зависит от сложного взаимодействия между организмом человека и социально-экономическими, биологическими, природно-экономическими и рядом других факторов [432]. По нашему мнению, такое состояние человека позволяет оптимально осуществлять все общественные и биологические функции, присущие ему как социально-биологическому существу, а также является выражением и проявлением целостности индивида.

По мнению Пенчу, З. Падвид и Ю. Дорованту, здоровье считается качеством жизни, предполагающим диалектическое взаимодействие и взаимозависимость между физическим состоянием индивидуума, его психическими проявлениями, эмоциональными реакциями и социальной средой, в которой он живет. Состояние здоровья Г.А. Кураев с соавторами оценивает по трем признакам: соматический, социальный и личностный. «Соматический – совершенство самореализации в организме, гармония физических процессов, максимальная адаптация к окружающей среде. Социальный – мера трудоспособности, социальной активности, активное, деятельное отношение человека к миру. Личностный – стратегия жизни человека, степень господства индивида над обстоятельствами жизни» [293].

Мы считаем, что здоровье человека необходимо рассматривать как целостное состояние организма со стабильностью внутренней среды.

Р.И. Айзман [12], П.К. Анохин [32] рассматривают в своих исследованиях здоровье как систему, участвующую в поддержании конкретного состояния, уровни здоровья, которые сами по себе также являются целостными, интегрально отражающими какую-либо сторону здоровья.

Подходы к комплексной оценке здоровья, разработка «паспорта здоровья» и комплексные методы его оценки на основе многоуровневого системного методико-биологического подхода предложены такими исследователями, как Р.М. Баевский [92], И.М. Воронцов [163], Э.М. Казин, В.П. Казначеев [260], Г.А. Кураев [293], Т.С. Панина и др.

Здоровье как ценность является основной для каждого человека. Здоровье – это подлинная ценность, которую человек ощущает и в которой испытывает потребность. Здоровье можно считать также предметной ценностью, т.к. это средство для получения других важных, полезных и желаемых вещей. По мнению Danuhe-White и Cucloleback (2002), здоровье – это не только практически полезное и выгодное благо, но и составная часть общего благосостояния человека. Таким образом, здоровье определяется как часть благосостояния, непосредственно повышающего качество жизни в целом.

Здоровье и способы его сохранения (и развития) небезразличны к структуре личности, которая является системой высших уровней интеграции индивида. Поскольку такие уровни связаны с общественно значимыми ценностями, то само здоровье оказывается ценностью. Ценность не только в том смысле, что всякий человек рассматривает его как наиболее желаемое и ни с чем не сравнимое состояние, но и в том смысле, что здоровье, как ценность, принимает надличностную форму, зависимую от функционирующих в данном обществе систем ценностей, основу которых составляет мировоззрение. Этим определяется еще одна функция философии здоровья – быть интегрирующим началом в структуре личности, обуславливая все её направления.

Э.В. Сайко в своих исследованиях рассматривает здоровье как особый социальный феномен, который включает в себя следующие аспекты: первый – это здоровье как наиндивидуальное состояние в соотношении к сообществу как субъекту истории; второй – это особое субъектное отношение к здоровью и здоровье в субъектных отношениях индивидов, индивидов и общества в их сложном взаимодействии; третье – это здоровье как основание самоопределения и мера свободы индивида в качестве субъекта истории [365].

В силу сложности и многогранности феномена здоровья человека особое значение приобретает связь наук: общей психологии, социальной психологии, психобиологии, психологии развития, психологии труда, медицинской, спортивной психологии, акмеологии и др. Появляются новые направления – социальная психология здоровья (И.Н. Гурвич) [185], [186], антропософия здоровья (И.А. Серова) [382] и др.

Анализ литературы показывает, что здоровье человека является приоритетной социальной ценностью человека. Психолого-акмеологические исследования отражают проблему здоровья в современном социуме в исследованиях А.С. Гусевой, А.А. Деркача, В.Г. Зазыкина и др.[192].

Психология XX века западных ученых, занимавшихся теорией личности в русле психоаналитического, гуманистического и других направлений, раскрывала понятие здоровой личности через представление о психологическом здоровье. В научных исследованиях А. Маслоу прослеживаются две составляющие психического здоровья: стремление людей быть всем, чем они могут, развивая весь свой потенциал через самоактуализацию, а также стремление к гуманистическим ценностям, таким, например, как чувственность к прекрасному, альтруизм, желание улучшить человечество [314]. Характерные черты здоровой «самоактуализирующейся» личности К. Роджерс представляет через открытость переживаниям с сохранением самоконтроля, доверие к самому себе, свободу в мыслях и поступках, креативность [357].

Идеи В. Франкла состоят в том, что степень самоисполненности зависит

от способности индивида ставить такие цели, которые наиболее адекватны его внутренней сути. Чем понятнее человеку его призвание, смысл его жизни, т.е. чем отчетливее выражено самоопределение, тем вероятнее самоосуществление [419].

Термин «психологическое здоровье», предложенный И.В. Дубровиной, находится в тесной связи с высшими проявлениями человеческого духа и выделяет собственно психологический аспект проблемы психического здоровья [202]. «Психологическое здоровье делает личность самодостаточной. Мы вооружаем ребенка, в соответствии с возрастом, средствами самопонимания, самопринятия и саморазвития в контексте взаимодействия с окружающими его людьми и в условиях культурных, социальных, экономических и экологических реальностей окружающего мира» [204].

В акмеологическом контексте большое значение имеют исследования ученых, раскрывающих различные аспекты психологии здоровья: Л.И. Августова, В.А. Ананьева, Н.Е. Водопьянова, А.Г. Гройсмана, И.Н. Гурвича, А.Л. Журавлева, О.И. Жданова, Е.П. Ильина, Г.С. Никифорова, А.В. Никольского, Ю.М. Орлова, С.А. Романовой, М.Ф. Секола и др. [26],[158],[243].

Проанализируем далее вопросы, связанные с сохранением и укреплением здоровья, в исследованиях казахстанских и кыргызстанских ученых. Б.Н. Абдулахамидова [4], С.Т. Токтогулов [405], К.Ж. Кожахметова [272], К.Б. Жарикбаев [33], Ж. Ембергенова [211], А.А. Калымбекова, К.С. Абишев, С. Жамансариева, А. Каплиева и др. в своих трудах отмечают, что в возникших новых социально-экономических, политических условиях развития современного общества возникает необходимость детального, более подробного знакомства детей дошкольного возраста и учащихся общеобразовательных школ с духовными ценностями своего народа, с его национальной культурой, традициями в воспитании здорового поколения.

Ученые К.Б. Жарикбаев и С.К. Калиев рассматривают вопросы укрепления здоровья подрастающего поколения и приобщения его к ведению здорового образа жизни в качестве особой заботы народа. Важно отметить и тот

факт, что забота о здоровье нашла свое выражение и в народной мудрости, отображенной в пословицах и поговорках, сказках, традициях и обычаях [33].

Исследователь Д.Ф. Акбердиева также прослеживает мысль о заботе и здоровье ребёнка, его нормальном физическом развитии. Это возможно осуществить через детские игры, спортивные соревнования, национальные виды борьбы, которые отражают быт, труд, образ жизни, национальные устои, представления о чести, смелости, мужестве, силе, ловкости, выносливости, выдержке, находчивости [18].

В научных трудах Х.А. Яссауи, О. Тлеукабылулы, М.Х. Дулати доказывалась важность соблюдения таких принципов здорового образа жизни, как использование природных факторов для укрепления здоровья, необходимость ведения самоограничительного образа жизни и нравственного самосовершенствования [403]. Причем, Х.А. Яссауи пропагандировал основные факторы здорового образа жизни: труд, нравственность, приобретение знаний, совершенство ума и тела, здравомыслие.

Вопросы сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения и формирования у них потребности в физическом и духовном совершенстве с раннего возраста являлись составной частью системы философских, социально-экономических и педагогических взглядов Ш. Уалиханова, А. Кунанбаева, Ы. Алтынсарина. Ш. Уалиханов отмечает, что окружающая среда, природа, сам быт, национальный колорит благотворно влияют на развитие организма. Совершенствование собственного здоровья происходит за счёт формирования собственных знаний, убеждений, умений применять полученные знания в жизненной практике [21]. Также ценны мысли Абая о необходимости формирования целостности личности, в которой гармонично сочетались бы все её стороны: ум, трудолюбие, нравственная чистота и физическое совершенство («Толык адам»). Высоко оценивая значение знаний в развитии и нравственном совершенствовании ребёнка, Ы. Алтынсарин считал, что школа должна развивать и укреплять его физическое здоровье [33].

Вопрос о здоровье ребёнка и его здоровом образе жизни затрагивали в своих трудах и другие казахстанские и кыргызстанские педагоги и общественно-политические деятели, а именно: А. Байтурсынов, Ж. Аймаутов, Х. Досмухамедов, М. Дулатов, М. Жумабаев, С.Т. Токтогулов, Г.С. Акиева, Ж.А. Бузурманкулова и др. В своих трудах они раскрывают важность и значимость для укрепления здоровья таких составляющих здорового образа жизни, как рациональное питание, закаливание, соблюдение правил личной гигиены [33], [199], [205], [217],[17], [139]. Авторами раскрываются позиции приобщения детей с раннего возраста к здоровому образу жизни, воспитанию культуры поведения и привычек здорового образа жизни [199].

По мнению ученого-педагога М. Дулатова, приобщение детей к здоровому образу жизни означает развитие их физических сил, ловкости и гибкости путем установления правильного образа жизни, организации игр, выполнения гимнастических упражнений. В своих трудах известный педагог указывает пути и условия выработки у детей и молодёжи соблюдения правил личной и общественной гигиены и усвоения знаний о факторах здоровья человека, о важности воспитания здорового образа жизни подрастающего поколения [205].

Основоположник казахской психологии Ж. Аймаутов обосновал психологические основы формирования здоровых привычек и разработал рекомендации для учителей в целях изучения и применения в практике воспитания законы формирования здоровых привычек и манер поведения у детей и подростков [14].

Педагог М. Жумабаев [217], а также исследователи Г.С. Акиева [17], Д.Б. Бабаев [77], Ж.А. Бузурманкулова [136], раскрывая проблему сохранения здоровья учащихся в учебно-воспитательном процессе, показывают пути организации их здорового образа жизни в условиях школы

Подводя итог анализа проблемы изучения здоровья, мы видим, что общество всегда уделяло большое внимание вопросам здоровья и здорового образа жизни, а учеными-педагогами научно обоснована роль образовательного

учреждения в формировании условий, способствующих эффективному приобщению подрастающего поколения к здоровому образу жизни, что, в свою очередь, бесспорно, сказывается на интеллектуальном развитии учащихся и их индивидуальных особенностях. Особо подчеркнем, что формирование здорового образа жизни возможно только в процессе специального педагогического воздействия. Поэтому не случайно в настоящее время в педагогической литературе более распространен термин «здоровьесберегающее образование», к которому близки по смыслу понятия «здоровьетворящее образование», «здоровосозидающая педагогика», «здравотворчество». Они отражают активный характер определяемых процессов, результатом которых являются положительные новообразования в здоровье человека, тогда как определения «здоровьесберегающее», «здоровоохранительное» подчеркивают действия по сохранению того, что имеется на данный момент. Следовательно, мы создали здоровьесберегающее пространство, которое обеспечивает условия для развития интеллектуальной и творческой одарённости и в связи с этим преследуем цель – сформировать одарённую личность с сохранением её здоровья в образовательном процессе.

С учётом этого перспективного направления педагогической деятельности является формирование личности, образовательная деятельность которой находится в пространстве здоровьесбережения, где данный процесс предполагает целенаправленность, согласованность действий всех его участников. Вместе с тем, это не отдельный от формирования одарённой личности процесс, а качественная характеристика с особым образом организованного целостного педагогического процесса, нацеленного на поддержание, укрепление и наращивание здоровья его субъектов, что обуславливает полноценное решение образовательных задач, которые приведут к качественному результату.

Уточним, что именно такой подход к организации целостного педагогического процесса обеспечивает полноценное развитие и проявление

существенных сил одарённой личности учащегося, оптимальное достижение образовательных целей и успешное решение учебно-воспитательных задач.

В связи с этим мы считаем, что необходимо рассматривать здоровье человека как целостное состояние организма со стабильностью внутренней среды. Определение «здоровье» более точно передает понимание некоего «оптимального» состояния организма, имея в виду, прежде всего, приспособительное значение здорового состояния человека в непрерывно меняющихся условиях внешней среды. Здоровье как оптимальное состояние организма является адаптационной составляющей, обеспечивающей не только поддержание жизни в организме, но и постоянное приспособление к изменяющимся условиям.

Анализ определений «здоровья» в научной литературе показывает, что даже вопрос о том, к какой категории явлений относится «здоровье», не может считаться однозначно решенным. Следовательно, здоровье определяется как:

- состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов (в соответствии с Уставом ВОЗ);

- совокупность физических и духовных способностей (жизнеспособность), которыми располагает организм, личность;

- целостное многомерное динамическое состояние в процессе реализации генетического потенциала в условиях конкретной социальной и экономической среды, позволяющее человеку в различной степени осуществлять его биологические и социальные функции, реализовывать учебную, профессиональную, общественную и творческую активность;

- качество приспособления организма к условиям внешней среды.

В связи с этим мы считаем, что научное определение понятия «здоровье» (как и определила ВОЗ) должно исходить из того, что человек – это одновременно организм, личность и социальный субъект. С другой стороны, для организма характерна способность поддерживать гомеостаз, гомеорез и

гомеоморфоз. Любое отклонение от этих динамических характеристик, с точки зрения физиологии, является признаком болезни.

Наиболее полно характеристика понятия «здоровья» дана в определении одного из основоположников валеологии В.П. Петленко: «Здоровье представляет собой нормальное психосоматическое состояние человека, способное реализовать свой потенциал телесных и духовных сил и оптимально удовлетворить систему материальных, духовных и социальных потребностей» [340, с. 3].

Действительно, здоровье человека носит индивидуальный характер, и оно подвержено изменениям в разные периоды времени. В существующих определениях понятия здоровья присутствует сопоставление состояния организма с окружающей его средой. Здоровье также следует рассматривать через призму отношений человека с самим собой и с окружением, а также в аспекте поддержания активности в отношениях с окружающей средой.

Рассматривая различные взгляды на понятие «здоровья», можно выделить его существенный признак, который заключается в способности к адаптации в условиях окружающей среды, к проявлению активности в отношениях с ней. И само здоровье следует рассматривать через призму соответствующих отношений.

Все вышесказанное относится к понятию «здоровье» взрослого человека. Если остановиться на здоровье ребенка, то это не состояние, а «процесс приспособления растущего организма к постоянно меняющимся условиям среды в течение всех периодов детского онтогенеза»; оно складывается из уровня физического, умственного, функционального развития в различные возрастные периоды, состояния неспецифической резистентности, иммунной защиты и т.д.

К объективным показателям здоровья относят морфологические: рост, вес и функциональные: частота сердечных сокращений, частота дыхания, мышечная сила, температура тела. К субъективным характеристикам относят: самочувствие, работоспособность, сон, аппетит, настроение. Здоровье детей

формируется под влиянием как генетических, так и средовых факторов. Ребенок рождается с определенным генотипом, который определяет его морфологическое развитие и уровень здоровья. Таким образом, если в процессе развития ребенка окружающая среда оказывает определенное воздействие, то процессы биологического развития ребенка будут протекать в зависимости от этого воздействия. Негативное воздействие среды на ребенка может привести к возникновению патологических состояний (А.А. Баранов, М.М. Безруких, В.Р. Кучма, А.Г. Сухарев и другие) [98], [106], [297], [395].

Анализируя приведенные выше исследования, можно сказать, что сделано немало попыток интеграции различных аспектов здоровья. Однако необходимо учитывать исследования с разных точек зрения, единство количественного и качественного анализа. Для формирования здоровьесберегающего образовательного пространства необходимо учитывать все составляющие здоровья, а также методы, воздействующие на разные аспекты здоровья, реализуемые как через учебную, так и внеучебную деятельность обучающихся, оздоровление микроклимата детского сада и начальной школы; различные неблагоприятные факторы и стрессы, обусловленные социальными условиями, воздействующие на психику, а также соматические заболевания, связанные с нарушениями психического здоровья.

Следовательно, здоровье в нашем понимании – это многогранная характеристика личности, включающая различные уровни ее проявления (физический, психологический, социальный), отражающая самооценку и удовлетворенность (удовлетворенность своей деятельностью и жизнью в целом, оценка удовлетворения потребностей); а также включающая рост и самоактуализацию личности, адекватность преодоления жизненных трудностей, использование ценных навыков и достижение ценностей – целей.

2.2 Подходы к организации здоровьесберегающей деятельности в образовательном учреждении

Мы считаем необходимым перейти к рассмотрению методологических основ здоровьесберегающего образовательного пространства в системе образования "детский сад – начальная школа" (школа-комплекс).

Современная социально-экономическая ситуация ставит перед многими учеными и обществом в целом ряд сложных проблем. Среди них – динамически ухудшающееся состояние здоровья детей и школьников, что подтверждают медицинские, психолого-педагогические и социологические исследования. Одна из актуальных задач казахстанского общества – создание такой образовательной системы, которая не только приобщала бы человека к высотам культуры, но и сохранила и развивала бы его здоровье. В связи с этим особую значимость приобретает решение основных задач в деятельности образовательного учреждения: предоставление качественного базового образования, формирование потребности здорового образа жизни, сохранение и укрепление здоровья детей и педагогов.

Прежде чем исследовать проблему на теоретическом уровне, необходимо выявить методологическую основу, позволяющую реализовать паритет между развитием образовательной системы и сохранением здоровья детей в образовательном процессе. На наш взгляд, в качестве такого основания имеет смысл использовать системный подход, отражающий всеобщую связь и взаимообусловленность явлений и процессов окружающей действительности.

Системный подход предполагает рассмотрение человеко-системных отношений в образовательных процессах. При этом те или иные средства осуществления здоровьесберегающих образовательных процессов предстают в системном виде. Деятельность же участников образования рассматривается лишь с позиции межсистемных связей.

Одной из важных предпосылок системного подхода является взаимодействие педагогов и детей в целях развития индивидуальных способностей и сохранения здоровья в образовательном процессе.

Существенную роль играет направленность человеко-системных отношений на единение в общих аспектах функционирования. Учет межсистемных связей педагогических средств осуществления здоровьесберегающих образовательных процессов, безусловно, может способствовать системному подходу и связи между здоровьем и развитием способностей детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Необходимо отметить, что между результатами, качеством образования и здоровьем детей существует единство. При этом социальную ценность представляют как крепкое здоровье, так и высокое качество обучения. Поэтому при оценке образовательных результатов обе эти характеристики следует считать ведущими критериями их качества. Обеспечение качества образовательных процессов требует единства педагогических мер, направленных на улучшение (по крайней мере, не ухудшение) здоровья обучающихся и рост их образованности. По нашему мнению, в этом и заключается суть понятия здоровьесбережение детей в образовательном процессе.

Если же рассматривать феномен здоровья как развивающуюся систему, то следует обратить внимание на его подвижность. То есть, физиологические и психологические процессы, происходящие в организме то находятся в норме, то сопровождаются какими-либо отклонениями в зависимости от разных обстоятельств. Поэтому системный подход дает возможность целостного рассмотрения педагогических средств, применение которых в образовательном процессе так или иначе способствует повышению образованности, качества обучения без ущерба для состояния здоровья. Таким образом, педагогические средства осуществления здоровьесберегающих образовательных процессов предстают в виде специфической образовательной системы. Элементами такой системы могут выступать: содержание образования, технологии реализации образовательных процессов, методики и т.д. Следует иметь в виду, что эти элементы определяются целями, на достижение которых ориентируются в процессе её проектирования. В функциональном аспекте система

педагогических средств обеспечивает достижение результатов образовательного процесса, например, усвоение обучающимися содержания образования и сохранение их здоровья.

Таким образом, функциональность образовательных систем означает реализацию человеко-системных отношений, направленных на реализацию участниками педагогического процесса функций в осуществлении здоровьесберегающих образовательных процессов. Критерием рациональности здесь выступает качество достигаемых результатов образовательного процесса, рассматриваемого через призму здоровья детей. Немаловажную роль играют специально создаваемые здоровьесберегающие условия для успешного функционирования образовательных систем. Естественно, функционирование образовательных систем следует сопровождать обоснованными профилактическими мерами с целью предупреждения тех или иных негативных результатов в развитии в образовательном процессе и здоровье. Особенно здесь следует подчеркнуть взаимосвязи между теми аспектами соответствующих средств, которые предполагают выполнение умственной деятельности и проявление двигательной активности учащихся.

В последнее время педагогическая наука подошла к осознанию того, что в образовательных процессах недостаточно ориентироваться лишь на присвоение учащимися определенных знаний, умений и навыков. В этом случае прослеживается связь с таким актуальным направлением, как личностно-ориентированный подход. То есть результат образования предполагает, во-первых, усвоение обучающимися предметного опыта, представленного образовательным стандартом, а, во-вторых, приобретение личностного опыта, существующего в деятельности.

Практическая деятельность общеобразовательного учреждения за последние 5 лет показывает, что с каждым годом увеличивается количество детей, испытывающих затруднения в обучении в связи с ухудшением их физического и психического здоровья. Еще из работ И.Г. Песталоцци видно, что при традиционно складывающихся формах обучения происходит

«непонятное ухудшение развития детей, убийство их здоровья из-за однообразия включения отдельных компонентов психики ребенка, её информационной перегрузки». Я.А. Коменский, И.Ф. Гербард, Джон Дьюи предлагали более совершенные на их период педагогической деятельности, формы обучения детей, которые не разрушали бы здоровье [208].

По оценке состояния здоровья детей накоплена обширная научно-методическая литература и проведен ряд научных исследований (Г.Л. Апанасенко, А.Г. Хрипкова, Д.Е. Колесов, 1988; В.И. Козлов, 1988; А.А. Баранов, Н.А. Матвеева; В.Ф. Базарный, 1988; Д.И. Зеленская, 1995; Ю.А. Ямпольская, 1996; Е.С. Скворцова, 1997; А.А. Александров, 1999; В.Р. Кучма, Л.М. Сухарева, Г.Н. Сердюковская, Л.М. Сухарева, Б.З. Воронова, Г.Л. Шаршахина, 2000; Г.И. Ступенева, В.А. Кирюшин, Л.М. Цурган, 2000; А.Г. Сухарев 1999, 2000; Б.Р. Кучма, 2001; и др.) [39], [40], [423], [96], [233], [379], [396], [390].

Образовательное учреждение составляет одну из социальных сфер, в которой дети находятся в течение значительной части времени, нередко создает для них трудности различного уровня. По данным ВОЗ переход детей из детского сада в школу оказывается причиной четырех комплексов проблем. Первый из них связан с поступлением в школу, из-за перехода от игры к труду, от семьи – к коллективу, от нестесненной активности – к дисциплине. Во-вторых, ребенку приходится приспосабливаться к давлению, оказываемому на него требованиями учебного процесса. В-третьих, «технизация» общества, требующая усложнения учебных программ, её компьютеризация увеличивают трудности освоения школьных занятий. В четвертых, из-за присутствия в начальной школе элемента соревнования, связанного с ориентацией на высокие показатели, как правило, отстающих осуждают. У таких детей легко развивается самопораженческая реакция и негативное представление о собственной личности: они смиряются с ролью неудачников, неуспевающих, что препятствует их дальнейшему развитию и увеличивает риск возникновения психосоматических расстройств.

Учитывая, что наиболее уязвимым возрастом оказывается тот, на который приходится пребывание в школе, Л.С. Выготский подчеркивал, что «эмоциональное чувственное переживание непосредственно вплетено в наши мыслительные процессы и составляет неотъемлемую часть всех наших суждений и высказываний» [165]. Но качество психического или эмоционального состояния человека не закладывается в неизменной форме при рождении или вскоре после его рождения. Школа – это один из многих факторов, который может сыграть положительную роль в этом процессе.

Следовательно, именно школе принадлежит большая роль в формировании здоровья подрастающего поколения, в возникновении или предотвращении «школьных» заболеваний. Чтобы решить столь сложную проблему, необходимы совместные усилия педагогов, родителей (семьи) и психологов. Важно «оздоровление» образовательного процесса, коммуникативных отношений в образовательной среде. Педагог должен обладать определенными навыками для того, чтобы помочь детям в овладении суммой знаний, умений и навыков, раскрытии индивидуальных способностей, осознании и развитии их.

Социологические исследования показывают, что около 50% детей дошкольного и школьного возраста подвержены хроническим заболеваниям. Статистические данные негативных изменений здоровья детей за последние годы показывают, что значительно снизилось число абсолютно здоровых детей (среди учащихся их число не превышает 10-12%); произошел стремительный рост числа функциональных нарушений и хронических заболеваний (за последние 10 лет во всех возрастных группах частота функциональных нарушений увеличилась в 1,5 раза, хронических болезней – в 2 раза, половина школьников в возрасте 7-9 лет и более 60% старшеклассников имеют хронические болезни).

Таким образом, оценка современного состояния и тенденций изменения здоровья детей свидетельствует о серьезном неблагополучии, которое может привести к существенным ограничениям в реализации ими в будущем

биологических (воспроизводство) и социальных функций. И в этом случае речь идет уже не просто о состоянии здоровья современных дошкольников и младших школьников, а о будущем государства. Обозначенные проблемы здоровья современных детей нуждаются в пристальном внимании не только медицинских работников, но и педагогов, родителей, общественности. Особое место и ответственность в этом оздоровительном процессе отводится образовательной системе, которая может и должна сделать образовательный процесс здоровьесберегающим.

Анализ литературы показывает, что все факторы, влияющие на здоровье детей, условно можно разделить по их происхождению на 4 группы: биологические, включая наследственность; социальные, включая образ жизни, который во многом социально обусловлен; экологические, т.е. состояние природной среды; факторы внутренней среды – условия и методы воспитания и обучения детей. В нашем исследовании мы рассмотрим социальные факторы и факторы внутренней среды сохранения здоровья детей.

А.Г. Сухарев считает, что ведущими формирующими факторами для детей и подростков оказываются режим дня, экология, внутренняя среда помещений, организация физического воспитания, медико-санитарная помощь и т.д. Автор подчеркивает, что основной путь укрепления здоровья детей – создание благоприятных социально-экономических условий [395].

В.Р. Кучма отмечает, что под «здоровым образом жизни» следует понимать поведение, способствующее повышению защитных свойств организма, включая в себя оптимальный режим различных видов деятельности и отдыха, рациональное питание, оптимальную двигательную активность, физическую культуру, закаливание, соблюдение правил личной гигиены, медицинскую активность и динамическое слежение за своим собственным здоровьем, позитивное экологическое поведение. Здоровый образ жизни, по его убеждению, несовместим с вредными привычками [296].

Здоровый образ жизни, как считает И.И. Соковня-Семенова, это комплекс оздоровительных мероприятий, обеспечивающих гармоническое

развитие и укрепление здоровья, повышение работоспособности людей, продление их творческого долголетия, включая в себя отказ от вредных привычек, оптимальный двигательный режим. Здоровый образ жизни, в представлении В.М. Шепеля, имеет «формулу выживаемости»: «рекреация, релаксация и катарсис – слагаемые модели разумного образа жизни». Он исходил из того, что для каждого состояния здоровья определяются условия: физическое укрепление (рекреация), психическое расслабление и освобождение от отрицательных эмоций (релаксация), моральное очищение и возвышение (катарсис) [442]. Следует отметить, что здоровый образ жизни – это гармоническое сочетание и оптимальное соответствие разных способов жизнедеятельности людей: производственной, потребительской, культурно-психологической, социально-биологической и др. В нем обнаруживается относительное единство и согласованность трех уровней жизни человека: социального, психологического, социобиологического. Здоровый образ жизни обеспечивается развитием тех же систем отношений, в которых проявляется и здоровье, а именно: «человек – общество», «человек – природа». Здоровый, гармоничный образ жизни, психическое здоровье должны стать естественной, органичной потребностью человека, восприняв которую он будет следовать ей без принуждения на протяжении всей своей жизни. Формирование психического здоровья предполагает не только гигиену тела, но и психогигиену, самовоспитание духовной сферы, нравственной жизненной позиции, чистоты помыслов (М.Р. Битянова, М.И. Буянов, Н.Л. Кряжева, М.И. Чистякова) [122], [339].

Делая заключение об исследованиях авторов по проблеме понимания здорового образа жизни, мы считаем, что воспитание потребности в здоровом образе жизни у детей должно включать в себя систему социально создаваемых ситуаций с целью обеспечения действий по достижению результатов, из которой нельзя исключить ни одного компонента, не нарушив системности. Только при этих условиях необходимо придерживаться философского определения здорового образа жизни. С точки зрения системного подхода,

здоровый образ жизни подразумевает духовно-нравственное здоровье, стремление к овладению жизненными ценностями, воспитывается через культуру здоровья такими основополагающими понятиями, как доброта, красота, знание и вера.

Прививать положительное отношение к здоровому образу жизни у детей следует с самого раннего возраста. У них необходимо формировать установку на долгую и здоровую жизнь. Факторы школьной среды действуют комплексно и практически постоянно в течение всего периода обучения, поэтому даже в случае минимального влияния каждого из факторов их суммарное воздействие велико. Кроме того, негативные влияния школьных факторов приходится на наиболее чувствительный к любым неблагоприятным воздействиям период интенсивного роста и развития организма ребенка. Опасность влияния усиливается и тем, что воздействия на рост, развитие и состояние здоровья детей проявляются не сразу, а накапливаются в течение нескольких лет. К тому же, микросимптоматика этих нарушений не привлекает внимание педагогов и родителей до тех пор, пока они не переходят в выраженную патологию. Причем, одной из причин неблагополучия обучающихся, встречающихся в современной начальной школе, являются современные школьные программы, образовательные стандарты, рассчитанные на здорового, физически крепкого ребенка (таких детей в школе 2% по данным медицинской статистики), не адаптированные под новые программы учебники, а также огромные по объему домашние задания; школьная мебель, не соответствующая санитарно-гигиеническим требованиям, нарушения воздушно-теплового режима, низкий уровень двигательной активности учащихся и др.

В ряду дополнительных факторов риска в ухудшении здоровья детей в процессе обучения в своих исследованиях В.Р. Кучма, Л.М. Сухарева, Е.П. Ильин видят следующие: интенсификация обучения, в том числе, с использованием технических средств обучения; переход на новые формы и методы обучения, в том числе, по длительности учебной недели, организации

учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении; учебный стресс (до 80% учащихся в условиях школы испытывают воздействие неоправданного стресса); снижение двигательной активности и ещё более выраженная гипокинезия школьников [297], [395], [243].

Исследования М.М. Безруких позволили выявить и проранжировать по значимости и силе влияния школьные факторы риска, которые негативно сказываются на росте, развитии и здоровье детей, а именно:

- стрессовая педагогическая тактика;
- интенсификация учебного процесса;
- несоответствие методик и технологий обучения возрастным и функциональным возможностям дошкольников и школьников младших классов;
- нерациональная организация учебной деятельности;
- функциональная неграмотность педагога в вопросах охраны и укрепления здоровья;
- отсутствие системы работы по формированию ценности здоровья и здорового образа жизни (в том числе, профилактики вредных привычек, полового воспитания, недостаточное использование средств физического воспитания и спорта и т.п.) [106], [104], [105].

По мнению М.М. Безруких, меры, позволяющие снизить влияние школьных факторов риска, классифицируются на основе механизмов их формирования [104]:

- модернизация структуры и содержания образования, выделение приоритетных задач образовательного учреждения, сохранения и укрепления здоровья;
- разработка и включение в учебный процесс новых методик и закономерностей развития ребенка;
- формирование ценности здоровья и здорового образа жизни всех участников образовательного процесса;

- развитие компетентности в вопросах здоровья;
- привлечение родителей и общественности к проблемам сохранения и укрепления здоровья детей и подростков.

В.Н. Касаткин в своих исследованиях дает научное обоснование сложившейся проблемы сохранения здоровья обучающихся и формирования у них культуры здоровья в образовательных учреждениях. Основные причины, по его мнению, тормозящие процесс внедрения в детских садах и школах знаний о здоровье и здоровом образе жизни, – это следующие: недостаточное понимание приоритета обучения здоровью в вопросе охраны здоровья дошкольников и школьников; неразработанность концепции формирования культуры здоровья, не определенность целей, задач и содержания валеологического образования на уровне образовательных программ, и, как следствие, недостаточность учебной литературы по валеологии; существующие программы валеологического образования проработаны только на уровне разделов информации, которую необходимо донести до ребенка, отсутствие дидактических и методических материалов; основная масса образовательных программ посвящена отдельным вопросам и никак не связана с базисным учебным планом; отсутствуют источники информации о возможных проектах и хорошо зарекомендовавших себя программах здоровья; недостаточная методическая проработка и научная база для создания здоровьесберегающей системы; отсутствие целенаправленного финансирования разработок в области образовательных программ здоровья; отсутствие формальных связей образовательных учреждений с системой здравоохранения; недостаточно освещен вопрос гигиенической оценки технологий здоровьесберегающим потенциалом организма ребенка; не получили должного развития и научного обоснования вопросы быстрой, доступной и качественной диагностики состояния здоровья дошкольников и школьников [266].

Здоровье является интегральным понятием и должно рассматриваться согласно таким направлениям, как педагогическое, медицинское, валеологическое (здоровьесберегающее), психологическое.

Сущность здоровьесберегающего образовательного пространства одаренных детей состоит в сохранении их здоровья в учебно-воспитательном процессе, а также в необходимости создания предметно-информационной образовательной сферы, в рамках которой обеспечивается свободный выбор средств для удовлетворения потребностей участников образовательного процесса.

Ведущими формирующими факторами для детей дошкольного и младшего школьного возраста оказываются организация здоровьесберегающего образовательного процесса, режим дня, экология, внутренняя среда помещений, организация физического воспитания, медико-санитарная помощь и т.д. То есть, основной путь укрепления здоровья детей – создание благоприятных социально-экономических условий.

Таким образом, мы определили, что *здоровьесберегающее образовательное пространство – это специально организованная образовательная деятельность, направленная на сохранение и укрепление психического, физического и нравственного здоровья учащихся, включающая ресурсные возможности образовательной системы в укреплении установок на поддержание здорового образа жизни, включая в себя оптимальный режим различных видов деятельности, отдыха, рациональное питание, оптимальную двигательную активность, физическую культуру, закаливание, соблюдение правил личной гигиены, медицинскую активность и динамическое слежение за своим собственным здоровьем, позитивное экологическое поведение.* Все это основывается на принципе психологической комфортности, что предполагает снятие по возможности всех стрессообразующих факторов образовательного процесса; создание в школе и на уроке атмосферы, расковывающей детей. Реализация принципа психологической комфортности позволяет учителям не только укрепить эмоциональное состояние своих воспитанников, но и повысить их работоспособность и творческую активность.

Здоровьесберегающее образовательное пространство предполагает организацию предметно-развивающей среды (выявление и развитие

индивидуальных, психофизиологических особенностей детей дошкольного и школьного возраста), содержание непрерывного образования (Государственный стандарт образования, соответствие способов освоения содержания образования его развивающему и здоровьесберегающему характеру, соответствие содержания образования потребностям учащихся), и полное взаимодействие субъектов образовательного процесса (педагогов, родителей, учащихся).

Следовательно, для формирования здоровьесберегающего пространства в общеобразовательном учреждении важно учитывать все составляющие здоровья, реализуемые как через игровую, учебную, так и внеучебную деятельность обучающихся, а также оздоровление микроклимата.

2.3 Методологические основы изучения здоровьесберегающего образовательного пространства в системе образования "детский сад – начальная школа"

Этапы развития человечества и педагогической мысли доказывают, что постоянно меняющиеся социально-экономические преобразования, современное состояние здоровья человека актуализировали научные исследования проблемы здоровьесберегающего образовательного пространства.

В основе современных методологических подходов к изучению исследуемой проблематики лежит общепедагогическое направление научного познания, раскрывающее пути функционирования и развития всего общества, его группы и отдельных членов в условиях социума. Методологические подходы к изучению проблемы предполагают, во-первых, суммы знаний (совокупности) известных истин, теоретических положений, которые стали достоверными и обращены к познанию чего-то нового, в нашем случае – формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства, которые позволяют в самом общем виде осуществлять прогнозирование исследуемой проблемы; во-вторых, систему

конкретных методик, без которых невозможно отыскать и обработать нужную информацию; и, в-третьих, методологические подходы позволяют научно определить стратегию и способы исследования проблемы формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства и, соответственно, ориентируют на определенную концептуальную базу [330].

В связи с тем, что существенную роль в приобщении человека к сохранению собственного здоровья имеют его личные качества, потребности, ценности, дальнейшее использование настоящей проблемы требует опоры на основные положения личностно-деятельностного подхода. Личность ребёнка в образовательном процессе признается активным субъектом, а изменения, происходящие во внутреннем мире человека, служат главными ориентирами в образовательной деятельности. Это требует отношения к личности как к уникальной ценности независимо от её индивидуальных особенностей. Поскольку потребности являются фундаментами, на которых базируются поведение и деятельность человека [359], то важно отметить, что «потребность» есть «состояние индивидов, создаваемое испытываемой им нуждой в объектах, необходимых для его существования и развития, и выступающее источником его активности» [351].

На наш взгляд, целесообразно рассмотреть в методологии понятие «потребность», так как данный анализ позволит увидеть философскую основу формирования потребностей личности при выявлении их определения в условиях здоровьесберегающего пространства. Ю.П. Лисицын выделяет следующие потребности: 1) разумные – неразумные; 2) здоровье – нездоровье. К первой группе он относит осознанные биологические нужды организма – витальные (пища, одежда и пр.). Ко второй группе – потребности, отражающие запросы, желания, стремления индивида [306].

Для целей нашего исследования важным является выделение потребности в здоровье, как ведущей потребности человека, способствующей развитию всех сущностных сил личности и её самореализации в процессе

жизнедеятельности. Благодаря своей регулирующей функции, потребности представляют собой наиболее значимый критерий развития личности, особенно её нравственного потенциала. Они во многом несут в себе программу этого развития.

Личностная ориентация в системе образования "детский сад – начальная школа" выступает как процесс ориентации на образовательные потребности личности, создание условий для её культурного саморазвития, самоопределения, самореализации и сохранения индивидуального здоровья. Основа содержания здоровьесберегающего пространства должна включать универсальные общечеловеческие, общенациональные ценности, а отношение к ребенку должно строиться исходя из восприятия его как свободной одарённой личности, способной по мере её развития к самостоятельному выбору ценности, самоопределению в мире культуры и творческой самореализации. Следовательно, этот подход нацеливает на активное включение обучающихся в предпочтительные виды и формы образовательного процесса, для них значимые, творческие, развивающие их познавательную активность и самостоятельность, способствующие проявлению самоорганизации и самоуправления, включающие в процесс приобщение к сохранению собственного здоровья, к нормам и ценностям здорового образа жизни, самовоспитания и самосовершенствования.

Организация и проведение дальнейшего исследования предполагает выбор методологического направления, способствующего определению закономерных связей и отношению изучаемого явления. В качестве такого методологического направления выступает культурологический подход как конкретно-научная концепция познания и преобразования сущности процесса формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства. Необходимо отметить, что основа культуры рассматривается в качестве социального феномена, она объединяет природу и общество через раскрытие интеллектуальной и творческой деятельности человека. В процессе общественного развития культура выступает как

многофункциональное социальное явление, охватывающее все стороны жизни общества, начиная от материального производства и кончая художественным творчеством и формами общения людей между собой [243].

Роль культуры в многообразной деятельности человека рассматривается как социальный механизм её ориентации и регулирования, в которой формируются и развиваются человеческие способности, и, вместе с тем, они же реализуются в материальных и духовных ценностях, общество обеспечивает передачу от индивида, и от поколения к поколению не наследуемых биологическим путем форм социального опыта, трудовых навыков, знаний и нравственных норм [374].

В силу многоаспектности феномена культуры существуют различные концептуальные подходы к её исследованию. Взяв за основу проблему нашего исследования, мы ориентируемся на концепцию Э.С. Маркаряна, который в качестве базовой категории при раскрытии феномена культуры рассматривает понятие «способ деятельности» [311, с. 48]. В нашем научном исследовании – мы раскрываем выбор способа деятельности личности с учётом её психофизиологических особенностей и индивидуальных способностей.

По мнению В.И. Толстых, роль культуры в формировании и развитии личностных качеств проявляется через действие личностно-субъективных факторов (сознательные установки, духовные потребности, ценности и т.д.), влияющих на характер поведения, формы и стиль общения людей [407]. Следовательно, культура в системе образа жизни есть развивающая целостность, определяющая направленность, способ и результативность деятельности его членов. Одной из социальных функций культуры является воспитательная, которая функционирует как личностная форма, характеризующая процесс овладения человеком культурными ценностями и превращение их в условие своей деятельности, способствующая личностному и индивидуальному развитию. В результате исследования роли культуры в процессе становления и формирования личности оказывается, что культура даёт возможность человеку не только адаптироваться в определенной системе

общественных отношений, но и становится условием превращения каждого вида деятельности в арену самореализации личности. Для нас очень важно подчеркнуть стороны культуры, выражающие деятельность людей и ориентированные не только на явления и предметы внешнего мира, но и на самого человека, на развитие его физических и психических особенностей, поскольку, как отмечает Ю.Л. Лисицын, будучи способом воспроизводства жизнедеятельности людей, культура оказывает влияние на психофизиологическое здоровье человека [306, с. 67].

Таким образом, накопленный в педагогической теории и практике материал даёт нам основание утверждать необходимость учёта связей культуры, её представления как совокупности материальных и духовных ценностей, как специфического способа человеческой деятельности, как процесса творческой самореализации сущностных сил личности. Каждый период дошкольной и школьной жизни представляет собой целостный цикл возрастного развития, обеспечивающий развитие сущностных сил по отношению к их факторам здорового образа жизни. В каждом возрастном периоде у детей обнаруживается ведущая потребность и соответствующее ей противоречие, удовлетворение ведущей потребности способствует развитию многообразия потребностей в отношении аспектов индивидуального здоровья, что требует учёта и применения адекватных образовательных технологий.

Анализ философской, психолого-педагогической литературы показывает, что понятие образование – многомерная категория, достаточно полно раскрывающаяся в следующем определении: «Образование – это общественно организованный и нормируемый процесс (и его результат) постоянной передачи предшествующими поколениями последующим социально-значимого опыта, представляющего собой в онтогенетическом плане становление личности» [294].

Признавая личность и развитие её существенных сил в качестве ведущей ценности, современное образование ищет продуктивные средства осуществления этой идеи, создавая принципиально новые образовательные

системы (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, В.Т. Фоменко, Е.Н. Шляпов, И.С. Якиманская) [136], [380], [458]. Ценностные императивы этих систем предполагают, что решение задач, связанных с освоением накопленной обществом культуры, формированием ценностного отношения к природной и социальной среде, будет осуществляться через изменение творческого потенциала человека, его способностей преобразовывать существующую действительность.

Концепция человека и культуры Е.В. Бондаревской раскрывает необходимость нового подхода к образованию, восстановления его гуманитарных, культуросозидательных функций, перехода к личностно-ориентированному образованию. Философ характеризует этот тип образования как «обеспечивающий развитие личности, поддержку её индивидуальности, полноценное удовлетворение её образовательных, духовных, культурных, жизненных потребностей и запросов, представляющих свободу выбора содержания и пути получения образования, а также способов самореализации личности в культурно-образовательном пространстве» [136].

Методологический анализ целей и основных моделей современного образования свидетельствует о том, что их основу составляют идея о человеке как высшей ценности бытия и поиск продуктивных способов решения диалектического противоречия между социально-обусловленными требованиями общества к человеку и потребностями самой личности в развитии, самосознании и самореализации. Эти подходы являются основой исследования современных дидактических концепций образования.

В педагогической науке общепринятой является следующая структура содержания образования (В.С. Леднев, И.Я. Лернер, В.В. Краевский):

1. Знание о природе, обществе, технике, мышлении и способах деятельности (когнитивный компонент содержания образования).
2. Опыт осуществления известных способов деятельности, воплощающихся вместе со знаниями в умениях и навыках личности, усвоившей этот опыт (праксиологический компонент содержания образования).

3. Опыт творческой поисковой деятельности по решению новых проблем. Этот вид социального опыта складывается у каждого человека сугубо индивидуально, но его необходимо программировать в содержании образования (креативный компонент содержания образования).

4. Опыт ценностного отношения к объектам или средствам деятельности человека, его проявление в отношении к окружающему миру, к другим людям [298], [306].

Таким образом, структурное содержание образования, с одной стороны, отражает текущие и перспективные потребности общества в образованных людях, с другой – выступает основой для конструирования и осуществления обучающимися деятельности, которая является содержанием личностных потребностей индивида в образовании. Содержание образования в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта должно быть функционально полным с точки зрения задач развития личности и, вместе с тем, технологичным и диагностируемым.

Исследования многих педагогов, философов, врачей посвящены изучению проблемы онтогенетического развития и процессов адаптации детей дошкольного и младшего школьного возраста к различным физическим и учебным нагрузкам. В этих исследованиях раскрыты механизмы адаптации, даны практические рекомендации по коррекции трудностей адаптации детей к обучению, показана особая роль двигательной деятельности в жизни ребёнка. Круг нерешенных вопросов здесь по-прежнему не сужается и остается широко раскрытым для активной исследовательской деятельности, особенно формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего пространства [36], [47].

Изучив и обобщив научные данные по сущности здоровьесберегающего образовательного пространства, мы выделяем несколько основных положений:

– это процесс, направленный на сохранение здоровья в образовательном процессе учащихся, педагогов и их родителей;

– это организуемый и управляемый процесс, так как он охватывает не отдельных педагогов, а весь педагогический коллектив;

– это процесс, осуществление которого связано с изменением приоритетов ценностей, отношения к своему здоровью, здоровью обучающихся, педагогической деятельности.

Здоровьесберегающее образовательное пространство следует рассматривать как компонент педагогической системы, который имеет научные подходы к организационно-педагогической деятельности, и фактор, благоприятно действующий на здоровье; в процессе обучения и воспитания определяются условия, обеспечивающие здоровьесбережение педагогического процесса.

Образовательное пространство можно определить как совокупность элементов, оказывающих жизненно значимое внимание на учащихся в образовательном процессе. Данное определение позволяет рассматривать образовательное пространство целостно, включая в него как учебно-воспитательный процесс, так и влияние социума, а не ограничиваться только его физическими параметрами [207].

В связи с этим актуальной остается и задача адаптации ребёнка к образовательному пространству. При гуманности создания оптимального пространства очевидно, что при массовом обучении здоровьесберегающее сопровождение должно рассматриваться не как дополнительная функция образовательного процесса, расширение целей и содержания образования, но как сущностное условие повышения эффективности функционирования образовательной системы.

Процесс здоровьесбережения необходимо проводить комплексно, затрагивая все стороны жизни ребёнка в школе. На начальном этапе здоровьесберегающее пространство более продуктивно в рамках адаптивной валеологии. В широком смысле школьная адаптация понимается как приспособление ребёнка к новой системе социальных условий, новым отношениям, новому режиму жизнедеятельности, важно помочь ребёнку

почувствовать себя в школе комфортно, выявить имеющиеся у него интеллектуальные личностные и физические ресурсы. Для успешного обучения и полноценного развития педагогам необходимо знать индивидуальные и психофизиологические особенности ребёнка, организовывать учебно-воспитательный процесс с ориентиром на индивидуальные способности, возможности и потребности учащихся, особенно дошкольников и младших школьников, помогать ребёнку приобретать навыки, необходимые для успешного обучения и общения в дошкольной и школьной среде. При полной реализации данных условий можно с уверенностью сказать, что это будет способствовать формированию одарённой личности.

Формирование здоровьесберегающего образовательного пространства условно можно разделить на три группы с учетом следующих принципов:

1. Методико-дидактические (систематичность, системность, интеграция, вариативность) принципы определяют, в основном, содержание здоровьесберегающего пространства.

2. Организационно-педагогические принципы (индивидуализация и дифференциация, мотивация, технологичность) определяют организацию деятельности педагога и учащихся как субъекта познавательной деятельности.

3. Философско-методологические принципы (гуманистический, нравственный, экологический, прогностичность, открытость, демократичность) определяют стратегию в построении непрерывного здоровьесберегающего образовательного пространства, его основу.

Основной целью здоровьесберегающего образовательного пространства должно стать формирование культуры здоровья как системы знаний, умений, ценностных ориентиров, нравственной позиции и сохранения здоровья в учебно-воспитательном процессе.

Таким образом, здоровьесберегающее образовательное пространство должно опираться на:

– знания здоровьесберегающего характера, то есть знания того, каким образом можно и нужно работать со своим здоровьем;

- здоровьесберегающее умение, то есть нужно знать, не только куда стремиться, но и как это делать;
- мышление и мировоззрение, имеющие здоровьесберегающую направленность, понимание того, что здоровье – это высшая ценность для человека, и эта ценность может быть приобретена только постоянным трудом и усилием;
- здоровый образ жизни, понимание сути и основных составляющих здорового образа жизни, стремление и желание следовать ему в повседневной жизни;
- культуру чувств, умение сопереживать, сочувствовать, умение оценивать себя и свое поведение [207].

Без функционирования здоровьесберегающего образовательного пространства невозможно ни воспитать валеологическую культуру, ни создать потребность в здоровье и здоровом образе жизни, так как здоровье – не самоцель, а средство развития личности. Если содержание медицинской валеологии – это диагностика и прогнозирование здоровья, то основными средствами педагогической валеологии являются воспитание потребности здоровья, обучение методам и способам его сохранения, разработка учебных программ, педагогических технологий, режимов учебных занятий, оценка работы учителя на основе валеологических принципов.

Разработка педагогических технологий здоровьесберегающего развивающего образования, ориентированных на укрепление здоровья детей и создание у них устойчивого жизненного потенциала здоровья, должна основываться на учёте интеллектуальной, эмоциональной, двигательной и деятельной сфер жизнедеятельности детей при согласованных действиях образовательных учреждений и родителей. С этих позиций здоровьесберегающее образование должно дать комплекс знаний о различных аспектах здоровья, помочь выработать индивидуальную стратегию и тактику развития и сохранения собственного здоровья, развитию индивидуальных

способностей, и только на этой основе формируется потребность в здоровье и у детей, и у педагогов.

Здоровьесберегающее образовательное пространство предполагает, что каждое занятие в детском саду, каждый урок и любое школьное мероприятие должны содержать в себе оздоровительный эффект, препятствовать развитию утомления и переутомления, не ухудшать здоровье, а способствовать его укреплению. Это может быть достигнуто оптимизацией двигательного режима, сопровождением основных занятий и уроков валеопаузами, проведением полноценных уроков физической культуры, решением проблем школьного питания, закаливанием, проветриванием классных помещений и соблюдением гигиенических требований. Эффективность здоровьесберегающего образовательного пространства зависит от характера выполнения дошкольного и школьного режима жизни и обоснованно правильного построения здоровьесберегающего учебно-воспитательного процесса.

Мы видим решение данной проблемы в том, чтобы определить здоровьесберегающие и развивающие индивидуальные особенности обучающихся, потенциал содержания образования: стиля деятельности, образовательных технологий, режима работы детского сада – начальной школы, валеологического профессионализма и здоровья педагогического коллектива.

Рассмотрим далее здоровьесберегающее образовательное пространство образовательного учреждения в системе структурных компонентов как одно из условий повышения качества образования.

Образовательное учреждение типа "детский сад – начальная школа" – это совокупность психолого-педагогических здоровьесберегающих, социальных условий, которые оказывают прямое и косвенное влияние на разностороннее развитие ребёнка, состояние его здоровья (психологическое, физическое, соматическое), успешность в образовательном процессе, а также на деятельность всех субъектов образовательного процесса (детей, педагогов и родителей).

Мы считаем, что здоровьесберегающее образовательное пространство состоит из следующих логически взаимосвязанных структурных компонентов: предметно-развивающего, здоровьесберегающего, развивающего содержание образования и взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Представленные компоненты здоровьесберегающего образовательного пространства отличаются различными свойствами, которые в учебно-воспитательном процессе раскрывают определенное влияние данного пространства на формирование качества образовательного учреждения.

Данные, составляющие компоненты, способствуют повышению качества образования, их можно отразить в схеме здоровьесберегающего образовательного пространства дошкольного образования (см. рис. 2.3.1).

В развитии и образовании ребенка важнейшую роль играет его общение с окружающими взрослыми и другими детьми. Необходимо отметить, что профессиональные и личностные качества педагога (стиль общения, развитие индивидуальных способностей, удовлетворение образовательных потребностей каждого ребёнка) играют немаловажную роль в данной социальной среде.

Взаимодействие субъектов образовательного процесса в дошкольном учреждении должно предполагать осуществление личностно-ориентированного подхода в учебно-воспитательном процессе. Его характер зависит от личностных и профессиональных качеств педагога, индивидуальных, психофизиологических и возрастных особенностей детей, которые учитываются при реализации индивидуального и дифференцированного подходов, а также от вовлечения родителей в здоровьесберегающую, развивающую и образовательную деятельность с последующим формированием их образовательной культуры. Педагог как основной субъект педагогической деятельности обеспечивает развитие дошкольников, формируя у них знания, умения и навыки. Причём, развивающая деятельность дошкольников способствует улучшению педагогической деятельности воспитателя, способствующей поиску нового здоровьесберегающего развивающего содержания, форм и методов обучения, которые соответствуют

индивидуальным и психофизиологическим особенностям детей. Впоследствии это приводит к развитию каждого ребёнка, а также к личностному и профессиональному росту отдельно взятого воспитателя детского сада. Профессиональное совершенствование педагога усиливает контроль за качеством педагогического процесса и тесно связано с самоанализом, самооценкой их деятельности (знание детского коллектива, диагностика развития индивидуальных особенностей и здоровья детей, обобщение педагогического опыта и определение эффективности собственной деятельности).

Развивающий характер здоровьесберегающего содержания образования в системе "детский сад – начальная школа" представлен следующими способами его освоения: обеспечение последовательности и поэтапности в формировании деятельности детей; разнообразие здоровьесберегающих образовательных технологий, форм, методов и приёмов; учёт возрастных особенностей, состояния здоровья, индивидуальных и психофизиологических особенностей; диагностика и прогнозирование дальнейшего развития каждого ребёнка; интегрированность в освоении содержания образования.

Особую роль в обеспечении соответствия развивающему характеру содержания образования играют методы проблемного изложения, в том числе, и исследовательский (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин), обеспечивающие активную познавательную деятельность дошкольников [305].

На успешность овладения содержанием образования оказывает влияние диагностика, а именно: выявление индивидуальных особенностей; определение уровня развития, потенциала ребёнка; определение и коррекция затруднений в овладении содержанием образования.

На основе диагностики, которая фиксируется в «Карте индивидуального развития дошкольника» и «Карте индивидуального развития учащегося начальной школы», педагог может успешно составить индивидуальные образовательные маршруты ребёнка, приоритетные виды деятельности, степень самостоятельности, темп и глубину усвоения [33].



Рис. 2.3.1. Структура здоровьесберегающего образовательного пространства дошкольного образования в ГУ «Валеологическая СШКОД».

На успешность овладения содержанием образования оказывает влияние диагностика, а именно: выявление индивидуальных особенностей; определение уровня развития, потенциала ребёнка; определение и коррекция затруднений в овладении содержанием образования.

Имеет смысл рассмотреть материалы по основам концепции развития валеологического и здоровьесберегающего образования в средней школе [283], создания психолого-педагогических условий сохранения здоровья детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовательном процессе.

Валеологическое образование есть процесс наследования и расширенного воспроизводства человеком культуры жизнедеятельности, духовности, социализации, формирования навыков здорового образа жизни у учителей, учащихся и родителей посредством обучения, воспитания и самообразования, а также в рамках трудовой и бытовой деятельности. Обогащение же культуры здоровья учащихся должно реализовываться по двум направлениям: через многопредметность с включением здоровьесберегающей проблематики в содержание действующих учебных программ и осуществление здоровьесберегающих образовательных технологий в системе организации здоровьесберегающих общеобразовательных уроков и мероприятий по здоровьесбережению и социокультурных практикумов. Особенности такого подхода заключаются в следующем:

- непрерывность изучения культуры здоровья;
- построение содержания образования по спирали;
- гуманизация как принцип изучения взаимодействия человека с природой в их развитии;
- система социокультурных практикумов по формированию навыков исследования здоровьесберегающего компонента в жизни;
- введение предмета «Валеология» и научно-практическая деятельность служб.

Среди важнейших психических новообразований у дошкольников и младших школьников должна быть сформирована мотивация к здоровому образу жизни, а сам он организовывается в образовательной среде при строгом соблюдении гигиенических форм режима труда и отдыха. На этапе обучения в начальной школе вступает в силу реализация комплексного подхода к

взаимодействию всех служб: психолого-логопедической, медицинской, валеологической, спортивно-оздоровительной, лаборатории информационно-коммуникационных образовательных технологий; а также направление, нацеленное на предупреждение утомляемости школьников и создание максимально возможных условий в предупреждении психологической травматичности перехода от дошкольной жизни к школьной. В развитии и образовании дошкольника и младшего школьника важнейшую роль играет его общение с окружающими взрослыми и другими детьми, то есть валеологизация здоровьесбережения в дошкольном и школьном образовании должна основываться на взаимосвязи его основных подсистем, что позволяет построить учебно-воспитательный процесс таким образом, чтобы создать реальные условия для формирования культуры здоровья всех участников образовательного процесса.

Выводы по второй главе

Во второй главе «Анализ состояний и тенденций развития проблемы формирования здоровой личности в образовательном учреждении» представлено подробное изложение научных подходов к определению понятий здоровой личности и здорового образа жизни как социально-педагогического явления.

1. Обобщив точки зрения по определению «здоровье», мы пришли к выводу, что здоровье – это многогранная характеристика личности, включающая различные уровни ее проявления (физический, психологический, социальный), отражающая самооценку и удовлетворенность (самооценка, удовлетворенность своей деятельностью и жизнью в целом, оценка удовлетворения потребностей); также включающая рост и самоактуализацию личности, адекватность преодоления жизненных трудностей, использование ценных навыков и достижение ценностей – целей. Определены подходы к организации здоровьесберегающей деятельности в образовательном учреждении и представлены методологические основы изучения

здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа.

2. Здоровьесберегающее образовательное пространство представляет собой специально организованную образовательную среду, направленную на сохранение и укрепление психического, физического и нравственного здоровья учащихся, включающую ресурсные возможности образовательной системы в укреплении установок на поддержание здорового образа жизни, который определяется как поведение, способствующее повышению защитных свойств организма, включая в себя оптимальный режим различных видов деятельности, отдыха, рациональное питание, оптимальную двигательную активность, физическую культуру, закаливание, соблюдение правил личной гигиены, медицинскую активность и динамическое слежение за своим собственным здоровьем, позитивное экологическое поведение.

Сущность здоровьесберегающего образования одаренных детей состоит в сохранении их здоровья в учебно-воспитательном процессе, в необходимости создания предметно-информационной образовательной сферы, в рамках которой обеспечивается свободный выбор средств для удовлетворения потребностей всех участников образовательного процесса.

3. Всестороннее здоровьесберегающее образовательное пространство в образовательном учреждении включает следующие компоненты: предметно-развивающую, здоровьесберегающую, развивающего содержания образования и взаимодействия субъектов образовательного процесса. Мы определили основные положения, раскрывающие сущности здоровьесберегающего образовательного пространства, что это процесс, направленный на сохранение здоровья в образовательном процессе детей, педагогов, родителей; организуемый и управляемый процесс, так как он охватывает не отдельных педагогов, а весь педагогический коллектив; процесс, осуществление которого связано с изменением приоритетов ценностей, отношения к своему здоровью, здоровью обучающихся, педагогической деятельности.

Под здоровьесберегающей направленностью понимаем использование здоровьесберегающих образовательных технологий (игровые активные и интерактивные методы обучения и т.д.); соответствие санитарно-гигиеническим нормам и требованиям; обеспечение оздоровительной деятельности и физического развития детей (профилактика заболеваний, лечебная физическая культура, сбалансированное питание, эмоциональное состояние); создание условий для формирования привычек здорового образа жизни; организация двигательного режима (оздоровительный бег, хореография, спортивные праздники и развлечения, физкультурные досуги, неделя здоровья); учет системы эффективного закаливания; определение форм оздоровления детей: фитотерапия, витаминизация, гимнастика для глаз и др.

ГЛАВА 3. РАЗВИТИЕ ОДАРЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТ- РАНСТВА В СИСТЕМЕ ШКОЛА-КОМПЛЕКС

3.1 Характеристика Государственного учреждения «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей»

В январе 2001 года в городе Усть-Каменогорске начало свою работу государственное учреждение «Валеологический комплекс». Приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 15.02.02 г. №91 «Валеологическому комплексу» было определено осуществление функций Республиканского научно-методического центра по проблемам валеологизации процесса обучения в организациях образования Республики Казахстан. Целью явились – организация и проведение научно-исследовательской работы, упорядочение и систематизация инновационной деятельности по проблемам валеологии, подготовка кадров и оказание методической помощи педагогам-валеологам организаций образования Республики Казахстан.

В школе-комплексе была проведена обширная работа по организации и внедрению здоровьесберегающего образования в систему образовательных организаций как Восточно-Казахстанской области, так и Республики Казахстан. За весь период деятельности создано более 69 научно-методических пособий, 70 научных статей, имеющих востребованность педагогами республики. Школа-комплекс является инициатором проведения международного семинара «Здоровьесберегающие технологии обучения в системе среднего образования Республики Казахстан» в г. Астане. Она также принимает активное участие в организации и проведении республиканских семинаров и конференций в г. Атырау и др. городах Республики Казахстан. В январе 2005 года школа получила новый статус и была переименована в «Валеологическую специализированную школу – комплекс для одаренных детей». Главным направлением в деятельности школы стала организация здоровьесберегающего образовательного пространства в системе работы с одаренными детьми

дошкольного и школьного возраста. С 2004 года школа-комплекс входит в Национальную Сеть школ, способствующих укреплению здоровья. Проблемная тема: «Развитие одаренности в условиях здоровьесберегающей образовательной среды с учетом индивидуальных и психофизиологических особенностей детей». В школе-комплексе работают 7 групп детского сада и 8 класс-комплектов (с 1 по 4 классы). Начальная школа, как и детский сад работает по режиму полного дня (развитие интеллектуальной и творческой одаренности учащихся). Учащиеся начальной школы принимают активное участие и занимают призовые места в областных и республиканских олимпиадах, проводимых Республиканским научно-практическим центром «Дарын».

Педагогический коллектив постоянно выступает с докладами на республиканских, областных, университетских научно-практических конференциях и организует совместно с ИПК ПРО ВКО практические семинары для учителей и воспитателей города и области по организации здоровьесберегающего обучения. Педагогами школы проводятся республиканские и областные интерактивные уроки. Сотрудничество осуществляется с РНПЦ «Дарын», Управлением образования ВКО, ВК РНПЦ «Дарын», ВКО ИПК ПРО, Восточно-Казахстанским Государственным Университетом, Восточно-Казахстанским Региональным Университетом, с образовательными учреждениями городов Казахстана (Астана, Талдыкорган, Шымкент, Экибастуз, Семипалатинск), городами России (Барнаул, Новосибирск, Тюмень, Омск), городами Франции.

ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей» осуществляет развитие и обучение детей, активное включение их в учебную, познавательную деятельность и формирование нравственной, физической и творческой личности ребенка с сохранением здоровья. ГУ «ВСШКОД» была участником 1 национального конкурса «Друг детства» в номинации «Лучшая школа-комплекс», проходившего в Алматы в

2008 году (по результатам конкурса отмечена дипломами и включена издание в книгу).

На данный момент ГУ «ВСШКОД» участвует в республиканском конкурсе «Здоровая школа» среди общеобразовательных и профессиональных школ – участниц проекта Всемирной организации здравоохранения «Школы, способствующие укреплению здоровья».

Представим Паспорт ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей».

Решением акима ВКО областное казенное государственное коммунальное предприятие «Валеологический комплекс» (№ 964) создано 25 декабря 2000 г. для организации непрерывного валеологического образования на основе опытно – экспериментальной работы по диагностике, прогнозу и реабилитации функционального состояния детей, подростков, взрослого населения г. Усть-Каменогорска и оказания методической помощи педагогам – валеологам образовательных учреждений области. В своей деятельности комплекс руководствуется законом РК «Об образовании», нормативными документами Министерства образования и науки Республики Казахстан, решениями местных органов управления, региональной программой социальной поддержки, Уставом образовательного учреждения.

В соответствии с Указом Президента РК от 16 ноября 1998 г. №4153 «О государственной программе «Здоровье народа»» [405], Постановлением правительства РК от 30 июня 1999 года № 905 «О комплексной программе здорового образа жизни» [275] и на основании п.п. 22 п.1 ст. 27 Закона Республики Казахстан от 23 января 2001 года № 148-ІІ ЗРК «О местном государственном управлении в Республике Казахстан», акимат ВКО постановил реорганизовать с 1 марта 2002 года КГКП «Валеологический комплекс» в государственное учреждение «Валеологический комплекс» в соответствии с действующим законодательством Республики Казахстан (постановление от 27 марта 2002 №113).

ГУ «Валеологическая специализированная школа – комплекс для одаренных детей» образована согласно Постановлению Восточно-Казахстанского областного акимата от 08 февраля 2005 г. №80 на базе государственного учреждения «Валеологический комплекс» и является правопреемником по всем правам и обязанностям. Учреждение является научно-экспериментальным комплексом «детский сад – начальная школа» в системе непрерывного образования, осуществляет фундаментальные и прикладные научные исследования и разработки, обеспечивает дошкольное, начальное школьное образование, апробацию и внедрение новых технологий обучения и воспитания.

Приказом Министерства образования и науки Республики Казахстан №91 от 15 февраля 2002 г. «Валеологическому комплексу» управления образования ВКО определены функции республиканского методического центра по проблемам валеологизации процесса обучения в организациях образования. В связи с этим школа-комплекс входит в ассоциацию Валеологических центров СНГ (гг. Москва, Санкт-Петербург, Новосибирск, Кемерово, Барнаул). Педагоги систематически выступают на международных форумах (гг. Новосибирск, Томск, Актобе, Алматы, Астана, Атырау). Организовано сотрудничество с базовыми экспериментальными школами гг. Усть-Каменогорска, Зырянновска, Шемонаихи, Риддера, Талдыкоргана, Экибастуза, Шымкента, Астаны.

С ноября 2009 г. ГУ «ВСШКОД» принята в Международную сеть ассоциированных школ ЕВРОТАЛАНТ-ФИДЖИП (Франция) в качестве пилотной школы по Казахстану и Средней Азии.

Общее количество обучающихся в школе-комплексе составляет 380 детей детского сада и учащихся начальной школы.

Генеральная миссия ГУ «ВСШКОД» – развитие одаренности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства с учетом индивидуальных и психофизиологических особенностей учащихся.

Ведущая цель I – создание качественной системы управления образовательным процессом, перевод образовательной организации в режим работы школы – комплекса здоровья:

- организация структуры управления здоровьесберегающим процессом в школе-комплексе для одаренных детей;

- осуществление функциональных обязанностей администрации школы-комплекса в условиях развивающего и здоровьесберегающего образовательного пространства;

- организация подготовки и переподготовки учителей и воспитателей по проблеме развивающей и здоровьесберегающей образовательной деятельности;

- работа с родителями по проблемам оздоровления микро и макросоциума учащихся школ и детей дошкольного возраста;

- проведение опытно-экспериментальной и научно-практической работы;

- ресурсное обеспечение здоровьесберегающих инноваций (материально-техническая, кадровая, финансовая, научно-методическая);

- создание механизма взаимодействия всех участников образовательного процесса (педагогов, учащихся и родителей).

Ведущая цель II – организация образовательного процесса на основе индивидуализации и валеологизации:

- создание школьной воспитательной системы, направленной на сохранение, укрепление и формирование здоровья учащихся;

- здоровьесберегающий подход к общеобразовательному уроку и организованной учебной деятельности у дошкольников;

- организация системы непрерывного валеологического образования.

Ведущая цель III – осуществление деятельности служб: психолого-логопедической, медицинской, валеологической, спортивно-оздоровительной и лаборатории информационно-коммуникационных образовательных

технологий, направленных на поддержку образовательного процесса и развитие личности учащихся и детей дошкольного возраста:

- создание системы мониторинга индивидуального развития и здоровья учащихся начальной школы и детей дошкольного возраста;
- проведение профилактических мероприятий в школе-комплексе;
- осуществление реабилитационной и коррекционно-оздоровительной работы со всеми участниками образовательного процесса;
- проведение консультационной и просветительской работы в школе-комплексе.

Ведущая цель IV – Оздоровление предметно-пространственной среды школы-комплекса для одаренных детей создание предметной среды (помещение, оборудование, мебель, дизайн учебных кабинетов), способствующей сохранению здоровья детей и взрослых.

Рассмотрим структуру управления ГУ «ВСШКОД».

Директор школы осуществляет общее руководство и руководит педагогическим советом школы и детского сада. В состав педагогического совета входят заместитель директора по учебной работе, заместитель директора по воспитательной работе, методист детского сада, учителя, воспитатели, психолог, библиотекарь, медик, заведующий хозяйством.

В школе-комплексе неукоснительно соблюдаются конституционные требования относительно создания и деятельности общественных объединений, общественно-политических и других организаций.

Номенклатура дел составлена согласно существующим требованиям и утверждена руководителем организации образования.

С целью реализации Закона РК «О языках» №151 от 11 июля 1997 года, Указа Президента РК №550 от 7 февраля 2001 года «О государственной программе функционирования и развития языков на 2001-2010 годы» издан приказ №3 от 10.01.2004 года «О выполнении Закона РК «О языках»».

Цель научно-исследовательской деятельности школы-комплекса – научно методическое сопровождение здоровьесберегающего образовательного пространства в РК, развитие научных исследований в области дошкольного и начального школьного образования.

В этих целях школа – комплекс выполняет следующие виды деятельности:

1. Обеспечение общего научного руководства исследовательской деятельностью и опытно-экспериментальной работой в создании здоровьесберегающего обучения с одаренными детьми в системе детский сад – начальная школа.

2. Определение приоритетных направлений фундаментальных и прикладных научных исследований по проблемам развития одаренных детей в системе здоровьесберегающего образования.

3. Исследование у дошкольников и младших школьников уровня развития универсальных психологических предпосылок к учебной деятельности, социально-психологической готовности к школьному обучению.

4. Социально-психологическое исследование уровня творческого воображения у дошкольников и теоретического мышления у детей школы, их личностного роста.

5) Исследование у учащихся начальной школы качественных особенностей учебной мотивации, познавательных интересов, уровня развития компонентов учебной деятельности.

6. Разработка по предмету «Валеология» вариативных учебных программ, учебников и методических пособий на государственном и русском языках в системе дошкольной и школьной подготовки одаренных детей.

7. Обеспечение организаций образования Республики Казахстан научными, образовательными, научно-методическими программами и пособиями, учебно-методическим и наглядным материалом, включающими особенности научной деятельности школы-комплекса.

8. Предоставление детям дошкольного возраста и учащимся начальной школы оптимальных возможностей для развития разнообразных способностей, реализации индивидуальных творческих запросов, а также осуществления дошкольной и школьной подготовки.

9. Создание определенных мер по организации психолого-педагогических условий, способствующих духовному развитию каждого ребенка, его душевному комфорту.

10. Контроль за умственной деятельностью и утомляемостью учащихся в динамике учебного дня, недели, четверти, года при введении новых норм, методов и режимов обучения.

11. Ранняя диагностика отклонений физического развития учащихся (нарушений осанки, дефицит и избыток массы тела) и выдача рекомендаций по их коррекции с помощью физической культуры.

Представим характеристику детского сада ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одарённых детей».

Педагогический коллектив детского сада свою деятельность осуществляет на основе законов Республики Казахстан, нормативно-правовых и программно-методических документов, регламентирующих деятельность дошкольного учреждения. Их реализация осуществляется как на административно-управленческом, так и на образовательно-воспитательном уровнях.

Педагогический коллектив при годовом планировании ориентируется на раскрытие таких разделов, как «Научно-исследовательская и опытно-экспериментальная деятельность воспитателей», «Школа дошкольных наук». В детском саду созданы оптимальные условия для полной самореализации личности каждого педагога, его творческого потенциала. Работа в инновационном режиме требует от воспитателей детского сада высокого профессионализма, способностей к творчеству и психолого-педагогической компетенции. В связи с этим ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одарённых детей» осуществляет деятельностный подход в

организации научно-методической работы, которая планируется по следующим направлениям: экспериментальная работа и научные исследования, повышение квалификации педагогов, обобщение и распространение инновационного педагогического опыта.

Далее представим рабочий учебный план ГУ «ВСШКОД» (табл. П 1.1).

Рабочий учебный план ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей» разработан на основе типового учебного плана начального, основного среднего, общего среднего образования для специализированных школ с русским языком обучения, Инструктивно-методического письма «Об особенностях преподавания основ наук в общеобразовательных организациях(в том числе реализующих инклюзивное образование) Республики Казахстан в 2008-2009 учебном году», на основе Государственного общеобязательного стандарта среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования).

Рабочий учебный план ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей» определяет максимальный объем учебной нагрузки учащихся, состав образовательных областей и учебных предметов, распределяет учебное время, отводимое на освоение содержания образования по классам, образовательным областям и учебным предметам в системе здоровьесберегающего обучения.

В учебном плане заложены современные тенденции: модернизация содержания образования, гуманизация, интеграция, дифференциация и индивидуализация учебно-воспитательного процесса.

ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей» решает проблему вариативности образования, включающего компоненты базового и расширенного изучения ряда предметов.

При разработке учебного плана предусматривалась его направленность на достижение основных целей:

- обеспечить всем учащимся возможность для самореализации – удовлетворить познавательные интересы, склонности, способности, то есть развивать свою одаренность;
- предоставить учащимся оптимальные возможности для реализации индивидуальных творческих запросов.

В структуре учебного плана выделены:

а) *Инвариантная учебная нагрузка*, отражающая ядро базового содержания образования в школе, которая составлена в соответствии с Типовым учебным планом специализированных школ с русским языком обучения с сохранением часовой нагрузки.

Общий объем учебной нагрузки плана соответствует санитарным правилам. Максимальный объем недельной учебной нагрузки учащихся, не превышает в 1 классе 21 ч., во 2 классе – 21 ч., в 3 классе – 24 ч., в 4 классе – 25 ч.

Продолжительность учебного года в 1-х классах составляет 33 учебные недели, во 2-4-х классах – 34 учебные недели, продолжительность урока – 45 минут.

При организации учебных занятий по учебным предметам инвариантного компонента содержания образования осуществляется деление класса на группы при наполняемости класса 24 и более обучающихся на две группы при изучении казахского языка и английского языка.

б) *Вариативная учебная нагрузка* ориентируется на развитие личности учащихся в соответствии с их интересами и склонностями, используется на изучение предметов, входящих в образовательные области инвариантной части плана, на введение новых учебных курсов и факультативов.

Содержание образования на начальной ступени реализуется через образовательные области, целью которых является раскрытие индивидуальных способностей учащихся начальной ступени, формирование первичного ориентирования в основных областях деятельности и начальных навыков творчества.

Курс «Валеология» разработан авторами: Ахаевым А.В., Тихтиловой Н.В., Жумагалиевой Б.К., Колесниковой Н.В. Имеет ISBN 9965 – 575 – 77 – 0. Данный курс рекомендован Министерством образования и науки РК и нацелен на формирование первичных знаний о здоровом образе жизни, закономерностях его становления, путях сохранения и развития здоровья, овладения умениями сохранения личного здоровья, освоение методами и средствами ведения здорового образа жизни.

Курс «Развитие познавательных способностей» направлен на развитие познавательных процессов: внимания, восприятия, наблюдения, воображения, памяти и мышления. Принципиальной задачей курса является развитие познавательных способностей и общеучебных умений и навыков.

Курс «Ритмика» направлен на развитие физического, психического и социального здоровья детей.

Курс «Развитие речи» способствует развитию устной и письменной речи учащихся и формированию ораторского искусства.

Главным направлением в работе ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей» является развитие общей одаренности, способностей обучающихся с учетом их индивидуальности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства. С этой целью в школе осуществляется дополнительное образование учащихся (школа работает по режиму полного рабочего дня):

– физкультурно-оздоровительные занятия (лечебная физическая культура, массаж, плавание);

– уроки творчества (ИЗО-студия, театр, хореография).

Настоящий учебный план имеет необходимое кадровое, психолого-педагогическое, методическое обеспечение.

Рабочий учебный план детского сада ГУ «ВСШКОД» разработан на основе Типового учебного плана для дошкольного воспитания и обучения детей от года до 5 (6) лет.

Рабочий учебный план определяет максимальный объем занятий в группах с детьми от 2 до 7 лет. Учебный базисный план является основным нормативным документом, служит основой для разработки рабочих программ и рабочих учебных планов воспитателей и специалистов и построен на принципах дифференциации и вариативности. Рабочий учебный план определяет максимальный объем учебной нагрузки воспитанников образовательных областей и подобластей, распределяет учебное время, отводимое на освоение содержания образования по группам, образовательным областям и учебным предметам в условиях здоровьесберегающего пространства.

При разработке учебного плана предусматривалась его направленность на достижение основных целей:

- обеспечить всем детям возможность для самореализации, удовлетворить познавательные интересы, склонности, способности, т. е. развивать свою одаренность;
- предоставить воспитанникам оптимальные возможности для реализации индивидуальных творческих запросов.

В структуре учебного плана выделены инвариантная (обязательная) и вариативная часть. Инвариантная часть реализуется через развивающие образовательные ситуации на игровой основе (младший возраст) и занятия, которые осуществляются как увлекательная игровая и проблемно-познавательная деятельность (старший возраст); вариативная учебная нагрузка ориентируется на развитие личности детей в соответствии с их интересами и способностями.

В учебный базисный план включены 5 направлений, обеспечивающие познавательно-речевое, социально-личностное, художественно-эстетическое, творческое и физическое развитие детей. Каждому направлению соответствуют определенные образовательные области и подобласти.

Вариативный компонент, предусмотренный в типовом учебном плане для дошкольного воспитания и обучения детей от 1 до 5 (6) лет ориентирован

на развитие дошкольников. С целью развития у дошкольников коммуникативных и творческих (креативных) способностей в вариативную часть были добавлены английский язык, ритмика.

Основное направление образовательного процесса дошкольников – всестороннее развитие личностных качеств воспитанников с учетом физических, психических и индивидуальных возможностей и способностей; обеспечение готовности к обучению в школе.

Учебный план обеспечивает сбалансированный режим всех видов деятельности не допуская физической и психологической перегрузки.

Образовательная деятельность чередуется со свободными играми, прогулками на свежем воздухе.

В дошкольном учреждении осуществляется дополнительное образование, с целью развития интеллектуальной и творческой одаренности детей, с учетом их индивидуальных особенностей (английский язык, ЛФК, Baby Ball, ритмика, вокал, ИЗО-студия).

Учебный план имеет необходимое кадровое, психолого-педагогическое, методическое обеспечение.

3.2 Здоровьесберегающие образовательные технологии в реализации модели формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства

В настоящее время в педагогическую науку прочно вошло такое понятие, как «педагогическая технология». Ряд авторов, анализируя данное понятие, подходит к пониманию его как определенного приёма, метода, методики; другие вкладывают в это понятие значение содержательной техники, с помощью которой реализуется образовательная или иная педагогическая задача [343].

В.М. Шепель понимает педагогическую технологию как совокупность обработки, изменение состояния, а И.П. Волков – как описание процесса достижения планируемых результатов обучения [342].

Проанализированные автором Г.К. Семько понятия позволяют понимать под педагогической технологией обобщенную характеристику, которую можно охарактеризовать тремя аспектами:

- научным – как часть педагогической науки, изучающей, разрабатывающей цели, содержание и методы этого процесса;
- процессуально-описательным – описание собственно процесса, совокупности целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;
- процессуально-действенным – осуществление технологического процесса, функционирования всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств [376].

Особое значение в контексте задач нашего исследования получает трактовка термина «здоровьесберегающие образовательные технологии», применение которых в образовательном процессе будет способствовать развитию индивидуальных и психофизиологических особенностей обучающихся и сохранению их здоровья.

В своих научно-практических исследованиях Н.К. Смирнов под здоровьесберегающими образовательными технологиями в широком смысле слова предлагает понимать все те технологии, использование которых в образовательном процессе идет на пользу здоровью учащихся. «Здоровьесберегающие образовательные технологии, – отмечает Н.К. Смирнов, – качественная характеристика любой образовательной технологии, её «сертификат безопасности для здоровья» – это совокупность тех принципов, приёмов, методов педагогической работы, которые дополняют традиционные технологии обучения, воспитания, развития и соответствуют задачам здоровьесбережения [386].

Следовательно, все используемые педагогом на занятии или уроке технологии, педагогические приёмы могут быть оценены (количественно и качественно) по критерию влияния их на здоровье обучающихся.

Очень важно рассмотреть и выяснить различия между здоровьесберегающими образовательными технологиями и здоровьесберегающими технологиями, к которым можно отнести и здоровьесохранительные технологии, и здоровьесберегающие медицинские технологии, здоровьесберегающие технологии административной работы в образовательном учреждении и здоровьесберегающие технологии семейного воспитания. Рассматривая здоровьесберегающие технологии, применяемые в образовательно-педагогической системе, необходимо отметить, что их можно выделить в несколько групп, отличающихся разным подходом к сохранению здоровья и, соответственно, разными методами и формами работы.

К первой группе относятся медико-гигиенические технологии, которые на основании деятельности медицинских работников или медицинских служб осуществляют контроль и помощь в обеспечении гигиенических условий в соответствии с регламентациями СанПиНов, использовании в образовательных учреждениях профилактических программ, оказании консультативной и неотложной помощи и др.

Вторая группа рассматривает физкультурно-оздоровительные технологии, которые направлены на физическое развитие обучающихся (закаливание, тренировка силы, выносливости, быстроты, ЛФК и т.п.).

Третья группа включает в себя экологические здоровьесберегающие технологии, способствующие непрерывному воспитанию у детей дошкольного и школьного возраста любви к природе, потребности беречь её, привлечению их к исследовательской деятельности в сфере экологии и т.д.

Технологии обеспечения техники безопасности жизнедеятельности: грамотность учащихся по этим вопросам обеспечивается изучением школьного курса для учеников и техники безопасности для педагогов, а за обеспечение безопасности условий пребывания в школе отвечает руководитель образовательного учреждения.

Здоровьесберегающие образовательные технологии – использование психолого-педагогических приёмов, методов, подходов для решения задач сохранения и укрепления здоровья обучающихся.

По характеру действия данные здоровьесберегающие технологии разделяются на следующие группы:

– защитно-профилактические технологии имеют своей целью защитную функцию, т.е. способствуют защите человека от неблагоприятных для здоровья воздействий (выполнение санитарно-эпидемиологических требований; контроль и осуществление прививок с целью предупреждения инфекций; ограничение предельного уровня учебной нагрузки; использование страховочных средств и защитных приспособлений в спортивных залах с целью профилактики травматизма);

– компенсаторно-нейтрализующие технологии направлены на восполнение недостатка того, что требуется организму для полноценной жизнедеятельности, или хотя бы частичную нейтрализацию негативных воздействий в тех случаях, когда полностью защитить человека от них не представляется возможным (валеопазузы, нейтрализующие неблагоприятное воздействие статичности уроков, недостаточность физической нагрузки, эмоциональные разрядки и т.п.);

– стимулирующие технологии делают акцент на активизацию собственных сил организма, использование его ресурсов для выхода из нежелательного состояния (температурное закаливание, физические нагрузки, приёмы, помогающие вывести человека из состояния депрессии, уныния, фрустрации);

– информационно-обучающие технологии дают возможность обеспечения учащимся уровня грамотности, необходимого для эффективной заботы о здоровье – собственном и своих близких, помогают в воспитании культуры здоровья (образовательные, просветительские и воспитательные программы, адресованные учащимся, их родителям и педагогам) [388].

Системообразующим принципом здоровьесберегающей педагогики является приоритет заботы о здоровье учащихся, в рамках которого выделяются такие обязательные условия, как научно-методическая обоснованность работы, подбор и подготовка педагогических кадров (включая заботу об их здоровье) и достаточное финансовое обеспечение всего проекта.

В здоровьесберегающей педагогике выделяют следующие здоровьесберегающие образовательные технологии:

- организационно-педагогические технологии, определяющие структурное обеспечение образовательного процесса, способствующие предотвращению переутомления, гиподинамии и других дезадаптационных состояний;

- психолого-педагогические технологии, используемые педагогами в процессе обучения (на уроке в течение всего времени, с учётом модальности ребёнка и его работоспособности, что влияет на активизацию мыслительной деятельности); а также психолого-педагогическое сопровождение всех составляющих образовательного процесса;

- учебно-воспитательные технологии, включающие программы по обучению грамотной заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья обучающихся, мотивации их к ведению здорового образа жизни, предупреждению вредных привычек, предусматривающие также проведение организационно-воспитательной работы со школьниками во внеурочное время, просвещение их родителей.

Отдельное место занимают технологии, традиционно реализуемые вне образовательного учреждения, но в последнее время все чаще используемые во внеурочной работе детского сада и начальной школы:

- социально-адаптирующие и личностно-развивающие технологии включают технологии, обеспечивающие формирование и укрепление психологического здоровья обучающихся, повышение ресурсов психологической адаптации личности (разнообразные социально-психологические тренинги, программы социальной и семейной педагогики);

– лечебно-оздоровительные технологии составляют самостоятельные медико-педагогические области знаний: лечебную педагогику и лечебную физкультуру, воздействие которых обеспечивает восстановление физического здоровья детей.

Все эти технологии взаимосвязаны в единую систему работы школы по сохранению и укреплению здоровья обучающихся [386].

Следовательно, из анализа здоровьесберегающих технологий можно сделать вывод, что работа образовательного учреждения, направленная на сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного и младшего школьного возраста, может только тогда считаться полноценной и эффективной, когда в полной мере, профессионально и в единой системе реализуются данные технологии.

Если рассмотреть здоровьесберегающие технологии, предложенные исследователем В.Д. Сонькиным, то они определяются как:

– условия обучения ребёнка в детском саду и начальной школе (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания);

– рациональная организация учебного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями);

– соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям ребёнка;

– необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим.

Как отмечает В.Д. Сонькин, всесторонняя программа здоровья в организованном детском коллективе должна включать следующие компоненты: образование в области здоровья, физическое воспитание, школьную медицинскую службу, службу питания, службу здоровья персонала школы, школьную психологическую службу, социальные службы, формирование

здоровой среды школы, вовлечение в реализацию программы родителей и общественности.

М.М. Безруких в своих исследованиях использует понятие «здоровьесберегающие мероприятия» и относит к их числу диспансеризацию учащихся, профилактические прививки, дни «здоровья», школьные спортивные праздники, беседы о здоровье с учащимися и родителями, витаминизацию, программу «Здоровье» (школьный компонент), выпуск санбюллетеней, листков здоровья и др. [106].

В свою очередь, специалисты-физиологи отмечают, что для снятия перегрузки, перенапряжения и обеспечения условий успешного обучения и сохранения здоровья школьников необходима, прежде всего, нормализация учебного процесса, которая в значительной степени определяется рациональной организацией учебного процесса. К показателям рациональной организации учебного процесса относятся: объём учебной нагрузки (количество уроков и их продолжительность, продолжительность выполнения домашних заданий и др.); дополнительные занятия в начальной школе (факультативы, индивидуальные занятия, занятия по выбору и т.п., их частота, продолжительность, виды и формы работы и др.), занятия активно-двигательного характера (динамические паузы, уроки физической культуры, спортивные занятия и т.п., их частота, продолжительность, виды и формы занятий) и др. [92].

В.Ф. Базарным и его коллегами была предложена здоровьесберегающая технология – программа реорганизации сложившихся учебно-воспитательных систем, включающая природосообразные технологии и технические средства. Содержание этой технологии рассматривается через «строительство учебного процесса на основе телесной вертикали и телесномоторной активности, в режиме дальнего зрения и расширения «зрительных горизонтов», на основе ситуационно-образного моделирования, конструктивно-трудового и художественного рукотворчества, формирования учебно-воспитательной среды на основе природосообразности, национально-культурных традиций и т.д.».

Эта технология не просто укрепляет и развивает здоровье детей, но и способствует более глубокому и прочному усвоению знаний, умений и навыков в более короткие сроки, снимая при этом проблему перегрузки и переутомления дошкольников и младших школьников [96].

Таким образом, анализ различных подходов в области здоровьесбережения позволяет нам выделить следующие типы технологий:

1. Здоровьесберегающие – обеспечивающие безопасные условия пребывания, обучения и работы в образовательном учреждении, решающие задачи рациональной организации образовательного процесса (в соответствии с возрастными, половыми, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями), соответствия учебной и физической нагрузки возрастным возможностям ребёнка; диспансеризация учащихся; профилактические прививки; обеспечение двигательной активности; витаминизация; организация здорового питания (включая диетическое); мероприятия в период повышенной заболеваемости респираторно-вирусными инфекциями и гриппом, в основном, санитарно-гигиенического плана.

2. Оздоровительные технологии – технологии, направленные на решение задач укрепления физического здоровья обучающихся, обогащение потенциала (ресурсов) здоровья; физическая подготовка, фитотерапия, ароматерапия, закаливание, гимнастика, массаж, музыкотерапия.

3. Технологии обучения здоровью – гигиеническое обучение (правильное питание, уход за зубами, самоконтроль за состоянием своего организма), обучение жизненным навыкам (управление эмоциями, разрешение конфликтов и т.д.), профилактика травматизма, профилактика злоупотребления психоактивными веществами, половое воспитание. Такие технологии реализуются через включение соответствующих тем в предметы общеобразовательного цикла, введение в «вариативную» часть базисного учебного плана новых предметов («Валеология»), организацию факультативного обучения и дополнительного образования.

4. Технологии культуры здоровья – воспитание у детей: культуры здоровья, личностных, качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на ведение здорового образа жизни, ответственность за собственное здоровье, здоровье семьи, сообщества, физическое воспитание, осуществляется через факультативные занятия по развития личности обучающихся (воспитание чувства уверенности в себе и самоуважения), внеклассные и внешкольные мероприятия, фестивали, конкурсы, реализацию детских и молодёжных проектов и др.

Важной характеристикой предложенных здоровьесберегающих технологий в проекте «Школа здоровья» В.Н. Касаткина и И.В. Кузнецовой выступают:

- 1) ориентированность на здоровый образ жизни, здоровье как основную жизненную ценность человека, составляющую общую культуру личности;
- 2) вариативность и гибкость разработанных технологий, методик (для возможной корректировки);
- 3) открытость для инноваций и развиваемость предложенных технологий;
- 4) возможность педагога максимально использовать свой личностный потенциал в развивающей деятельности, умение выйти из круга педагогических стереотипов на новую систему оценки результатов своей деятельности и самосовершенствования в профессиональной деятельности;
- 5) использование индивидуального подхода к личности;
- 6) сочетание индивидуального подхода с групповой гармонией;
- 7) ориентация на осуществление права на выбор;
- 8) сочетание требований педагога и желаний ребёнка [266], [285].

Одну из базовых задач современного образования должно составлять целенаправленное воздействие на формирование потребности личности в здоровье, реализуемой через воспитательные, содержательные, методические, и др. аспекты. По мнению Л.Г. Матроса, до тех пор, пока у человека не

сформирована потребность в сохранении здоровья, изменить его систему поведения – образ жизни не под силу ни одному государству [344].

В настоящее время из всего многообразия возможных путей государственной политики в обеспечении и сохранении здоровья основным рассматривается педагогический аспект. Это обусловлено тем, что воздействие педагогическими средствами на формирование, сохранение и укрепление здоровья человека имеет больший спектр влияния, чем педагогическое сопровождение в процессе лечения, профилактики и реабилитации.

То есть воздействовать на индивидуальное сознание человека, способствовать выработке у него мотивации на здоровье и ответственности за его сохранение способно, на наш взгляд, педагогическое направление, основанное на системном подходе и затрагивающее различные аспекты формирования здоровья и здорового образа жизни.

Анализ валеологической инноватики в системе образования свидетельствует о вариативном (экстенсивном и интенсивном) продвижении массовой школы к модели школы здоровья. Но, как показывает школьная практика, наблюдаются только количественные изменения, нарушающие в определенной мере стабильность системы, но не влияющие существенным образом на характер её жизнедеятельности: увеличение уроков физкультуры в неделю (до 3 ч.), введение уроков валеологии, создание школьной валеологической службы, проведение валеологических воспитательных мероприятий и т.д. [252].

Несмотря на всевозрастающий приоритет валеологического образования как перспективного пути формирования, сохранения и укрепления индивидуального здоровья, в Казахстане на пути его широкой реализации существуют определенные трудности. По мнению специалистов, основные из них сводятся к следующим:

- 1) перегруженность учебных планов образовательных учреждений затрудняет введение отдельной учебной дисциплины «валеология», т.к. требует дополнительной нагрузки на дошкольников и учащихся начальной школы;

2) в Казахстане не существует нормативно-правовых актов, регулирующих деятельность валеологических служб в образовательных учреждениях, что существенно осложняет создание структурной и функциональной системы в рамках страны и отдельных областей;

3) наблюдается недостаток специальных валеологических кадров, имеющих адекватную подготовку в соответствующих областях педагогики, психологии, медицины, физиологии, социологии и др., что создает затруднения в осуществлении широкой реализации валеологического образования;

4) недостаточно учебно-методической литературы, апробированной и рекомендованной Министерством образования РК. Это не только затрудняет широкое применение здоровьесберегающего образования, но и создает предпосылки для распространения учебно-методического обеспечения несоответствующего содержания, не имеющего педагогической ценности [148].

Применение системного подхода в создании здоровьесберегающего образовательного пространства позволяет педагогам результативно решать учебно-воспитательные задачи по достижению качества знаний и развития творческой индивидуальности, креативности личности обучающихся, а также обеспечения их здоровья через организацию субъект-субъектных отношений, что даёт возможность для самостоятельного приобщения к культуре, освоению социального опыта в учебной и внеучебной деятельности; создание условий для формирования одарённой личности с целенаправленной мотивацией к собственному здоровью и к здоровому образу жизни; предоставление условий для включения педагогического и ученического коллективов в различные виды деятельности, способствующей интеллектуальному и творческому развитию, в том числе и реализующих аспекты здорового образа жизни.

Безусловно, качество образовательного процесса дошкольного и школьного образования не может осуществляться без использования инновационных педагогических технологий. Как отмечают в своих исследованиях авторы А.В. Ахаев, Р.Р. Масырова, Ш.Т. Таубаева, Д.З. Торыбаева, степень востребованности и актуальности инновационных

технологий оздоровления обучающихся выше, чем востребованность традиционных подходов, так как они обеспечивают эффективное решение проблемы сохранения, укрепления физического, психического, нравственного и социального здоровья детей [58], [312], [395], [402].

Таким образом, ученые В.И. Андреев, Ж.А. Караев, Ж.У. Кобдикова, Г.К. Селевко, М. Жанпеисова и др. представляют педагогическую технологию как последовательность действий педагога, алгоритм, связанный с реализацией учебно-воспитательных задач, или как планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса. Следовательно, алгоритмичность педагогических технологий заключается в определении отдельных содержательных составляющих (этапы), которые осуществляются в определенной последовательности, а именно:

1 этап – воздействие на определённый объект через постановку цели, составление плана действий достижения цели, эффективная реализация с последующим анализом результата;

2 этап – развитие технологии через её разработку, экспериментальная проверка с рациональным внедрением в условиях стационарного режима и качественной её модернизацией, которая будет определять дальнейшее развитие;

3 этап – управленческий, который является не менее важным этапом, чем два предыдущих, т.е. его осуществление будет зависеть от целеполагания управленческой деятельности при грамотном стратегическом и тактическом планировании, организации управленческих воздействий, подтверждающих результаты мониторинга и обеспечивающих обратную связь с дальнейшей коррекцией, приводящей к рефлексии.

В целом, при описании педагогической технологии такие ученые и практики-исследователи как К.К. Кабдикаиров, Г.К. Семько, Ж.А. Караев, Г.М. Кусаинов, Г.Г. Еркебаева и др. доказывают правомерность выделения определенных критериев технологии:

– наличие конкретных и объективных целей;

- существование научно-методологической концепции;
- последовательную структуру деятельности [180], [376], [265].

Анализ научных источников реальной педагогической практики сохранения и укрепления здоровья позволяет сделать вывод о существовании различных видов технологий, в которых реализуются разные подходы к решению проблемы, соответственно, и разные методы и формы работы. На современном этапе в психолого-педагогической и медицинской литературе широко стали рассматриваться здоровьесберегающие технологии, которые способствуют обеспечению учащихся возможностью сохранения здоровья за период обучения в образовательном учреждении, формированию у них необходимых знаний, умений и навыков по здоровому образу жизни, использованию полученных знаний в повседневной жизни (Н.К. Смирнов, А.Е. Абылкасымова, Е.Д. Даленов, В.Б. Хасин и др.) [3], [387], [388].

Если мы рассмотрим из понятия «здоровьесберегающая технология» только «здоровьесберегающая», то увидим, что его можно рассмотреть как качественную характеристику, которая показывает, как реализуются задачи сохранения и укрепления здоровья участников образовательного процесса в данной педагогической технологии.

По утверждению А.Е. Абылкасымовой, К.А. Даниярова и Х.Т. Тулеубаева, здоровьесберегающая технология – это система мер, включающая взаимосвязь и взаимодействие всех факторов образовательной среды, направленных на сохранение здоровья ребёнка на всех этапах его обучения и воспитания [3].

Данный анализ различных подходов к определению сущности понятия «здоровьесберегающие технологии» помогает выявить целенаправленность действий, совокупность задач, реализуемых в образовательном процессе и направленных на достижение генеральной цели, подчеркивая при этом актуальность понятия в педагогической деятельности.

При рассмотрении здоровьесберегающих технологий немаловажным является анализ принципов, на основе которых реализуются технологии.

Следует выделить следующие принципы, на которых базируются здоровьесберегающие технологии:

- соответствие врожденным способностям детей, возрастным особенностям их познавательной активности;
- обучение на оптимальном уровне трудности (сложности);
- вариативность методов и форм обучения;
- оптимальное сочетание двигательных и статичных нагрузок;
- создание эмоционально благоприятной атмосферы;
- формирование положительной мотивации к учёбе (педагогике успеха);
- культивирование знаний по вопросам здоровья.

Из этих принципов очень четко прослеживается, насколько эффективно и целесообразно применять здоровьесберегающие технологии в образовательном процессе, так как они способствуют развитию индивидуальных способностей и психофизиологических особенностей учащихся.

На сегодняшний день анализ состояния здоровья детей доказывает дальнейшее нарастание негативных тенденций в состоянии здоровья детского населения и определяет необходимость совершенствования здоровьесберегающих технологий, используемых в образовательных учреждениях.

Таким образом, нами отмечено, что здоровьесберегающее образование ориентировано на воспитание культуры здоровья и ответственности индивида за его сохранение. В педагогической деятельности необходима система и реализация модели создания здоровьесберегающего пространства, в рамках которого будет формироваться здоровая одарённая личность с её индивидуальными и психофизиологическими особенностями. Педагогические технологии представляют собой непрерывный процесс взаимодействия её субъектов, направленный на достижение поставленных целей и приводящий к заранее запланированному изменению состояния, преобразования свойств и

качеств объектов. Педагогические технологии характеризуются процессуальностью, вариативностью, управляемостью, диагностичностью, прогнозируемостью, воспроизводимостью и эффективностью. Применение здоровьесберегающих педагогических технологий свидетельствует о повышении роли педагогизации процесса оздоровления общества: все имеющиеся средства оздоровления детей (медицинские, социальные и др.) должны быть дополнены средствами педагогики, реализующими здоровьесберегающие и здоровьесформирующие технологии.

3.3 Научно-педагогическая модель формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа

Как нами было отмечено выше, необходима система и реализация модели формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства, в рамках которого и будет формироваться здоровая одарённая личность с её индивидуальными и психофизиологическими особенностями. Для эффективной реализации разработанной нами модели необходимо скоординировать взаимодействие всех научно-практических служб, направляя их на диагностику природных задатков, индивидуальных, психофизиологических и психических особенностей для выявления и определения одарённости каждого ребёнка, а также мониторинг здоровья всех субъектов образовательного процесса (таблица 3.3.1).

Согласно целям, функциям и задачам деятельности каждой из научно-практических служб, которые действуют в Валеологической специализированной школе-комплексе для одаренных детей, определяются формы работы, способствующие развитию здоровой одаренной личности. Скоординированные действия специалистов, педагогов, тренеров, а также родителей и самих детей способствуют развитию внутреннего потенциала личности ребенка, формируют его направленность на определенный вид деятельности, где ребенок способен максимально проявить свои способности.

Использование различных форм работы с детьми, начиная от формальной формы урока до различных творческих заданий, в сочетании с работой со специалистами, педагогами, родителями детей, активизирует процесс развития различных способностей, которые в совокупности представляют одаренность.

Как известно, ведущей идеей образования является идея постоянного развития личности в период ее физического и социально-психологического созревания, развития способностей и т.п., а также соблюдение конвенциональных норм и прав ребенка. Организуя образовательное пространство, важно учитывать его валеологическое содержание. Ведь именно благодаря применению системы научно обоснованных действий, взаимодействию всех научно-практических служб в системе "детский сад – школа" формируется направленность учебного процесса на формирование не только научных знаний, умений и навыков ребенка, но и на развитие природных задатков, индивидуальных, психофизиологических и психических особенностей, что впоследствии развивает способности ребенка в различных видах деятельности. Условия образовательного пространства соответствуют условиям, которые во главу ставят личность ребенка, его соматическое и психологическое здоровье. В настоящее время доминирует дифференцированное, индивидуализированное образование, ориентированное на конкретного ребенка с его индивидуально-психофизиологическими особенностями, склонностями и другими личностными качествами организма. Рассматривая скоординированное взаимодействие всех научно-практических служб, следует описать, каким образом развиваются способности, личность ребенка в образовательном процессе при соблюдении здоровьесберегающих технологий, как происходит валеологизация учебно-воспитательного процесса.



Рис. 3.3.1. Развитие одаренности в здоровьесберегающем образовательном пространстве.

Таблица 3.3.1. – Основные составляющие скоординированного взаимодействия всех научно-практических служб, действующих в Валеологической специализированной школе-комплексе для одаренных детей

Наименование службы	Цели и задачи	Функции	Участники взаимодействия	Форма работы	Результат
Психолого-логопедическая	Способствовать выявлению природных задатков, индивидуально-психологических и психофизиологических особенностей ребенка, интеллектуальных и творческих способностей с целью оптимизации здоровьесберегающего образовательного процесса и снятия психологических барьеров в процессе	1. Диагностическая реализуется в процессе изучения индивидуальных особенностей ребенка, его способностей. В процессе тесного взаимодействия с семьей ребенка выясняются принципы и условия воспитания ребенка. Выявляется уровень развития детского коллектива как условия развития личности ребенка, его раскрытия. 2. Прогностическая включает определение целей деятельности специалистов, педагогов, воспитателей;	Специалисты (психологи, логопеды) взаимодействуют с ребенком (по развитию способностей), семьей, педагогами (рекомендации даются по развитию способностей). Приглашаются кандидаты педагогических и психологических наук в целях	Комплексная работа по изучению личности детей (интеллектуальный уровень, актуальная и потенциальная одаренность, межличностные отношения), исследование уровня мотивации и адаптации ребенка в школе, раннее развитие одаренного ребенка на	Самораскрытие ребенка, его способностей, эмоциональное развитие, социальное и умственное развитие, коммуникативная адаптация (в том числе речевое развитие), реализация потребностей, актуализация мотивов Обеспечение адекватной

	<p>обучения. Способствовать речевому развитию.</p>	<p>прогнозирование возможностей ребенка определяет план мероприятий по работе с ним либо с педагогическим или детским коллективом, родителями. Позволяет выполнить профилактическую задачу по развитию психологических нарушений у ребенка, в том числе проводить коррекцию речевого развития.</p> <p>3. Развивающе-координирующая направлена на развитие способностей в рамках внеурочной деятельности детей: увлекательные воспитательные мероприятия, совместная деятельность родителей и школы, сотрудничество с</p>	<p>сопровождения работы по развитию способностей у детей.</p>	<p>уровне дошкольного образовательного учреждения/центра развития ребенка, - изучение детско-родительских отношений, личностных особенностей детей, успешность и обучения ребенка в школе, его творческого потенциала; - беседы с родителями о способностях ребенка, формирование адекватного отношения к особенностям</p>	<p>поведенческой реакции</p>
--	--	--	---	--	------------------------------

		<p>внешкольными организациями (исследовательские центры, музеи, дома культуры и пр.), сотрудничество со специалистами – сотрудниками сада-школы (психологи, врачи) для создания благоприятных условий развития одаренной личности.</p> <p>4. Образовательно-воспитательная – предполагает усвоение научных знаний, формирование специальных и общеучебных умений и навыков (научные знания включают в себя факты, понятия, законы, закономерности, теории, обобщенную картину мира). Специальные умения и навыки</p>		<p>своего ребенка. При работе с одаренными детьми необходимо применять:</p> <ul style="list-style-type: none"> - индивидуальная диагностика, в том числе наблюдение за ребенком в учебном процессе; индивидуальные творческие задания, ролевые игры, словесные игры и забавы. 	
--	--	--	--	---	--

		<p>включают в себя специфические только для соответствующего учебного предмета и отрасли науки практические умения и навыки. Это целенаправленное формирование и развитие личности разносторонне и гармонично развитой.</p> <p>5. Корректирующая – определение проблем и условий, способствующих реализации потенциала учащихся и разработка и применение средств и методов, которые активизируют мотивы учащихся и повлияют на процесс и результат.</p> <p>Способствует корректировке будущих планов и целей педагогического процесса и учителя / воспитателя в</p>			
--	--	--	--	--	--

		целом.			
Медицинская	Выявить индивидуальные психофизиологические особенности детского организма, особенности его развития, сохранение здоровья в образовательно-развивающем (учебно-воспитательном) процессе.	1. Диагностическая – диагностика здоровья участников образовательного процесса и мониторинг изменений, выявленных в учебно-воспитательном процессе, связанных с вопросами здоровья 2. Прогностическая – прогнозирование физического состояния ребенка, определение плана профилактических мероприятий по сохранению и поддержанию соматического здоровья, т.е. данная функция, позволяет выполнить профилактическую задачу по развитию соматических\физиологических	Медики работают с ребенком, родителями, педагогами по организации и соблюдению здоровьесберегающих условий развития ребенка.	Информационные стенды, семинары для персонала и родителей по профилактике заболеваний, усталости и т.п. Установление режима, распределение нагрузки на организм ребенка согласно индивидуально-возрастным особенностям, беседы с детьми. Контроль по соблюдению здоровьесберегающих условий.	Физическая крепость организма. Профилактика соматических нарушений. Индивидуальная возрастнo-физиологическая нагрузка в рамках образовательного пространства

		<p>нарушений у ребенка, в том числе, проводить предврачебную помощь.</p> <p>3. Информативная – направленность к рациональному подходу адресата к своему здоровью: отправитель информирует адресата о возможных способах и методах поддержания своего физиологического /соматического здоровья с целью добиться сдвига в его системе ценностей (изменения представлений о своем здоровье, отношения к нему) путем введения новой информации о неизвестных ему элементах действительности или сообщения дополнительной информации о</p>			
--	--	---	--	--	--

		<p>возможности предотвращения различных соматических/физиологических нарушений, неизвестных адресату ранее или искаженному восприятию своего здоровья.</p> <p>Отправитель путем сообщения объективной информации пытается побудить адресата к определенным действиям. Информация обладает регулятивным воздействием.</p>			
Валеологическая	<p>Обеспечивать диагностику и мониторинг здоровья ребёнка в условиях образовательных систем школы-комплекса, прогноз</p>	<p>Диагностическая Развивающе-координирующая Образовательно-воспитательная Корректирующая (формулировка функций определяется</p>	<p>Специалисты, педагоги при взаимодействии с детьми должны - обогащать учебные программы,</p>	<p>1) творческие работы в виде: - проблемно-реферативных; -экспериментальных; натуралистических и</p>	<p>Валеологизация учебно-воспитательного процесса. Исследовательская компетенция. Навыки устной</p>

	<p>и управление здоровьем субъектов образовательного процесса</p>	<p>вышеперечисленным обоснованием). Все функции направлены на валеологизацию образовательного пространства, развитие одаренных детей в здоровьесберегающих условиях.</p>	<p>т.е. обновлять и расширять содержание образования; стимулировать познавательные способности учащихся;</p> <ul style="list-style-type: none"> - работать дифференцированно, осуществлять индивидуальный подход и консультировать учащихся; - принимать взвешенные психолого-педагогические решения; - анализировать свою учебно-воспитательную деятельность 	<p>описательных;- исследовательских.</p> <p>2) мини-конференции и конкурсы – формы презентации результатов своих/учебных исследований;</p> <p>3) походы в музеи, на выставки, на природу (являются самостоятельными формами организации исследовательской деятельности во время каникул).</p> <p>4) классно-урочная (работа в парах, в малых</p>	<p>и письменной речи. Нравственное, эмоциональное, социальное, умственное развитие; поддержка и развитие интеллектуального и творческого потенциала; развитие творческих способностей, удовлетворение потребностей, активизация мотивации. Высокая продуктивность мышления;</p> <ul style="list-style-type: none"> - легкость ассоциирования; -
--	---	--	--	--	---

			и всего класса; - отбирать и готовить материалы для коллективных творческих дел	группах), разноуровневые (задания, творческие задания), организация исследовательск ой деятельности, различные конкурсы и викторины	способность к прогнозировани ю – высокая концентрация внимания Формируется и развивается нравственное здоровье.
Спортивно-оздоровительная	Комплексное воздействие на развитие ребёнка, осуществление профилактики, коррекции в ранних отклонениях (ЛФК, спортивные секции). Формирование у детей в единстве нравственного сознания,	Прогностическая – определение направленности и возможностей организма ребенка в рамках спортивных и спортивно-оздоровительных результатах в целях планомерного и систематического формирования личности одаренного ребенка. Образовательно-	Специалисты (психологи, медики) /педагоги осуществляют психологическую поддержку ребенку в процессе развития и формирования его личности, в том числе его	Процесс развития и формирования здоровой личности осуществляется разнообразными средствами, основными из которых являются: нравственное просвещение,	Самораскрытие ребенка, самовыражение, эмоционально-волевой аспект развития личности одаренного ребенка, физическое здоровье, физическая

	<p>нравственных чувств, воли и характера.</p>	<p>воспитательная – в спортивной подготовке обеспечивает развитие личности одаренного ребенка через развитие и формирование широкого круга нравственных качеств, определяющих его отношение к жизни, к своему здоровью, к труду, к другим людям и самому себе. Направлена на использование личного примера тренера/ учителя физкультуры, его организующей роли в самом процессе воспитания; формирование у ребенка в единстве нравственного сознания, нравственных чувств, воли и характера, в соответствии с возрастными и индивидуальным возможностями.</p>	<p>способностей. Сотрудничеств о с семьей ребенка.</p>	<p>организация нравственного опыта и нравственная стимуляция. А также: конкурсы, соревнования, факультативные занятия (секции, ЛФК), поддержка детей в участии в городских, областных спортивных соревнованиях</p>	<p>подготовка. Морфологические и функциональные резервы обеспечивают адаптационные реакции.</p>
--	---	---	--	--	---

		<p>Развивающе - координирующая – направлена на определение уровня воспитанности, т.е. готовности ребенка к формированию полезных, эмоциональных и поведенческих ответов на определённое воздействие извне. Развитие двигательных способностей. Координирует направленность процесса развития личности ребенка. Коррекционная (отображена выше).</p>			
<p>Лаборатории информационно-коммуникационных и образователь</p>	<p>Компьютеризация работы всех служб, применение интерактивных технологий в образовательном процессе,</p>	<p>Образовательно-воспитательная. Информативная. Прогностическая. Развивающе-координирующая.</p>	<p>Взаимодействи е педагогов, специалистов и детей.</p>	<p>Проблемное ведение уроков базисного компонента, дискуссии. Устные сообщения\докла</p>	<p>Развитие исследовательской компоненты. Участие в исследовательской</p>

<p>ных технологий</p>	<p>компьютерная диагностика, систематизация результатов.</p>			<p>ды проблемно-реферативного характера, - предметные олимпиады; интеллектуальны е марафоны; - школа олимпийского резерва (развитие интеллектуально й одаренности, интеллектуальны е игры); - классно-урочная (работа в парах, в малых группах), разноуровневые задания, творческие задания; - интерактивные</p>	<p>деятельности дает возможность глубже разобраться ребенку в своих способностях и умениях. Активное познание мира Удовлетворени е потребности ребенка в новой информации, творческая самореализаци я, самопрезентац ия в отношениях, самовыражение через развитие и проявление</p>
------------------------------	--	--	--	--	---

				уроки в режиме реального времени, видеолекции, видеоконсультации	специальных способностей. Формирование информационной культуры.
--	--	--	--	--	---

Первоначальным этапом в работе по развитию одаренности в рамках образования (детский сад – начальная школа) является первичная диагностика природных задатков, индивидуально-психологических и психофизиологических особенностей ребенка, личностных особенностей, проявляющихся в интеллектуальной, коммуникативной сферах, в том числе, выявление возможных фрустрационных моментов для полного раскрытия способностей и личности ребенка (нарушение речи, коммуникативные барьеры и т.п.). На данном этапе к работе психолого-логопедической службы подключается медицинская служба, в рамках которой проводится диагностика индивидуальных психофизиологических особенностей детского организма, особенностей его развития. В результате к индивидуально-возрастным, психологическим особенностям подбираются методы психолого-педагогического воздействия на формирование и развитие способностей ребенка, его направленности на различные виды деятельности. Определяется учебная нагрузка и насыщенность (эмоциональная, физическая, интеллектуальная) содержания занятий согласно индивидуально-возрастно-психологическим особенностям ребенка. Определяется направление работы с воспитателями и учителями по формированию профессионально-личностной компетентности на основе рефлексивного и интерактивного подходов, включающих использование форм и методов активного обучения, а именно: тренингов, деловых, организационно-деятельностных игр, исследовательской работы, дискуссий, групповых обсуждений, индивидуальных консультаций и пр. В результате соотнесения с нормами развития определяются коррекционно-развивающие направления работы специалистов с детьми, воспитателями / педагогами и родителями. На рисунке 3.3.2 представлена специфика скоординированного взаимодействия служб.

Следующим этапом работы по развитию одаренности является сотрудничество валеологической службы, спортивно-оздоровительной и лаборатории информационно-коммуникационных и образовательных технологий. На данном этапе в большей степени психолого-логопедическая и

медицинская службы являются поддерживающими сопровождающими процесс развития ребенка как одаренной личности. Основная цель скоординированного взаимодействия всех научно-практических служб заключается в том, чтобы наиболее полно обеспечить здоровьесберегающими условиями процесс развития здоровой (физически и психологически) личности ребенка, раскрытие его способностей. Поэтому основой для реализации данной цели является, прежде всего, деятельность валеологической службы. Нацеленность педагогического состава и специалистов должна быть на обогащение учебных программ, на стимулирование познавательных способностей учащихся. Формирование высокой познавательной потребности, способствующей проявлению любознательности к исследовательскому пониманию; развитие повышенной потребности в умственной нагрузке;



Рис. 3.3.2. Взаимодействие служб на первом этапе развития способностей и личности ребенка в условиях непрерывного образования.

выраженность интереса к всевозможным занятиям или сферам деятельности, настойчивость в достижении самостоятельно поставленной цели и т.п. – все это способствует развитию интеллектуального и творческого потенциала ребенка.

Среди здоровьесберегающих условий обязательны следующие: валеологически обоснованное расписание учебных занятий, физиологически грамотное построение и педагогически рациональная организация урока, активизация двигательной активности дошкольников / школьников, использование активных методов обучения, обеспечение необходимых санитарно-гигиенических норм в учебных помещениях, создание благоприятной психологической атмосферы и субъект-субъектных отношений в процессе воспитания и обучения. В процессе обучения учитель, прежде всего, развивает у учащегося интеллектуальные и познавательные способности, а также формирует у него нравственное и правовое сознание, эстетические чувства, экологическую культуру, трудолюбие, духовный мир.

Кроме того, нам важно формировать и развивать нравственное здоровье, которое представляет собой комплекс характеристик мотивационной и потребностно-информативной сферы жизнедеятельности, основу которого определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивида в обществе. Нравственное здоровье обусловлено духовностью человека, т.е. оно основывается на общечеловеческих ценностях – добре, чести, достоинстве, любви и красоте. Нравственные качества определяют впоследствии отношение ребенка к жизни, труду, к другим людям и самому себе, к своему здоровью. Но прежде чем эти качества достигнут высокого уровня, они должны пройти длительный и сложный путь развития. Степень осознанности, глубина включения в структуру личности, диапазон способов проявления одного и того же, по своей сути, качества никогда не бывают одинаковыми на разных стадиях формирования ребенка как личности. Поэтому важно, чтобы образовательная среда была развивающим, здоровьесберегающим, адаптационным и реабилитационным пространством для каждого отдельного воспитанника учащегося. Дифференцированность и индивидуализация (рис. 3.3.3)

образовательного пространства определяется не только методами и формами работы с детьми, но и уровнем развития познавательных процессов, структуры мотивов, способностей и склонностей каждого ребенка.

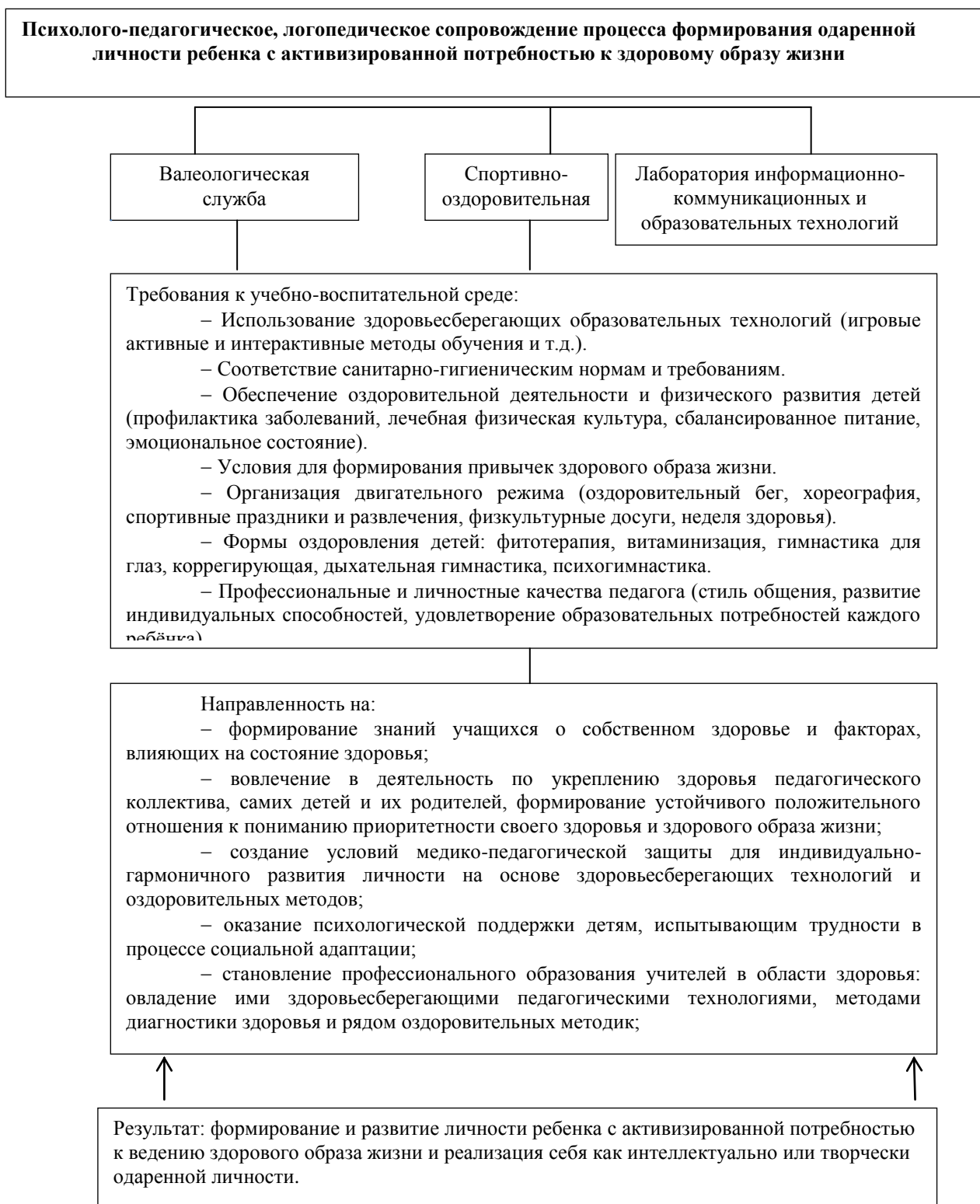


Рис. 3.3.3. Скоординированность деятельности научно-практических служб в целях развития одаренности у детей в здоровьесберегающих условиях.

В рамках деятельности валеологической службы постоянно координируются действия по расширению поля основного, дополнительного и индивидуального образования, способствующего развитию явной одаренности обучающихся, проявлению признаков их одаренности в разных видах деятельности и раскрытию потенциальных талантов учеников, сохраняя при этом уникальность их личности. Для этого постоянно уделяется внимание формированию профессионально-личностной компетентности учителей на основе рефлексивного и интерактивного подходов, включающих использование форм и методов активного обучения: тренингов, деловых, организационно-деятельностных игр, исследовательской работы, дискуссий, групповых обсуждений, индивидуальных консультаций детей, учителей, родителей и др.

Валеологизация воспитательно – образовательного процесса определяет здоровье ребенка как совокупность компонентов: соматического, психологического, социального, нравственного и педагогического (воспитание мотивации здоровья, формирование научного понимания важности здорового образа жизни, выработка индивидуального стиля деятельности и поведения с учетом валеологического подхода). Осуществляется воспитание потребности здоровья, обучение методам и способам его сохранения. Разрабатываются учебные программы, педагогические технологии, режимы учебных занятий, проводится оценка работы учителя (воспитателя) на основе валеологических принципов.

В рамках деятельности спортивно-оздоровительной службы происходит комплексное воздействие на процесс формирования и развития физического и психологического здоровья, что дает возможность активизировать морфологические, функциональные резервы, в том числе, личностный потенциал ребенка, позволяющие обеспечить адаптационные реакции и активизировать потребность в здоровом образе жизни. Постоянная социально-психологическая поддержка детей во время спортивной подготовки и спортивных мероприятий способствует самораскрытию ребенка, проявлению творческого потенциала, двигательных способностей. Совместная работа

медперсонала, учителей физической культуры\тренеров, психологов и родителей в области проведения профилактических мероприятий по восстановлению и укреплению физического здоровья способствует снижению простудных заболеваний, корректировке физического состояния детей с различными нормативными отклонениями по физическому развитию. Занятия и программы развития разрабатываются и проводятся с учетом здоровьесберегающих условий развития. Происходит укрепление соматического здоровья (текущее состояние органов и систем организма, основу которого составляет биологическая программа индивидуального развития, обусловленная базовыми потребностями, доминирующими на различных этапах онтогенетического развития). Это впоследствии способствует акцентированию внимания на реализации потребности в познавательной, исследовательской активности, что и приводит к проявлению как интеллектуальной, так и творческой одаренности.

Кроме того, психолого-логопедическая служба в ходе всего учебно-воспитательного процесса осуществляет психолого-педагогическое сопровождение развития одаренности обучающихся: организует позитивное сотрудничество между учителями и обучающимися, расширяет круг общения школьников за счет включенности в разные виды творческой деятельности, адекватной их способностям и одаренности; при необходимости оказывает психологическую помощь детям, имеющим проблемы в психическом развитии и обучении (снижение уровня агрессии, тревожности, страхов, эмоциональной напряженности, формирование стрессоустойчивости, адекватной самооценки, развитие волевой сферы, корректировка звукопроизношения). Соблюдение здоровьесберегающих условий развития одаренной личности позволяет сохранять и поддерживать психическое здоровье, основу которого составляет состояние общего душевного комфорта ребенка, обеспечивающего адекватную поведенческую реакцию. Такое состояние обусловлено как биологическими, так и социальными потребностями, возможностями их удовлетворения.

Немаловажное значение для развития одаренности ребенка в здоровьесберегающих условиях с учетом принципов валеологизации является формирование информационной культуры. В настоящее время большой поток информации вызывает эмоциональные стрессы, поэтому важно формировать информационную культуру у всех участников учебно-воспитательного процесса. Речь идет об умении целенаправленно работать с информацией (поиск, отбор, создание и тиражирование) и использовать ее для получения, обработки и передачи средствами информатизации и информационных технологий. Данная задача решается Лабораторией информационно-коммуникационных и образовательных технологий, деятельность которой способствует компьютеризации работы всех служб, внедрению интерактивных технологий в образовательном процессе, компьютерной диагностики, систематизации результатов. Деятельность данной службы оказывает благотворное влияние на развитие исследовательской компоненты, проявление способностей у ребенка. Участие в исследовательской деятельности дает возможность ребенку глубже разобраться в своих способностях и умениях. Активизируется познание мира, расширяется кругозор, повышается эрудированность. На основе этого происходит удовлетворение потребности ребенка в новой информации, творческая самореализация, самопрезентация в отношениях, самовыражение через развитие и проявление специальных способностей.

Итак, важно учитывать тот факт, что при развитии одаренности в рамках здоровьесберегающих условий необходимо опираться на основы валеологизации учебно-воспитательного процесса. Скоординированная работа научно-практических служб должна не только корректировать имеющиеся отклонения в здоровье ребенка, но и улучшить резервные и адаптационные возможности организма воспитанников/учеников. При валеологическом подходе к развитию личности ребенка, его способностей он сам учится помогать своей природе в процессе выполнения интенсивных интеллектуальных, психологических и физических нагрузок. В условиях применения валеообразовательных технологий

ребенка можно научить навыкам самостоятельной адаптации к современным нагрузкам, использовать свой индивидуальный опыт для решения творческих задач. В процессе развития способностей, одаренности как таковой, ребенок занимает обобщающую позицию: он начинает овладевать своими ресурсами; накопление информации продвигает его в совершенствовании собственного соотношения с миром, с самим собой.

Кроме того, умея выбирать и оценивать получаемую информацию извне, ребенок учится опираться на полученные знания, извлекать из них пользу. Это будет способствовать укреплению его жизненного потенциала, биологических, деятельностных, творческих ресурсов.

Совместная скоординированная деятельность научно-практических служб позволяет поддерживать непрерывность в развитии способностей, как интеллектуальных, так и творческих, в рамках основного и дополнительного образования.

Для построения *концептуальной модели формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства* в системе детский сад – начальная школа необходимо определить генеральную цель реализации модели и цели составляющих структурных компонентов (рис. 3.3.4). Ведущей целью модели является развитие одарённости в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства с учётом индивидуальных и психофизиологических особенностей обучающихся. Эффективность реализации модели раскрывают цели структурных компонентов, в числе которых – управленческий, содержательный, структурный, процессуальный, социальный, оздоровительный и оценочно-результативный. Каждый из компонентов раскрывает направленность деятельности, а вместе взятые они ведут к достижению ведущей цели.

Остановимся более подробно на целеполагании. *Цель управленческого компонента* раскрывается через создание качественной системы управления образовательным процессом, без которой невозможен перевод образовательной организации в режим работы детский сад – начальная школа здоровья.

В связи с тем, что управление представляет собой сложный и многомерный процесс взаимосвязанных функций, которые органически связаны с определенными структурными составляющими, структура управления не остается неизменной, а характеризуется подвижностью и изменчивостью. Управление предполагает систематическое воздействие субъекта на объект, составляющий предметную область управленческой деятельности. А это означает, что двумя исходными, первичными компонентами управленческой структуры является субъект и объект управления.

Субъект управления – это лицо, группа лиц или специально созданный орган, являющийся носителем управленческого воздействия на объект (управляемую подсистему), осуществляющий деятельность, направленную на сохранение качественной специфики, обеспечение его нормального функционирования и успешного движения к заданной цели.

Объект управления – это специальная система, на которую направлены все виды управленческого воздействия с целью её совершенствования, повышения качества функций и задач, успешного продвижения к запланированной цели.

Управление здоровьесберегающим образовательным процессом – это достижение качественного результата образовательного процесса с сохранением здоровья всех его субъектов, составляющими которого являются: правильный выбор и сформированность целей и задач, так как это позволит организовать планомерную дальнейшую деятельность; изучение и педагогический анализ достигнутого уровня учебно-воспитательной работы, что позволит в дальнейшем скоординировать деятельность без выявленных недочетов и своевременно отрегулировать деятельность педагогов, детей и родителей; система рационального планирования; организация деятельности педагогического и детского коллективов; выбор оптимальных путей для повышения образовательного процесса; качественный и эффективный контроль.

Образовательная организация «школа-комплекс» – это сложная, постоянно изменяющаяся система, жизнедеятельность которой обеспечивается управлением. Изменения в содержании или регулировании деятельности школы-комплекса тесно связаны с изменениями во внутренней системе управления.

Структура управления образовательным процессом в условиях здоровьесберегающего пространства рассматривается через планирование, совместную деятельность субъектов образовательного процесса, учёт, контроль, с ориентацией на сохранение их здоровья.

Планирование управления образовательным процессом строится с учётом государственного стандарта образования Республики Казахстан; учебного плана, организацией ведения опытно-экспериментальной работы по проблеме научного исследования; программы эксперимента и комплексно-целевой программы ГУ «Валеологическая специализированная школа – комплекс для одаренных детей». Общее планирование организуется на основе таких составляющих, как:

1. План научно-методической работы, т.е. план инновационной и экспериментальной деятельности школы-комплекса.
2. Учебный план, план школьного методического объединения, календарно-тематическое планирование, поурочное планирование.
3. План воспитательной деятельности образовательного учреждения (план воспитательной работы школы; план воспитательной работы педагогов и классных руководителей; план работы педагогов дополнительного образования).

Управленческая деятельность субъектов образовательного процесса координируется через совещания (при руководителе, при заместителе директора по научно-методической работе школы и детского сада, при заместителе директора по учебной работе, при заместителе директора по воспитательной работе и при заместителе директора по административно-хозяйственной работе), а также через педагогические советы, совещания при

заместителях каждого подразделения, сквозные семинары, научно-практические конференции. Немаловажным является организация предметных олимпиад, конференций, конкурсов, соревнований. Без внимания руководителя не должно остаться проведение развивающей учебной, воспитательной, профилактической, а также воспитательной работы в микро и макросоциуме.

Неотъемлемым этапом планирования является создание благоприятных условий для обеспечения здоровья всех субъектов образовательного процесса. Так как педагогический процесс имеет циклический характер, то при разработке комплексно-целевой программы необходимо предусмотреть надлежащие здоровьесберегающие условия для протекания процесса в заданном направлении и с определением временных рамок. Комплексно-целевая программа рассматривает педагогическую систему как устойчивое и прочное объединение компонентов. Следовательно, для реализации любого планирования необходима разумная и активная деятельность, а при здоровьесберегающем образовательном процессе – валеопедагогическая деятельность.

Валеопедагогическая деятельность – это совместная здоровьесберегающая деятельность всех субъектов образовательного процесса, основанная на соблюдении валеологических требований. Основным фактором эффективности валеопедагогической деятельности является целостность здоровьесберегающего образовательного процесса, то есть неразрывность связи валеообучения, валеовоспитания и валеоразвития.

Большую роль в осуществлении здоровьесберегающей деятельности играет взаимобратная связь, служащая основой принятия оперативных управленческих решений и обеспечивающая качество управления процессом. Её развитию и укреплению необходимо придавать приоритетное значение, в то же время, опираясь на результативность обратной связи, удастся найти рациональное соотношение управления и самоуправления.

Логически завершающим в системе управления здоровьесберегающим

образовательным процессом является учёт и контроль, которые при тщательном анализе создают возможности для коррекции валеодеятельности и координации взаимодействия субъектов педагогического процесса. Учёт и контроль необходимо строить на основе диагностики и мониторинга деятельности.

Диагностика включает в себя входное, промежуточное тестирование, текущее наблюдение и итоговое тестирование. А мониторинг деятельности субъектов образовательного процесса рассматривается через длительное наблюдение за развитием индивидуальных особенностей учащихся и способностей к интеллектуальной и творческой деятельности; качеством знаний, умений и навыков; валеологической культурой; мотивацией к изучению и ведению здорового образа жизни.

Но большая эффективность управления развивающим образовательным процессом возможна, если все составляющие управленческой деятельности будут реализовываться в здоровьесберегающем пространстве, т.е. в условиях сохранения здоровья всех участников образовательного процесса.

В реальной педагогической деятельности здоровьесберегающий образовательный процесс носит циклический характер. Каждый цикл процесса представляет собой функциональную систему, основанную на совместной работе всех составляющих звеньев.

Таким образом, управление здоровьесберегающим образовательным процессом – очень важная, значимая часть в профессиональной деятельности любого руководителя образовательного учреждения, любого коллектива взрослых и детей, так как такая деятельность дает возможность выявить главные проблемы и своевременно их решить.

Следовательно, управленческий компонент модели формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего непрерывного образовательного пространства является основополагающим, координирующим, планирующим, анализирующим деятельность взаимосоставляющих компонентов.

Следующим компонентом модели является *содержательный компонент*, цель которого заключается в организации развивающего образовательного процесса на основе индивидуализации и валеологизации. Достижение данной цели способствует развитию здоровой интеллектуальной и творческой одарённости. Данный образовательный процесс основывается на Государственном образовательном стандарте Республики Казахстан, реализацию которого необходимо осуществлять через современные образовательные здоровьесберегающие технологии, формирование одарённой личности в непрерывном образовательном процессе «детский сад – основная школа».

Решение усложняющихся педагогических задач по дальнейшему развитию системы непрерывного образования («детский сад – школа») в современных условиях предполагает конструирование более эффективной развивающей, здоровьесберегающей, обучающей и воспитывающей среды, позволяющей формировать гармонически развитую личность. Не учащиеся должны адаптироваться к системе образования и воспитания, а программы, методы обучения и воспитания должны формировать у ребёнка осознанную, добровольную мотивацию к получению знаний и сохранению собственного здоровья. Все это позволяет реализовать в образовательном процессе апробацию различных подходов к конструированию содержания образовательных технологий, оптимизированных на решении задач развития одарённости детей дошкольного и школьного возраста. Следовательно, Государственный стандарт дошкольного образования должен соответствовать способам освоения содержания образования, его развивающему характеру (разнообразие форм, методов и видов обучения; интеграция в освоении содержания, диагностическая основа обучения) и соответствие содержания образования развивающим потребностям дошкольника (специализированные курсы по выявлению и развитию индивидуальных способностей; дошкольные мини-проекты). Развитие одарённости в начальной школе направлено на развитие интеллектуальной одарённости через дополнительные спецкурсы

(риторика – развитие речи; логика – развитие логического мышления, ИВТ – компьютерная поддержка учебных предметов, ведение иностранного языка, валеология, а также школы олимпийского резерва – малая академия наук) и развитие творческой одарённости через организацию эстетического (изостудия, вокал, хореография) и физкультурно-оздоровительного (плавание, спортивные секции и спортивные игры) блоков. Но в тоже время необходимо отметить, что непрерывное развивающее образование должно строиться на основе валеологизации учебного плана, валеологизации содержания образования, модернизации учебной программы, направленной на развитие индивидуальных способностей учащихся, создание учебников, методических пособий и электронных учебников.

Раскрывая содержание *структурного компонента*, необходимо отметить, что целеполагание данного компонента нацелено на осуществление деятельности научно-практических служб, направленных на поддержку образовательного процесса и развитие личности. Исследовательская научно-практическая деятельность осуществляется через работу таких служб, как:

- психолого-логопедическая, способствующая выявлению индивидуальных психологических особенностей, интеллектуальных и творческих способностей с целью оптимизации здоровьесберегающего образовательного процесса и снятие психологических барьеров в процессе обучения;

- медицинская, имеющая своей целью выявить индивидуальные психофизиологические особенности детского организма, способности его развития, сохранение здоровья в образовательно-развивающем процессе;

- валеологическая, обеспечивающая диагностику и мониторинг здоровья ребёнка в условиях образовательных систем школы-комплекса, прогноз и управление здоровьем субъектов образовательного процесса;

- спортивно-оздоровительная, имеющая своей целью проведение физического и психологического оздоровления, комплексное воздействие на

развитие ребёнка, осуществление профилактики, коррекцию в ранних отклонениях (ЛФК, спортивные секции);

– лаборатория информационно-коммуникационных образовательных технологий – компьютеризация работы всех служб, применение интерактивных технологий в образовательном процессе (интерактивные уроки в режиме реального времени, видеолекции, видеоконсультации, компьютерная диагностика, систематизация результатов). Сюда же можно отнести диагностику природных задатков, индивидуальных, психофизиологических особенностей для выявления и определения одаренности обучающихся; мониторинг здоровья всех субъектов образовательного процесса. Организуется и ведется работа по развитию, ведению и фиксации изменений индивидуальных способностей обучающихся детского сада и школы через карту индивидуального развития воспитанника детского сада, карту индивидуального развития учащегося начальной школы.

Скоординированность и взаимодействие всех научно-практических служб направлены на диагностику природных задатков, индивидуальных, психофизиологических и психических особенностей для выявления и определения одаренности каждого ребёнка, а также мониторинга здоровья всех субъектов образовательного процесса. Процесс мониторинга здоровья, результаты индивидуальных исследований отражаются в карте индивидуального развития воспитанника детского сада, в карте индивидуального развития учащегося начальной школы. Важно отметить то, что между индивидуальными документами прослеживается преемственность и целостность развития личностных качеств, индивидуального здоровья на протяжении всего обучения в школе-комплексе дошкольного и школьного образования.

Совместная деятельность научно-практических служб должна соответствовать способам освоения содержания образования его развивающему характеру (разнообразие форм, методов и видов обучения; интеграция в освоении содержания, диагностическая основа обучения) и соответствовать содержанию образования развивающим потребностям дошкольника и младшего школьника (специализированные мероприятия по выявлению и

развитию индивидуальных способностей); мини-проекты дошкольников и младших школьников. Развитие одарённости в школе-комплексе направлено на развитие различных видов одаренности, в первую очередь, – общей одаренности, через содержание дополнительных спецкурсов и развитие творческой одарённости, организацию блоков эстетического и физкультурно-оздоровительного направления.

Процессуальный компонент рассматриваемой модели формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства обеспечивает процесс организации непрерывного развивающего здоровьесберегающего образовательного пространства. Осуществление процессуальной деятельности возможно через педагогическую, валеологическую, психологическую грамотность педагогического коллектива по работе с одарёнными детьми, причем, данная деятельность носит двусторонний характер; а именно деятельность педагога, и отдельно взятого ученика и всего ученического коллектива.

Следовательно, процессуальный компонент обеспечивает эффективность образовательного процесса, направленного на развитие психофизиологических особенностей, индивидуальных способностей и сохранение здоровья формирующейся личности; отслеживает учёт умственной работоспособности обучающихся в процессе обучения и воспитания, влияние и учёт индивидуальных особенностей на организацию творческой, учебной и спортивной жизни, соблюдение здоровьесберегающих требований при организации учебно-воспитательного процесса, применение современных образовательных и развивающе-игровых технологий. В конечном итоге, это дает возможность создавать индивидуально-развивающие, образовательные, здоровьесберегающие и оздоровительные программы.

Механизм взаимодействия всех участников образовательного процесса в условиях социальной среды рассматриваемой модели раскрывает *социальный компонент*. Данный компонент осуществляет формирование нравственных и культурных качеств обучающихся, соответствующих поведению в обществе через организации, учреждения, занимающиеся проблемами социально-культурного воспитания молодёжи; укрепляется взаимодействие

плодотворного сотрудничества педагогического коллектива, развиваются субъект-субъектные отношения всех участников образовательного процесса; ведется совместная работа педагогического коллектива с попечительским советом, направленная на развитие социальной (лидерской) одаренности и сохранение здоровья обучающихся в образовательном процессе; поддерживается творческая совместная работа со средствами массовой информации (радио, телевидение, пресса, средства интерактивной связи).

Раскрывая сущность компонентов модели данного научного исследования, необходимо осветить и *оздоровительный компонент*, который играет немаловажную роль в организации здоровьесберегающего пространства. Цель оздоровительного компонента заключается в создании оздоровительной системы, направленной на сохранение, укрепление и формирование здоровья субъектов образовательного процесса, которая реализуется через использование здоровьесберегающих образовательных технологий, системы психоэмоционального здоровья, системы питания и системы закаливания. Это, в свою очередь, ведет к профилактике заболеваний в течение всего периода обучения и воспитания.

В качестве завершающего компонента, подтверждающего эффективность работы модели, выступает *оценочно-результативный компонент*. Проявлением оценки деятельности и результата данного компонента являются:

- освоение образовательных программ, способствующих индивидуальному умственному и творческому развитию обучающихся;
- обеспечение мотивации к учению и ведению здорового образа жизни ученического и педагогического коллективов;
- оптимальный уровень физического, соматического, психологического здоровья;
- уровень валеологической культуры субъектов образовательного процесса, а это, в свою очередь, выводит данную модель на завершающий результат – формирование одарённой личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства.

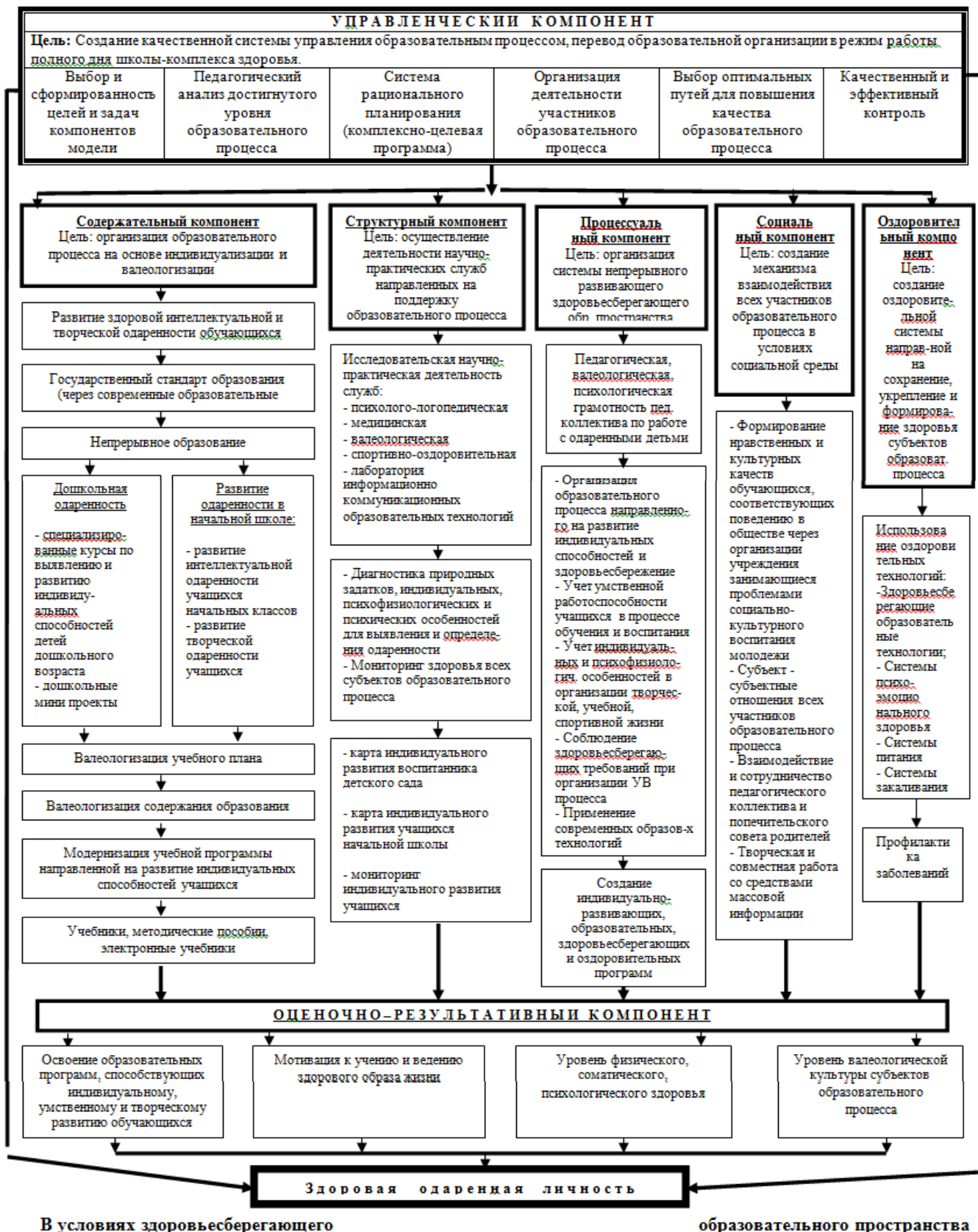


Рис. 3.3.4. Модель формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа

Взаимосвязь всех компонентов позволяет развивать одаренную личность как в рамках основного, так и дополнительного образования. Рассмотрим, каким образом решается данная задача (таблица 3.3.2).

Таблица 3.3.2 – Развитие одаренности в рамках основного и дополнительного образования с учетом валеологизации учебно-воспитательного процесса

Цель, задачи образования	Формы, методы развития одаренности	Результаты
<p>В рамках основного образования реализуется общая цель: формирование общей культуры обучающихся\воспитываемых, направленной на их духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие, на создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, обеспечивающей социальную успешность, развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование, сохранение и укрепление здоровья учащихся.</p> <p>Задачи: согласование общеобразовательных программ и базисных учебных планов дошкольного и начального школьного образования; обеспечение оптимальной нагрузки на ребенка с целью защиты</p>	<p>Учебный план обеспечивает выполнение обязательной части основной общеобразовательной программы дошкольного и начального образования комплекса «школы – детского сада» и реализуется через непосредственную образовательную деятельность. Учебные программы не только передают знания, но и вырабатывают «умения мыслить».</p> <p>Стиль педагога – постановка вопросов в процессе взаимодействия с учениками способствует рождению нового знания.</p> <p>Проблемное ведение уроков базисного компонента, дискуссии.</p> <p>Устные сообщения\доклады проблемно-реферативного характера.</p> <p>Предметные олимпиады; интеллектуальные марафоны.</p> <p>Классно-урочная (работа в парах, в малых группах), разноуровневые задания,</p>	<p>Учебный план обеспечивает познавательно-речевое, социально-личностное, художественно-эстетическое и физическое развитие.</p> <p>Развитие интеллектуальных способностей, сформированность положительного мотива и умения учебной деятельности, навыки овладения элементами творческой самореализации, культуры поведения, получение знаний по основам личной гигиены и здорового</p>

<p>его от переутомления и дезадаптации, обеспечение развивающего характера обучения; учет специфических для детей дошкольного и младшего школьного возраста видов деятельности, сочетание возрастного и индивидуального подходов и создание предметно-пространственной среды при организации учебно-воспитательного процесса дошкольных групп и предшкольных \ начального звена. Обеспечение специфичных видов деятельности и направлений развития ребенка, его последующей адаптации к школьной обстановке (в группе дошкольников и младших школьников к переходу в среднее звено). Формирование у ребенка личностных качеств, необходимых для овладения учебной деятельностью.</p>	<p>творческие задания.</p> <p>Интерактивные уроки в режиме реального времени, видеолекции, видеоконсультации.</p> <p>Ориентация в обучении в первую очередь на развитие продуктивного абстрактного мышления и высших умственных процессов.</p>	<p>образа жизни.</p> <p>Выработка у детей умения делать самостоятельные выводы и открытия.</p> <p>Достижение итоговых и промежуточных результатов освоение детьми основной общеобразовательной программы дошкольного и начального образования.</p> <p>Повышение уровня развития общих способностей, определяющих диапазон деятельностей, в которых ребенок может достичь больших успехов.</p>
<p>В рамках дополнительного образования реализуется общая цель: создание развивающей среды для повышения уровня творческого потенциала, который выражается в высокой</p>	<p>Объем учебной нагрузки в течение недели определяется в соответствии с санитарно – эпидемиологическими требованиями к устройству, содержанию и организации режима работы дошкольного / начального школьного образования.</p>	<p>Формируется чувство успешности. Развивается интеллектуальная, творческая одаренность; проявляются выраженные</p>

<p>исследовательской активности ребенка, в его возможностях легкого и творческого учения, его возможностями к созданию новых творческих «продуктов» деятельности по различной направленности. Обеспечение равных стартовых возможностей детей в развитии их как одаренных личностей, путем увеличения охвата детей образовательными, оздоровительными и коррекционными программами с использованием нестандартных форм обучения.</p> <p>Задачи: Удовлетворение интересов ребенка и развитие его способностей; формирование у учащихся представления о самых разных областях и предметах изучения, которые будут способствовать расширению интересов и определение направления для более глубокого изучения; реализация Учебного плана с учетом принципа интеграции образовательных программ в соответствии</p>	<p>Организуется участие в различных конкурсах, интеллектуальных играх, предметных олимпиадах, научно-практических конференциях</p> <p>Проведение дополнительных спецкурсов (риторика – развитие речи; логика – развитие логического мышления, ИВТ – компьютерная поддержка учебных предметов, ведение иностранного языка, валеология, а также школы олимпийского резерва – интеллектуальные способности).</p> <p>Организация блоков эстетического (изостудия, вокал, хореография) и физкультурно-оздоровительного (плавание, спортивные секции и спортивные игры).</p> <p>Используются: творческие работы в виде: – проблемно-реферативных; – экспериментальных; – натуралистических и описательных; – исследовательских. 2) презентация мини-исследований; 3) походы в музеи, на выставки, на природу (как формы внеклассной работы) 4) классно-урочная (работа в парах, в малых группах), разноуровневые задания,</p>	<p>способности к различным видам деятельности, что определяет различные виды одаренности. Нацеленное развитие одаренных детей предоставляет возможность ребенку лучше понять себя и других, Развиваются исследовательские умения.</p>
---	---	---

<p>с возрастными возможностями и особенностями воспитанников/учеников; осуществление психолого-педагогического сопровождения способных и одаренных детей; поддержание здоровья одаренных детей</p>	<p>творческие задания; выполнение заданий открытого типа (задания, которые допускают не один, а много возможных подходов и решений); Углубленное изучение тех проблем, которые выбраны самими учащимися. организация различных конкурсов и викторин. Организация здорового питания, рекреационных зон и помещений, эргономичное оборудование и мебель, введение блоков специфических валеопроцедур в каждую учебную дисциплину и валеопауз в каждый вид аудиторных и внеаудиторных занятий.</p>	
--	---	--

Валеологизация учебно-воспитательного процесса осуществляется через:

- 1) обязательное изучение индивидуальных и личностных психофизиологических особенностей обучающихся с целью дифференциации учебно-воспитательного процесса и подбора программ развития одаренности;
- 2) мониторинг развития способностей обучающихся и их психологического и физического состояния на разных этапах обучения в Валеологической специализированной школе-комплексе;
- 3) развитие и тренировку психических функций обучающихся с учетом индивидуальных психолого-возрастных особенностей детей;
 - лично-ориентированное обучение обучающихся: создание разнообразных стартовых условий и методов обучения для развития каждой отдельно взятой личности, при необходимости подбор графиков индивидуальных занятий;
- 4) валеологически целесообразную организацию занятия и урока, когда поддерживается достаточная двигательная активность детей в процессе обучения, используется режим свободных динамических поз, организация активного отдыха на переменах (проведение различных физкультпауз, активных подвижных игр);
- 5) соблюдаются условия обучения (освещение, размеры классной комнаты, вентиляция, полиграфические параметры учебников, все что относится к средовым факторам), следовательно, обязательное соблюдение гигиенических норм;

- б) в целях избежания перегрузок на психическое и физическое состояние четкое планирование учебной нагрузки, а именно, информационной стороны учебного процесса и организации обучения; объема заданий, учебного плана, распределение учебной нагрузки в течение учебного дня, недели, четверти, учебного года и т. д.;
- 7) создание и поддержание взаимоотношений учителя и ученика, (стиль взаимоотношений педагога и ученика, эффективность которых непосредственно отражаются на психическом состоянии и физическом здоровье учащихся).

Таким образом, нами отмечено, что валеологизация образовательного процесса предопределена необходимостью изменения современного процесса обучения, которое чаще всего является в настоящее время фактором, отрицательно воздействующим на состояние здоровья учащихся. Проблема ухудшения здоровья у учащихся в последнее время все чаще становится объектом внимания медиков, педагогов, родителей. Поэтому, создавая и поддерживая здоровьесберегающие условия в образовательном пространстве, мы активизируем способности детей путем раскрытия их внутренних ресурсов и потенциала.

Выводы по третьей главе

1. Третья глава раскрывает развитие одаренности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе «детский сад – начальная школа» и содержит описание деятельности ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей». Представлена генеральная миссия деятельности ГУ «ВСШКОД» и раскрывающие ее ведущие цели. Раскрыта структура управления, основные виды деятельности образовательного учреждения с представлением рабочего учебного плана школы-комплекса, дополненного предметами, способствующими развитию одаренности обучающихся детского сада и начальной школы. Системообразующим принципом здоровьесберегающей педагогики является приоритет заботы о здоровье детей дошкольного и младшего школьного возраста, в рамках которого выделяются обязательные условия: научно-

методическая обоснованность работы, подбор и подготовка педагогических кадров и достаточное финансовое обеспечение всего проекта.

2. Рассмотренные педагогические технологии в реализации научно-педагогической модели способствуют улучшению учебно-воспитательного процесса, развитию одарённости детей с учётом их индивидуальных и психофизиологических особенностей, а также сохранению здоровья всех субъектов образовательного процесса. Педагогические технологии характеризуются процессуальностью, вариативностью, управляемостью, диагностичностью, прогнозируемостью, воспроизводимостью и эффективностью. Выделяются типы технологий: здоровьесберегающие, оздоровительные, технологии обучения здоровью, технологии культуры здоровья. Представлен анализ и дана характеристика здоровьесберегающих образовательных технологий, под которыми понимается использование психолого-педагогических приемов, методов, подходов, направленных на решение задач сохранения и укрепления здоровья обучающихся.

3. На основе психолого-педагогических принципов и закономерностей развития одарённых детей разработаны теоретические основания для построения модели формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа.

Разработанная нами теоретическая модель реализуется через взаимосвязанные составляющие компоненты: управленческий, содержательный, структурный, процессуальный, социальный, оздоровительный и оценочно-результативный. Структурные компоненты модели раскрывают развитие интеллектуальной и творческой одарённости детей в образовательном процессе и способствуют сохранению их здоровья. Данная модель обеспечивает формирование у дошкольников и школьников культуры здоровья, увеличение потенциала их здоровья, а её внедрение в образовательные организации позволит обновить существующую систему образования.

В рамках модели формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства интеллектуальная одарённость здорового ребёнка рассматривается как высокий познавательно-

исследовательский потенциал, а в качестве главного условия творческого развития одарённого ребёнка – его высокая творческая активность и её преобразование во все более высокие формы: от широкой любознательности по всему новому до постановки и решения новых проблем, формирование у него мотивационно-ценностного отношения к своему здоровью.

Использование различных форм работы с детьми, начиная от формальной формы урока до различных творческих заданий, а также при работе со специалистами, педагогами, родителями детей, активизирует процесс развития различных способностей, которые в совокупности представляют одаренность. Согласно целям, функциям и задачам деятельности каждой их научно-практических служб (психолого-логопедическая, медицинская, валеологическая, спортивно-оздоровительная, лаборатория информационно-коммуникационных образовательных технологий), которые действуют в ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей» определяются формы работы, которые способствуют развитию здоровой одаренной личности. Скоординированные действия специалистов, педагогов, тренеров, а также родителей и самих детей способствуют развитию внутреннего потенциала личности ребенка, формируют его направленность на определенный вид деятельности, где ребенок способен максимально проявить свои способности.

Таким образом, представленная и описанная научно-педагогическая модель формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа, представляя собой скоординированную деятельность научно-практических служб, должна соответствовать способам освоения содержания образования его развивающему характеру, а именно, содержать разнообразие форм, методов и видов обучения; интеграцию в освоении содержания, диагностическую основу обучения, и соответствовать содержанию образования развивающим потребностям дошкольников и школьников младших классов (специализированные мероприятия по выявлению и развитию индивидуальных способностей; дошкольные и младших школьников мини проекты).

ГЛАВА 4. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ АПРОБАЦИЯ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ ОДАРЕННОЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

4.1 Программа и организация экспериментального лонгитюдного исследования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе образования "детский сад – школа"

Общая характеристика программы исследования. Данная программа включает описание предмета и объекта исследования, теоретическое и методологическое обоснование содержания самого исследования и построение его концептуальной модели, а также описание процедур его осуществления и методологического инструментария.

Методологической основой экспериментального исследования формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа являются основные принципы педагогической и психологической науки, разработанные и конкретизированные в трудах российских, кыргызстанских, казахстанских и ученых дальнего зарубежья; научные идеи и концепции одаренности, как системном и развивающемся в течение жизни качестве личности, возрастных особенностях развития одаренности в общественно значимых видах деятельности, а также концепции валеологического образования.

Цель исследования – разработать модель формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа.

Основной задачей исследования является апробация и изучение эффективности модели формирования и развития одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства.

Частные задачи:

1) разработать и апробировать программу экспериментального лонгитюдного исследования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад –

школа, описывающую систему, содержание, структуру, алгоритмы, технологии, критерии и показатели изучаемого явления;

2) провести комплексную диагностику и мониторинг развития одаренности обучающихся дошкольного и младшего школьного возраста в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства;

3) изучить динамику изменений физического и психоэмоционального здоровья одаренных детей в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства;

4) изучить уровень сформированности профессионально-личностных компетенций учителей, работающих с одаренными детьми;

5) выявить и описать динамику развития и формирования одаренной личности после внедрения модели в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства, в сравнении с другими образовательными учреждениями;

6) разработать практические рекомендации по внедрению модели в образовательный процесс школы-комплекса для одаренных детей.

Концептуальная модель исследования. В исследовании учитывались следующие проблемы, возникающие при его проведении:

1) в связи с тем, что каждая методика создается в определенной стране и предназначена для исследования специфических для данной популяции социокультурных и психологических явлений, то встает вопрос о валидности методик, сравнимости полученных результатов. В связи с этим мы стремились использовать валидный и надежный диагностический инструментарий. Кроме того, все методики были адаптированы и стандартизированы с учетом возрастных норм развития современных детей дошкольного и младшего школьного возраста;

2) производился учет особенностей конкретных диагностических ситуаций, которые, несомненно, оказывают влияние на успешность выполнения методики, на мотивацию, психическое состояние испытуемых, и посредством этих личностных особенностей – на диагностические результаты. В связи с этим условия группового и индивидуального тестирования были построены по типу учебного занятия, поэтому испытуемым не нужно было специально приспосабливаться к процедуре тестирования;

3) в связи с тем, что диагностические методики использовались в научных целях, то конфиденциальность полученных результатов обеспечивалась их анонимностью.

Исследование было организовано как по методу лонгитюда, так и по методу поперечного среза. Необходимость проведения лонгитюдного исследования продиктована изучением формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе "детский сад – начальная школа".

Процедура и этапы исследования: для достижения поставленной цели использовался комплекс методов исследования, при выборе которых учитывались задачи каждого этапа научного поиска. Исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе (2000-2002-гг.) изучалось состояние проблемы теории и практики педагогического образования, определены цель, объект, предмет и задачи исследования. Анализ философской, психолого-педагогической, социологической, медицинской литературы позволил обосновать историко-теоретические и методологические основы диссертационного исследования, сформулировать гипотезу и разработать методику исследования. Основные методы исследования в этот период: анализ и обобщение теоретических источников по проблеме исследования, наблюдение, изучение и обобщение передового педагогического опыта.

На втором этапе (2003-2006-гг.) разрабатывалась теоретическая модель формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа; определялись дидактические принципы её функционирования; исследовалась результативность современных педагогических технологий в осуществлении модели; устанавливались ведущие социально-педагогические факторы, воздействующие на мотивационно-ценностное отношение учащихся к своему здоровью; рассматривались психолого-педагогические условия образовательного процесса школы-комплекса, оказывающие значимое системное влияние на развитие интеллектуальной и творческой одарённости детей, обеспечивающие успешное функционирование теоретической модели.

На третьем этапе (2007-2010-гг.) проводилась работа по систематизации, обобщению и экспериментальной проверке эффективности

теоретической модели формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа, формировались выводы и разрабатывались практические рекомендации по внедрению модели в педагогическую практику школы-комплекса; осуществлялось оформление диссертации. Ведущие методы этапа: эксперимент, анкетирование, беседа, тестирование, наблюдение, качественный

Технология исследования. Логика построения эксперимента включала в себя проведение раз в год диагностических срезов, констатирующих формирование одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа, а также два раза в год проводились срезы с целью изучения динамики физического и психоэмоционального здоровья детей (таблица 4.1.1).

Выборка была представлена воспитанниками, учениками, а также специалистами и педагогическим составом ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей». Выборку детей составили 95 детей дошкольного возраста и 155 учеников младшего школьного возраста. Поскольку эксперимент был организован по методу лонгитюдного исследования, то была возможность проследить динамику развития одаренности всех детей, обучающихся с 2007 по 2010 годы в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в ГУ «Валеологической специализированной школы-комплекса для одаренных детей». В таблице 4.1.2 представлена характеристика выборки, охваченная лонгитюдом. Необходимо отметить, что количество выборки каждой группы изначально было больше, но в силу естественных причин (переезд в другой город, переход в другую школу и т.д.) ее количественный состав менялся. В соответствии с этим выборочную совокупность мы определяли по количеству детей, участвующих в последнем диагностическом срезе на 4-м году проведения эксперимента. Таким образом, можно отметить, что в формирующем эксперименте приняли участие 5 групп испытуемых, каждая выборка состояла из параллелей двух классов.

Таблица 4.1.1. – Логика построения экспериментальных срезов развития одаренности детей в системе "детский сад – школа"

№	Критерии	Цель	Методы и методики	Сроки лонгитюда
1	физическое и психоэмоциональное здоровье	Изучение физического, физиологического здоровья, психоэмоционального отношения детей	Шкала здоровья ребенка. Цветовая диагностика эмоций ребенка (О.А. Орехова).	2 раза в год в течение 4-х лет, в начале и в конце учебного года
2	одаренность: – интеллектуальная; – творческая; – специальная; – исследовательская	Исследование интеллектуальной одаренности; творческой одаренности; определение технических способностей, музыкального и артистического таланта, спортивного таланта, литературных дарований, способностей к научной работе; изучение через родителей уровня и динамики развития одаренности детей	Шкала интеллекта для детей (WISC) Векслера; тест креативности Торренса; экспертная оценка «Шкала рейтинга поведенческих характеристик одаренных детей»; шкала Рензулли; тест А.де Хаана и Г.Кафа; шкала на основе характеристик воспитания одаренных детей американского психолога Д.Льюиса.	1 раз в год в течение 4-х лет, в начале учебного года
3	Профессиональные умения педагогов при работе с одаренными детьми	Изучение профессиональных умений педагогов при работе с одаренными детьми,	Шкала личностных качеств одаренных детей; шкала компетенций/умений педагогов при работе с одаренными детьми; тест на определение склонности учителя к работе с одаренными детьми.	1 раз за 4 года и по мере необходимости (прием на работу новых педагогических работников)

Таблица 4.1.2. – Характеристика экспериментальной выборки

Год проведения эксперимента	Дошкольники		Младшие школьники		
	1 выборка	2 выборка	3 выборка	4 выборка	5 выборка
2007-2008	5-летние (n=66)	6-летние (n=58)	1 класс (n=25, n=26)	2 класс (n=27, n=27)	3 класс (n=26, n=26)
2008-2009	6-летние (0 класс, n=27, n=26)	7-летние (1 класс, (n=24, n=25)	2 класс (n=25, n=25)	3 класс (n=27, n=27)	4 класс (n=26, n=26)
2009-2010	7-летние (1 класс, n=27, n=25)	8-летние (2 класс, n=24, n=23)	3 класс (n=25, n=24)	4 класс (n=27, n=27)	-
2010-2011	8-летние (2 класс, n=24, n=25)	9-летние (3 класс, n=23, n=23)	4 класс (n=25, n=24)	-	-

Кроме этого, в экспериментальном исследовании участвовал педагогический состав (24 человека) – 17 воспитателей и учителей, а также 2 психолога, дефектолог-логопед, медик, завучи и директор школы; родители детей дошкольного и младшего школьного возраста (250 человек).

В целях проведения сравнения с другими учебными заведениями по апробации представленной нами модели формирования одаренной личности мы включили в исследование ГУ «Областная специализированная школа-лицей №25 для детей, одаренных в области математики, физики и информатики», ГУ «Средняя школа №26» акимата города Усть-Каменогорска (направленность на развитие здоровой личности) и ГУ "Кировская средняя школа" села Прапорщиково Глубоковского района (традиционная форма обучения).

Выборку детей школы-лицея №25 составили 210 детей дошкольного и младшего школьного возраста на этапе первичного диагностического среза (2007-2008 г.) и 105 детей при втором срезе (2010-2011 г.). Выборку в школе №26 составили при первом срезе 202 человека, к концу эксперимента участвовало в диагностике 98 человек. В Кировской средней школе первоначально участвовало в диагностике 209 дошкольников и младших школьников, а в конце эксперимента их оказалось 102 человека. Кроме этого, в экспериментальном исследовании участвовал педагогический состав «Валеологической специализированной школы-комплекса для одаренных детей» – 24 человека; 26 человек педагогического состава школы-лицея №25, 23 человека школы №26 и 19 педагогов и сотрудников Кировской средней школы.

Далее представим характеристики методов исследования.

1) Физическое и психоэмоциональное здоровье. Изучение физического, физиологического здоровья происходило при помощи составленной карты здоровья, на основе наших методических рекомендаций [72], [73].

Карта здоровья ребенка – это комплексный документ, который позволяет собирать всю информацию о здоровье ребёнка, о его физическом развитии, психоэмоциональном состоянии, данные о ежегодной диспансеризации, информацию о прививках и медицинских осмотрах. Паспорт заполняется ребёнком совместно с родителями, учителями, медицинскими работниками, психологами. Ребенок должен сам записать, сколько времени тратит на домашнее задание, просмотр телевизора и игру на компьютере, а также на чтение или занятие музыкой, перечислить основные дела (табл. П 1.1).

Таким образом, ранняя диагностика функциональной достаточности организма и организация коррекционных программ по индивидуальным картам здоровья становится первоочередной задачей при планировании совместных усилий педагогов, психологов, родителей и медицинских работников. Данная шкала позволит определить: наличие конституционной симптоматики;

позитивной и негативной симптоматики; коэффициент удовлетворительности состояния; коэффициент риска заболеваемости.

Карта здоровья ребенка позволит объективно оценить эффективность проводимой работы, представит многомерную статистическую картину состояния здоровья детей в целях определения наиболее проблемных зон и проведения целенаправленной работы в условиях образовательного пространства. Карта здоровья заполняется с учетом 100% выраженности характеристики.

Изучение психоэмоционального отношения детей происходило при помощи теста О.А. Ореховой «Цветовая диагностика эмоций ребенка» [337].

В основу методики О.А. Ореховой [337], предназначенной для диагностики эмоций детей в возрасте от 6 до 11 лет, положено представление о личности как о структурообразующей системе отношений. Социальные эмоции составляют субъективно ценностную систему и могут быть представлены в виде нескольких блоков личностных отношений:

1. Блок базового комфорта и благополучия («счастье – горе»).
2. Блок личностного роста («справедливость – обида»).
3. Блок взаимоотношений или межличностного взаимодействия («дружба – ссора»).
4. Блок потенциальной агрессии («доброта – злоба»).
5. Блок познания мира («восхищение – скука»).

Методической основой теста «Домики» является цвето-ассоциативный эксперимент, известный по тесту отношений А. Эткинда. Методика отличается привлекательностью для дошкольников и школьников, вызывает у них интерес, смена заданий предупреждает возникновение утомления.

Таким образом, проективный тест позволяет произвести диагностику:

- степени дифференцированности - обобщенности эмоциональной сферы в области высших эмоций, имеющих социальный генезис;
- шкалы духовных ценностей;

- деятельностных ориентаций, в том числе, уровня сформированности эстетических и познавательных потребностей;
- предпочтений определенных видов деятельности (по сути, тест является первой профессиограммой детей дошкольного возраста);
- личностных отношений и вариантов личностного развития, с рекомендациями коррекции в случае необходимости в определенных личностных блоках.

Тестирование может проводиться как в групповом, так и в индивидуальном режиме [337].

2) Одаренность – интеллектуальная, творческая, специальная, научно-исследовательская.

Исследование интеллектуальной одаренности происходило с помощью Шкалы интеллекта для детей (WISC) Векслера – тестовой батареи, используемой для измерения интеллекта у детей в возрасте от 5 до 15 лет, созданной Д. Векслером и впервые адаптированной на русскоязычной популяции А.Ю. Панасюком [241]. В настоящее время тест Векслера является самым распространенным из так называемых тестов интеллекта. В основу построения методики Векслер положил гипотезу, согласно которой интеллектуальная изменчивость является функцией возраста. Эта зависимость представлена в итоговых оценочных шкалах, каждая из которых предназначена для оценок интеллекта обследуемого ребенка в строгом соответствии с его возрастом.

Диагностика детей по тесту Векслера происходила в индивидуальном режиме.

Креативная одаренность изучалась с помощью теста Торренса [418].

Сокращенный вариант изобразительной (фигурной) батареи теста креативности П. Торренса представляет собой задание «Закончи рисунок».

Задание «Закончи Рисунок» представляет собой второй субтест фигурной батареи тестов творческого мышления П. Торренса.

Тест может быть использован для исследования творческой одаренности детей, начиная с дошкольного возраста (5-6 лет) и до выпускных классов школы (17-18 лет).

3) Экспертная оценка родителей уровня и динамики развития признаков одаренности ребенка.

С целью изучения признаков одаренности была использована «Шкала рейтинга поведенческих характеристик одаренных детей», представленная Дж. Рензулли [355].

Шкала Рензулли для оценки поведенческих характеристик одаренных детей дает психологам средство для предварительного отбора одаренных и талантливых учеников.

Еще одним методом диагностики признаков одаренности у детей дошкольного и младшего школьного возраста послужил тест А. де Хаана и Г. Кафа, представляющий собой 8 блоков-индикаторов: определение технических способностей (характерных признаков), музыкального таланта (5 признаков), артистического таланта (7 признаков), интеллектуальных способностей (9 характерных признаков), спортивного таланта (8 признаков), литературных дарований (5 признаков), способностей к научной работе (6 признаков), художественные способности (6 характерных признаков) [197, 61-66].

С целью определения направленности родителей на развитие одаренности детей была использована шкала на основе характеристик воспитания одаренных детей Д. Льюиса [197, с. 57-59].

4) Экспертная оценка учителей и представителей научно-практических служб Валеологической специализированной школы-комплекса для одаренных детей проходила по следующим диагностическим инструментариям.

Была составлена Шкала личностных качеств детей, состоящая из описательных характеристик одаренности детей дошкольного и младшего школьного возраста, где оценка выраженности происходила по 5-балльной системе (табл. П. 2.1).

5) С целью изучения профессиональных умений воспитателей/педагогов при работе с одаренными детьми была составлена «Шкала компетенций / умений педагогов при работе с одаренными детьми». В шкалу были включены 25 оценочных критериев, которые нужно было оценить по 5-балльной шкале. Шкала была предложена экспертам – это завучам и методистам ГУ «Валеологической специализированной школы-комплекса для одаренных детей», которые оценивали педагогический коллектив. Кроме этого, данная шкала была предложена самим педагогам и воспитателям с целью получения рефлексивной самооценки своей деятельности с одаренными детьми (табл.П 3.1).

Кроме этого, в данном направлении диагностики был использован «Тест на определение склонности учителя к работе с одаренными детьми» [195, с. 239-242].

Для определения уровня значимости различий были рассчитан t-критерий Стьюдента. Алгоритм подсчета осуществлялся по следующей формуле:

$$\frac{\bar{X}_{ap} - \bar{X}_{al}}{\sqrt{m}} \quad (1),$$

где

$m = \frac{\sigma}{\sqrt{N}}$ есть так называемая ошибка средней, происходящая от представления \bar{X}_{ap} в качестве средней M некоторой гендерной совокупности;

$\bar{X}_{ap} - \bar{X}_{al}$ – средние арифметические, различия между которыми проверяются;

$m - m'$ – соответствующие ошибки средних.

Критерий Стьюдента оценивает не степень близости двух средних как таковую, а рассматривает эту близость с точки зрения отнесения или не отнесения ее к случайной (при заданном уровне значимости).

Многофункциональный критерий φ^* Фишера, который подсчитывался

$$\text{по формуле: } \varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}} \quad (2)$$

где φ_1 – угол, соответствующий большей % доле; φ_2 – угол, соответствующий меньшей % доле; n_1 – количество наблюдений в первом случае; n_2 – количество наблюдений во втором случае.

$$\varphi^* \begin{cases} \text{Крит} = 1,64 (p \leq 0,05) \\ 2,31 (p \leq 0,01) \end{cases}$$

4.2 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по развитию одаренности в системе образования "детский сад – школа"

1. Диагностика и мониторинг развития одаренности обучающихся дошкольного и младшего школьного возраста в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства происходили с учетом лонгитюдного диагностического среза, проводимого при изучении физического и психоэмоционального здоровья два раза в год в течение 4 лет (с 2007 по 2011-гг.).

С целью изучения уровня развития интеллектуальной одаренности на момент поступления в ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей» и определения динамики изменения интеллектуальной одаренности детей в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства была использована тестовая батарея Векслера. В таблице П 1.1 отражены результаты лонгитюдных срезов по всем исследуемым выборкам.

Первоначально рассмотрим, как наблюдается динамика изменений интеллектуальной одаренности у детей первой выборки.

На рисунке 4.2.1 наглядно представлена динамика изменений показателей интеллектуальных функций, обеспечивающих нормальное протекание интеллектуальной деятельности, что способствует развитию интеллектуальной одаренности. В целом по группе результаты соответствуют

нормативам развития. Первый год поступления в Валеологическую специализированную школу-комплекс для одаренных детей позволил сделать выводы, что, в основном, группа характеризуется средним уровнем развития интеллектуальных функций (памяти и мышления). У детей прослеживаются умения строить умозаключения на основе жизненного опыта и с опорой на здравый смысл. Можно говорить, что у детей присутствует готовность к умственной деятельности. Наиболее выражены способности к логическому обобщению, тем самым, этот факт демонстрирует проявление способностей к классификации, сравнению и упорядочиванию развитого понятийного мышления. Также рельефно проявились аналитико-синтетические способности. После первого года обучения произошел заметный сдвиг в развитии по третьей шкале, т.е. повысилась концентрированность произвольного внимания, сообразительность, обозначилась четкость оперирования числовым материалом. Если рассматривать эти процессы в динамике, то к концу обучения

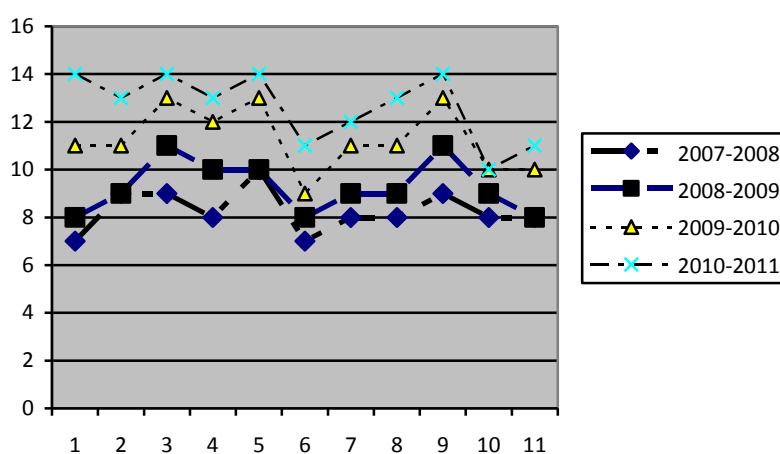


Рис. 4.2.1 Динамика изменений показателей интеллектуальных функций на протяжении всего лонгитюда в целом по первой выборке.

Ох – шкалы по Векслеру: 1 – общая осведомленность, 2 – понимание, 3 – арифметика, 4 – сходство, 5 – словарный запас, 6 – повторение цифр, 7 – шифровка, 8 – недостающие детали, 9 – конструирование блоков, 10 – последовательные картинки, 11 – складывание фигур.

Оу – шкальные баллы.

Характерна сообразительность. По сравнению с годом поступления в школу-комплекс дети на начало второго года ее посещения демонстрировали свободное оперирование словами, что предполагает достаточный словарный запас. По шкале 11 видны изменения в положительную сторону в развитии эвристического мышления. В школе-комплексе для одаренных детей существенно увеличился общий объем и уровень относительно простых знаний, наблюдаются изменения в положительную сторону основных интеллектуальных функций (первая шкала).

Шкала 10 показывает, что более медленным темпом развиваются способности организовывать отдельные части смыслового сюжета в единое целое. Следовательно, попадая в условия, способствующие развитию интеллектуальных функций, ребенок демонстрирует развитие интеллектуальных способностей.

Рассмотрим, что происходит в интеллектуальном развитии во второй выборке (рис. 4.2.2).

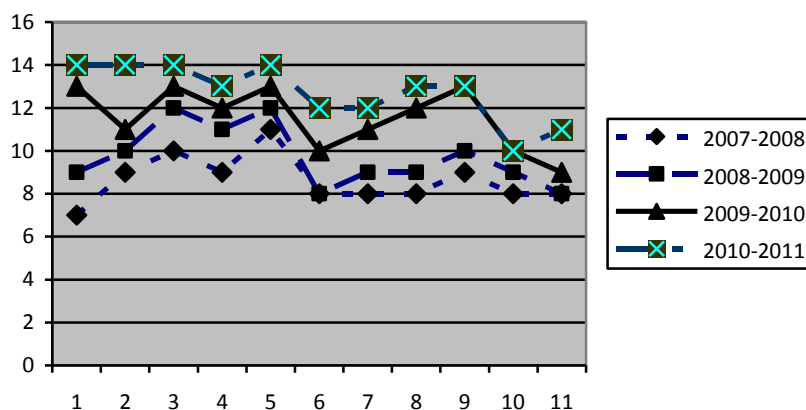


Рис. 4.2.2. Динамика изменений показателей интеллектуальных функций на протяжении всего лонгитюда в целом по второй выборке.

Ох – шкалы по Векслеру: 1 – общая осведомленность, 2 – понимание, 3 – арифметика, 4 – сходство, 5 – словарный запас, 6 – повторение цифр, 7 – шифровка, 8 – недостающие детали, 9 – конструирование блоков, 10 – последовательные картинки, 11 – складывание фигур.

Оу – шкальные баллы.

На рис. 4.2.2 видно, что значительный рост интеллектуальных функций наблюдается по шкалам №1, 2, 7, 8, 9, 10. У детей увеличивается общий объем и уровень относительно простых знаний, расширяется зона познавательных интересов, проявляется готовность к умственной деятельности, выражается самостоятельность и социальная зрелость суждений. Вырабатываются умения строить умозаключения на основе жизненного опыта с опорой на здравый смысл. Развиваются перцептивные способности, которые позволяют выработать умение дифференцировать существенное от второстепенного в зрительных образах. Вырабатывается концентрация внимания, наблюдается проявление способности к распределению переключения, выражается способность к интеграции зрительно-двигательных стимулов. Проявляется способность анализировать целое через составляющие его части, пространственное воображение. Можно говорить, что сбалансированность и организация учебного процесса и использование валеологических направлений работы способствуют оптимизации перцептивного внимания, наблюдательности, сосредоточенности, проявляется понимание и предвосхищение событий.

Рассмотрим, как наблюдается динамика изменений показателей интеллектуальных функций в третьей выборке (рис. 4.2.3).

Анализируя рис. 4.2.3, отметим тот же факт, что и в предыдущих выборках. Изменения в интеллектуальных функциях происходят в положительную сторону. Можно отметить, что за год (от начала лонгитюда) произошли видимые изменения по шкалам №1,3,4. Увеличился объем и повысился уровень относительно простых знаний, демонстрируется высокая концентрированность произвольного внимания, сообразительность, выражена способность к логическому обобщению. К завершению лонгитюда в данной группе выражена актуальная готовность к умственной деятельности, появляется самостоятельность, социальная зрелость суждений.

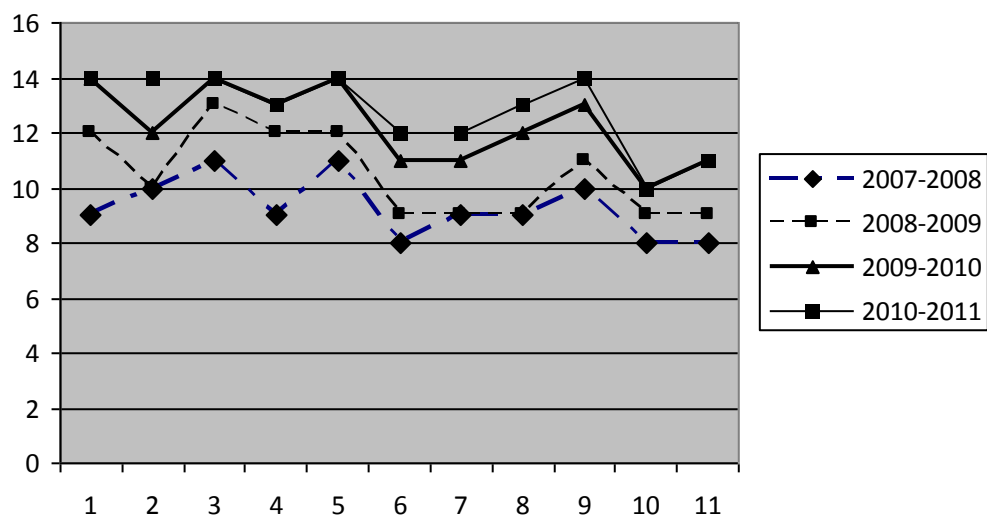


Рис. 4.2.3. Динамика изменений показателей интеллектуальных функций на протяжении всего лонгитюда в целом по третьей выборке.

Ох – шкалы по Векслеру: 1 – общая осведомленность, 2 – понимание, 3 – арифметика, 4 – сходство, 5 – словарный запас, 6 – повторение цифр, 7 – шифровка, 8 – недостающие детали, 9 – конструирование блоков, 10 – последовательные картинки, 11 – складывание фигур.

Оу – шкальные баллы.

Аналогично рассмотрим результаты исследования по четвертой и пятой выборкам (рис. 4.2.4. и рис. 4.2.5)

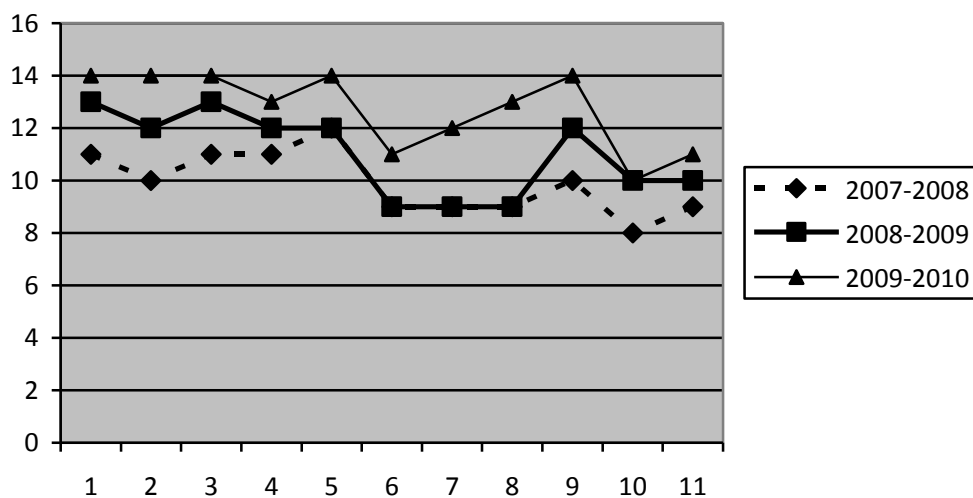


Рис. 4.2.4. Динамика изменений показателей интеллектуальных функций на протяжении всего лонгитюда в целом по четвертой выборке.

Ох – шкалы по Векслеру: 1 – общая осведомленность, 2 – понимание, 3 – арифметика, 4 – сходство, 5 – словарный запас, 6 – повторение цифр, 7 – шифровка, 8 – недостающие детали, 9 – конструирование блоков, 10 – последовательные картинки, 11 – складывание фигур.

Оу – шкальные баллы.

Итак, динамику изменений показателей в интеллектуальных функциях в четвертой выборке явно можно наблюдать на выходе в среднее звено. В течение учебного года произошли изменения в положительную сторону по шкалам № 1, 2, 3, 4, 9, 10, 11. Обучение в здоровьесберегающих условиях можно констатировать как увеличение общего объема и уровня относительно простых знаний, широты познавательных интересов; выработку умений строить умозаключения на основе жизненного опыта и с опорой на здравый смысл, что определяет социальную зрелость суждений; развивается высокая концентрированность произвольного внимания, сообразительность; повышается степень развития способностей к логическому обобщению, повышается степень абстрагирования, развиваются способности к классификации, сравнению и упорядочивается развитое понятийное мышление. В описываемых условиях обучения развиваются аналитико-синтетические способности, проявляются эвристические компоненты мышления, а также способности к интеграции зрительно-двигательных стимулов. На выходе из начального звена заметно возрастает словесный запас, появляется хорошее чувство меры и адекватность при определении необходимого и достаточного для раскрытия смысла слова. Развиваются оперативная память и активное внимание.

Чтобы говорить о том, что здоровьесберегающие условия с учетом принципов валеологизации учебно-воспитательного процесса способствуют развитию интеллектуальной одаренности, рассмотрим результаты динамики изменений показателей интеллектуальных функций в пятой выборке (рис. 4.2.5.).

Так, на рисунке 4.2.5 наглядно можно увидеть изменения, которые происходят в развитии интеллектуальных способностей. Аналогично предыдущей выборке можно говорить, сравнивая результаты на рисунке 4.2.5, что обучение в здоровьесберегающих условиях способствует развитию интеллектуальных способностей, при их совокупности развивается интеллектуальная одаренность.

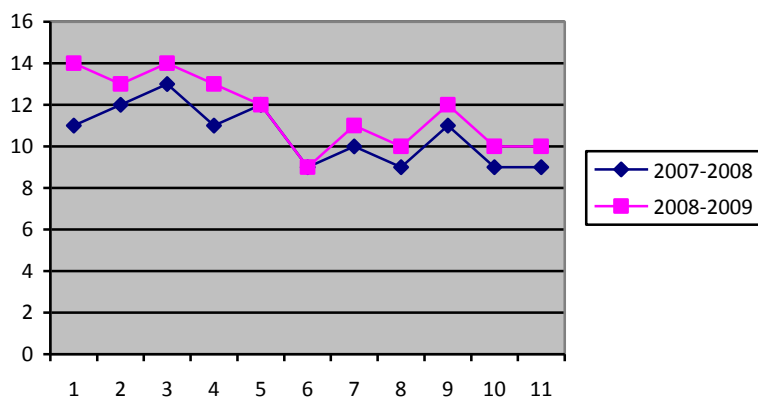


Рис. 4.2.5. Динамика изменений показателей интеллектуальных функций на протяжении всего лонгитюда в целом по пятой выборке.

Ох – шкалы по Векслеру: 1 – общая осведомленность, 2 – понимание, 3 – арифметика, 4 – сходство, 5 – словарный запас, 6 – повторение цифр, 7 – шифровка, 8 – недостающие детали, 9 – конструирование блоков, 10 – последовательные картинки, 11 – складывание фигур.

Оу – шкальные баллы.

Таким образом, мы можем констатировать тот факт, что у детей всей исследовательской выборки наблюдается развитие различных признаков интеллектуальной одаренности на протяжении развития и обучения в ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей», следовательно, условия здоровьесберегающего образовательного пространства, в которых воспитываются и обучаются дети, способствуют развитию данного вида одаренности.

Следующим этапом исследования явилось определение динамики развития творческой одаренности в условиях здоровьесберегающего

образовательного пространства в течение 4-летнего экспериментального исследования с помощью теста Торренса. В таблице П 1.2 отражены результаты первичного и лонгитюдных срезов по каждой из пяти выборок.

Анализ рисунка 4.2.6. позволяет сделать выводы по первой выборке:

– результаты по группе находятся в пределах нормы на начало лонгитюда по всем шкалам, в том числе, и по шкале «беглость», которая характеризует творческую продуктивность ребенка. К концу четвертого года обучения в детском саду-школе показатель по данной шкале приблизился к значениям выше нормы, т.е. можно говорить о повышении творческой продуктивности (с 7,1 до 9,0);

– по шкале «гибкость» показатель также находится в пределах средних значений. Произошло повышение показателя во время обучения в Валеологической специализированной школе-комплексе для одаренных детей, где поддерживаются условия здоровьесберегающего образовательного пространства. С каждым годом у детей развивается способность выдвигать разнообразные идеи и стратегии, развивается способность переходить от одного аспекта к другому (от 0,55 до 1 – наивысшее значение);

– по шкале «оригинальность» также наблюдается движение к увеличению показателя (от 0,66 до 1,01). Причем, на первом году посещения детского сада – школы констатируется показатель ниже среднего, т.е. слабо проявляется способность выдвигать идеи, отличающиеся от очевидных, общепринятых. Постепенно уровень показателя повышается до выше среднего по выборке в целом, т.е. развитие творческих способностей, творческой одаренности характеризуется повышенной интеллектуальной активностью и неконформностью;

– по шкале «разработанность» по выборке в целом наблюдается рост показателя (от 40,1 до 60,6). Данная шкала отражает способность детально разрабатывать придуманные идеи.

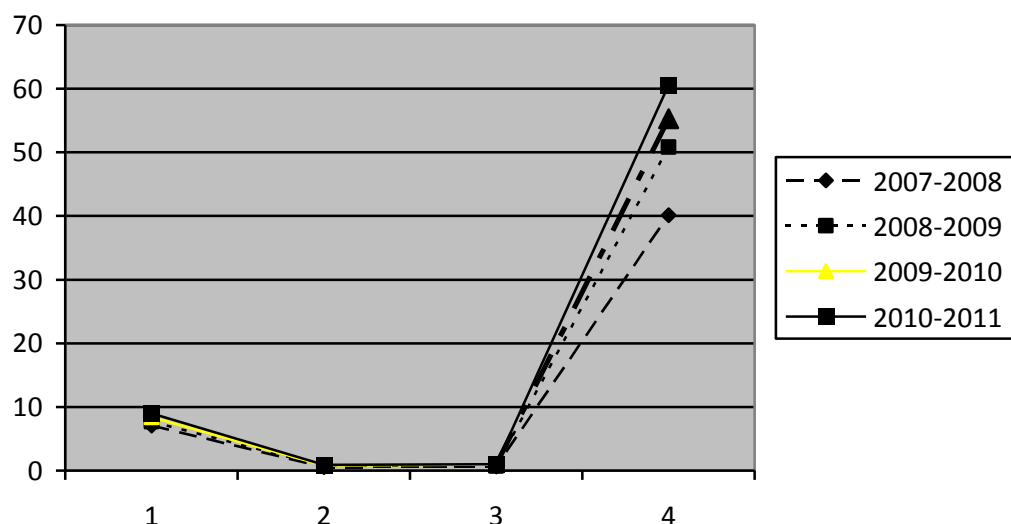


Рис. 4.2.6. Динамика изменений показателей творческой одаренности на протяжении всего лонгитюда в целом по первой выборке.
Ох – шкалы по Торренсу: 1 – беглость, 2 – гибкость, 3 – оригинальность, 4 – разработанность.
Оу – шкальные баллы.

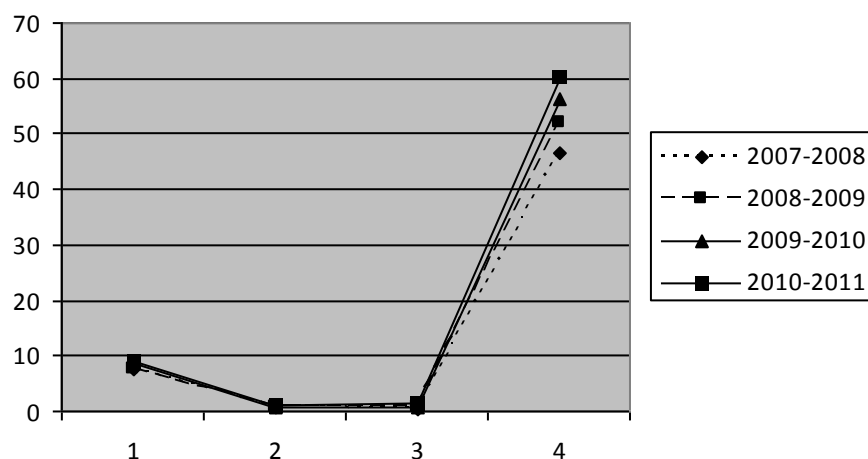


Рис. 4.2.7. Динамика изменений показателей творческой одаренности на протяжении всего лонгитюда в целом по второй выборке.
Ох – шкалы по Торренсу: 1 – беглость, 2 – гибкость, 3 – оригинальность, 4 – разработанность.
Оу – шкальные баллы.

Аналогично проведем анализ по остальным выборкам. Так, по второй выборке следует отметить следующие моменты (рис. 4.2.7).

По результатам исследования видно, что во второй выборке изменения не носят резко выраженный дискретный характер, тем не менее постепенное повышение по шкалам говорит о непрерывном развитии способностей, совокупность которых определяется в творческую одаренность. Наиболее наблюдаемый скачок в развитии способностей наблюдается по шкале «разработанность», т.е. развивается способность детально разрабатывать придуманные идеи. Следовательно, дискретность в развитии способностей может наблюдаться при переходе из начального звена в среднее. Что и определяется повышением показателей от начала исследования до его завершения.

Аналогичная картина наблюдается по результатам исследования третьей выборки (рис. 4.2.8), в процессе которого выявлен тот факт, что развитие также носит прогрессирующий характер, т.е. результаты идут на повышение. Это свидетельствует о стимулировании развития творческих способностей, которые в совокупности представляют собой творческую одаренность.

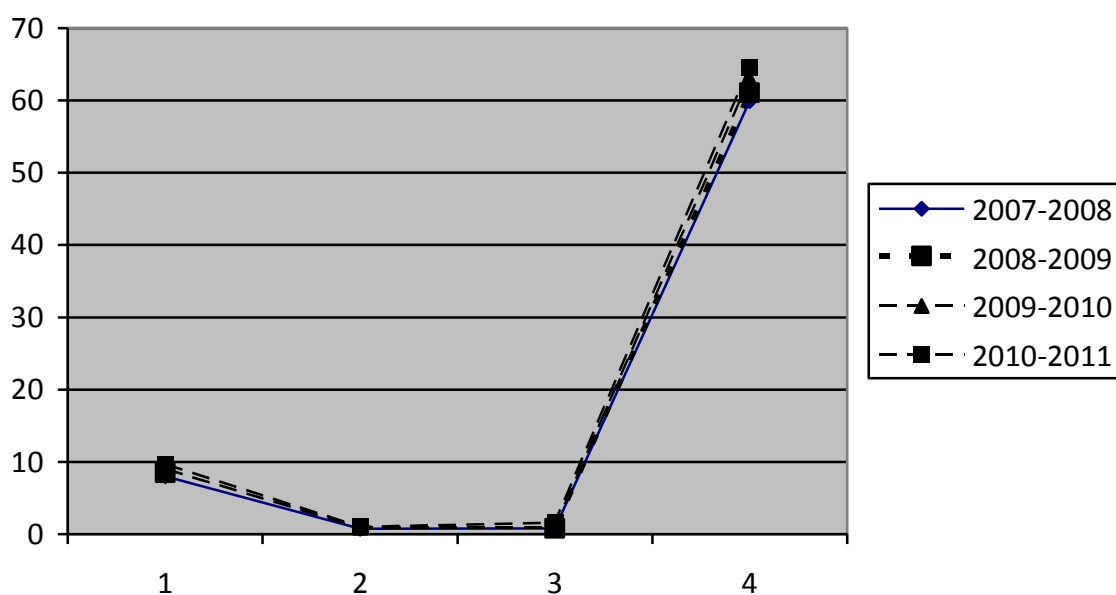


Рис. 4.2.8. Динамика изменений показателей творческой одаренности на протяжении всего лонгитюда в целом по третьей выборке.

Ох – шкалы по Торренсу: 1 – беглость, 2 – гибкость, 3 – оригинальность, 4 – разработанность.

Оу – шкальные баллы.

Так, например, по шкале «беглость» результаты изменяются с 8,0 до 9,7; по шкале «гибкость» – от 0,77 до 1,0; по шкале «оригинальность» показатели изменялись от 0,79 до 1,6; по шкале «разработанность» – от 59,9 до 64,6.

Итак, на рисунке 4.2.9. просматривается факт непрерывного развития способностей в процессе образовательного пространства с учетом здоровьесберегающих условий в четвертой выборке.

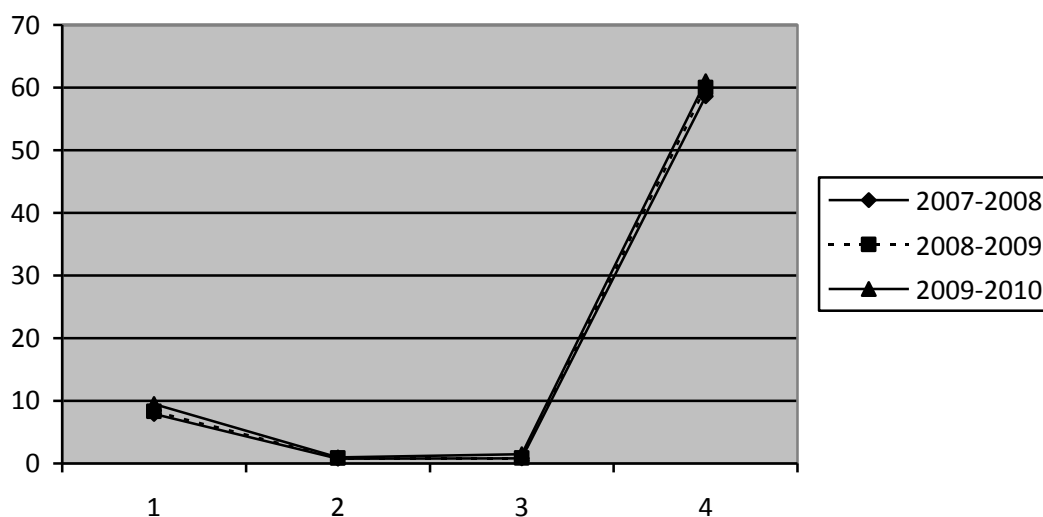


Рис. 4.2.9. Динамика изменений показателей творческой одаренности на протяжении всего лонгитюда в целом по четвертой выборке.

Ох – шкалы по Торренсу: 1 – беглость, 2 – гибкость, 3 – оригинальность, 4 – разработанность.

Оу – шкальные баллы.

При соблюдении валеологических принципов учебно-воспитательного процесса и поддержке здоровьесберегающих условий образовательного процесса, у детей развиваются способности к переходу от одного аспекта к другому при оценивании разнообразия идей, выдвигать оригинальные идеи, демонстрируя интеллектуальную активность и неконформность. Учащиеся с высокими показателями по рассматриваемым шкалам демонстрируют высокую

успеваемость и способность к изобретательской и конструкторской деятельности.

Подтверждением данному факту, наблюдаемому в четвертой выборке, могут служить результаты диагностики творческой одаренности у детей из пятой выборки (рис. 4.2.10.).

На рисунке 4.2.10. также прослеживается факт непрерывного развития творческой одаренности, через активизацию творческих способностей у пятой выборки.

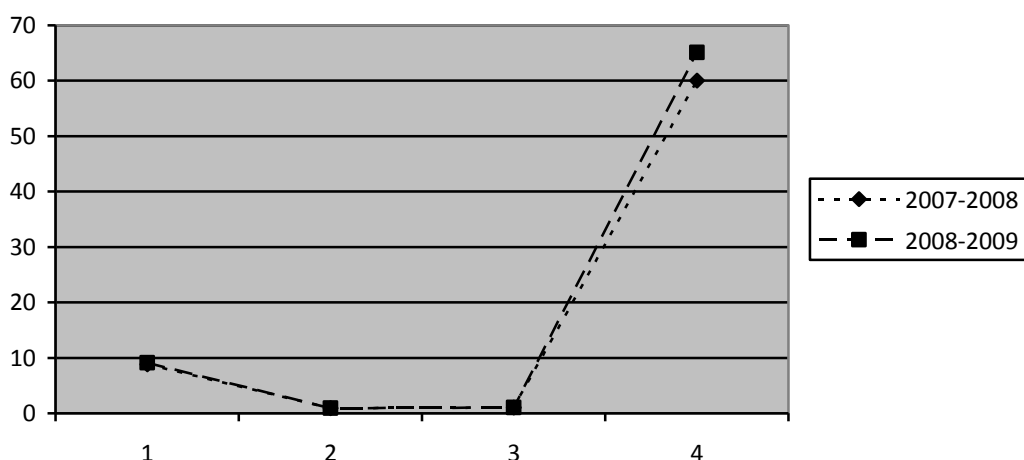


Рис. 4.2.10. Динамика изменений показателей творческой одаренности на протяжении всего лонгитюда в целом по пятой выборке.

Ох – шкалы по Торренсу: 1 – беглость, 2 – гибкость, 3 – оригинальность, 4 – разработанность.

Оу – шкальные баллы.

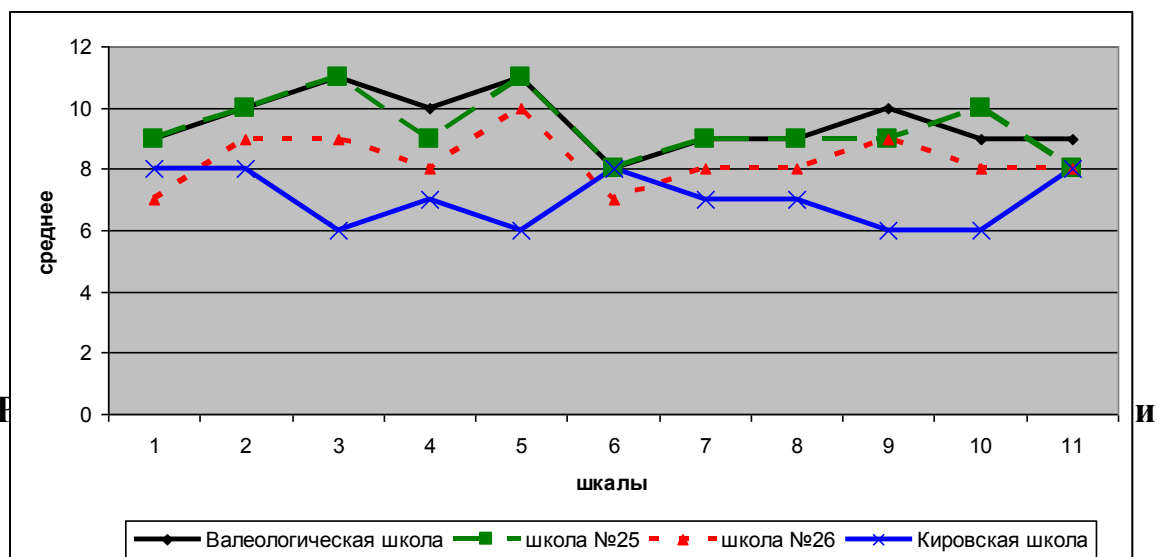
Так, например, по шкале «беглость» показатели по группе увеличиваются с 8,8 до 9,1; по шкале «гибкость» они остались неизменными, причем, показатель приближен к высокому значению, в связи с тем можно констатировать факт выраженности способности к переходу от одного аспекта к другому при оценивании идей и стратегий.

Таким образом, дифференциация и индивидуализация процесса обучения и воспитания, в зависимости от личностных особенностей и состояния здоровья учащихся, будет способствовать развитию творческой

одаренности, которая больше характеризуется непрерывным характером развития. И лишь на выходе из начального звена может проявиться дискретный характер развития личности ребенка, в том числе, его одаренностей.

Следовательно, при создании и поддержании здоровьесберегающих условий в образовательном пространстве, а также соблюдений правил валеологизации учебно-воспитательного процесса происходит стимулирование интеллектуальной активности, активизируется творческая продуктивность, развиваются творческие способности, совокупность которых определяет творческую одаренность.

На следующем этапе исследования проанализируем результаты сравнительного анализа одаренных учащихся на протяжении периода дошкольного и младшего школьного обучения в условиях обучения в «Валеологической специализированной школы-комплекса для одаренных детей», а также в условиях обучения школы-лицея №25, средней школы №26 Кировской средней школы. Данный анализ позволит нам определить эффективность реализации модели формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства, реализованной в ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей» в сравнении с динамикой развития детей дошкольного и младшего школьного возраста в других школах, в которых данные условия не реализованы: в специализированном лицее для одаренных детей в математике; средней школе №26, ориентированной на развитие здоровой личности и Кировской средней школе – без ориентации на какой-либо специфический уклон в образовании.



Ох – шкалы по Векслеру: 1 – общая осведомленность, 2 – понимание, 3 – арифметика, 4 – сходство, 5 – словарный запас, 6 – повторение цифр, 7 – шифровка, 8 – недостающие детали, 9 – конструирование блоков, 10 – последовательные картинки, 11 – складывание фигур

Оу – средние баллы.

Сравнивая результаты при первичном срезе в четырех рассматриваемых группах (рис.4.2.11), можно определить, что средние значения практически по всем шкалам теста Векслера детей, обучающихся в «Валеологической специализированной школе-комплексе для одаренных детей» и детей, обучающихся в школе-лицее №25, превышают значения детей, обучающихся в двух других школах. В целом это может свидетельствовать о том, что дети, поступающие и обучающиеся в данные специализированные учреждения, проходят своеобразный отбор и уже имеют некоторые способности в интеллектуальном развитии в сравнении со своими сверстниками, обучающимися в общеобразовательных школах. Так, в частности, ученики «Валеологической специализированной школы-комплекса для одаренных детей» и школы-лица №25 характеризуются хорошим запасом общей осведомленности относительно простых сведений и знаний, способны к суждению, пониманию общественных норм.

Представим результаты расчетов значимости различий с помощью t-критерия Стьюдента по шкалам теста Векслера при первичном срезе в рассматриваемых школах. По шкале «Арифметика» были обнаружены статистически значимые различия на 5% уровне значимости $t_{0,05} = 2,1$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=409$) в выборках средней школы №26 и Кировской средней школы. Кроме этого, обнаружены различия по данной шкале на 1% уровне значимости в результатах выборки Кировской средней школы и школы-лицея №25 $t_{0,01} = 2,61$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=417$) и Кировской средней школы и Валеологической специализированной школой для одаренных детей $t_{0,01} = 2,71$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=457$). Таким образом, дети обучающиеся в специализированных школах, в большей степени легко оперируют числовым материалом, концентрируют внимание, успешно решают серию арифметических задач.

По шкале «Сходство» были обнаружены различия при первом срезе в показателях детей Валеологической специализированной школы для одаренных детей и Кировской средней школы на 5% уровне $t_{0,05} = 2,04$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=457$). Это может свидетельствовать о том, что ученики способны к формированию понятий, классификации, упорядочиванию, сравнению.

По шкале «Словарный запас» были обнаружены значимые различия в результатах детей Кировской средней школы и Валеологической специализированной школы для одаренных детей и Кировской средней школы на 1% уровне $t_{0,01} = 2,74$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=457$) и школы-лицея №25 на 1% уровне $t_{0,01} = 2,83$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=417$); а также на 5% уровне различий между Кировской средней школой и результатами детей школы №26 $t_{0,05} = 2,11$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=409$). Данные факты говорят о

том, что дети, обучающиеся в специализированных школах, имеют богатый вербальный опыт, понимают и умеют определять содержание слов, в отличие от учеников двух общеобразовательных школ.

По шкале «Конструирование» обнаружены значимые различия на 5% уровне в показателях результатов Кировской средней школы и всех остальных трех школ: в результатах со школой-лицеем №25 $t_{0,05} = 2,14$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=417$); в результатах со школой №26 $t_{0,05} = 2,24$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=409$) и в результатах Валеологической специализированной школы для одаренных детей $t_{0,05} = 2,31$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=457$). Данное обстоятельство указывает на более высокие показатели сенсомоторной координации способности синтеза целого из частей учеников, обучающихся в Валеологической специализированной школы для одаренных детей.

По шкале «Последовательные картинки» были обнаружены значимые различия на 5% уровне между результатами детей Кировской средней школы и в Валеологической специализированной школы для одаренных детей $t_{0,05} = 2,04$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=457$), а также Кировской средней школы и школы-лицея №25 $t_{0,05} = 2,04$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=417$). Таким образом, дети, обучающиеся в специализированных школах, способны к организации фрагментов в логическое целое, к пониманию ситуации и предвосхищению событий.

По остальным шкалам значимых различий в результатах теста Векслера обнаружено не было, но отмечаются высокие результаты у учащихся специализированных школ: Валеологической специализированной школы для одаренных детей и школы-лицея №25, в отличие от учащихся общеобразовательных школ в проявлениях зрительно-двигательных навыков, распределении внимания и наблюдательности.

На рис. 4.2.12 представлен сравнительный анализ результатов по тесту Векслера у учеников в анализируемых школах при повторном срезе, проведенном через четыре года. Необходимо упомянуть, что в Валеологической специализированной школе для одаренных детей вторичный срез был сделан по окончании эксперимента, а в других трех школах он больше носил контрольный характер.

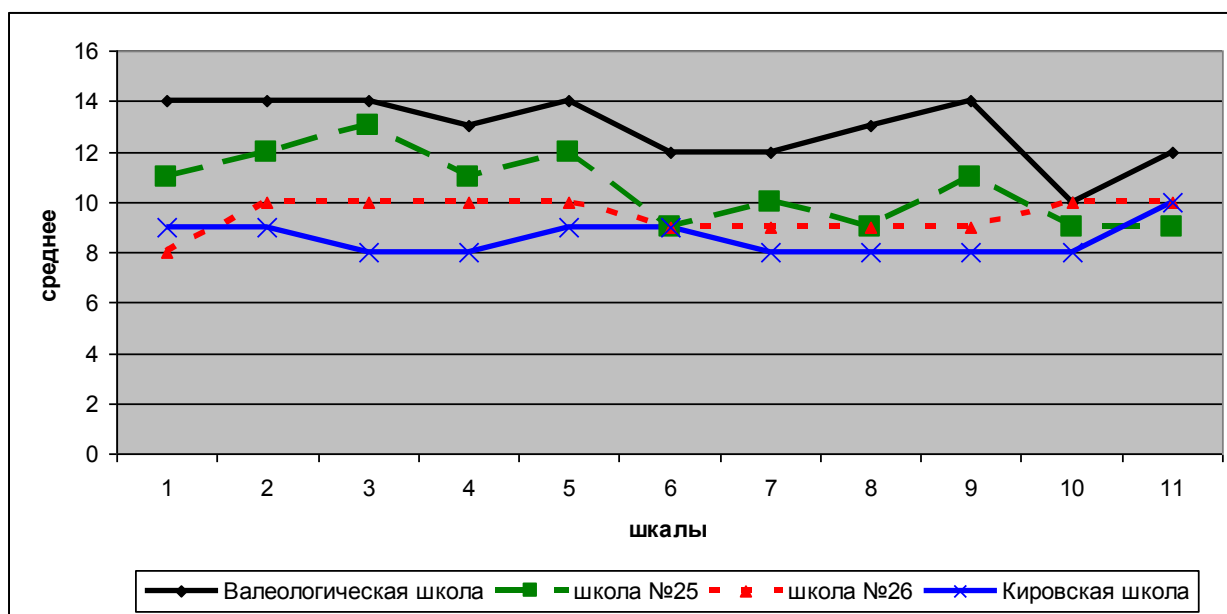


Рис. 4.2.12. Сравнение показателей интеллектуальных функций при вторичном срезе в четырех школах.

Ох – шкалы по Векслеру: 1 – общая осведомленность, 2 – понимание, 3 – арифметика, 4 – сходство, 5 – словарный запас, 6 – повторение цифр, 7 – шифровка, 8 – недостающие детали, 9 – конструирование блоков, 10 – последовательные картинки, 11 – складывание фигур

Оу – средние баллы.

По шкале «Общая осведомленность» были обнаружены статистически значимые различия на 1% уровне значимости $t_{0,01} = 2,67$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=244$) в выборках Валеологической специализированной школы для одаренных детей и Кировской средней школы; Валеологической специализированной школы для одаренных детей и школы №26, $t_{0,01} = 2,86$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=240$). Кроме этого, обнаружены

различия по данной шкале на 5% уровне значимости в результатах выборки Кировской средней школы и школы №25 $t_{0,05} = 2,01$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=205$) и Кировской средней школы и Валеологической специализированной школой для одаренных детей $t_{0,05} = 1,99$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=244$). Таким образом, обучение в здоровьесберегающих условиях способствует увеличению общего объема и уровня относительно простых знаний, широты познавательных интересов; выработку умений строить умозаключения на основе жизненного опыта и с опорой на здравый смысл, что определяет социальную зрелость суждений. Об этом свидетельствуют также статистически значимые показатели по шкале «Понимание»: обнаружены различия на 1% уровне значимости $t_{0,01} = 2,87$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=244$) в выборках Валеологической специализированной школы для одаренных детей и Кировской средней школы; Валеологической специализированной школы для одаренных детей и школы №26, $t_{0,01} = 2,77$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=240$).

Кроме этого, обнаружены различия по данной шкале на 5% уровне значимости в результатах выборки школы-лицея №25 и школы №26 $t_{0,05} = 2,01$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=205$) и Валеологической специализированной школы для одаренных детей и школы-лицея №25 $t_{0,05} = 2,07$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=201$). Эти данные свидетельствуют о повышенных адекватных реакциях на реальные ситуации, увеличении объема внимания, формировании новых понятий и абстрактном мышлении детей, обучающихся в условиях здоровьесберегающих технологий.

По шкале «Арифметика» обнаружены статистически значимые различия на 1% уровне значимости $t_{0,01} = 2,75$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=244$) в выборках Валеологической специализированной школы для одаренных детей и Кировской средней школы;

Валеологической специализированной школы для одаренных детей и школы №26, $t_{0,01} = 2,86$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=240$); школы-лицея №25 и Кировской школы $t_{0,01} = 2,89$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=205$). Кроме этого, обнаружены различия по данной шкале на 5% уровне значимости в результатах выборки школы-лицея №25 и школы №26 $t_{0,05} = 2,07$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,96$; $t_{0,01} = 2,58$, для $f=201$). Таким образом, мы видим, что ученики, обучающиеся в Валеологической специализированной школе, на протяжении всего эксперимента характеризуются повышением четкости оперирования числовым материалом и возможностью овладения арифметическими операциями.

По шкале «Сходство» наблюдаем улучшение показателей в анализе связей и установлении взаимосвязей в вербальном материале на протяжении всего эксперимента у учеников Валеологической школы. Так, обнаружены статистически значимые различия на 1% уровне значимости $t_{0,01} = 2,93$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=244$) в выборках Валеологической специализированной школы для одаренных детей и Кировской средней школы. На 5% уровне различия обнаружили у учеников Валеологической специализированной школы для одаренных детей и школы №26, $t_{0,05} = 2,05$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=240$); школы-лицея №25 и Кировской школы $t_{0,05} = 2,18$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=205$).

По вербальному субтесту «Словарный запас» мы видим у учеников Валеологической школы усложнение языкового развития, возрастание словесного запаса, появляется хорошее чувство меры и адекватность при определении необходимого и достаточного для раскрытия смысла слова. Об этом свидетельствуют статистически значимые различия на 1% уровне значимости $t_{0,01} = 2,95$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=244$) в выборках Валеологической специализированной

школы для одаренных детей и Кировской средней школы; Валеологической школы и школы №26 $t_{0,01} = 2,93$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=240$). На 5% уровне различия видны у учеников школы-лица №25 и Кировской средней школы $t_{0,05} = 2$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=205$).

По шкале «Повторение» при статистических расчетах определены различия на 5% уровне в следующих выборках: у учеников Валеологической школы и Кировской средней школы $t_{0,05} = 2,11$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=205$), Валеологической школы и школы-лица №25 $t_{0,05} = 2,07$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=205$), Валеологической школы и школы №26 $t_{0,05} = 2,14$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=205$). Данные различия говорят о том, что обучение в условиях здоровьесберегающих технологий способствует увеличению объема внимания и кратковременной и долговременной памяти, хорошему формированию слуховых образов.

По шкале «Шифровка» обнаружены статистически значимые различия на 1% уровне значимости $t_{0,01} = 2,73$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=244$) в выборках Валеологической специализированной школы для одаренных детей и Кировской средней школы; на 5% уровне значимости у учеников Валеологической специализированной школы для одаренных детей и школы №26, $t_{0,05} = 2,06$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=240$); Валеологической школы и школы-лица №25 $t_{0,05} = 2,19$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=247$). Данные факты свидетельствуют об изменениях, произошедших в показателях визуально-моторной интеграции, воспроизведении зрительных образов, воспроизведении информации у учеников, обучающихся в условиях здоровьесберегающей технологии.

По шкале «Недостающие детали» обнаружены статистически значимые различия на 1% уровне значимости $t_{0,01} = 2,83$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05}=1,97$; $t_{0,01}=2,6$, для $f=244$) в выборках Валеологической специализированной школы для одаренных детей и Кировской средней школы; у учеников Валеологической специализированной школы для одаренных детей и школы №26, $t_{0,01} = 2,96$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=240$); Валеологической школы и школы-лица №25 $t_{0,01} = 2,99$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=247$). Данные изменения показывают увеличение в качественных характеристиках зрительного восприятия, анализе зрительных образов, что может указывать на приобретение опыта в восприятии окружающей среды у учеников Валеологической специализированной школы для одаренных детей.

По шкале «Конструирование блоков» обнаружены статистически значимые различия на 1% уровне значимости $t_{0,01} = 2,69$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05}=1,97$; $t_{0,01}=2,6$, для $f=244$) в выборках Валеологической специализированной школы для одаренных детей и Кировской средней школы; у учеников Валеологической специализированной школы для одаренных детей и школы №26, $t_{0,01} = 2,96$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=240$); на 5% уровне значимых различий – у учеников Валеологической школы и школы-лица №25 $t_{0,05} = 2,09$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=247$); у учеников школы-лица №25 и Кировской средней школы $t_{0,05} = 2,11$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=247$). Это указывает на характеристики двигательной активности, восприятие формы, зрительное восприятие и анализ.

Еще одно различие было обнаружено по шкале «Складывание фигур» у учеников Валеологической школы и школы-лица №25 на 5% уровне различий $t_{0,05} = 2,59$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=247$). Данные различия подтверждают изменения у школьников в

условиях здоровьесберегающих технологий по особенностям визуально-моторной интеграции и зрительному восприятию.

Проанализируем далее показатели, полученные по тесту Торренса (таблица 4.2.1).

Таблица 4.2.1. – Результаты средних значений первого и второго диагностических срезов определения интеллектуальной одаренности по тесту Торренса в четырех экспериментальных группах

Шкалы теста	Валеологическая специализованная школа-комплекс для одаренных детей		Областная специализованная школа-лицей для детей одаренных в области математики, физики и информатики №25		ГУ средняя школа №26 акимата города Усть-Каменогорск а.		Кировская средняя школа села Прапорщиково Глубоковского района ВКО	
	Первый срез (2007-2008)	Второй срез (2010-2011)	Первый срез (2007-2008)	Второй срез (2010-2011)	Первый срез (2007-2008)	Второй срез (2010-2011)	Первый срез (2007-2008)	Второй срез (2010-2011)
Беглость	7,8	9,3	8,1	8,9	7,6	7,9	6,8	6,9
Гибкость	0,71	0,94	0,73	0,81	0,66	0,74	0,56	0,64
Оригинальность	0,74	1,39	0,88	1,01	0,79	0,98	0,66	0,71
Разработанность	53,1	61,86	56,3	60,4	50,4	58,1	46,7	49,8

При сравнительном анализе показателей творческих способностей при первичном срезе по тесту Торренса были обнаружены значимые статистические различия на 5% уровне значимости по следующим субтестам и

школам. По шкале «Беглость» у учеников школы-лицея №25 и Кировской средней школы $t_{0,05}= 2,12$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=205$), по шкале «Гибкость» у учеников Валеологической школы и Кировской средней школы $t_{0,05}= 2,02$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=227$); по шкале «Оригинальность» у учеников школы-лицея №25 и Кировской школы $t_{0,05}= 2,17$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=205$), по шкале «разработанность» у учеников школы №25 и Кировской средней школы $t_{0,05}= 2,14$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=205$). Таким образом, на этапе проведения эксперимента, ярко значимых различий в показателях творческой одаренности обнаружено не было. Основные различия показали ученики, обучающиеся в школе-лицее №25 с математическим уклоном и общеобразовательной Кировской средней школе.

На этапе окончания экспериментального исследования мы выявили значимые различия на 5% уровне по всем шкалам при сравнении показателей по тесту у учеников Валеологической школы и других школ. Так, у учеников Валеологической школы и Кировской средней школы различия видны по шкале «Беглость» $t_{0,05}=2,22$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=205$); по шкале «Гибкость» $t_{0,05}= 1,99$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=205$); по данной шкале также обнаружены различия в показателях детей Валеологической школы и школы №26 $t_{0,05}= 2,14$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=240$). По шкале «Оригинальность» $t_{0,05}= 2,04$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=205$) и по шкале «Разработанность» $t_{0,05}= 2,12$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=205$); по данной шкале также обнаружены различия в показателях детей Валеологической школы и школы №26 $t_{0,05}= 2,11$ (доверительные границы для критерия Стьюдента: $t_{0,05} = 1,97$; $t_{0,01} = 2,6$, для $f=240$).

Это дает нам основание утверждать, что дети, воспитывающиеся в условиях здоровьесберегающей технологий, демонстрируют явные признаки творческой активности и продуктивности, у них развивается способность выдвигать разнообразные идеи и стратегии, детально разрабатывать и придумывать идеи.

С целью подтверждения результатов диагностических срезов детей, направленных на диагностику интеллектуальной и творческой одаренности, а также определения развития одаренности детей в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства, нами был осуществлен анализ экспертной оценки родителей и учителей по тестам и разработанным шкалам. Это позволило нам не только определить динамику оценки изменений со стороны родителей и учителей, но и, в целом, дифференцировать детей по преобладающим видам одаренности.

Сначала проанализируем результаты экспертной оценки родителей по тесту Рензулли «Шкала рейтинга поведенческих характеристик одаренных детей» и по тесту А.де Хаана и Г.Кафа.

В таблице П 1.3 представлены результаты по тесту Рензулли, на основании которых сделаны рис. 4.2.13-4.2.17).

Исходя из результатов, отраженных в П3.2 и на рисунке 4.2.13, можно определить, что, с точки зрения родителей, выступивших в качестве экспертов для детей первой выборки, характеристики познавательной деятельности имеют тенденцию увеличиваться: с 3,3 балла в начале проведения эксперимента в 2007 году до 4,8 балла к его окончанию в 2011 году.

Мотивация в первые два года оценивалась родителями выше среднего уровня (4,2 и 4,3), в последующем она увеличивается до 4,7 и 4,5 баллов. Лидерские качества выражены не в полной мере на протяжении первых трех лет (3,2; 3,3 и 3,5), а к концу проведения эксперимента родители отмечают проявление особенностей лидерского потенциала (4,2). Что касается оценки творческих способностей, то у детей первой выборки, которую представляли как дети дошкольного (5-6 летние), так и младшего школьного возраста (1-2 класс), родители фиксируют творческие способности максимально выраженные

в дошкольном возрасте (4,9 и 4,6 баллов), затем в констатации данных проявлений идет небольшой спад (4,5 и 4,5 баллов).

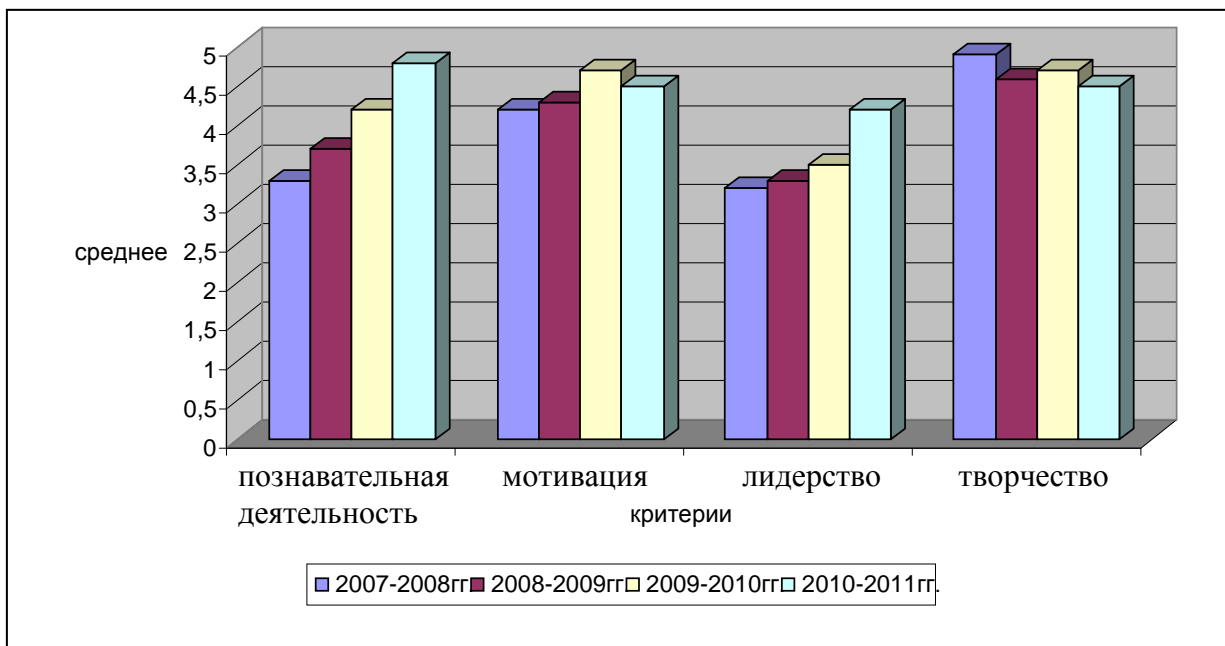


Рис. 4.2.13. Результаты средних значений экспертной оценки по тесту Рензулли «Шкала рейтинга поведенческих характеристик одаренных детей» у детей первой выборки в динамике.

Ох – поведенческие характеристики.

Оу – среднее значение в баллах.

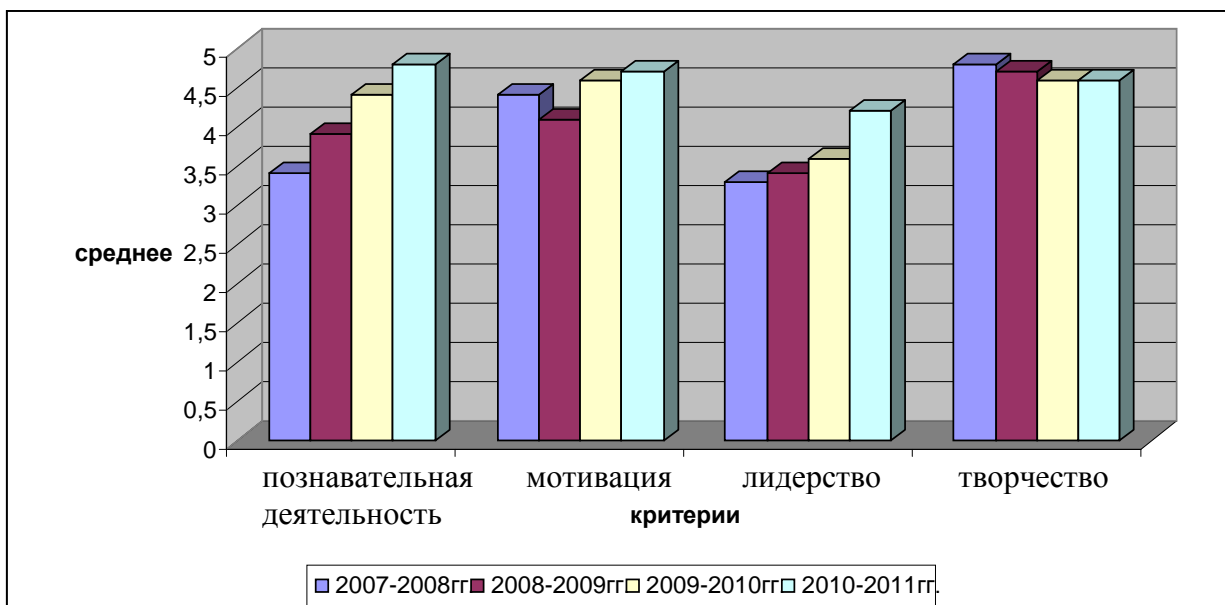


Рис. 4.2.14. Результаты средних значений экспертной оценки по тесту Рензулли «Шкала рейтинга поведенческих характеристик одаренных детей» у детей второй выборки в динамике.

Ох – поведенческие характеристики.

Оу – среднее значение в баллах.

Родители второй выборки, которую составили дети 6-летнего возраста, а затем в течение трех лет – дети младшего школьного возраста, отмечают изменения, произошедшие в познавательной сфере детей (на момент начала исследования средний результат был 3,4 балла, на окончание исследования – 4,8). Мотивация к развивающей и учебно-воспитательной деятельности была достаточно высоко выражена на протяжении всех лет проведения лонгитюда, лишь небольшой спад произошел в начале поступления в первый класс (4,1 балла). Это касается и развития творческого потенциала, который, по мнению родителей, является высоко выраженным на протяжении всех диагностических срезов. Выше среднего уровня оказывается выраженность лидирующих качеств (3,3; 3,4 и 3,6), которые все же продолжают развиваться в условиях валеологической школы и к концу проведения эксперимента оцениваются в 4,2 балла.

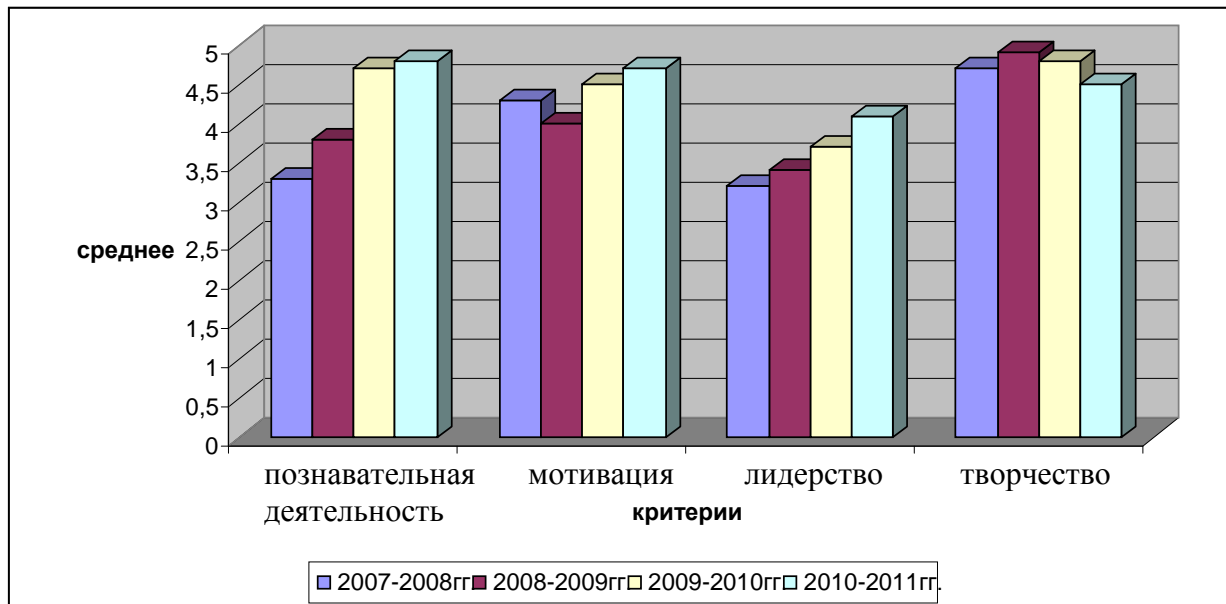


Рис. 4.2.15. Результаты средних значений экспертной оценки по тесту Рензулли «Шкала рейтинга поведенческих характеристик одаренных детей» у детей третьей выборки в динамике.

Ох – поведенческие характеристики.

Оу – среднее значение в баллах.

Родители, оценивающие своих детей, вошедших в третью выборку, отмечают хорошо развитые творческие способности и мотивацию на протяжении всех четырех лет проведения лонгитюдного исследования. На протяжении исследования и эксперты отмечают позитивные изменения, связанные с познавательным развитием (с 3,3 балла в начале исследования и 4,8 балла по окончании) и лидерским потенциалом (3,2 в начале исследования и 4,1 в конце). Немного сниженные баллы при оценивании поведенческих проявлений в 2007-2008 учебном году можно объяснить началом обучения детей в начальной школе и, соответственно, особенностями социально-психологической адаптации.

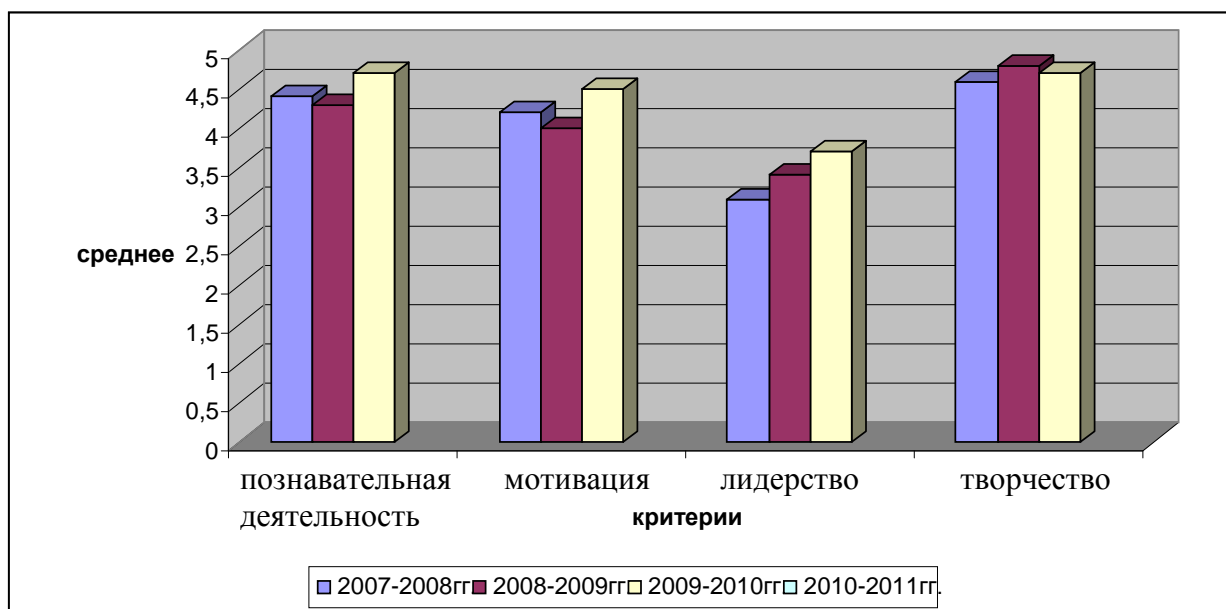


Рис. 4.2.16. Результаты средних значений экспертной оценки по тесту Рензулли «Шкала рейтинга поведенческих характеристик одаренных детей» детей четвертой выборки в динамике.

Ох – поведенческие характеристики.

Оу – среднее значение в баллах.

Эксперты, оценивающие поведенческие проявления детей, вошедших в четвертую выборку, на протяжении трех лет отмечают увеличивающуюся познавательную активность (4,4; 4,3 и 4,7 балла) и мотивацию (4,2; 4,0 и 4,5 балла). Творческие способности эксперты оценивали на достаточно высоком уровне на протяжении всего исследования (4,6; 4,8 и 4,7 балла), что может

характеризовать младших школьников, как проявляющих креативность и любознательность в поведении. В меньшей степени ученики проявляют свои лидерские способности.

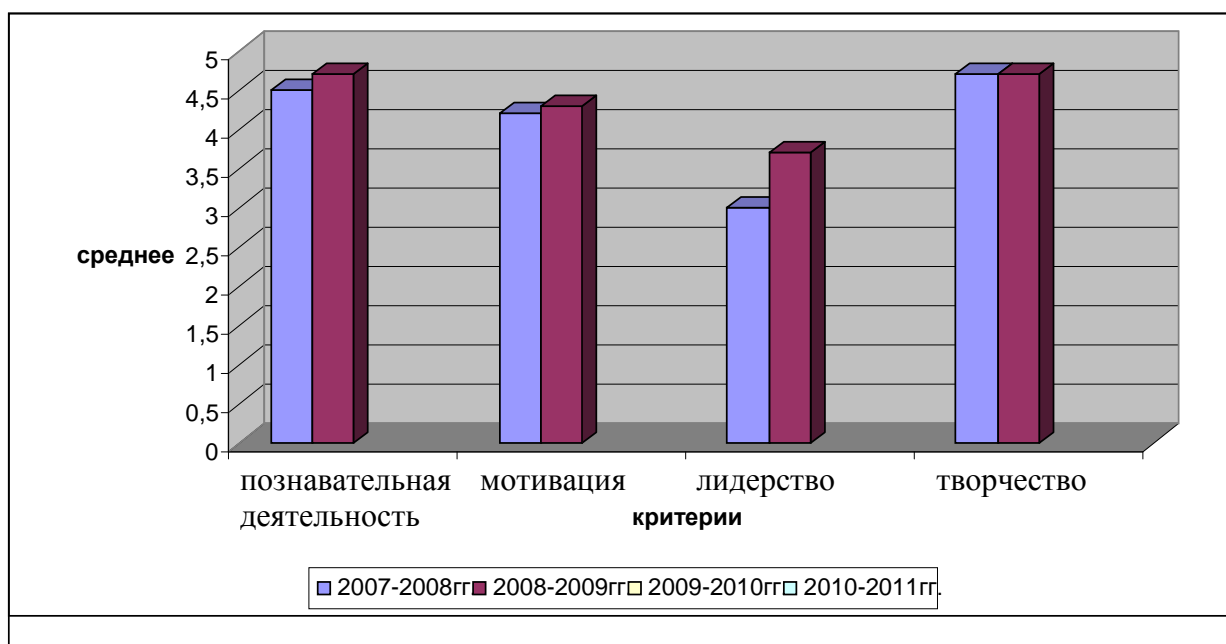


Рис. 4.2.17. Результаты средних значений экспертной оценки по тесту Рензулли «Шкала рейтинга поведенческих характеристик одаренных детей» у детей пятой выборки в динамике.

Ох – поведенческие характеристики.

Оу – среднее значение в баллах.

У детей пятой выборки эксперты в первую очередь отмечают креативные черты (4,7 балла при оценке каждого года) и познавательные способности (4,5 и 4,7 балла). При этом мотивация детей достаточно высоко выражена с точки зрения экспертов и к концу обучения в начальной школе. Лидерский потенциал также является выраженным.

Таким образом, экспертная оценка, произведенная по тесту Рензулли «Шкала рейтинга поведенческих характеристик одаренных детей», позволила определить, что у детей дошкольного возраста при поступлении в детский сад отмечены не явно выраженные поведенческие проявления одаренности, в то же время, по мере развития и обучения в здоровьесберегающих условиях, можно констатировать увеличение мотиваций, познавательной активности, творческих

способностей. Необходимо обратить внимание педагогическому составу на развитие лидерского потенциала детей как необходимой составляющей развития здоровой и одаренной личности.

Далее рассмотрим признаки одаренности по тесту А.де Хаана и Г.Кафа. Результаты экспертной оценки диагностики признаков одаренности у детей дошкольного и младшего школьного возраста со стороны родителей позволили определить следующие блоки-индикаторы способностей (таблица 4.2.2).

Таблица 4.2.2. – Результаты экспертной оценки признаков одаренности по тесту А. де Хаана и Г. Кафа у детей в лонгитюде

Год проведения эксперимента	Выборка	Виды способностей							
		технических способностей	музыкального	артистического	интеллектуальных	двигательного	литературных	к исследовательской	художественные
2007-2008 гг.	1 выборка (n=49)	3,4	4,7	4,2	4,4	3,2	3,9	2,2	3,7
	2 выборка (n=46)	3,7	4,8	4,3	4,3	3,3	3,8	2,1	3,6
	3 выборка (n=49)	3,6	4,6	4,7	4,3	3,7	3,3	2,2	3,5
	4 выборка (n=54)	3,7	4,7	4,4	4,3	3,8	3,4	3,1	3,5
	5 выборка (n=52)	3,8	4,4	4,3	4,0	3,9	3,7	3,4	4,2
2008-2009 гг.	1 выборка (n=49)	3,9	4,7	4,7	4,2	3,9	3,8	2,3	4,1
	2 выборка (n=46)	3,3	4,4	4,4	4,0	3,0	3,8	2,4	3,8
	3 выборка (n=49)	3,6	4,5	4,2	4,0	3,2	3,5	2,3	3,9
	4 выборка (n=54)	3,4	4,6	4,1	4,7	3,3	3,7	3,3	4,0
	5 выборка (n=52)	3,7	4,6	4,0	4,3	4,0	4,6	3,5	4,0
2009-2010 гг.	1 выборка (n=49)	4,5	4,5	4,0	4,4	4,2	4,6	2,5	4,1
	2 выборка (n=46)	4,2	4,3	4,2	4,3	4,1	4,7	2,3	4,2
	3 выборка (n=49)	4,1	4,3	4,1	4,0	4,1	4,7	2,3	4,2

	4 выборка (n=54)	4,0	4,2	4,1	4,2	4,2	4,9	3,7	4,3
2010-	1 выборка (n=49)	4,0	4,3	4,2	4,2	4,2	4,3	2,7	4,4
2011	2 выборка (n=46)	4,0	4,4	4,4	4,3	4,4	4,7	2,8	4,3
гг.	3 выборка (n=49)	4,0	4,7	4,3	4,4	4,4	4,4	3,2	4,4

Таким образом, у детей всей исследовательской выборки наблюдается развитие различных признаков одаренности на протяжении развития и обучения в ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей». В наибольшей степени у детей оказываются развиты музыкальные способности, что может характеризовать их как любящих музыку, быстро и легко отзывающихся на ритм и мелодию, умеющих играть на каком-либо музыкальном инструменте. Далее можно проследить развитость артистических и интеллектуальных потребностей. При этом эксперты отмечают у детей не только артистические задатки и желание выступать перед аудиторией, пластичность и эстетические наклонности, но и умение хорошо рассуждать, ясно мыслить, улавливать причины и мотивы поступков других людей, легко и быстро схватывать школьный материал, проявлять восприимчивость и наблюдательность.

Что касается технических, спортивных, литературных и художественных способностей, то можно проследить, что в начале проведения эксперимента оценивание их происходило на среднем уровне, а затем, к окончанию лонгитюдного исследования, оценки по данным видам способностей начинают приобретать высокие значения, что еще раз подтверждает формирование одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства. Заслуживают внимания не явно выраженные оценки в способностях к научной работе, что требует особого подхода к их развитию, как со стороны родителей, так и педагогического состава.

Результаты комплексной экспертной оценки диагностики признаков одаренности у детей дошкольного и младшего школьного возраста со стороны воспитателей и учителей Валеологической специализированной школы-комплекса для одаренных детей позволили уточнить изменения в личностных особенностях исследуемых детей на протяжении проведения экспериментального исследования (табл. П 1.4.).

На основании таблицы П 1.4. были составлены таблица 4.2.3. и рисунки 4.2.18-4.2.21, в которых отражено количество детей, показавших высокие, низкие и средние значения признаков одаренности путем комплексной экспертной диагностики воспитателей, учителей и родителей.

Таблица 4.2.3. – Показатели значений признаков одаренности в лонгитюдном исследовании путем комплексной экспертной диагностики

Виды одаренности	Результаты	2007-2008-гг.		2008-2009-гг.		2009-2010-гг.		2010-2011-гг.	
		кол-во чел (n=281)	%	кол-во чел (n=258)	%	кол-во чел (n=202)	%	кол-во чел (n=144)	%
Познавательные способности и навыки	высокие	91	32,4	157	60,9	115	56,9	78	64,2
	средние	180	64,0	95	36,8	83	41,1	66	45,8
	низкие	10	3,5	6	2,3	4	2,0	0	0
Творческие способности	высокие	80	28,5	92	35,7	105	52,0	11	77,1
	средние	176	62,6	145	56,2	82	40,6	26	18,1
	низкие	25	8,9	21	8,1	15	7,4	7	4,8
Личностные и поведенческие качества	высокие	102	36,3	108	41,9	95	47,0	97	67,4
	средние	163	58,0	142	55,0	107	53,0	47	32,6
	низкие	16	5,7	8	3,1	0	0	0	0

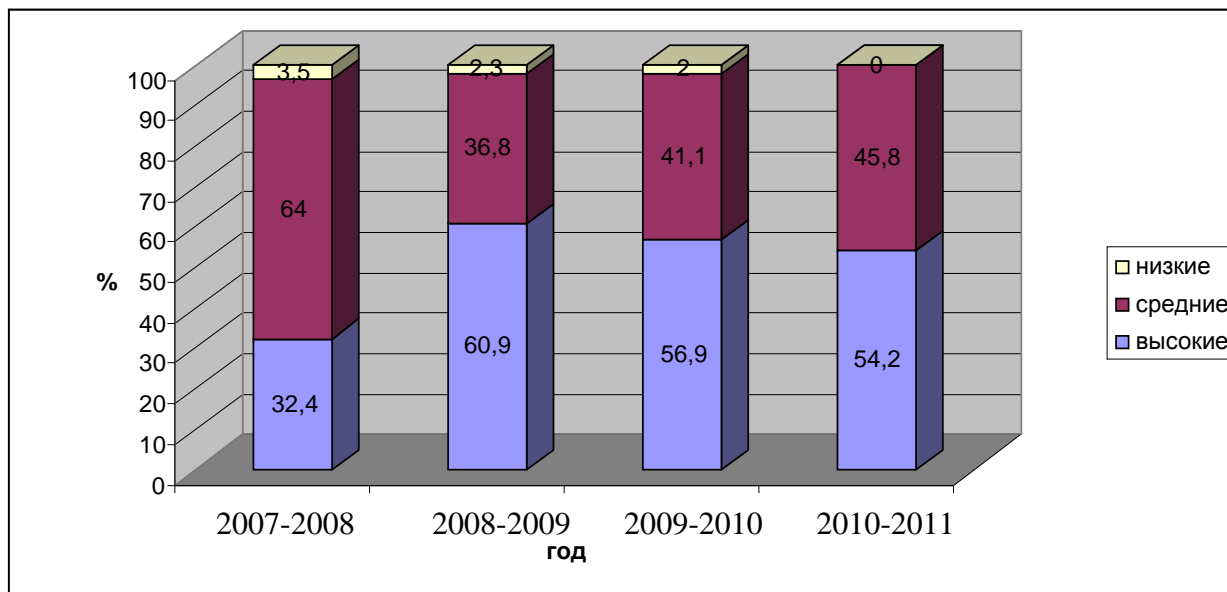


Рис. 4.2.18. Результаты значений по комплексной экспертной оценке развития познавательных способностей и навыков в целом по выборке в ходе лонгитюда (%).

Ох – учебный год.

Оу – процентное соотношение.

Анализируя рис. 4.2.18, можно определить, что в начале проведения эксперимента лишь у 32,4% детей экспертами были определены выраженность познавательных способностей и навыков и у 64% эти способности выражены в средней степени. Далее, в течение последующих трех лет можно проследить увеличение количества детей, демонстрирующих как высокие, так и выше среднего результаты в проявлении познавательного развития. И к окончанию лонгитюда детей с высокими результатами обнаружено 54,2%, а со средними – 45,8%. Таким образом, с точки зрения экспертов, у детей как дошкольного, так и младшего школьного возраста в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства динамично развиваются компетентность, дивергентное мышление, умение интегрировать и синтезировать информацию, наличие прогностических форм самоконтроля и самооценки, установление причинно-следственных связей, самостоятельный выход ребенка за пределы учебной деятельности и т.д.

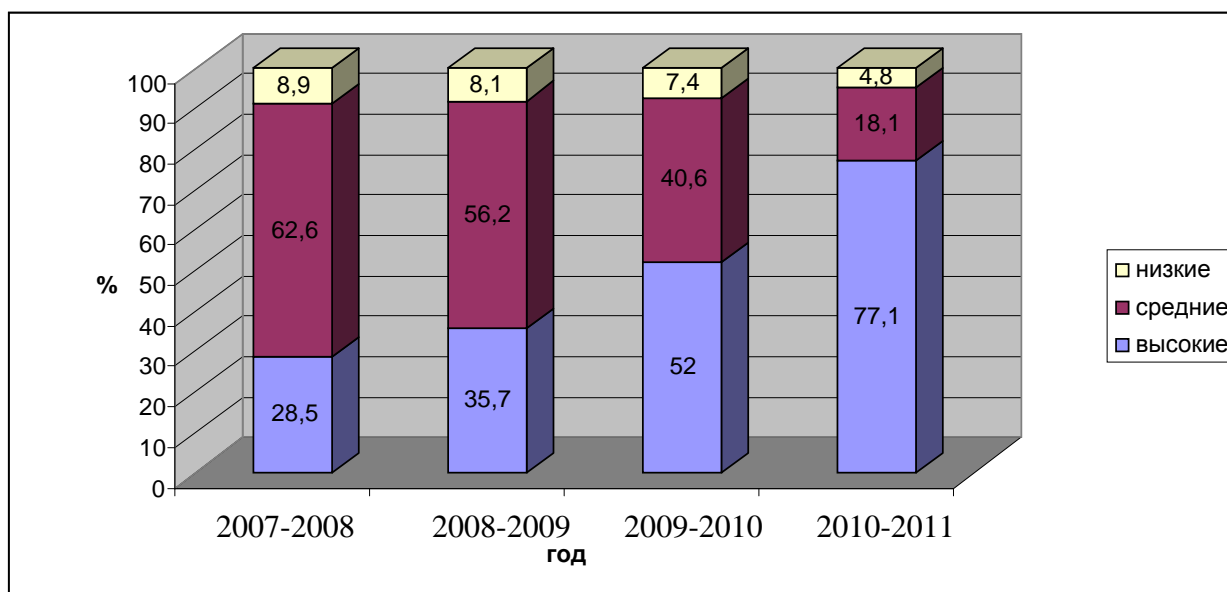


Рис. 4.2.19. Результаты значений по комплексной экспертной оценке развития творческих способностей в целом по выборке в ходе лонгитюда (%).

Ох – учебный год.

Оу – процентное соотношение.

Оценка экспертами динамики развития творческих способностей позволяет определить, что в начале внедрения экспериментального исследования лишь у 28,5% участников эксперимента были обнаружены высокие показатели, а у 62,6% – средние. При внедрении программы формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства эксперты констатируют креативные способности уже у 77,1% (высокие результаты) и у 18,1% (средние результаты). Таким образом, четко прослеживается развитие воображения, изобретательности, мировоззренческих способностей, проявление разносторонних интересов и потребности в разнообразной информации, изобретательные порывы, пылливость ума и стремление открывать и исследовать новое.

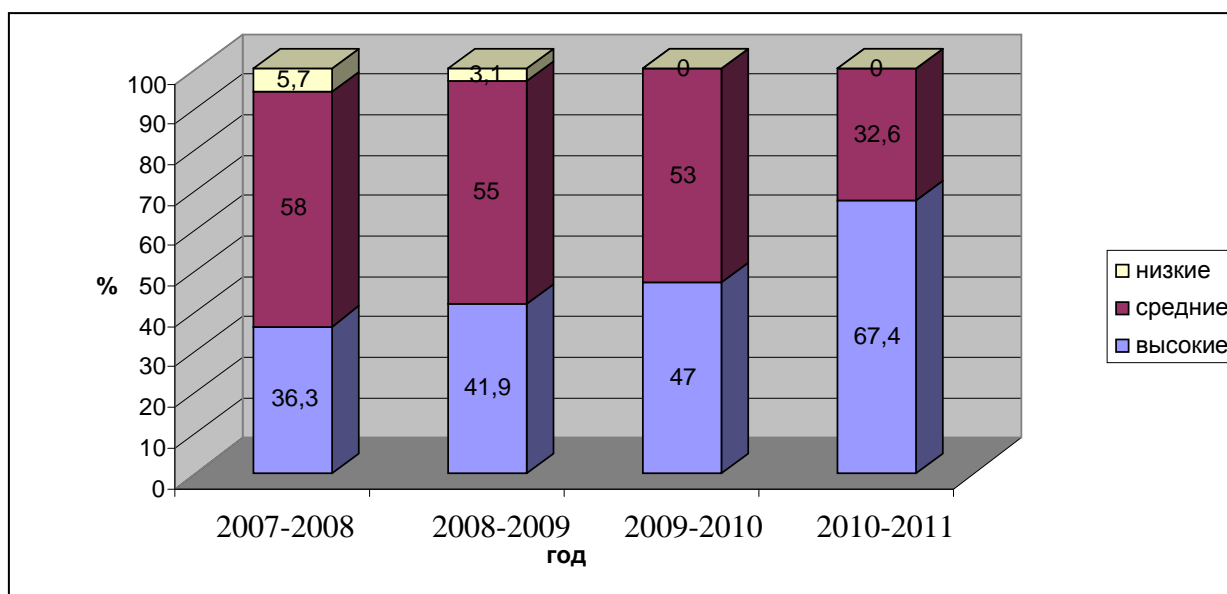


Рис. 4.2.20. Результаты значений по комплексной экспертной оценке развития личностных и поведенческих качеств в целом по выборке в ходе лонгитюда (%).

Ох – учебный год.

Оу – процентное соотношение.

Анализ личностно-поведенческих качеств детей, участвующих в лонгитюдном исследовании, также показал значимые изменения, произошедшие с момента внедрения эксперимента, включая промежуточные срезы, до его окончания. Так, в 2007-2008 годах у 36,3% детей обнаружены высокие, а у 58% средние результаты проявления чувства ответственности, стремление к работоспособности, общительности. Такие дети стабильно успевают, умеют самозабвенно играть и работать, стремятся к лидерству и проявляют развитое чувство справедливости.

Таким образом, проведенный мониторинг динамики развития одаренности детей дошкольного и младшего школьного возраста позволил определить, путем сопоставления объективной диагностики детей и экспертных оценок родителей и учителей, следующие группы испытуемых с различными видами одаренности.

На рисунке 4.2.21. отражены составляющие комплексной диагностики видов одаренности. Так, по общей интеллектуальной одаренности показатели

по тесту Векслера и экспертной оценки родителей и учителей были индентично высокими. Такая же картина и с показателями творческой одаренности – результаты по тесту Торренса были дополнены показателями оценки родителей и учителей. При определении различных видов специальной одаренности результаты тестирования детей также были дополнены экспертными оценками.

Комплексная диагностика одаренности позволила определить следующую динамику развития одаренности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в течение четырех лет. В таблицах П 3.1.- П 3.5. отражены данные результаты отдельно по каждой выборке. Рассмотрим результаты комплексной диагностики динамики уровня развития одаренности (таблица П 3.1.) у детей первой выборки, которые представлены на рисунке 4.2.21.

Рассматривая динамику уровней развития одаренности у детей первой выборки, отметим тот факт, что по сравнению с первым годом обучения наблюдается значительный сдвиг в развитии одаренности на последующих годах обучения. А именно: творческая одаренность у детей при специально организованных условиях (здоровьесберегающие условия, учет валеологизации образовательного пространства) получает свое развитие достаточно динамично (с 12% до 64). Нами рассматриваются высокие показатели по выборке. Однако наблюдая низкие показатели (табл. 4.2.4), т.е. когда творческие способности на первоначальном этапе исследования представлены как невыраженные, также можно констатировать факт динамики в положительную сторону (снижения с 29% снижение до 10).

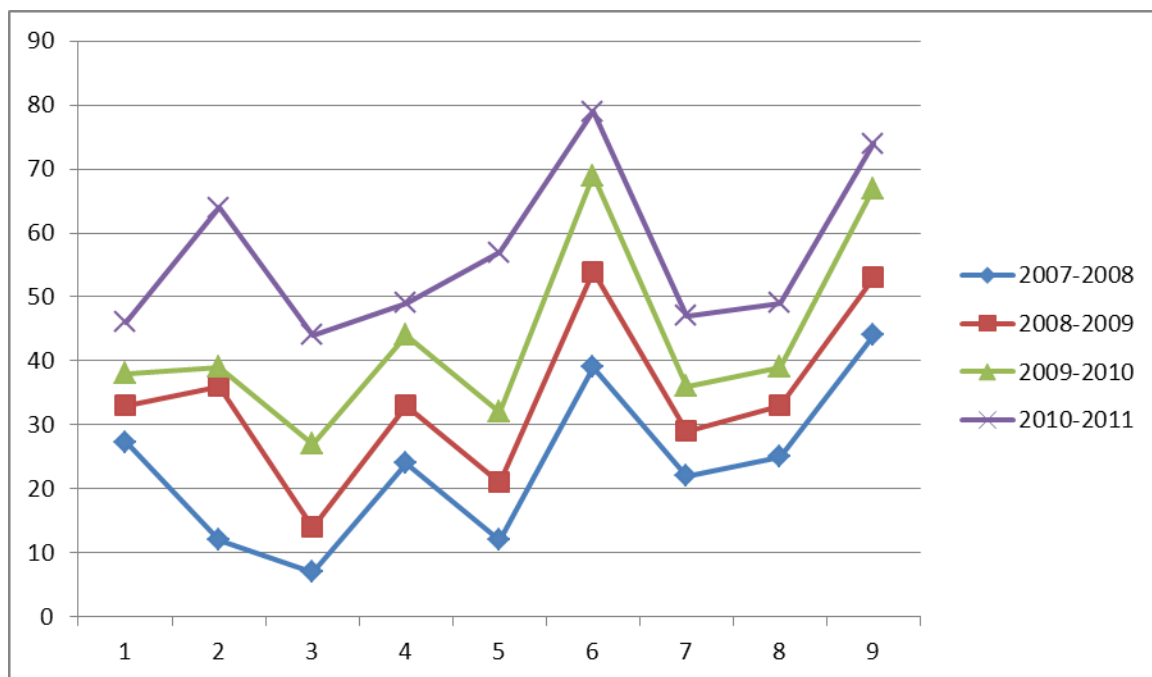


Рис. 4.2.21. Результаты комплексной диагностики динамики уровней развития одаренности у детей первой выборки (по высокому уровню развития).

Ох – виды одаренности: 1 – интеллектуальная, 2 – творческая, 3 – техническая, 4 – музыкальная, 5 – артистическая, 6 – двигательная, 7 – литературная, 8 – исследовательская деятельность, 9 – художественная.

Оу – процентильная шкала.

Такую картину можно наблюдать по всем видам одаренности. Кроме того, наблюдается повышение показателей по уровню развития способностей по специальной одаренности, а именно по двигательной одаренности (с 39 до 79 %). На двигательную (спортивную) одаренность в большей степени влияют физиологическое и психическое состояние ребенка. Следовательно, созданные условия для воспитания и образования способствуют благоприятному развитию личности ребенка, в том числе и такого качества, как одаренность. Итак, динамику в развитии одаренности наблюдаем по всем видам одаренности.

Аналогичную картину можно наблюдать по другим выборкам детей. На рис. 4.2.22 представлены результаты комплексной диагностики динамики уровней развития одаренности у детей второй выборки. Также анализ

проводится по высоким показателям развития. Полная картина представлена в таблице П 3.2.

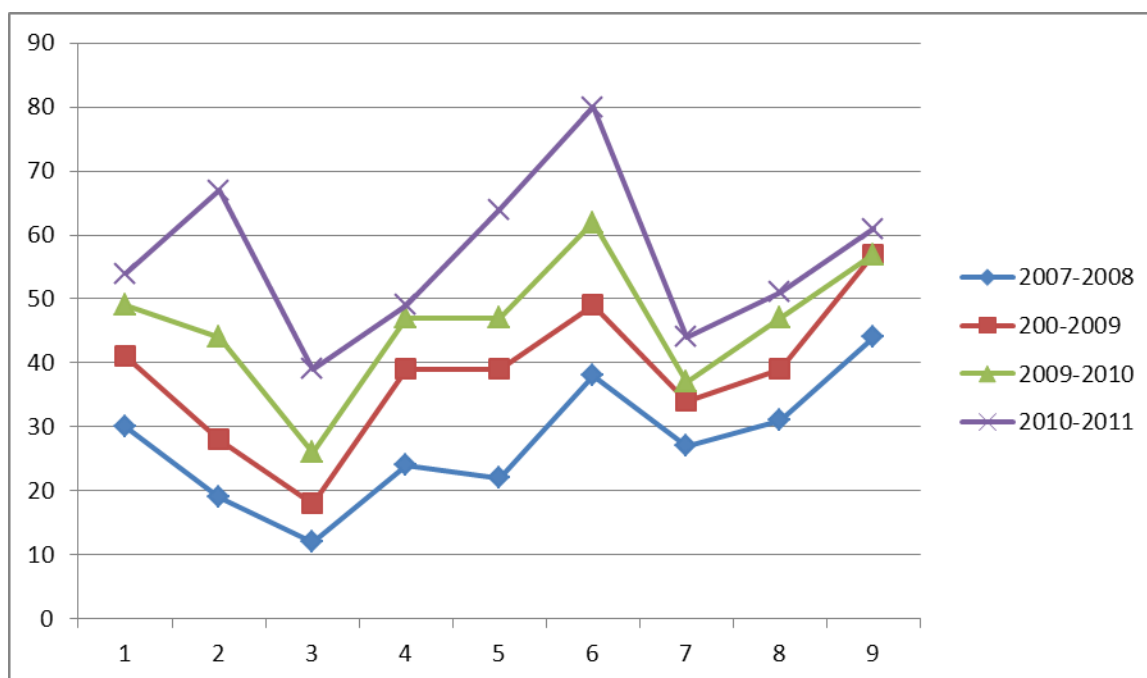


Рис. 4.2.22. Результаты комплексной диагностики динамики уровней развития одаренности у детей второй выборки (по высокому уровню развития).

Ох – виды одаренности: 1 – интеллектуальная, 2 – творческая, 3 – техническая, 4 – музыкальная, 5 – артистическая, 6 – двигательная, 7 – литературная, 8 – исследовательская деятельность, 9 – художественная.

Оу – процентильная шкала.

Аналогичную картину развития одаренности можно пронаблюдать и во второй выборке детей. Значительное повышение наблюдается в развитии творческой (с 19% до 67), артистической (с 22% до 64), спортивной (с 38% до 80) одаренности. Аналогичная динамика наблюдается по всем другим видам одаренности.

Анализируя результаты комплексной диагностики динамики уровней развития одаренности у детей третьей выборки, также можно отметить изменения в развитии всех видов одаренности в положительную сторону. Особенно на выходе из начального звена. Так, на рисунке 4.2.23. видно, что значительный рост наблюдается в общей одаренности (интеллектуальной и

творческой): по интеллектуальной одаренности показатель вырос на 34 % (с 32 до 66 – по высокому уровню), показатель по низкому уровню уменьшился на 6% (с 10 до 4). Творческая одаренность характеризуется значительным уровнем развития по сравнению с первичным результатом диагностики.

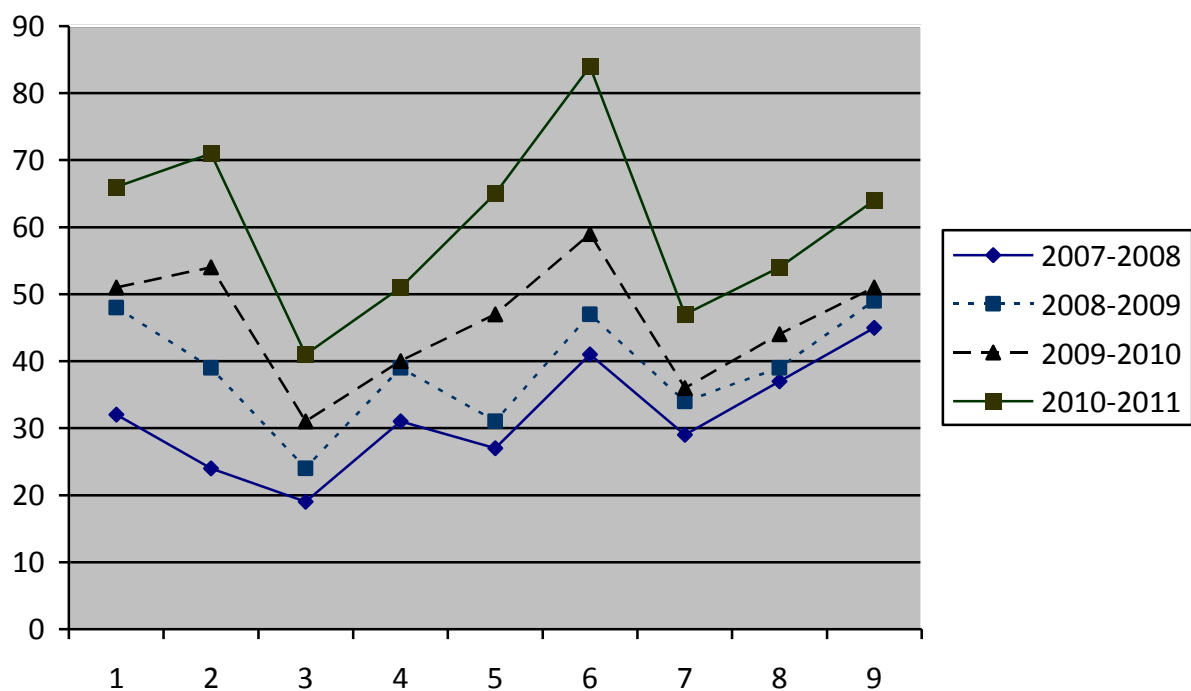


Рис. 4.2.23. Результаты комплексной диагностики динамики уровней развития одаренности у детей третьей выборки (по высокому уровню развития).

Ох – виды одаренности: 1 – интеллектуальная, 2 – творческая, 3 – техническая, 4 – музыкальная, 5 – артистическая, 6 – двигательная, 7 – литературная, 8 – исследовательская деятельность, 9 – художественная.

Оу – процентильная шкала.

Результат по творческой одаренности увеличился на 47% (с 24 до 71 по высоким показателям) и по низким показателям уменьшился на 13% (с 17 до 4). В рамках специальной одаренности значительное повышение наблюдается в развитии по двигательной (с 41% до 84) и по художественной одаренности (с 45% до 64). По всем другим видам одаренности также наблюдается динамика в развитии. Снижение количества проявления низких показателей по всем видам

одаренности можно пронаблюдать по результатам в таблице П 3.3), что также свидетельствует об интенсивном развитии различных видов одаренности у детей в воспитательно-образовательном пространстве Валеологической специализированной комплекс – школы для одаренных детей.

На рисунке 4.2.24 можно пронаблюдать результаты комплексной диагностики динамики уровней развития одаренности у детей четвертой выборки.

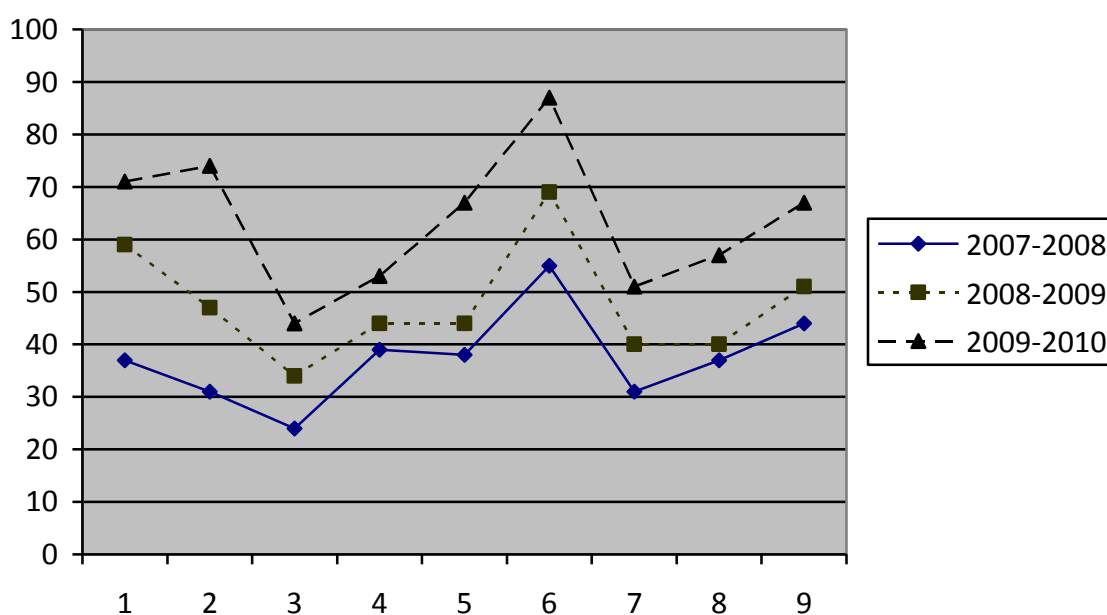


Рис. 4.2.24. Результаты комплексной диагностики динамики уровней развития одаренности у детей четвертой выборки (по высокому уровню развития).

Ох – виды одаренности: 1 – интеллектуальная, 2 – творческая, 3 – техническая, 4 – музыкальная, 5 – артистическая, 6 – двигательная, 7 – литературная, 8 – исследовательская деятельность, 9 – художественная.

Оу – процентильная шкала.

На рисунке 4.2.24. мы видим аналогичную картину развития различных видов одаренности как и в группе детей из третьей выборки. А именно, значительное повышение в развитии наблюдается в общей одаренности (интеллектуальной и творческой), а также в специальной, особенно в

двигательной, артистической, художественной. Мы отмечаем, что динамика в развитии наблюдается по всем видам одаренности.

У детей пятой выборки также наблюдается динамика в развитии одаренности (рис. 4.2.25). Практически по всем видам одаренности наблюдается значительный рост в развитии одаренности. Особенно в общей одаренности (интеллектуальной и творческой), артистической и спортивной.

Чтобы еще более объективно говорить о динамике уровней развития одаренности, рассмотрим показатели по выборке в целом (рис. 4.2.26; таблица П 3.5.). По графику четко видно, что по выборке наблюдается динамика в развитии различных видов одаренности в здоровьесберегающих условиях в образовательном пространстве, а также соблюдении правил валеологизации учебно-воспитательного процесса. Данные условия способствуют проявлению ярко выраженного интереса к познанию, умственной деятельности, повышению интереса к творческой исследовательской деятельности, проявлению самостоятельности, оригинальности мышления.

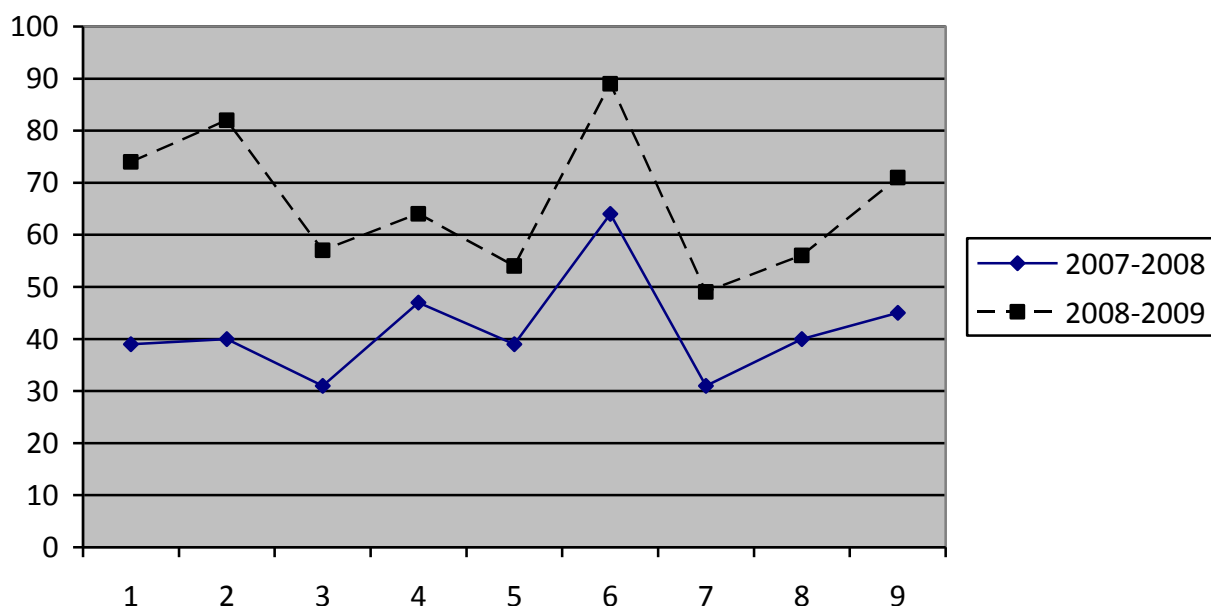


Рис. 4.2.25. Результаты комплексной диагностики динамики уровней развития одаренности у детей пятой выборки (по высокому уровню развития).

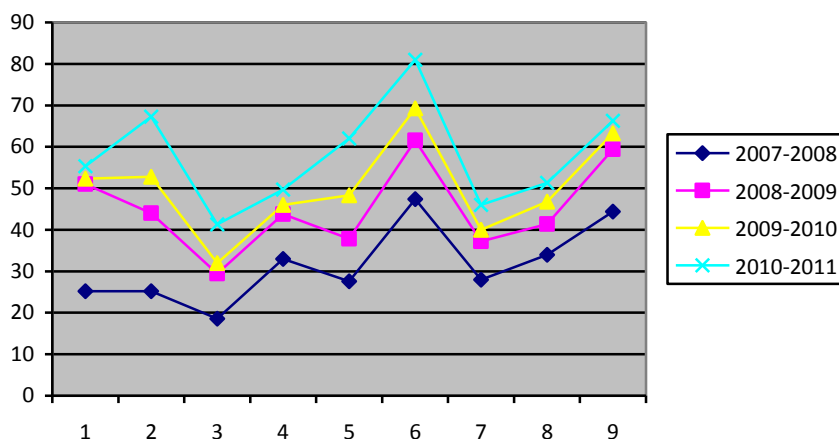
Ох – виды одаренности: 1 – интеллектуальная, 2 – творческая, 3 – техническая, 4 – музыкальная, 5 – артистическая, 6 – двигательная, 7 – литературная, 8 – исследовательская деятельность, 9 – художественная.

Оу – процентильная шкала.

У детей наблюдается повышенная чувствительность, неконформность, гибкое, беглое, рефлексивное творческое мышление. Дети овладевают способами творческой, исследовательской деятельности, продуцируя большое количество идей.

На рисунке 4.2.25. видно, что по спортивной одаренности показатели по всей выборке преобладают. Следовательно, дети понимают значимость занятий спортом, его роль в развитии личности. Кроме того, можно говорить, что формируется внутренняя потребность в занятиях спортом, физической культурой, что формирует потребность в здоровом образе жизни.

Чтобы однозначно утверждать, что действительно динамика наблюдается, мы также использовали многофункциональный критерий F^* Фишера, который подсчитывался по формуле (2). Результаты представлены в таблице 4.2.5. По результатам, представленным в таблице 4.2.4, констатируем тот факт, что действительно наблюдается динамика в развитии одаренности у детей, посещающих специализированную комплекс-школу для одаренных детей, где поддерживаются здоровьесберегающие условия в образовательном пространстве. Однозначно происходят изменения, причем, значимые по всем



видам одаренности.

Рис. 4.2.26 Результаты комплексной диагностики динамики уровней развития одаренности в целом по всей выборке (по высокому уровню развития).

Ох – виды одаренности: 1 – интеллектуальная, 2 – творческая, 3 – техническая, 4 – музыкальная, 5 – артистическая, 6 – двигательная, 7 – литературная, 8 – исследовательская деятельность, 9 – художественная.

Оу – процентильная шкала.

Таблица 4.2.4. – Значение F^* критерия Фишера при наблюдаемости эффекта в лонгитюдном исследовании (при высоких показателях проявления одаренности)

Вид одаренности	2007-2008-гг.; 2008-2009-гг.	2008-2009-гг.; 2009-2010-гг.	2009-2010-гг. 2010-2011-гг.	2007-2011-гг.
Интеллектуальная	3,6**	0,198	0,4	3,8**
Творческая	2,7**	0,2	2,1*	5,56**
Техническая	1,80*	1,83*	1,06	2,6**
Музыкальная	1,57	0,32	0,47	2,14*
Артистическая	1,4	1,48	1,87*	4,5**
Двигательная (спортивная)	2,43**	1,39	2,17*	5,6**
Литературная	1,3	0,38	0,73	2,24*
Исследовательская деятельность	1,08	0,77	0,59	2,25*
Художественная	2,49**	0,66	0,46	3,24**
Примечание: знаком * обозначена степень значимости: * – степень значимости при $p \leq 0,05$; ** - степень значимости при $p \leq 0,01$				

Диапазон разброса данных находится в пределах от 2,14 до 5,6, что является статистически весомыми значениями и позволяет говорить, что созданные условия в комплекс-школе способствуют развитию одаренности у детей, как отмечалось ранее, данные измерения проводились с начала эксперимента и его окончания. Если посмотреть изменения, мониторинг

которых проводился каждый год, то по разным видам одаренности изменения происходят на различных этапах.

Так, например, за год произошли значимые изменения по интеллектуальной, творческой, технической, спортивной и художественной одаренности. Артистическая одаренность практически проявляется на предпоследнем этапе исследования. Литературная одаренность и одаренность в области научной деятельности проявляется через более длительный промежуток времени. Возможно, это определяется особенностями тех способностей, которые представляют совокупность того или иного вида одаренности, т.к. каждая способность имеет временной аспект развития.

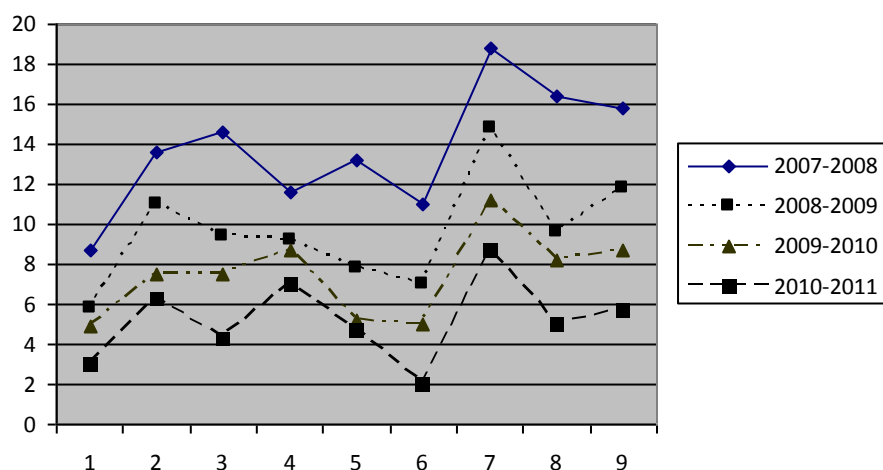


Рис. 4.2.27. Результаты комплексной диагностики динамики уровней развития одаренности в целом по всей выборке (по низкому уровню развития).

Ох – виды одаренности: 1 – интеллектуальная, 2 – творческая, 3 – техническая, 4 – музыкальная, 5 – артистическая, 6 – двигательная, 7 – литературная, 8 – исследовательская деятельность, 9 – художественная.

Оу – процентильная шкала.

Например, музыкальные способности могут проявляться и в трехлетнем возрасте, а литературные – не раньше начальных классов.

Динамику по низким показателям можно проследить на рисунке 4.2.27. Так на рисунке видно, что ежегодно идет снижение количества низких

показателей по развитию одаренности по всей выборке. Значительное снижение показателей по низкому уровню можно наблюдать по технической одаренности (с 14,6% по всей выборке до 6,3), артистической одаренности (с 13,2% до 4,7) и литературной одаренности (с 18,8% до 8,7). В целом по выборке видно, что специально созданные условия, образовательное пространство активизируют развитие раскрытие потенциала ребенка.

Как и на предыдущем примере, чтобы однозначно утверждать, что действительно, динамика наблюдается, мы также использовали многофункциональный критерий F^* Фишера, который подсчитывался по формуле (2). Результаты представлены в таблице 4.2.5.

Таблица 4.2.5. – Значение F^* критерия при наблюдаемости эффекта в лонгитюдном исследовании (при низких показателях проявления одаренности)

Вид одаренности	2007-2008-гг.; 2008-2009-гг.	2008-2009-гг.; 2009-2010-гг.	2009-2010-гг.; 2010-2011-гг.	2007-2011-гг.
Интеллектуальная	0,79	0,56	0,66	0,59
Творческая	0,66	0,45	0,58	0,67
Техническая	0,85	0,66	0,66	0,83
Музыкальная	0,89	0,46	0,45	0,44
Артистическая	0,54	0,67	0,68	0,56
Спортивная	0,47	0,44	0,49	0,65
Литературная	0,06	0,19	0,23	0,21
Научная деятельность	0,08	0,45	0,11	0,13
Художественная	0,56	0,43	0,55	0,54
Примечание: знаком * обозначена степень значимости: * – степень значимости при $p \leq 0,05$; ** – степень значимости при $p \leq 0,01$				

Анализируя значения по низким результатам (таблица 4.2.5.), определенным в процессе лонгитюдного исследования, можно сказать, что статистически значимых различий по всей выборке не наблюдается, диапазон разброса данных от 0,13 до 0,83, но на процентном уровне изменения присутствуют (рис. 4.2.28). Это определяется тем, что нивелирование отклонений в развитии – это очень длительный процесс, и количественный результат определяет эффективность данного процесса, что и наблюдается в нашем случае.

Аналогично проанализируем результаты сравнительного анализа одаренных учащихся, мониторинг и прогноз развития их одаренности на протяжении периода дошкольного и младшего школьного обучения в условиях обучения в «Валеологической специализированной школы-комплекса для одаренных детей», а также в условиях обучения в других школах. Данный анализ позволит нам определить эффективность реализации модели формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства, реализованной в «Валеологической специализированной школе-комплексе для одаренных детей», в сравнении с динамикой развития детей дошкольного и младшего школьного возраста в других школах, в которых данные условия не реализованы. Результаты представлены в таблице 4.2.6. нами были проанализирована динамика высоких показателей по тесту А. де Хаана и Г. Кафа, что позволяет наиболее ярко увидеть картину изменений у детей с преобладающими способностями.

Таблица 4.2.6. – Результаты значений первого и второго диагностических срезов определения видов одаренности по тесту А. де Хаана и Г. Кафа в четырех экспериментальных группах в процентном соотношении (высокие показатели по тесту)

Шкалы теста (виды одаренности)	Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей		Школа-лицей №25		Средняя школа №26		Кировская средняя школа	
	Первый срез (2007-2008)	Второй срез (2010-2011)	Первый срез (2007-2008)	Второй срез (2010-2011)	Первый срез (2007-2008)	Второй срез (2010-2011)	Первый срез (2007-2008)	Второй срез (2010-2011)
Интеллектуальная	25,2	55,3	26	40	20	29	19,5	22
Творческая	25,2	67,3	24	49	21	39	21	26
Техническая	18,6	41,3	20	29	17	29,4	17,1	20,7
Музыкальная	33	49,7	32,4	40	29,4	38	28	32
Артистическая	27,6	62	20	39	26	37	26	32
Спортивная	47,4	81	37	49	42	62	37,1	42
Литературная	28	46	29	31	27	34	26	30,7
Способность к научной деятельности	34	51,3	39	47,8	33,7	39	30,4	34
Художественная	44,4	66,3	40	47	40	46	39,7	42

Так, по результатам, представленным в таблице 4.2.6 видно, что показатели в первом срезе по выявленным видам одаренности не имеют широкого разброса данных, что свидетельствует о том, что в образовательные учреждения поступили дети с различным уровнем проявления способностей, которые в последствие могут получить свое развитие. Однако можем отметить, что в школе-лицее № 25 показатели по всем шкалам выше, чем в средних школах №26 и Кировской, видимо это связано со специальным отбором более способных детей в данную школу. По сравнению с Валеологической школой-комплексом можно отметить только некоторые расхождения, а именно, на первоначальном этапе сравнения в Валеологической школе-комплексе преобладает показатель по творческой, музыкальной, артистической и спортивной одаренности. Однако чтобы говорить о различиях используем многофункциональный F^* - критерий Фишера. При сравнении выборок на начальном этапе (первый срез) выяснилось, что диапазон разброса данных находится в пределах от $F^*=0,002$ до $F^*=0,123$, что свидетельствует о незначимых (весомых) различиях. Это позволяет говорить о релевантности исследования выборок в сравнении. Изучая результаты сравнения развития видов одаренности при втором срезе, были выявлены различия по следующим видам одаренности: интеллектуальная одаренность (разброс данных по F^* - критерию Фишера от 1,66 до 1,78, что свидетельствует о статистически значимых различия) проявляется больше в Валеологической школе-комплексе, чем в средних школах, где не созданы специальные условия развития одаренности, аналогично наблюдается различие по всем видам одаренности. Однако нет значимых различий по интеллектуальной, технической, музыкальной, литературной и способности к научной деятельности (разброс данных от $F^*=0,13$ до $F^*=0,54$) при сравнении с Валеологической школой-комплексом и школой-лицеем №25. Возможно, это объясняется тем, что оба образовательных учреждения направлены на развитие одаренной личности, при этом используются специализированные программы. Однако в физическом развитии показатели значимы в различии ($F^*=189$, значимость на 1% уровне).

Это свидетельствует о том, что в Валеологической школе-комплексе развитие одаренной личности не ограничивается развитием ее способностей, а делается упор на здоровье, физическое состояние ребенка. Таким образом, мы еще раз нашли подтверждение: дети, воспитывающиеся в условиях здоровьесберегающей технологии, демонстрируют явные признаки одаренности и направленности на сохранении и поддержания своего здоровья.

С целью определения направленности родителей на развитие одаренности детей была использована шкала на основе характеристик воспитания одаренных детей американского психолога Д. Льюиса. В таблице 4.2.7 представлены данные по результатам диагностики направленности родителей на работу по развитию одаренности детей.

Таблица 4.2.7. – Динамика направленности родителей по развитию одаренности детей по шкале Д. Льюиса

Результаты	2007-2008-гг.		2008-2009-гг.		2009-2010-гг.		2010-2011-гг.	
	кол-во чел (n=281)	%	кол-во чел (n=258)	%	кол-во чел (n=202)	%	кол-во чел (n=144)	%
Высокие	60	21,4	89	34,5	108	53,5	120	83,3
Средние	196	69,8	155	60,1	86	42,6	18	12,5
Низкие	25	8,8	14	5,4	8	3,9	6	4,2

Таким образом, ориентируясь на результаты, отраженные в таблице 4.2.7, можно отметить, что в начале апробации экспериментальной модели по развитию одаренности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства можно определить, что лишь небольшой процент родителей был активно включен в сопровождение. В начале исследования 21,4% родителей показали высокую включенность и 69,8% – среднюю заинтересованность в работе, связанной с обращением целенаправленного внимания к своим детям, заинтересованности в развитии творческого, интеллектуального потенциала и

актуализации признаков одаренности в специфических областях. К окончанию эксперимента уже 83% родителей оказывали высокое содействие и сопровождение в данном процессе и 12,5% – в средней степени. Таким образом, в ходе внедрения эксперимента по формированию одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства можно констатировать всевозрастающую заинтересованность и активность родителей. Родители все чаще приучают ребенка мыслить самостоятельно, побуждают ребенка придумывать и фантазировать, внимательно относятся к индивидуальным потребностям ребенка, позволяя ему участвовать в планировании семейных дел, принимать самостоятельно решения, развивают в ребенке позитивное восприятие его способностей.

Итак, анализируя результаты диагностики и мониторинга развития одаренности обучающихся дошкольного и младшего школьного возраста в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства, следует отметить:

- ранняя диагностика функциональной достаточности организма и организация коррекционных программ по индивидуальным картам здоровья становится первоочередной задачей при планировании совместных усилий педагогов, психологов, родителей и медицинских работников. Карта здоровья ребенка представляет многомерную статистическую картину состояния здоровья детей в целях определения наиболее проблемных зон и проведения целенаправленной работы в условиях образовательного пространства;

- процедура диагностики выявляет именно тот вид одаренности, на развитие которого нацелена специализированная программа; и в методике выявления одаренных детей используются разнообразные проблемы диагностики: тесты, рейтинги, анкеты и опросники, анализ продуктов деятельности и т.д.;

- попадая в условия, способствующие развитию интеллектуальных функций, дети демонстрируют развитие интеллектуальных способностей, актуальную готовность к умственной деятельности, у них появляется

самостоятельность, социальная зрелость суждений. Здоровьесберегающие условия способствуют увеличению общего объема и уровня относительно простых знаний, широты познавательных интересов. У детей формируются умения строить умозаключения на основе жизненного опыта и с опорой на здравый смысл, что определяет социальную зрелость суждений; развивается высокая концентрированность произвольного внимания, сообразительность; повышается степень развития способностей к логическому обобщению, повышается степень абстрагирования, развиваются способности к классификации, сравнению и упорядочению развитого понятийного мышления; развиваются аналитико-синтетические способности, проявляются эвристические компоненты мышления, а также способности к интеграции зрительно-двигательных стимулов;

– дифференциация и индивидуализация процесса обучения и воспитания в зависимости от личностных особенностей и состояния здоровья учащихся способствуют развитию творческой одаренности, которая больше характеризуется непрерывным характером развития. Дискретность в развитии способностей наблюдается при переходе из начального звена в среднее, что определилось повышением показателей от начала исследования до его завершения;

– у детей дошкольного возраста при поступлении в детский сад отмечены не явно выраженные поведенческие проявления одаренности, в то же время, по мере развития и обучения в здоровьесберегающих условиях, можно констатировать увеличение мотиваций, познавательной активности, творческих способностей. У детей как дошкольного, так и младшего школьного возраста в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства динамично развиваются компетентность, дивергентное мышление, умение интегрировать и синтезировать информацию, обнаруживается наличие прогностических форм самоконтроля и самооценки, установление причинно-следственных связей, самостоятельный выход ребенка за пределы учебной деятельности и т.д.;

– при соблюдении валеологических принципов учебно-воспитательного процесса и поддерживая здоровьесберегающих условий образовательного процесса у детей развиваются способности к переходу от одного аспекта к другому при оценке разнообразия идей, выдвигать оригинальные идеи, демонстрируя интеллектуальную активность и неконформность. Данный факт демонстрирует высокую успеваемость и способность к изобретательской и конструктивной деятельности. Следовательно, происходит стимулирование интеллектуальной активности, активизируется творческая продуктивность, развиваются творческие способности, совокупность которых определяет творческую одаренность;

– использование F^* критерия Фишера и t -критерий Стьюдента позволило констатировать тот факт, что, действительно, наблюдается динамика в развитии одаренности у детей, посещающих специализированную комплекс - школу для одаренных детей, где поддерживаются здоровьесберегающие условия в образовательном пространстве. Однозначно происходят изменения по всем видам одаренности;

– в ходе внедрения эксперимента по формированию одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства констатировали факт всевозрастающей заинтересованности и активности родителей, которые все чаще стали приучать детей мыслить самостоятельно, побуждать ребенка придумывать и фантазировать. Родители стали более внимательно относиться к индивидуальным потребностям ребенка; позволять ребенку принимать участие в планировании семейных дел, давать возможность принимать самостоятельно решения, развивать в ребенке позитивное восприятие его способностей.

Вторым этапом явилось изучение динамики изменений физического и психоэмоционального здоровья одаренных детей в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства.

Изучение физического, физиологического здоровья происходило при помощи составленной «Карты здоровья».

Карта здоровья является составной частью «Карты индивидуального развития дошкольника/ учащегося начальной школы» [72], [73]. Данные карты развития явились результатом научно-исследовательской деятельности педагогического состава ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей».

Сама карта здоровья состоит из 4-х блоков: общего компонента, медицинского компонента, компонента физической подготовки и психоэмоционального компонента. По каждому блоку педагоги и специалисты (медик, психолог и др.), в ряде случаев, совместно с детьми и родителями, оценивали по 100% системе степень выраженности каждого показателя компонента. Таким образом, находилась средняя оценка по каждому блоку. Данные результаты представлены в таблицах 4.2.8-4.2.12.

Таблица 4.2.8. – Динамика изменений компонентов по «Карте здоровья» у детей первой выборки (%)

Компоненты	2007-2008-гг.		2008-2009-гг.		2009-2010-гг.		2010-2011-гг.	
	начало года (n=66)	конец года (n=66)	начало года (n=53)	конец года (n=53)	начало года (n=52)	конец года (n=52)	начало года (n=49)	конец года (n=49)
Медицинский	60	65	70	79	82	85	87	89
Физической подготовки	55	70	72	73	80	82	85	88
Психоэмоциональный	59	63	80	85	85	83	90	92

Анализируя результаты по «Карте здоровья» у детей первой выборки (таблица 4.2.8.), в которую вошли дети как дошкольного возраста (посещающие

детский сад с 2007 по 2009 год), так и младшего школьного возраста (с 2009 по 2011 год), можно определить, что по медицинскому критерию обнаружена динамика изменений на протяжении всего лонгитюда в сторону повышения. Об этом свидетельствуют оценки экспертов, которые лишь у 60% детей в начале и 65% в конце 2007-2008 года констатируют выраженность медицинских компонентов здоровья. В то же время на протяжении следующих трех лет проведения эксперимента у детей все в большей степени отмечаются отсутствие как перенесенных, так и хронических заболеваний, пропусков по болезни, а также отсутствие отклонений в физиологическом и соматическом развитии с учетом возрастных нормативов.

Что касается динамики изменений в компонентах физической подготовки, то здесь также обнаруживаются изменения в положительную сторону с момента проведения эксперимента и на протяжении всех четырех лет. Так, лишь у 55% детей в начале 2007-2008 года было отмечено выполнение физических нормативов, такие дети в большей мере характеризуются расторможенностью и инертностью, у них наблюдалось снижение физической активности. К концу года у 70% детей данной выборки можно отметить уже позитивные изменения в физическом развитии; и на протяжении остальных лет проведения лонгитюда отмечен прирост в показателях двигательной активности и физической выносливости, в выполнении физических нормативов, а в конце 20010-2011 года уже у 88% детей можно констатировать показатели динамики физического развития.

Относительно психоэмоционального развития эксперты также отмечают явные изменения: лишь у 59% детей дошкольного возраста и уже у 92% детей младшего школьного возраста (к концу 2-го класса) были выделены комфортное самочувствие и активность, преобладание позитивного фона настроения, показатели успешности и успеваемости в освоении знаний, отсутствие явных признаков социальной адаптации в группе, а также минимизация признаков гиперактивности.

Таким образом, первую выборку характеризует явная ослабленность как физического, так и психоэмоционального здоровья в начале проведения исследования и все увеличивающийся прирост изменений в данных компонентах к концу 4-го года лонгитюда.

Далее рассмотрим данные экспертов по оценке компонентов здоровья у детей второй выборки в лонгитюдном исследовании (табл. 4.2.9).

Таблица 4.2.9 – Динамика изменений компонентов по «Карте здоровья» у детей второй выборки (%)

Компоненты	2007-2008-гг.		2008-2009-гг.		2009-2010-гг.		2010-2011-гг.	
	начало года (n=58)	конец года (n=58)	начало года (n=49)	конец года (n=49)	начало года (n=47)	конец года (n=47)	начало года (n=46)	конец года (n=46)
Медицинский	70	71	72	74	70	78	85	89
Физической подготовки	59	62	64	62	68	72	75	78
Психоэмоциональный	74	75	78	77	82	84	88	82

Можно отметить, что у детей, вошедших во вторую выборку, на протяжении всего экспериментального исследования отмечены положительные оценки в показателях психоэмоционального здоровья, в то время как по критериям физического здоровья у детей как в начале дошкольного возраста, так и в конце 4-го года исследования (к концу 3-го класса) зафиксированы лишь небольшие изменения в выполнении нормативов физической подготовки и общем физическом развитии. Что касается медицинского критерия показателя здоровья, то более 70% детей дошкольников и 89% детей младшего школьного

возраста в конце проведения лонгитюда демонстрируют хорошее здоровье, отсутствие хронических заболеваний и недостатков в таких как физиологических показателях, как снижение зрения, слуха, изменения осанки и т.д. Таким образом, дети, вошедшие во вторую выборку, в большей мере характеризуются адекватными возрастными нормативами признаков психоэмоционального развития, хотя и по медицинским и физическим параметрам наблюдается прирост изменений в положительную сторону.

Далее рассмотрим показатели изменений по «Карте здоровья» у детей, вошедших в третью выборку, которую составили дети лишь младшего школьного возраста (таблица 4.2.10.). Исходя из результатов (табл. 4.2.10.), можно отметить, что в начале адаптации к первому классу у 66% детей отмечены положительные результаты по показателям медицинского здоровья, у 70% первоклассников констатируются позитивные психоэмоциональные показатели и у 72% учащихся – соответствие возрастным нормативам в показателях физического развития. Далее, как в конце года, так и на протяжении следующих трех лет проведения лонгитюда отмечаются небольшой прирост в показателях здоровья школьников.

Таблица 4.2.10. – Динамика изменений компонентов по «Карте здоровья» у детей третьей выборки (%)

Компоненты	2007-2008-гг.		2008-2009-гг.		2009-2010-гг.		2010-2011-гг.	
	начало года (n=51)	конец года (n=51)	начало года (n=50)	конец года (n=50)	начало года (n=49)	конец года (n=49)	начало года (n=49)	конец года (n=49)
Медицинский	66	70	68	68	72	70	70	82
Физической	72	74	74	74	70	71	75	78

подготовки								
Психоэмоциональный	70	72	74	78	78	78	82	84

У детей четвертой выборки (таблица 4.2.11) на протяжении младшего школьного возраста отмечены изменения, в большей степени касающиеся физического и психоэмоционального развития, чуть в меньшей степени изменения касаются медицинских параметров. Можно констатировать, что дети, вошедшие в третью выборку, на протяжении трех лет демонстрируют показатели физической и психологической активности, успешны в учебном процессе, хорошо социально адаптированы в группе, проявляют активность в расширении коммуникативных контактов через дополнительные занятия, кружки и секции. В то же время наблюдается, хотя и неярко выраженный, прирост в изменениях медицинского характера, что может говорить о изначальном ослабленном здоровье детей, которое со временем улучшается в динамике (по медицинским показателям – здоровых детей в начале проведения эксперимента в 2007-2008 году было зафиксировано 66%, в то время как через три года – к концу обучения в начальной школе – 82%).

Таблица 4.2.11. – Динамика изменений компонентов по «Карте здоровья» у детей четвертой выборки (%)

Компоненты	2007-2008-гг.		2008-2009-гг.		2009-2010-гг.	
	начало года (n=54)	конец года (n=54)	начало года (n=54)	конец года (n=54)	начало года (n=54)	конец года (n=54)
Медицинский	68	77	72	72	74	77
Физической подготовки	79	82	82	84	85	87
Психоэмоциональный	77	74	82	81	83	85

Показатели по компонентам здоровья у испытуемых пятой выборки (ученики 3-го, а затем 4-го классов) характеризуются явным благоприятным прогнозом. Особо можно отметить положительную динамику по показателям психоэмоционального здоровья – более 80% у детей в течение двух исследовательских лет, а также медицинского компонента (с 74% в начале третьего класса до 83% к концу четвертого класса).

Таблица 4.2.12. – Динамика изменений компонентов по «Карте здоровья» у детей пятой выборки (%)

Компоненты	2007-2008-гг.		2008-2009-гг.	
	начало года (n=52)	конец года (n=52)	начало года (n=52)	конец года (n=52)
Медицинский	74	75	82	83
Физической подготовки	78	79	79	78
Психоэмоциональный	80	82	81	81

С целью анализа динамики изменений в физическом и психоэмоциональном здоровье, были сведены результаты в целом по всей выборке по каждому исследовательскому году.

Результаты, в том числе, и расчеты статистической разницы относительно динамики в начале и конце анализируемого года обучения, зафиксированы в таблице 4.2.13. и рисунках 4.2.28-4.2.30.

Таблица 4.2.13. – Динамика изменений компонентов по «Карте здоровья» у детей в целом по выборке в начале и конце года (%)

Компоненты	2007-2008-гг.	2008-2009-гг.	2009-2010-гг.	2010-2011-гг.

	В начале года (n=281)	В конце года (n=281)	В начале года (n=258)	В конце года (n=258)	В начале года (n=202)	В конце года (n=202)	В начале года (n=144)	В конце года (n=144)
Медицинский	67,6	70,0	72,8	75,2	74,5	77,5	80,6	86,6
Физической подготовки	68,6	73,4	74,2	74,2	75,7	78,0	78,3	81,5
Психоэмоцион альный	72,0	73,2	79,0	80,4	82,0	85,5	86,6	86,6

Для констатации динамики изменений компонентов по «Карте здоровья» мы использовали многофункциональный критерий ϕ^* Фишера (угловое преобразование Фишера), построенный на сопоставлении долей, выраженных в процентах. Мы рассмотрим, насколько интересующий нас эффект (изменения в компонентах) при сопоставлении различается по частоте встречаемости. Используется следующая формула (2).

В результате можно посмотреть, насколько ощутимо влияет валеологизация учебно-воспитательного процесса на развитие здоровой личности ребенка. Результаты представлены в таблице 4.2.14.

Таблица 4.2.14. – Значение ϕ^* критерия Фишера при наблюдаемости эффекта в лонгитюдном исследовании

Компоненты	2007- 2008-гг.	2008- 2009-гг.	2009- 2010-гг.	2010- 2011-гг.	2007- 2011-гг.
Медицинский	0,55	0,75	1,65	0,67	3,577**
Физической подготовки	0,640	–	0,47	1,54	1.676*
Психоэмоционал	0,23	0,231	1,06	–	2,84**

ьный					
Примечание: знаком * обозначена степень значимости: * – степень значимости при $p \leq 0,05$; ** – степень значимости при $p \leq 0,01$					

Таким образом, значимые различия были обнаружены между первым и последним годом проведения лонгитюда, в то время как между двумя срезами (начало и конец года) в каждом из 4-х лет – различия оказались не значимыми, однако на процентном уровне наблюдается небольшое отклонение в сторону прогресса.

Анализируя результаты математической обработки данных, следует отметить, что на первом году обучения /воспитания, ребенок, попадая в здоровьесберегающие условия с соблюдением валеологизации учебно-воспитательного процесса, восстанавливает или формирует потребности в улучшении соматического здоровья, физической подготовки, а также в психоэмоциональной стабильности.

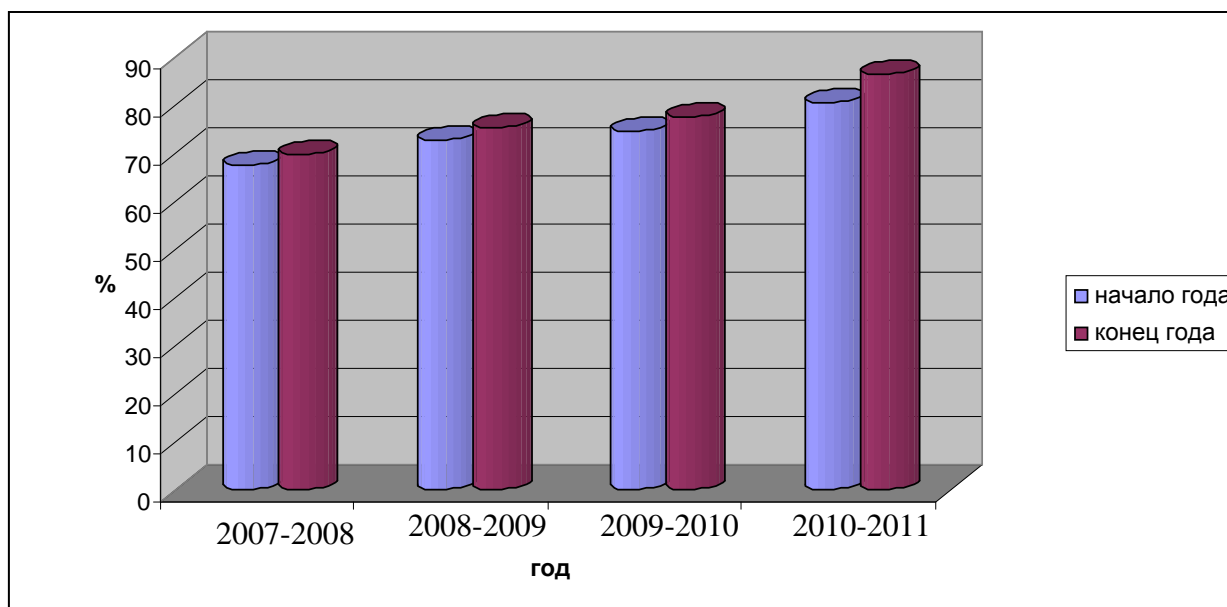


Рис. 4.2.28. Динамика изменений показателей медицинского компонента по «Карте здоровья» на протяжении всего лонгитюда в целом по выборке (%).

Ох – учебный год.

Оу – процентильная шкала.

Исходя из рисунка 4.2.28, можно определить, что по оценке экспертов по медицинским показателям у детей всех исследуемых групп наблюдаются заметные улучшения в плане положительных изменений как в сравнении с началом и концом учебного года, так и в сравнении с началом проведения эксперимента и его завершением к концу 4-го года лонгитюда. В начале проведения эксперимента (2007-2008 год) количество здоровых детей, не ослабленных болезнями и нормально физиологически развивающихся, было зафиксировано 67,6%, а к концу проведения исследования (2010-2011 год), таких детей уже обнаружено 86,6%. Можно отметить, что здоровьесберегающее образовательное пространство способствует поддержанию соматического здоровья детей как дошкольного, так и младшего школьного возраста, уменьшается количество острых и хронических заболеваний; по физиометрическим показателям у детей наблюдается прирост в соответствии с возрастными нормативами; сенсорные органы чувств не испытывают перегруза за счет сбалансированности и организации учебного процесса и использования валеологических направлений работы.

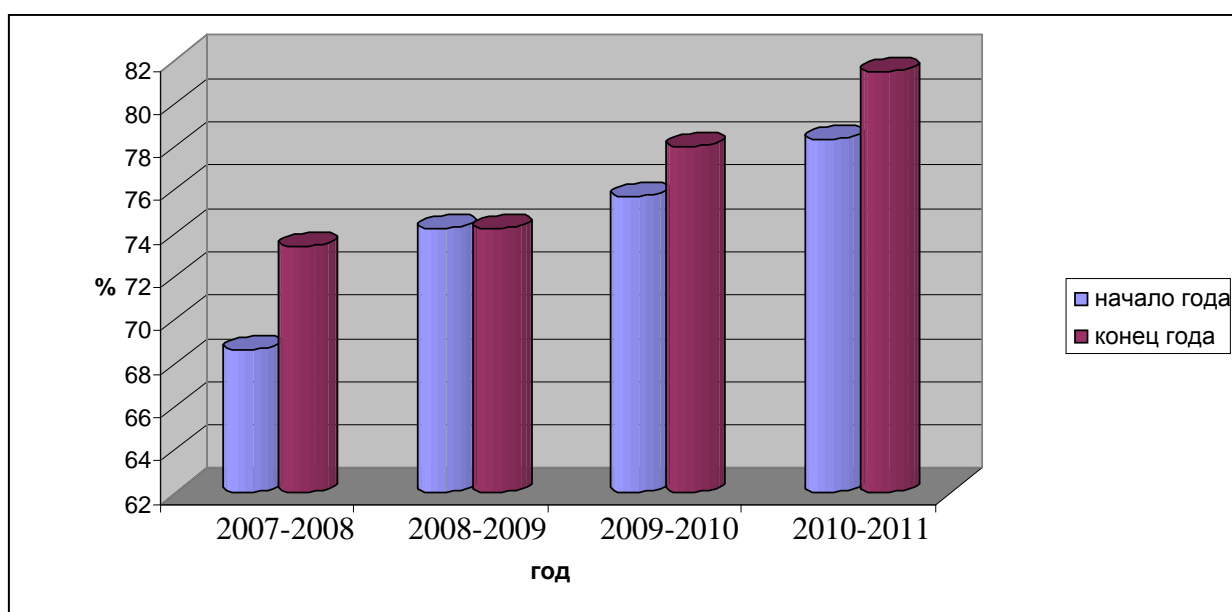


Рис. 4.2.29. Динамика изменений показателей компонента физической подготовки по «Карте здоровья» на протяжении всего лонгитюда в целом по выборке (%).

Ох – учебный год.

Оу – процентильная шкала.

Если рассматривать компонент физической подготовки (рис .4.2.29), то можно наблюдать явное увеличение физической выносливости, активности, отсутствие признаков истощаемости, выполнение возрастных нормативов физической подготовки с момента включения детей в эксперимент (2007 год), до завершающей части проведения исследования в 2011 году. В процентном соотношении физическое здоровье стали демонстрировать с 55% в начале лонгитюда до 88% по его завершении. Таким образом, по физической подготовке можно проследить как динамику позитивных изменений в течение каждого года исследования (в начале и в конце года), так и на протяжении всех четырех лет проведения лонгитюда. Данное обстоятельство еще раз подтверждает эффективность проведения учебно-воспитательных мероприятий в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства, проводимого в ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей».

Если рассмотреть особенности психоэмоциональной составляющей здоровья детей (рис. 4.2.30), то можно обнаружить, что эксперты изначально положительно оценивали детей по данному параметру. В начале проведения эксперимента в 2007 году таких детей было зафиксировано 72%, а к концу проведения лонгитюдного эксперимента в 2011 году их количество увеличилось до 86%. Таким образом, педагоги, воспитатели, родители, а также психологи и дефектологи отмечают явно выраженную комфортность детей в развитии и обучении в условиях валеологической школы. У детей на протяжении 4 лет можно отметить признаки высокой социально-психологической адаптации в группе, переживания успешности в различных видах деятельности, а также стабильную успеваемость, сглаживающиеся признаки гиперактивности с учетом максимального включения дошкольников и младших школьников в различные виды, как учебной деятельности, так и дополнительные общеобразовательные условия развития. В целом, дети испытывают хорошее самочувствие, активны и работоспособны.

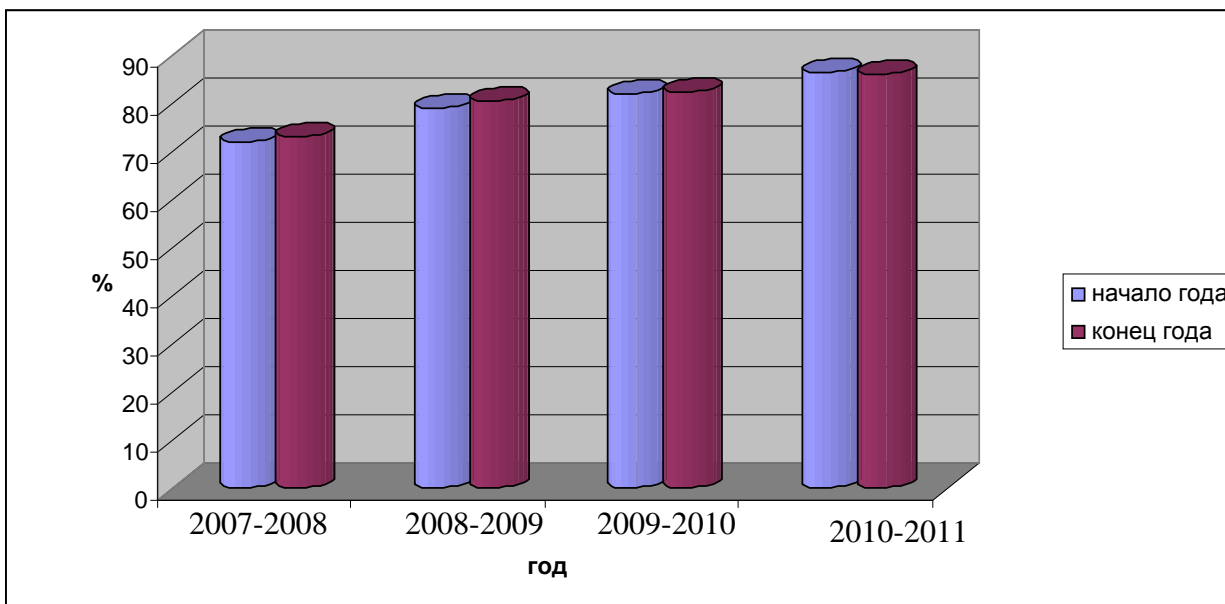


Рис. 4.2.30. Динамика изменений показателей психоэмоционального компонента по «Карте здоровья» на протяжении всего лонгитюда в целом по выборке (%).

Ох – учебный год.

Оу – процентильная шкала.

Изучение психоэмоционального отношения детей происходило при помощи теста О.А. Ореховой «Цветовая диагностика эмоций ребенка» – тест «Домики». Отметим, что данная диагностика проводилась два раза в год – в начале учебного года и в конце. Это давало возможность проследить динамику изменений психоэмоционального состояния, а также изучить особенности отношения к различным предметам учебно-развивающей деятельности.

В таблице П 4.1. представлены результаты двух срезов в году в течение четырех лет у детей первой выборки, которые были представлены на первых двух годах дошкольниками, а затем младшими школьниками.

Исходя из таблицы П 4.1, можно определить, что социальные эмоции позитивного характера имеют тенденцию изменяться от начала года к концу года. Рассматривая динамику изменений социальных позитивных эмоций в течение четырех лет, можно отметить, что наибольший пик наблюдается у детей шести летнего возраста (средний балл на начало 2008-2009 года – 5,2, на конец года – 5,3 балла). То есть, на протяжении старшего дошкольного возраста

дошкольники в наибольшей степени переживали комфорт и благополучие (категория «счастье» – 5,1 на начало года и 5,5 баллов – на конец 2008-2009 года), были удовлетворены межличностными взаимоотношениями с окружающими (категория «дружба» – 5,6 на начало 2008-2009 года и 5,1 баллов на конец года); максимально выражены потребности в содействии и доверии (категория «доброта» – 5,7 на начало 2008-2009 года и 5,5 балла на конец года); блок познания мира, выраженный в оценке категории «восхищение» представлен оценкой 5,2 балла на начало 2008-2009 года и 5,9 балла на конец года. Наименьшие оценки позитивных эмоций были обнаружены у 5-летних детей, что, в свою очередь, может характеризовать дошкольников как детей, обладающих, в силу возрастных особенностей, невысокими рефлексивными способностями (3,8 баллов на начало 2007-2008 года и 4,7 балла на конец года). При переходе детей в первый класс мы также обнаруживаем спад в эмоциональном отношении (средняя оценка на начало 2009-2010 года – 4,0 балла и 4,3 балла на конец года), что может быть связано с трудностями адаптации в начальной школе. К началу и концу 2-го класса обучения (2010-2011 год) младшие школьники первой выборки вновь выравниваются в своем позитивном эмоциональном отношении относительно оценки социальных эмоций (4,4 балла на начало года и 4,9 на конец года).

Если анализировать оценку негативных социальных эмоций, то можно обнаружить, что наиболее высокая средняя оценка отмечается на начало всех четырех лет у детей первой выборки, при этом она остается также высокой в конце дошкольного возраста (2,2 балла на конец 2008-2009 года) и в конце обучения во втором классе (2,2 – средний балл на конец 2010-2011 года). На протяжении всех четырех лет наибольший вес приобретает чувство обиды, в основе которого лежит механизм неподтвержденного ожидания относительно значимых других; кроме этого, имеется небольшое повышение по категории «скука», что необходимо принять во внимание в анализе взаимодействия

ребенка и взрослого при переходе детей с дошкольного возраста в младшее школьное звено.

Если рассматривать сферу деятельностных отношений у испытуемых первой выборки на протяжении четырех лет (таблица П 4.1.), можно определить, что позитивное отношение имеется в целом к игровой (для детей дошкольного возраста), либо учебной деятельности (для младших школьников). Что касается конкретных учебных предметов, то блок эстетического цикла оценивается наиболее высоко – танцы или уроки ритмики на протяжении всех четырех лет при срезах в начале и конце года отмечены на высоком уровне; это касается также занятий, связанных с физической подготовкой.

В средней степени оценки преобладают относительно отношения общеразвивающего (для дошкольников) и общеучебного (для младших школьников) циклов – это занятия письма (уроки языка) и занятия счета (уроки математики).

В целом, наиболее позитивное отношение у детей первой выборки, которые находятся в ГУ «Валеологической специализированной школы-комплекса для одаренных детей», начиная с дошкольного возраста, отмечено относительно всех видов учебной деятельности к концу обучения во втором классе (2010-2011 учебный год).

Далее проанализируем результаты двух срезов в году в течение четырех лет у детей второй выборки, которые были представлены на первом году проведения эксперимента группой дошкольников, а затем младшими школьниками (таблица П 4.2.). Исходя из данных табл. П 4.2, можно определить, что у испытуемых второй выборки наблюдается увеличение значений позитивных социальных эмоций по мере продолжения эксперимента. К концу 3-го класса младшие школьники на достаточно высоком уровне оценивают социальные отношения, в первую очередь связанные с переживанием счастья (5,3 балла в начале 2010-2011 года и в конце –5,4), с проявлением дружеских отношений (5,4 балла в начале 2010-2011 года и 5,5 балла в конце), с проявлениями доверия, доброты и желания помочь другим

людям (4,0 в начале 2010-2011 года, 5,1 балл в конце). В целом, по категории «доброта» у испытуемых данной выборки наблюдается наиболее яркая выраженность в положительных оценках, независимо от группы и начальных или конечных диагностических срезов в учебном году. Что касается средних значений по негативным социальным эмоциям, то можно определить, что в конце первого класса, а также в начале и в конце второго класса дети, включенные во вторую выборку, актуализируют негативные эмоции, в частности лояльно оценили обиду, скуку и ссору, что можно объяснить либо ситуацией усталости, либо увеличившейся нагрузкой.

Что касается отношения к различным видам деятельности и учебным предметам, то у детей второй выборки на протяжении всех четырех лет лонгитюда наблюдается сформированное позитивное отношение в целом к детскому саду в начале, и к школе – затем, а также к учебной деятельности в целом (обозначены цветом, находящимся на высоких уровнях цветового градусника). В динамике учебные предметы наиболее позитивно оцениваются на третьем и четвертом году проведения эксперимента, в то же время дисциплины эстетической направленности (уроки ИЗО, ритмика, физкультура) оценивались позитивно детьми на протяжении всего лонгитюда.

Далее рассмотрим результаты лонгитюдного исследования эмоциональной сферы детей третьей выборки (таблица П 4.3.).

На протяжении практически всех лет проведения лонгитюда у детей третьей исследовательской выборки отмечено позитивное отношение к выстраиваемым межличностным контактам, отраженным в категориях «дружба» и «доброта», а также происходит усиление познавательной активности и мотивационного потенциала учащихся (категория «восхищение»). Ярко выраженной актуализации негативных социальных эмоций у учащихся не обнаружено, лишь на третьем и четвертом году обучения ученики третьей исследовательской выборки отправляют чувство обиды, что может являться следствием возникающей несправедливости либо неподтвержденного ожидания относительно значимых других.

Что касается отношений к различным учебным предметам, то при поступлении детей в первый класс были зафиксированы практически во всех оцениваемых категориях выраженное положительное эмоциональное отношение; детям была привлекательна как школа в целом, так и сам учебный процесс; по отдельным дисциплинам были также отмечены высокие рейтинги.

В таблице П 4.4 рассмотрим результаты исследования психоэмоциональной сферы детей третьей выборки.

Анализ положительных эмоций у учеников четвертой выборки позволяет говорить о том, что дети на протяжении лонгитюдного исследования продемонстрировали положительный настрой, испытывают комфорт и благополучие как в начале, так и в конце учебного года, что, несомненно, отражается и на коммуникативной сфере. Из негативных эмоций в некоторой степени актуализируются (обозначены цветом, находящимся на довольно низких уровнях цветового градусника) обида и скука, хотя эти инверсии не выходят за рамки нормы.

Анализ деятельностных отношений позволяет констатировать, что они сформированы без негатива, дети активны и настроены на все виды учебной деятельности практически на всем протяжении обучения в начальной школе с 1-го по 4-й класс.

Практически идентичная картина наблюдается и у испытуемых пятой выборки, куда вошли учащиеся 3-го и 4-го классов (таблицы П 4.5.-4.6.). Данные таблицы П 4. 6. отражены на рисунках 4.2.32-4.2.33.

Эмоциональная сфера дифференцирована, основные социальные чувства сформированы, особенно выделяют доброту, восхищение и дружбу. Система деятельностных отношений сформирована без негатива. Учащиеся, вошедшие в пятую выборку активны, настроены на все виды деятельности. При этом в начале обучения 3-го и 4-го классов отношение к учебным видам деятельности как общеразвивающего, так и эстетического цикла выражены в большей степени в позитивную сторону, в то время как к концу обучения наблюдается

небольшой спад в эмоционально личностном отношении к учебным дисциплинам, что можно объяснить утомляемостью.

С целью изучения динамики психоэмоционального изменения в целом всех детей на протяжении четырех лет, в таблице П 4.6. были сведены результаты диагностики. Ориентируясь на данные рисунка 4.2.31, можно определить, что наибольшие значения по оценке позитивных социальных эмоций наблюдаются на втором году проведения эксперимента (2008-2009 гг.), как в начале года (средне значение 5,0), так и в конце года (5,1). В то же время на протяжении всех четырех лет экспериментального исследования прослеживаются позитивные отношения по категориям «счастье», «справедливость», «дружба», «доброта» и «восхищение». По блокам межличностного взаимодействия (понятия «дружба» и «доброта») на протяжении всех лет проведения лонгитюдного исследования отмечены позитивные оценки, что может характеризовать детей, обучающихся в ГУ «Валеологической специализированной школы-комплекса для одаренных детей» как хороших коммуникаторов, с высокой потребностью в общении и доверии, желанием делиться переживанием и сопереживанием удачи и радости за других.

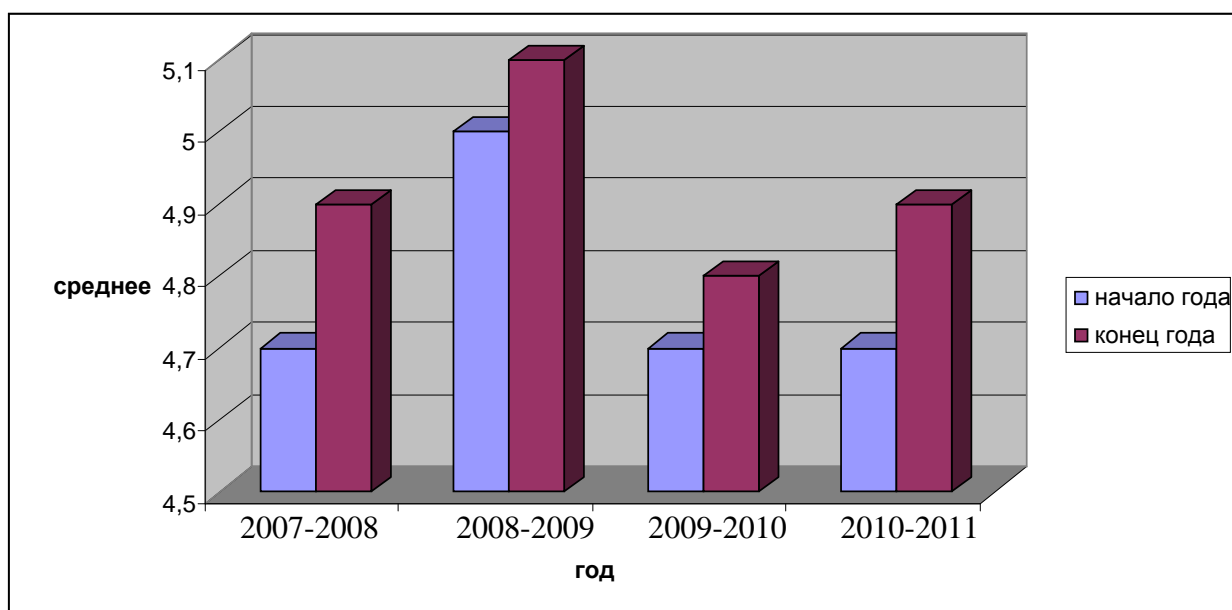


Рис. 4.2.31. Динамика изменений позитивных социальных эмоций по тесту «Домики» в течение четырех лет в целом по выборке.

Ох – учебный год.

Оу – средние значения.

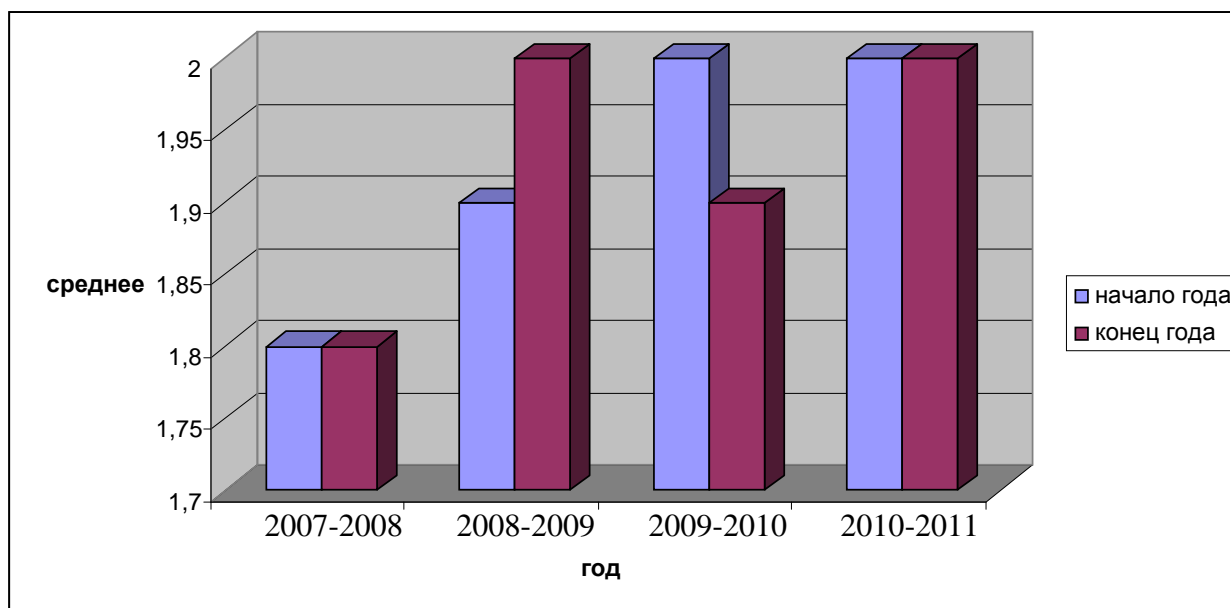


Рис. 4.2.32. Динамика изменений негативных социальных эмоций по тесту «Домики» в течении четырех лет в целом по выборке.

Ох – учебный год.

Оу – средние значения.

Что касается негативных социальных эмоций (таблица П 4.6.), то наиболее актуализированными (обозначены цветом, находящимся на высоких уровнях цветового градусника) они становятся к 4-му году проведения эксперимента, в частности «скука» и «обида», хотя все отрицательные эмоции находятся ниже среднего уровня выраженности, что может характеризовать детей, обучающихся в системе детский сад – школа в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства, со здоровым психоэмоциональным состоянием. Это косвенно характеризует социальную ситуацию развития в данном учреждении. Что касается деятельностных отношений, то по результатам теста можно определить, что блок эстетическо-развивающего цикла (уроки музыки, ритмики и изобразительного искусства) выражен наиболее позитивно на протяжении всего экспериментального исследования. Кроме того, у детей позитивно сформировано отношение к

физической культуре, как необходимому элементу саморазвития. Чуть в меньшей степени у детей сформировано позитивное отношение к предметам общеучебной направленности (средние оценки по оценке уроков математики, языка, литературы находятся в диапазоне от 4,4 до 5,3 в начале года и от 4,5 до 5,3 в конце года). В целом отношение к детскому саду/ школе и учебе в целом выражено в явно положительном характере.

Таким образом, изучение динамики изменений физического и психоэмоционального здоровья одаренных детей в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в ГУ «Валеологической специализированной школы-комплекса для одаренных детей» показало следующее: проведенная диагностика позволила определить дифференцированность-обобщенность эмоциональной сферы в области высших эмоций, имеющих социальный генезис. Социальные эмоции направляют развитие личности детей, структурируют личностные новообразования, определяют их поступки и деятельность.

Поскольку предпочтение ребенком тех или иных социальных эмоций отражает накопленный им позитивный или негативный жизненный опыт и способен служить критерием личностного развития, то можно определить, что у детей на протяжении четырех лет проведения лонгитюдного исследования наблюдаются формирование основного блока комфорта и благополучия, показателей личностного роста, взаимоотношений с другими, а также блока познания мира. Наиболее интенсивно переживаются коммуникативные эмоции, которые возникают на все усиливающейся потребности в общении детей, желании делиться переживаниями, чувствами симпатии, уважения. Можно сделать вывод, что обучение и воспитание в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства одаренных детей способствуют самораскрытию, развитию социальных эмоций и чувств, познанию себя и мира. Эмоциональная сфера дифференцирована на высоком обобщающем уровне, сформированы основные социальные чувства с ярко выраженной позицией «хорошо – плохо».

Деятельностные ориентации, в том числе, уровень сформированности эстетических и познавательных потребностей, предпочтение определенных видов деятельности, показал высокую дифференциацию предметов эстетического цикла. Это, в свою очередь, способствует осознанию и дифференциации социальных и эстетических эмоций. В то же время эстетическая программа способствует инициации познавательной деятельности дошкольников и школьников, развитию познавательной потребности и в целом формированию одаренности. В регуляции поведения дошкольников и школьников важную роль играют высшие художественно-эстетические и социальные эмоции. Понятие «социальное» указывает на непосредственную связь развития эмоциональной сферы ребенка в деятельности и общении в социальных группах в структуре развивающих и образовательных программ в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства детский сад – школа. Кроме этого, оценки по предметам учебно-развивающего цикла (литература, математика, язык) носят позитивный характер, и, в свою очередь, демонстрируют динамику сформированности отношения к учебным дисциплинам. В целом, отношение к детскому саду, школе и система отношений в игровой / учебной деятельности имеет тенденцию увеличиваться в сторону позитива, что может характеризовать настроенность на все виды деятельности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства.

Дополнительно в рамках диагностической деятельности рассматривались такие направления как:

- выявление индивидуальных особенностей детей, задатков общей, специальной (творческой) одаренности;
- анализ общего уровня развития детей старшего дошкольного возраста и учащихся начальной школы, а также оценка уровня развития познавательных процессов, таких как восприятие, внимание, мышление, память, воображение и т.д.

В ходе диагностики развития познавательных процессов в группах детского сада были применены следующие методики:

– Методика «Что лишнее?» способствует выявлению уровня развития и способности обобщения методом исключения.

– Методика «Прогрессивные матрицы Раввена» – выявление уровня развития и способности к систематизации и раскрытию существенных связей, невербального интеллектуального развития.

– Методика «Сюжетные картинки» для определения правильности грамматического построения речи.

– Определение уровня развития кратковременной памяти и логического мышления.

– Методика «10 слов» (А.Р. Лурия – А.Н. Леонтьева) – оценка уровня произвольной памяти, определение уровня развития кратковременной памяти.

– Методики «Сочинения сказки» служат для определения развития воображения.

Таблица 4.2.15. – Уровень развития познавательных процессов в группах дошкольной подготовки 2008-2011 учебного года

Учебные годы	Мышление			Память			Внимание			Воображение			Речь		
	В	Ср	Н	В	Ср	Н	В	Ср	Н	В	Ср	Н	В	Ср	Н
2008- 2009	65%	28%	7 %	73 %	19 %	8% %	61 %	33 %	6 %	49 %	45 %	6 %	56 %	41 %	3 %
2009- 2010	64%	29%	7 %	67 %	27 %	6% %	42 %	44 %	14 %	71 %	26 %	3 %	46 %	18 %	36 %
2010- 2011	64%	28%	8 %	69 %	23 %	8% %	85 %	11 %	4 %	73 %	27 %	0 %	79 %	18 %	3 %

В таблице представлены усредненные данные по всей совокупности исследований.

По результатам, показанным в таблице, видно, что большинство детей

имеют высокий (более 64%) уровень развития категориального мышления, средний уровень (28-29%), у незначительного количества детей – низкий уровень (7%), что говорит о развитой способности выделять общий признак, систематизировать предметы и понятия. Объем памяти, удержанной в уме словарной информации, говорит о том, что большинство детей имеет высокий уровень 67-73% и средний – 19-23%, низкий уровень – 6-8%, по общей совокупности обследуемых. Это определяет, насколько хорошо ребенок может воспринимать вербальную информацию на занятиях. Внимание – большинство (85-61%) воспитанников имеют высокий уровень, средний – 33%. Развитие речи показывает, что 79-59% дошкольников имеют высокий показатель, что говорит о высокой подготовке детей в умении грамматически правильно строить речь. В основном это связано с достаточным использованием различных дополнений в речи, использовании распространенных и простых предложений.

Таким образом, все воспитанники детского сада, обучавшиеся на период учебного процесса 2008-2011 гг., показали достаточно высокий уровень готовности к обучению, из чего можно предположить, что дети будут успешно справляться и в дальнейшем учебной программой.

В ходе диагностики познавательных процессов учащихся начальной школы использовались следующие методики:

- Уровень мышления (интеллекта) – «Прогрессивные матрицы» (Дж. Равен); «Что лишнее?» (А.Р. Лурия); «МЭДИС»;
- Уровень внимания – «Корректирующая проба» (Бурдон), «тест Тулуз-Пьерона»;
- Уровень памяти – «Тест зрительной и слуховой памяти» (Т. Головин); «10 слов» (А.Р. Лурия – А.Н. Леонтьев) – оценка уровня произвольной памяти;
- Уровень развития речи – «Сочинение сказки».

Таблица 4.2.16. Уровень развития познавательных процессов учащихся начальной школы за 2008-2011 учебный год, в %

	2008-2009-гг.		2009-2010-гг.		2010-2011-гг.	
	выс.	сред.	выс.	сред.	выс.	сред.
Мышление	95	5	96	4	95	5
Память	98	2	94	6	96	4
Внимание	100	0	92	8	98	2
Воображение	96	4	100	0	100	0
Развитие речи	96	4	98	2	96	4

Обследование познавательных процессов учащихся начальной школы ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одарённых детей» в 2008-2011 учебном году показало следующие результаты (усредненные данные по всей выборке):

– Высокий уровень развития мышления находится на уровне 95-96%, а средний – 4-5%.

– Высокий уровень развития памяти колеблется в границах 94-98%, средний – 2-6% в среднем по всей выборке.

– Высокий уровень развития концентрации и переключаемости внимания несколько уменьшился, соответственно, со 100 до 98% – здесь сказывается наличие значительного числа гиперактивных детей.

– Высокий уровень развития воображения увеличился с 96% до 100%, а высокий уровень развития речи колеблется в районе 96-98%.

Стабильность высокого уровня развития познавательных процессов прослеживается по всем направлениям, что показывает результативность выбранных нами методов обучения и воспитания детей, надежность и перспективность здоровьесберегающей технологии в развитии познавательных процессов учащихся.

Третьим этапом анализа явилось изучение уровня сформированности профессионально-личностных компетенций учителей при работе с одаренными детьми.

«Шкала компетентности / умений педагогов при работе с одаренными детьми» была предложена как экспертам – завучам и методистам ГУ «Валеологической специализированной школы-комплекса для одаренных детей», которые оценивали педагогический коллектив, так и самим педагогам и воспитателям с целью получения рефлексивной самооценки своей деятельности с одаренными детьми. В таблице П5. отражены средние результаты по двум выборкам.

Исходя из результатов, представленных в таблице П5, можно определить, что с точки зрения самих воспитателей и педагогов цели контроля совпадают с целями учебно-воспитательного процесса (средний бал 4,8); при работе с одаренными детьми они в большей мере способствуют созданию у детей ситуации успеха и уверенности, соблюдают принципы гуманизации при осуществлении контроля, а также могут выступать для детей как источник разнообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью при возникающих трудностях (средний балл по всем показателям 4,7). Учителя также отмечают у себя умение консультировать детей (4,6), умение обогащать и изменять материалы (4,5). Педагогический состав при работе с одаренными детьми использует методы малых групп (4,4) и способен поощрять детей (4,4); умеет создавать условия для конкретного воплощения творческих идей (4,3) и принимать нестандартные психолого-педагогические решения (4,3).

Если проанализировать компетенции, которые с точки зрения учителей у них выражены в меньшей степени, то можно обнаружить следующее. В меньшей степени учителя и педагоги в системе непрерывного образования детский сад – школа предоставляют возможность выбора учеником формы контрольной процедуры (2,1); не всегда создают для детей условия, в которых он может выбрать уровень сложности и трудности контрольного задания (2,7). Кроме этого, учителям и воспитателям бывает затруднительно учесть

временной фактор в зависимости от индивидуальных возможностей человека (2,9).

Анализ экспертной оценки завучей и методистов ГУ «Валеологической специализированной школы-комплекса для одаренных детей» показал, что для педагогического состава в большей мере характерно соблюдение принципов гуманизации при осуществлении контроля (4,7), создание для детей ситуации успеха и уверенности (4,4) и соответствие целей контроля целям учебно-воспитательного процесса (4,4). Такие учителя, с позиции экспертов, в большинстве своем выступают для детей источником разнообразного опыта (4,5). В меньшей степени эксперты увидели в учителях и воспитателях склонность к предоставлению детям выбора формы контрольной процедуры (1,7), созданию для детей условий, в которых возможен выбор уровня сложности и трудности контрольных заданий (1,9), а также учет у временного фактора в зависимости от индивидуальных возможностей ребенка (2,5) и использованию форм контроля, позволяющих осуществить ориентацию на ребенка без принуждения (2,7).

Использование параметрического t-критерия Стьюдента (см. табл. П 5) позволило определить значимые различия между самооценкой и экспертной оценкой сформированности компетенций педагогического состава. Для данных показателей критические значения t – критерия Стьюдента составляют при $p \leq 0,05$, $t = 2,064$, при $p \leq 0,01$, $t = 2,797$. Мы видим, что $t_{эмп}$ в данном случае не превышает $t_{кр}$ на 1% уровне, хотя на 5% уровне значимости обнаружены различия по таким критериям оценки компетенций, как создание для детей условий, в которых они могут выбрать уровень сложности и трудностей контрольного задания ($t = 2,45$); логическая обусловленность своевременного контроля ($t = 2,36$); поощрение работы над проектами, предложенными самими детьми ($t = 2,33$); исключение какого-то давления на детей, умение создать раскрепощенную и свободную обстановку ($t = 2,42$); оказание авторитетной помощи детям, высказывающим отличные от других мнения ($t = 2,47$), и

умение принимать нестандартные психолого-педагогические решения ($t = 2,66$).

Таким образом, изучение сформированности профессиональных компетенций при работе с одаренными детьми у педагогического состава позволило определить следующее.

В самооценках педагогического состава и экспертных оценках наблюдается больше схожих моментов, чем различных. Учителя и воспитатели ГУ «Валеологической специализированной школы-комплекса для одаренных детей» умеют создавать комфортные психолого-педагогические условия взаимодействия, консультируют детей по интересующим их моментам, выступая при этом для детей как источник разнообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью при возникших трудностях. В целом, учителя следуют принципам гуманизации при осуществлении контролирующей функции, которая, в свою очередь, соответствует целям учебно-воспитательного процесса.

Достаточно выраженная рефлексивная оценка наблюдается и при констатации способностей и умений, связанных с педагогическим ориентиром при работе с одаренными детьми, – учителя и воспитатели пытаются обогатить учебные материалы, на занятиях часто используют поисковую и исследовательскую ситуацию, импровизируют, в целом стимулируют познавательные способности детей, поощряя их работу в проектной деятельности.

В организации учебно-воспитательного процесса педагоги стараются использовать как индивидуальную, так и групповые формы работы (метод малых групп); стараются уважать желание детей работать самостоятельно.

При осуществлении контролирующей функции педагоги стараются использовать формы контроля с ориентацией на конкретного ученика, без принуждения; детям гарантировано право на повышение оценки, и в целом контролирующая функция отличается своевременностью и логической обусловленностью.

Что касается воспитательной функции учителей и воспитателей, проявляемой в коммуникативной сфере, то можно отметить, что учителя способны грамотно и объективно анализировать учебно-воспитательную деятельность, продуктивно регулируют возникающие конфликты, оказывают помощь детям, у которых отмечается отличное от других мнение; поощряют детей при осуществлении ими деятельности, в меньшей мере стараются использовать какое-либо давление на детей.

Наибольшие затруднения педагогический состав в работе с одаренными детьми испытывает при вариативности контролирующей функции в учебно-образовательном процессе и учете временного фактора в зависимости от индивидуальных возможностей детей.

В данном направлении диагностики был использован «Тест на определение склонности учителя к работе с одаренными детьми». Ниже, на рисунке 4.2.34, определены результаты высоких, средних и низких значений по данному тесту.

Исходя из данных рисунка 4.2.33, можно определить, что большинство учителей и воспитателей (59%) отметили у себя высокую склонность к работе с одаренными детьми, констатируют у себя потенциальные возможности, они способны стимулировать творческую активность и поддерживать различные виды творческой деятельности детей, часто занимаются поиском новых методов развития способностей детей. 41% учителей отмечают, что данная склонность выражена у них в средней степени. Таким учителям и воспитателям необходимы дополнительные ресурсы и активное саморегулирование в данном процессе. Испытуемых с низкими показателями по данному тесту эксперты не обнаружили.

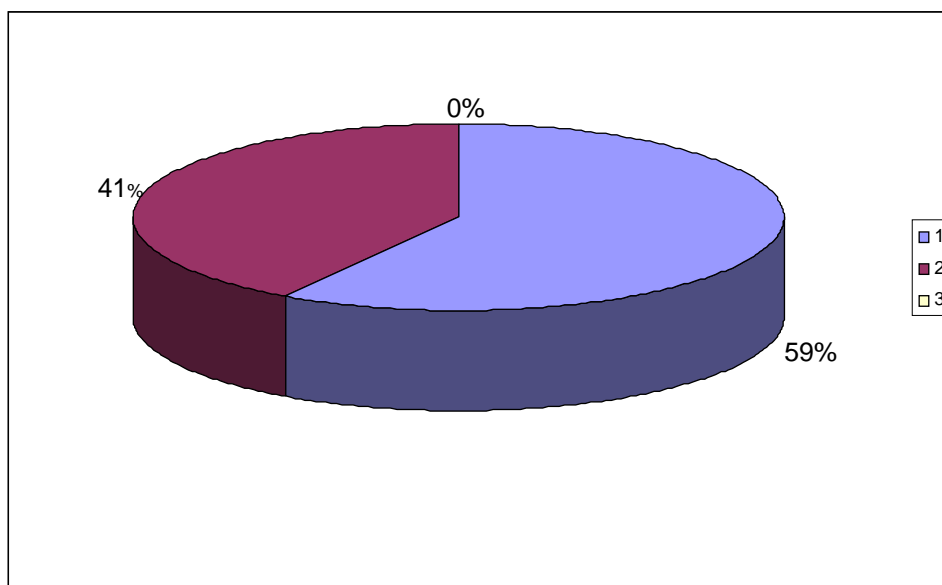


Рис. 4.2.33. Выраженность у учителей склонности при работе с одаренными детьми (%).

1 – высокие значения, 2 – средние значения, 3 – низкие значения.

Таким образом, анализ сформированности профессионально-личностных компетенций учителей ГУ «Валеологической специализированной школы-комплекса для одаренных детей» при работе с одаренными детьми позволил определить, что в большинстве педагогический коллектив готов к работе с одаренными дошкольниками и младшими школьниками как в учебно-воспитательной деятельности в целом, так и в отдельных ее составляющих – организационной сфере, сфере коммуникации, в контролирующей функции. В качестве ориентиров дальнейшего повышения профессионально-личностных компетенций учителей при работе с одаренными детьми можно отметить пересмотр системы контроля знаний и умений в учебно-воспитательном процессе детей в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства.

Выводы по четвертой главе

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Процедура выявления одаренных детей представляет собой многофакторный анализ функциональной достаточности организма ребенка и использование разнообразных проблем диагностики: тесты, рейтинги, анкеты и

опросники, анализ продуктов деятельности и т.д. Диагностическая процедура представляет собой поэтапную деятельность, а именно: первоначальный этап диагностики проводится с использованием менее надежных инструментов анализа (рейтинговые шкалы, рекомендации, анкеты и опросники), обеспечивая предварительную оценку одаренности. Второй этап предполагает применение более точных методов (индивидуальные тесты), по результатам которых и проводится окончательный отбор. Конкретное содержание процедуры выявления одаренных детей зависит от программы, которая будет предлагаться и структуры одаренности, взятой за основу.

2. Проведенная диагностика позволила определить дифференцированность-обобщенность эмоциональной сферы в области высших эмоций, имеющих социальный генезис. Деятельностные ориентации, в том числе уровень сформированности эстетических и познавательных потребностей, предпочтение определенных видов деятельности, показал высокую дифференциацию предметов эстетического цикла. В регуляции поведения дошкольников и школьников важную роль играют высшие художественно-эстетические и социальные эмоции. Отношение к детскому саду-школе и система отношений в игровой/учебной деятельности имеют тенденцию увеличиваться в сторону позитива, что характеризует настроенность на все виды деятельности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства.

3. Проведенный сравнительный анализ особенностей интеллектуального развития и творческой одаренности в четырех исследуемых группах учеников различных школы позволяет сделать следующие выводы: обучение в «Валеологической специализированной школе-комплексе для одаренных детей» способствует динамике изменений показателей интеллектуальных функций, обеспечивающих нормальное протекание интеллектуальной деятельности, что и способствует развитию интеллектуальной одаренности. В отличие от учеников, обучающихся в других образовательных системах, у школьников, обучающиеся в условиях здоровьесберегающих технологий прослеживаются умения строить

умозаключения на основе жизненного опыта и с опорой на здравый смысл. Наиболее выражены способности к логическому обобщению, тем самым этот факт демонстрирует проявление способностей к классификации, сравнению и упорядочиванию развитого понятийного мышления. Также более проявляются аналитико-синтетические способности, повышается концентрированность произвольного внимания, сообразительность, определяется четкость оперирования числовым материалом. Видны изменения в положительную сторону в развитии эвристического мышления.

Развиваются перцептивные способности, которые позволяют выработать умение дифференцировать существенное от второстепенного в зрительных образах. Вырабатывается концентрация внимания, наблюдается проявление способности к распределению переключения, выражается способность к интеграции зрительно-двигательных стимулов. Проявляется способность анализировать целое через составляющие его части через пространственное воображение. Можно говорить, что сбалансированность и организация учебного процесса и использование валеологических направлений работы способствует оптимизации перцептивного внимания, наблюдательности, сосредоточенности, проявляется понимание и предвосхищение событий.

Кроме этого, изменения в творческих способностях у детей, обучающихся в условиях валеологизации подтверждают непрерывное развитие способностей, совокупность которых определяется в творческую одаренность. При соблюдении валеологических принципов учебно-воспитательного процесса и поддерживая здоровьесберегающие условия образовательного процесса, у детей развиваются способности к переходу от одного аспекта к другому при оценивании разнообразия идей, выдвигать оригинальные идеи, демонстрируя интеллектуальную активность и неконформность. Учащиеся с высокими показателями по рассматриваемым шкалам демонстрируют высокую успеваемость и способность к изобретательской и конструктивной деятельности.

4. Дифференциация и индивидуализация процесса обучения и воспитания в зависимости от личностных особенностей и состояния здоровья

учащихся способствует развитию творческой одаренности, которая больше характеризуется непрерывностью развития. На выходе из начального звена может проявиться дискретный характер развития личности ребенка, в том числе его одаренности. Поддержание здоровьесберегающих условий в образовательном пространстве, соблюдение правил валеологизации учебно-воспитательного процесса способствуют стимулированию интеллектуальной активности, активизируют творческую продуктивность, развивая творческие способности, совокупность которых определяет творческую одаренность. Данные условия способствуют проявлению ярко выраженного интереса к познанию, умственной деятельности; повышению интереса к творческой исследовательской деятельности; проявлению самостоятельности, оригинальности мышления. У детей наблюдается повышенная чувствительность, неконформность, гибкое, беглое, рефлексивное, творческое мышление. Дети овладевают способами творческой, исследовательской деятельности, продуцируют большое количество идей.

5. У детей дошкольного возраста при поступлении в детский сад отмечаются не явно выраженные поведенческие проявления одаренности, в то же время, по мере развития и обучения, в здоровьесберегающих условиях констатировали увеличение мотиваций, познавательной активности, творческих способностей. У детей как дошкольного, так и младшего школьного возраста в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства динамично развиваются компетентность, дивергентное мышление, умение интегрировать и синтезировать информацию, формируются задатки прогностических форм самоконтроля и самооценки, способность к установлению причинно-следственных связей, самостоятельному выходу за пределы учебной деятельности и т.д. Кроме того, дети понимают значимость занятий спортом, его роль в развитии личности, у них развивается внутренняя потребность в занятиях спортом, физической культурой, что формирует потребность в здоровом образе жизни.

6. Разработанная и апробированная научно-педагогическая модель по развитию одаренности в здоровьесберегающем непрерывном образовательном

пространстве, включающая скоординированную деятельность всех научно-практических служб действующих в школе-комплексе, стимулирует развитие различных видов одаренности. Сотрудничество всех участников учебно-воспитательного процесса повышает заинтересованность каждого в развитии творческого, интеллектуального потенциала ребенка и актуализации признаков одаренности в специфических областях. В ходе внедрения эксперимента по формированию одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства зафиксирована возрастающая заинтересованность и активность родителей, которые чаще стали приучать ребенка мыслить самостоятельно, побуждать его придумывать и фантазировать, развивать в ребенке позитивное восприятие его способностей.

7. Динамика изменений физического и психоэмоционального здоровья одаренных детей в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства показала, что у детей все в большей степени отмечается отсутствие как перенесенных, так и хронических заболеваний, пропусков по болезни, а также отклонений в физиологическом и соматическом развитии с учетом возрастных нормативов. Констатированы изменения в компонентах физической подготовки в положительную сторону с момента проведения эксперимента и на протяжении всех четырех лет. Отмечен прирост в показателях двигательной активности и физической выносливости, в выполнении физических нормативов. Психоэмоциональное развитие претерпевает изменения в положительную сторону, а именно: наблюдаются комфортное самочувствие и активность, преобладание позитивного фона настроения, рост показателей успешности и успеваемости в освоении знаний, отсутствие явных признаков социальной адаптации в группе, а также минимизация признаков гиперактивности.

Здоровьесберегающее образовательное пространство способствует поддержанию соматического здоровья детей как дошкольного так и младшего школьного возраста, уменьшается количество острых и хронических заболеваний; по физиометрическим показателям у детей наблюдается прирост в соответствии с возрастными нормативами; сенсорные органы чувств не

испытывают перегруза за счет сбалансированности и организации учебного процесса и использования валеологических направлений работы.

8. Анализ уровня сформированности профессионально-личностных компетенций учителей при работе с одаренными детьми показал, что учителя и воспитатели ГУ «Валеологической специализированной школы-комплекса для одаренных детей» умеют создавать комфортные психолого-педагогические условия взаимодействия, консультируют детей по интересующим их моментам, выступая при этом для детей как источник разнообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью при возникших трудностях. Учителя следуют принципам гуманизации при осуществлении контролирующей функции, которая, в свою очередь, соответствует целям учебно-воспитательного процесса. Учителя и воспитатели систематически обогащают учебные материалы, на занятиях часто используют поисковую и исследовательскую ситуацию, импровизируют, в целом, стимулируют познавательные способности детей, и поощряя их проектную деятельность. Применяют как индивидуальную, так и групповые формы работы (метод малых групп); уважают желание детей работать самостоятельно.

При осуществлении контролирующей функции педагоги стараются использовать формы контроля с ориентацией на конкретного ученика, без принуждения; детям гарантировано право на повышение оценки, да и в целом контролирующая функция отличается своевременностью и логической обусловленностью. Учителя способны грамотно и объективно анализировать учебно-воспитательную деятельность, продуктивно регулируют возникающие конфликты, оказывают помощь детям, у которых отмечается отличное от других мнение; поощряют детей при осуществлении деятельности, в меньшей мере стараются использовать какое-либо давление на детей. Следовательно, скоординированная деятельность всех специалистов, учителей, воспитателей школы-комплекса, основанная на сотрудничестве, способствует формированию профессионально-личностной компетентности педагогического состава на основе рефлексивного и интерактивного подходов, включающих использование форм и методов активного обучения: тренингов, деловых, организационно-

деятельностных игр, исследовательской работы, дискуссий, групповых обсуждений, индивидуальных консультаций и др.

9. Научно-педагогическая модель по развитию одаренности в здоровьесберегающем образовательном пространстве, включая такие формы воздействия на образовательную среду, как использование образовательных здоровьесберегающих технологий (организационно-педагогических, психолого-педагогических, учебно-воспитательных, социально-адаптирующих, личностно-развивающих, лечебно-оздоровительных), обеспечивает безопасные условия пребывания, обучения в образовательном учреждении. Одновременно эта модель решает задачи рациональной организации образовательного процесса, сообразно индивидуальным особенностям детей, учитывает возрастные и психологические возможности ребенка при составлении учебной и физической нагрузки. В ходе реализации данной модели укрепляется физическое здоровье учащихся, происходит обогащение потенциала здоровья, улучшается физическая подготовка. В рамках реализации модели формируются культура здоровья, личностные качества, способствующие сохранению и укреплению здоровья, представление о здоровье как ценности, мотивация на ведение здорового образа жизни, ответственность за собственное здоровье.

Таким образом, мы можем констатировать факт эффективности модели формирования одарённой личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства, реализованной в системе образования "детский сад – школа" по сравнению с другими образовательными условиями. При создании и поддержании здоровьесберегающих условий в образовательном пространстве, а также соблюдений правил валеологизации учебно-воспитательного процесса, происходит стимулирование интеллектуальной активности, активизируется творческая продуктивность, развиваются творческие способности, совокупность которых определяет творческую одаренность.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ И РЕКОМЕНДАЦИИ

Подводя итоги выполненной работы, необходимо отметить следующие выводы:

1. Изучены теоретико-методологические основы формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства. Подтвержден тот факт, что современная педагогическая практика характеризуется не только стрессогенной ситуацией, но и высоким объёмом и интенсивностью образовательного процесса, различными нововведениями (организованная учебная деятельность и новые предметы, технологии, методы и т.д.), которые зачастую не учитывают возрастные, психофизиологические и индивидуальные особенности дошкольников и учащихся начальной школы, а также состояние их здоровья в урочное и внеурочное время. Основным ключевым элементом эффективности работы школы-комплекса в таких условиях является высокий уровень подготовки учащихся с сохранением их здоровья, который определяет внедрение здоровьесберегающей технологии в педагогическую практику. В связи с этим, учебно-воспитательный процесс необходимо организовать таким образом, чтобы он был нацеленным на развитие одаренности всех учащихся образовательного учреждения. Нами было определено, что одаренность – это совокупность качественных проявлений личности, способствующих высоким достижениям в различных видах деятельности и развитию личности в целом, формированию отношения детей к окружающему миру, в том числе, к себе самому. Структура одаренности представлена следующими компонентами: когнитивным, мотивационным, эмоционально-волевым, результативным. Данные компоненты определяют определенные виды одаренности, такие как интеллектуальная одаренность, одаренность в какой либо деятельности, академическая (или школьная) одаренность и творческая (креативная) одаренность. Так как одаренность представляет собой совокупность качественных проявлений личности, определяющихся в компонентах одаренности, нами представлена классификация видов детской одаренности. Следовательно, педагогическая

деятельность по развитию одаренности ребенка должна быть тщательно выстроена, строго индивидуализирована, обеспечена свободой выбора для удовлетворения его потребностей в образовательном процессе. Таким образом, структурные компоненты здоровьесберегающего образовательного пространства школы-комплекса должны находиться в единстве, обеспечивая развитие здоровой одаренной личности.

2. Определены организационно-педагогические условия реализации модели формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства. Скоординированная деятельность научно-практических служб, представленная в рамках научно-педагогической модели, соответствует способам освоения содержания образования его развивающему характеру, содержит разнообразные формы, методы и виды обучения; интеграцию в освоении содержания, диагностическую основу обучения, и соответствует развивающим потребностям дошкольников и учащихся начальной школы. Поддержание здоровьесберегающих условий в образовательном пространстве, соблюдение правил валеологизации учебно-воспитательного процесса способствует стимулированию интеллектуальной активности, активизирует творческую продуктивность, при этом развиваются творческие способности, совокупность которых определяет творческую одаренность. Данные условия способствуют проявлению ярко выраженного интереса к познанию, умственной деятельности; повышению интереса к творческой исследовательской деятельности; проявлению самостоятельности, оригинальности мышления. У детей наблюдается повышенная чувствительность, гибкое, беглое, рефлексивное, творческое мышление. Они овладевают способами творческой, исследовательской деятельности, продуцируют большое количество идей. Деятельность всех специалистов школы-комплекса, основанная на сотрудничестве, способствует формированию профессионально-личностной компетентности педагогического состава на основе рефлексивного и интерактивного подходов, включающих использование форм и методов активного обучения: тренингов, деловых, организационно-

деятельностных игр, исследовательской работы, дискуссий, групповых обсуждений, индивидуальных консультаций и др.

3. Разработана теоретическая модель формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа. Учитывая психолого-педагогические принципы и закономерности развития одарённых детей, нами созданы теоретические основания для модели, структурные компоненты которой обеспечивают развитие одарённости детей с учётом их индивидуальных и психофизиологических особенностей, а также с сохранением здоровья в процессе обучения. Здоровьесберегающее образовательное пространство – это специально организованная образовательная среда, направленная на сохранение и укрепление психического, физического и нравственного здоровья учащихся, включающая ресурсные возможности образовательной системы в укреплении установок на поддержание здорового образа жизни, который определяется как поведение, способствующее повышению защитных свойств организма, включая в себя оптимальный режим различных видов деятельности, отдыха, рациональное питание, оптимальную двигательную активность, физическую культуру, закаливание, соблюдение правил личной гигиены, медицинскую активность и динамическое слежение за своим собственным здоровьем, позитивное экологическое поведение. Эффективность образовательного процесса одарённых детей и их адаптация в обществе зависит от создания целостной системы, сочетающей оптимальные педагогические, оздоровительные и медико-психологические условия. В связи с этим система детский сад – начальная школа предполагает создание здоровьесберегающего образовательного пространства, развивающегося (творческого) типа, способствующего снятию психологических барьеров развития учащихся и раскрытия их творческого потенциала. Модель формирования одаренной личности, построенная на скоординированном взаимодействии всех научно-практических служб, которая также позволяет диагностировать природные задатки, индивидуальные и психофизиологические особенности детей

дошкольного и младшего школьного возраста. Это позволяет выявить и определить одарённость каждого ребёнка, а также проводить мониторинг здоровья всех субъектов образовательного процесса. Согласно целям, функциям и задачам деятельности каждой из научно-практических служб, определяются формы, методы и приемы работы, которые способствуют развитию здоровой одаренной личности.

4. Выявлена эффективность использования здоровьесберегающих образовательных технологий в реализации модели формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа. Любая педагогическая технология предполагает организацию непрерывного процесса взаимодействия всех его субъектов, направленного на достижение поставленных целей. Педагогические технологии характеризуются процессуальностью, вариативностью, управляемостью, диагностичностью, прогнозируемостью, воспроизводимостью и эффективностью. Среди технологий, которые применяются в здоровьесберегающем образовательном пространстве выделяют здоровьесберегающие, оздоровительные технологии, технологии обучения здоровью и технологии культуры здоровья. Все это послужило поводом для разработки и реализации модели в условиях здоровьесберегающего пространства, в рамках которого будет формироваться здоровая одарённая личность, с её индивидуальными и психофизиологическими особенностями. Следовательно, созданная нами научно-педагогическая модель будет выступать основой для разработки технологии психолого-педагогического сопровождения развития одаренности. Педагоги, применяя в своей деятельности различные здоровьесберегающие образовательные технологии (организационно-педагогические, психолого-педагогические, учебно-воспитательные, социально-адаптирующие, лично-развивающие, лечебно-оздоровительные) обеспечивают безопасные условия пребывания и обучение учащихся, а также в рамках реализации предложенной модели решают задачи рациональной организации образовательного процесса. В связи с этим, при составлении

учебной и физической нагрузки в процессе обучения, они учитывают индивидуальные особенности детей, их возрастные и психофизиологические возможности. В ходе реализации данной модели происходит укрепление физического здоровья учащихся, обогащение потенциала здоровья, улучшается физическая подготовка, формируется культура здоровья, личностные качества, способствующие сохранению и укреплению здоровья; представление о здоровье как ценности, мотивация на ведение здорового образа жизни, ответственность за собственное здоровье.

5. Экспериментально проверена эффективность методики внедрения модели формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа. Валеологизация образовательного процесса определяет здоровье ребенка как совокупность компонентов: соматического, психологического, социального, нравственного и педагогического.

Проведенная процедура выявления одаренных детей представляла собой анализ функциональной достаточности организма ребенка и использования разнообразных форм диагностики. Объективность полученных результатов была обеспечена через реализацию трех этапов в лонгитюдном и поперечных срезах, а именно: изучение физического и психоэмоционального здоровья одаренных детей; изучение видов одаренности детей дошкольного возраста и учащихся начальной школы и изучение степени готовности и особенностей профессиональных умений педагогов при работе с одаренными детьми. Все результаты были подтверждены многофункциональным критерием F^* Фишера, где наблюдалась динамика в развитии одаренности у детей, посещающих ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей», в которой действительно поддерживаются здоровьесберегающие условия в образовательном процессе. Однозначно произошли изменения по всем видам одаренности, диапазон разброса данных находится в пределах от 2,14 до 5,6, что является статистически значимыми значениями и позволяет говорить, что созданные условия в школе-комплексе

способствуют развитию одаренности у детей. Анализ результатов ежегодного мониторинга изменений показал, что по разным видам одаренности изменения происходят на различных этапах.

Анализ здоровьесберегающих условий доказал, что в процессе обучения дети демонстрируют увеличение общего объема и уровня относительно простых знаний, широты познавательных интересов; выработку умений строить умозаключения на основе личного опыта; развитие индивидуальных и психофизиологических особенностей. У детей как дошкольного, так и младшего школьного возраста в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства динамично развиваются компетентность, дивергентное мышление, умение интегрировать и синтезировать информацию, наличие прогностических форм самоконтроля и самооценки, установление причинно-следственных связей, самостоятельный выход ребенка за пределы учебной деятельности и т.д. У детей развивается внутренняя потребность в занятиях спортом, физической культурой, т.е. формируется потребность ведения здорового образа жизни.

Дифференциация и индивидуализация образовательного процесса в условиях здоровьесберегающего пространства способствуют стимулированию активизации интеллектуальной и творческой деятельности, при которой развиваются индивидуальные способности и повышается интерес к творческой исследовательской деятельности, проявлению самостоятельности и оригинальности мышления.

В период проведения эксперимента и в последующие годы была отмечена положительная динамика изменений физического и психоэмоционального здоровья детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях здоровьесберегающего пространства: уменьшение числа переносимых и хронических заболеваний, пропусков по болезни, отсутствие отклонений в физиологическом и соматическом развитии детей с учетом возрастных нормативов; увеличение двигательной активности и физической выносливости детей во время выполнения физических нормативов. Данные

диагностики говорят о скоординированной деятельности всех педагогов школы-комплекса, которая основана на сотрудничестве и способствует формированию их профессионально-личностной компетентности.

В ходе исследования было определено, что разработанная и апробированная научно-педагогическая модель стимулирует развитие различных видов одаренности: интеллектуальной, творческой, технической, музыкальной, артистической, спортивной, литературной, научной деятельности. Сотрудничество всех субъектов образовательного процесса повышает заинтересованность каждого в развитии творческого, интеллектуального потенциала ребенка и актуализации признаков одаренности в различных областях. В ходе проведения эксперимента по формированию одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства отмечена высокая заинтересованность и активность родителей в развитии мыслительной деятельности их детей.

Результаты проведенного исследования позволили сформулировать следующие практические рекомендации по внедрению в практику научно-педагогической модели формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства в системе детский сад – начальная школа:

1. При планировании и организации учебно-воспитательной работы необходимо учитывать требования к формированию здоровьесберегающего образовательного пространства в организациях образования.

2. Применение модели формирования одаренной личности в условиях здоровьесберегающего образовательного пространства позволит педагогам результативно решать учебно-воспитательные задачи по достижению качества знаний и развития творческой индивидуальности, креативности личности обучающихся; создать условия для формирования одарённой личности, с целенаправленной мотивацией к собственному здоровью и к здоровому образу жизни; организовать условия для включения педагогического и ученического коллективов в различные виды деятельности, способствующих

интеллектуальному и творческому развитию, в том числе и реализующих аспекты здорового образа жизни.

3. Диагностический пакет для определения уровня здоровья и видов одаренности у детей позволит своевременно влиять на процесс формирования здоровьесберегающей системы дошкольников и школьников.

4. В практической деятельности необходимо не только использовать урочные и внеурочные мероприятия по формированию одаренной личности, но и опираться на современные здоровьесберегающие технологии и методы обучения, учитывая индивидуальные и психофизиологические особенности детей.

5. Необходимо акцентировать направленность деятельности воспитателей и учителей на формирование одаренной личности, использовании технологии, методов, средств и форм обучения, способствующих повышению качества знаний с сохранением психологического, физического, соматического здоровья детей.

Перспективы дальнейших исследований.

Теоретико-методологические выводы и прикладные результаты исследования определяют перспективу их использования как в разработке методического, психодиагностического и технологического обеспечения оптимизации и обогащения условий здоровьесберегающего образовательного пространства, так и для интеграции различных отраслей педагогики, психологии, дошкольного воспитания. Перспектива обозначилась в выявлении новых факторов и условий успешного развития одаренности, дальнейшей разработке образовательно-технологического обеспечения процесса развития одаренности школьников, а также реализации новых педагогических средств развития одаренности в условиях здоровьесберегающих технологий при переходе учеников из начальной школы в среднюю.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абаскалова, Н.П. Здоровью надо учить (Валеология через школьные предметы) [Текст] / Н.П. Абаскалова. – Новосибирск, 2000. – 291 с.
2. Абаскалова, Н.П. Системный подход в формировании здорового образа жизни субъектов образовательного процесса «Школа-вуз» [Текст]: монография / Н.П. Абаскалова. – Новосибирск: Издательство НГПУ, 2001. – 316 с.
3. Абылкасымова, А.Е. Здоровьесберегающие образовательные технологии в учебно-воспитательном процессе 12-летней школы [Текст]: метод. пособие / А.Е. Абылкасымова, К.А. Даниярова, Х.Т. Тулеубаева. – Астана: РНПЦ проблем 12-летнего образования, 2005. – 65 с.
4. Абдулахамидова, Б.Н. Педагогические основы валеологического воспитания младших школьников [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Б.Н. Абдулахамидова. – Бишкек, 2008. – 25 с.
5. Аверина, И.С. Вербальный тест творческого мышления, «необычное использование» [Текст]: пособие для школьных психологов / И.С. Аверина, Е.И. Щебланова. – М.: Соборъ, 1996. – 254 с.
6. Валеология человека: здоровье – любовь – красота: [Текст] / [Н.А. Агаджанян, С.В. Алексеев, В.А. Ананьев, Ю.А. Андреев]. – СПб: Петрос, 1998. – 718 с.
7. Агелеуова, А.Т. Цивилизационные вопросы современности и их влияние на здоровый образ жизни [Текст] / А.Т. Агелеуова // Валеология. Физвоспитание. Спорт. – Алматы, 2002. – № 4. – С. 4-6.
8. Айдаркин, Е.К. [Методика составления и содержание «паспорта здоровья» учащегося](#) [Текст] / Е.К. Айдаркин, Л.Н. Иваницкая, М.И. Леднова, Г.И. Морозова, О.М. Бахтин, Г.Б. Мартынова, Ю.С. Зубарева // [Валеология](#). – 2007. – № 2. – С. 37-42.
9. Айзман, Р.И. Валеология: учебная программа для общеобразовательных школ [Текст] / Р.И. Айзман. – Новосибирск: НГПУ, 1996. – 19 с.
10. Айзман, Р.И. Рабочая тетрадь к практическим занятиям по валеологии [Текст] / Р.И. Айзман. – Новосибирск, 1999. – 145 с.

11. Айзман, Р.И. Учебно-методическое пособие для учебных практик по специальности «Валеология» [Текст] / Р.И. Айзман. – Новосибирск, 1999. – 111 с.
12. Айзман, Р.И. Территориальная модель здоровьесберегающей деятельности в системе образования [Текст] / Р.И. Айзман, Н.И. Айзман, А.В. Лебедев, Е.Ю. Плетнева, В.Б. Рубанович // Валеология. – 2010. – №1. – С. 5-7.
13. Айзман, Р.И. Основные задачи и проблемы подготовки педагогов - валеологов [Текст] / Р.И. Айзман, А.Д. Герасев // Валеология. – 1997. – №2. – С. 21-23.
14. Аймаутов, Ж. Психология [Текст] / Ж. Аймаутов. – Алматы: Рауан, 1995. – 312 с.
15. Аканов, А. А. Как организовать формирование здорового образа жизни (Опыт Казахстана) [Текст] / А.А. Аканов, С.Т. Сейдуманов, М.О. Мирзобоков. – Алматы, 2000. – 284 с.
16. Акбашев, Т. Ф. Педагогика здоровья: начало пути [Текст] / Т.Ф. Акбашев. – Павлодар, 1995. – 165 с.
17. Акиева, Г.С. Педагогические основы развития и совершенствования системы охраны здоровья школьников в Кыргызстане [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Г.С. Акиева. – Алматы, 1997. – 42 с.
18. Акбердиева, Д.Ф. Психолого-педагогические условия воспитания здорового образа жизни школьников [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Д.Ф. Акбердиева. – Шымкент, 2002. – 28 с.
19. Алиев, М.Н. Развитие одаренности младших школьников [Текст] / М.Н. Алиев, С.М. Алибекова // Педагогика. – 2010. – № 10. – С. 44- 49.
20. Алиева, Е.Г. Творческая одаренность и условия ее развития [Текст] / Е.Г. Алиева // Психологический анализ учебной деятельности. – М.: ИПРАН, 1991, – С. 7-14.
21. Алимжанова, Г.Д. Становление и развитие опыта охраны здоровья школьников (на материале Казахстана) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.Д. Алимжанова. – Алма-Ата, 1987. – 213 с.

22. Амонашвили, Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса [Текст] / Ш.А. Амонашвили. – М., 1990. – 550 с.
23. Амосов, М.Н. Раздумье о здоровье [Текст] / М.Н. Амосов. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 64 с.
24. Амосов, И.М. Моделирование творческой личности [Текст] / И.М. Амосов. – М., 1995. – 173 с.
25. Ананьев, Б.Г. Формирование одаренности [Текст] / Б.Г. Ананьев. – Л., 1962. – 283 с.
26. Ананьев, В.А. Психология здоровья [Текст] / В.А. Ананьев, И.Н. Гурвич. – СПб: Издательство С-Петербур. ун-та, 2000. – 496 с.
27. Ананьева, Н.А. Состояние здоровья детей и адаптационные возможности школьников [Текст] / Н.А. Ананьева // Состояние здоровья детей дошкольного и школьного возраста и факторы его определяющие. – М., 1991. – С. 52-57.
28. Андерсен, К.Л. Привычная физическая активность и здоровье [Текст] / К.Л. Андерсен. – М.: Медицина, 1982. – 199 с.
29. Андреев, В. И. Здоровьесберегающее обучение и воспитание [Текст] / В.И. Андреев. – Казань, 2000. – 281 с.
30. Анисимов, О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и мышления [Текст] / О.С. Анисимов. – М.: ИНОАН СССР, 1991. – 416 с.
31. Анисимов, С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление [Текст] / С.Ф. Анисимов. – М.: Мысль, 1988. – 235 с.
32. Анохин, П.К. Методика системно-количественного анализа работоспособности человека [Текст]: метод. рекомендации / П.К. Анохин. – М., 1990. – 122 с.
33. Антология педагогической мысли Казахстана [Текст] / Сост. К.Б. Жарикбаев, С.К. Калиев. – Алматы: Рауан, 1995 – 512 с.
34. Антропова, М. В. Режим дня, работоспособность и состояние здоровья школьников [Текст] / М.В. Антропова. – М.: Педагогика, 1974. – 136 с.

35. Антропова, М. В. Школьная гигиена [Текст] / М.В. Антропова – М.: Просвещение, 1997.
36. Антропова, М.В. Взаимосвязь психофизиологических и морфологических показателей, определяющих готовность детей к обучению в школе [Текст] / М.В. Антропова // Новые исследования по возрастной физиологии. – 1981. – № 1. – С. 97-101
37. Антропова, Н. В. Инновации, учебная нагрузка и здоровье детей [Текст] / Н.В. Антропова. – М.: АПН СССР, 1985. – 33 с.
38. Анцыферова, Л. И. Общественно-исторический характер телесного бытия человека [Текст] / Л.И. Анцыферова // Биология человека и социальный прогресс. – Пермь, 1982. – С. 89-96.
39. Апанасенко, Г. Л. Валеология и фундаментальная наука [Текст] / Г.Л. Апанасенко // Валеология. – 2008. – №3. – С. 4-15.
40. Апанасенко, Г.Л. Здоровье: методология и методика комплексной оценки [Текст] / Г.Л. Апанасенко // Здоровье и функциональные возможности человека. – М., 1985. – С. 21-29.
41. Апанасенко, Г.Л. Охрана здоровья здоровых: некоторые проблемы теории и практики [Текст] / Г.Л. Апанасенко. – СПб: Наука, 1993. – 193 с.
42. Апанасенко, Г. Л. Физическое развитие детей и подростков [Текст] / Г. Л. Апанасенко. – Киев, 1985. – 75 с.
43. Апанасенко, Г. Л. Валеология: состояние и перспективы развития [Текст] / Г.Л. Апанасенко, Л.А. Попова // Вестник БПА. – 1997. – № 16. – С. 17-24.
44. Арвисто, М.А. Мотивация физкультурно-спортивной деятельности [Текст] / М.А. Арвисто // Физическая культура и советский спорт. – М., 1982. – С. 34-37.

45. Артюхов, М.В. Программно-целевой подход в управлении единым здоровьесберегающим образовательным пространством в крупном промышленном городе [Текст] / М.В. Артюхов, Л.Г. Качан // Валеология. – 2005. – № 4. – С. 93-100.

46. Артюхов, М. В. Инновационные подходы к организации здоровьесберегающей деятельности общеобразовательных учреждений [Текст] / М.В. Артюхов, Л.А. Шевелёва, О.А. Дубнова, Т.В. Шелкунова, М.Б. Федорцева // Валеология. – 2005. – № 4. С. 100-105.

47. Аршавский, И.А. Физиологические механизмы и закономерности индивидуального развития [Текст] / И.А. Аршавский. – М., 1982. – 193 с.

48. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров [Текст] / А.Г. Асмолов. – М., 1996. – 291 с.

49. Афанасьева, В.Н. Дидактика для одаренных детей [Текст] / В.Н. Афанасьева, Ж.П. Карамбаев // Одаренный ребенок. – 2010. – № 6. – С. 50-55.

50. Афанасьева, Т.А. Нестандартные дети [Текст] / Т.А. Афанасьева // Воспитание школьников. – 2001. – № 8. – С. 4-10.

51. Ахаев, А. В. Валеологическое образование: тенденции и перспективы развития в Казахстане [Текст] / А.В. Ахаев, Ж.Х. Перевертунова // Валеологическое образование: тенденции и перспективы развития в Казахстане. Сб. материалов Республиканской научн.-практ. конф. – Атырау, 2004. – С.134-139.

52. Ахаев, А.В. Академическая валеология – комплексный подход в системе непрерывного валеологического образования [Текст] / А.В. Ахаев // Валеология. – 2004. – № 2. – С. 8-13.

53. Ахаев, А. В. Дидактический словарь по валеологии и валеологизации образовательного процесса [Текст] / А.В. Ахаев. – Усть-Каменогорск, 2002. – 94 с.

54. Ахаев, А.В. Здоровьесберегающие технологии обучения [Текст] / А.В. Ахаев. – Усть-Каменогорск, 2004. – 68 с.

55. Ахаев, А.В. Исторические предпосылки и теоретические подходы к проблеме здоровья и валеологизации процесса обучения [Текст] / А.В. Ахаев // Валеология. – 2004. – №2. – С. 13-19.

56. Ахаев, А.В. Модель валеологизации процесса обучения как основа для создания здоровьесформирующей образовательной среды [Текст] / А.В. Ахаев // Вестник КазНУ, серия Педагогические науки. – Алматы, 2005. – № 1. – С. 28-33.

57. Ахаев, А.В. Мотивационно-ценностный подход к проблеме здоровья, способствующего формированию культуры школьника [Текст] / А.В. Ахаев // Высшая школа Казахстана. – Алматы, 2004. – № 2. – С. 81-88.

58. Ахаев, А.В. Научно-педагогические основы валеологизации обучения в системе школьного образования [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А.В. Ахаев. – Караганда, 2005. – 37 с.

59. Ахаев, А. В. Современные образовательные педагогические технологии [Текст] / А.В. Ахаев. – Усть-Каменогорск, 2005. – 141 с.

60. Ахаев, А.В. Возможности образовательного процесса сельской школы для реализации принципа индивидуализации [Текст] / А.В.Ахаев, Н.В. Ахаева, Н.А. Завалко // Творчество молодых исследователей – путь к реализации стратегических целей и задач ВКГУ. – Усть-Каменогорск, 1999. – С. 3-4.

61. Ахаев, А.В. Методы педагогической диагностики валеологии [Текст]: учеб. пособие / А.В. Ахаев, Н.Е. Мананков, Б.К. Жумагалиева, Н.В. Тихтилова, Н.В. Колесникова. – Усть-Каменогорск, 2005. – 219 с.

62. Ахаев, А.В. Валеологический подход в системе школьного образования [Текст] / А.В. Ахаев, Н.В. Тихтилова. – Усть-Каменогорск, 2003. – 69 с.

63. Ахаев А.В., Тихтилова Н.В. Научно-практическая деятельность государственного учреждения «Валеологическая специализированная школа ькомплекс для одаренных детей» [Текст] / А.В. Ахаев, Н.В. Тихтилова // Материалы международной конференции «Наш общий дом – Алтай. Международное партнерство: наука, экономика, образование, культура, туризм». – Усть-Каменогорск, 2008. – С. 175-177.

64. Ахаев, А.В. Управление здоровьесберегающим процессом в системе школьного образования [Текст] / А.В. Ахаев, Н.В. Тихтилова // Менеджмент в образовании. – 2004 – № 3. – С. 167-172

65. Ахаев, А.В. Валеологический анализ урока как основная форма создания здоровьесберегающей среды [Текст] / А.В. Ахаев, Н.В. Тихтилова, Н.В. Колесникова // Теория и методика физической культуры и спорта. – Алматы, 2004. – № 2. – С.100-105.

66. Ахаев, А.В. Валеологический подход в системе школьного образования [Текст]: учеб.-метод. пособие / А.В. Ахаев. – Усть-Каменогорск: Изд-во ВКГУ имени С. Аманжолова, 2004. – 135 с.

67. Ахаева, Н.В. Современные концептуальные модели одаренности в психолого-педагогическом исследовании [Текст] / Н.В. Ахаева // Вестник КГУ им. И. Арабаева. – Бишкек, 2012. – №1. – С. 21-25.

68. Ахаева, Н.В. Методологические подходы в обучении одаренных детей [Текст] / Н.В. Ахаева // Вестник КГУ им. И. Арабаева. – Бишкек, 2012. – № 4. – С. 66-69.

69. Ахаева, Н.В. Подходы к организации здоровьесберегающей деятельности в образовательном учреждении [Текст] / Н.В. Ахаева // Вестник КГУ им. И. Арабаева. – Бишкек, 2012. – № 4. – С. 63-66.

70. Ахаева Н.В. Индивидуализация процесса обучения как фактор развития личности учащихся в условиях сельской школы [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.В. Ахаева. – Омск, 2000. – 216 с.

71. Ахаева, Н.В. Карта индивидуального развития воспитанника детского сада [Текст] / Ахаева Н.В., Ялагина Л.А., Соляникова Н.Г. – Астана: Республиканский центр Валеологии, 2010. – 28 с.

72. Ахаева, Н.В. Карта индивидуального развития учащегося начальной школы [Текст] / Н.В. Ахаева, Л.А. Ялагина, Соляникова. – Астана: Республиканский центр валеологии, 2010. – 31 с.

73. Бабаева, Ю.Д. Потенциальная и скрытая одаренность [Текст] / Ю.Д. Бабаева // Начальная школа. – 2000. – № 3 – С. 29-35.

74. Бабаев, Д.Б. Валеологиялык билим берүү менен физиологиялык түшүнүктөрдү калыптандыруу [Текст] / Д.Б. Бабаев, Ы.Т. Сарыева // Вестник ОшГУ. – Ош, 2004. – №6.

75. Бабенкова, Е.А. [Оценка деятельности образовательных учреждений по сохранению и укреплению здоровья школьников](#) [Текст] / Е.А. Бабенкова, О.А. Никифорова // [Валеология](#). – 2007. – № 3. – С. 5-8.

76. Бабенкова, Е.А. [Оздоровительная технология для детей в образовательных учреждениях](#) [Текст] / Е.А. Бабенкова. – М.: Перспектива, 2011. – 174 с.

77. Багаева, И.Д. Ценностное отношение к профессиональной педагогической деятельности [Текст] / И.Д. Багаева, Н.А. Кузьмина, Ю. С. Шапошникова. – М.: 1989. – 158 с.

78. Багаева, И.Д. Формирование у школьников ценностного отношения к педагогической профессии [Текст] / И.Д. Багаева, Г.К. Нургалиева. – Алма-Ата, 1986. – С. 26-27.

79. Баграмянц, М.Л. О некоторых аспектах создания развивающей среды для одаренных детей [Текст] / М.Л. Баграмянц // Прикладная психология и психоанализ. – 2004. – № 2. – С.4-9.

80. Баграмянц, М.Л. О психологической подготовке педагогов к взаимодействию с одаренными детьми [Текст] / М.Л. Баграмянц // Российский научный журнал. – 2009. – № 1. – С.7-12.

81. Баграмянц, М.Л. Основные этапы становления психологической концепции одаренности [Текст] / М.Л. Баграмянц // Вестник Московского государственного открытого университета, серия «Психологические науки». – 2009. – № 1. – С. 9-13.

82. Баграмянц, М.Л. Проблема одаренности в контексте социальной среды [Текст] / М.Л. Баграмянц // Философия и общество. – 2004. – № 4. – в С. 4-10. в

83. Баграмянц, М.Л. Профессиональное и личностное развитие педагога одаренного ребенка [Текст] / М.Л. Баграмянц // Акмеология. – 2007. – №3 – С. 11-15.

84. Баграмянц, М. Л. Психологическая концепция одаренности и этапы ее формирования и развития [Текст] / М.Л. Баграмянц // Российский научный журнал. – 2008. – №3. – С. 10-17.

85. Баграмянц, М.Л. Психология одаренности: теория, эксперимент, практика [Текст] / М.Л. Баграмянц. – М.: МГТУ МАМИ», 2008. – 140 с.

86. Баграмянц, М.Л. Формирование психологической концепции одаренности: теоретико-историческое исследование [Текст] / М.Л. Баграмянц. – М.: МГТУ «МАМИ», 2008. – 304 с.

87. Баграмянц, М.Л. Карта-профиль одаренного ребенка [Текст] / М.Л. Баграмянц, Н.М. Швалева. – Ставрополь: ИРО, 1994 . – 72 с.

88. Баевский, Р.М. Состояние и перспективы развития проблемы прогнозирования адаптационных возможностей организма [Текст] / Р.М. Баевский. – Фрунзе, 1988. – С. 16-18.

89. Баевский, Р.М. Валеология и проблема самоконтроля здоровья в экологии человека [Текст] / Р.М. Баевский, А.П. Берсенева, А.Л. Максимов. – Магадан, 1996. – 55 с.

90. Базарный, В.Ф. Главная опасность для цивилизации: здоровых людей единицы [Текст] / В.Ф. Базарный // Народное образование. – 1998. – №9. – С. 157-165.

91. Базарный, В.Ф. К механизму «расчеловечивания» человека в традиционной книжно-вербальной, школьно-кабинетной и так называемой учебно-познавательной среде [Текст] / В.Ф. Базарный // Школьные технологии. – 1998. – №1. – С. 3-9.

92. Базарный, В.Ф. Какие истины скрываются за строительством отечественной школы на так называемой «вертикальной основе», или «Что значит знать?». Образование и здоровое развитие учащихся [Текст] / В.Ф. Базарный. – М.: Ключ, 2005. – С. 36.

93. Базарный, В.Ф. Методология оздоровления детей и подростков [Текст] / В.Ф. Базарный, В.А. Гуров, Э.Л. Оладо. – М., 1994. – 281 с.

94. Баласағұн, Ж. Құтты білік [Текст] / Ж. Баласағұн. – Алматы: Жазушы, 1986. – 61 с.
95. Баранов, А.А. Здоровье школьников: пути его укрепления. Красноярск. Издательство Красноярского университета [Текст] / А.А. Баранов, Н.А. Матвеева, 1989. – 184 с.
96. Барулин, В.В. Одаренность. Проблемы исследования [Текст] / В.В. Барулин // Образование. – 2003. – № 2. – С. 78-93.
97. Батдыева, З.М. Педагогическая поддержка одаренных детей [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / З.М. Батдыева. – Карачаевск, 2003. – 186 с.
98. Батищев, Г.С. Педагогическое понимание как сотворчество [Текст] / Г.С. Батищев, Н.Н. Лебедева // Вестник высшей школы. – М., 1989. – № 5. – С. 58-63.
99. Бац, Н.Н. Соотношение интеллектуальных и творческих компонентов одаренности [Текст] / Н.Н. Бац, Н.Г. Маркова // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 1. – С. 52-58.
100. Бачиева, Э.Ю. Научно-теоретические основы развития системы валеологического образования младших школьников [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Э.Ю. Бачиева. – Махачкала, 2004. – 178 с.
101. Безруких, М. Здоровье – дорожке пятерки [Текст] / М. Безруких, Б. Круглов // Семья и школа. – 1992. – № 7. – С. 27-33.
102. Безруких, М.М. Школьные факторы риска и здоровье детей [Текст] / М.М. Безруких // Магистр. – 1999. – № 3. – С. 30-39.
103. Безруких, М.М. Анализ здоровьесберегающей среды в учреждениях общего образования [Текст] / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, В.В. Зайцева, В.Н. Безобразова // Валеология. – 2005. – № 4. – С. 85-93.
104. Бекетова, З. Н. Организация работы с одаренными детьми: проблемы, перспективы [Текст] / З.Н. Бекетова // Управление современной школой. Завуч. – 2004. – № 7. – С. 83-87.

105. Белехов, Ю. Н. Инвариантные условия организации эффективной работы с интеллектуально одаренными детьми в образовательном округе [Текст] / Ю.Н. Белехов // Одаренный ребенок. – 2004. – № 3. – С. 80-89.

106. Белехов, Ю.Н. Содержание и организация процесса сопровождения развития интеллектуально одаренных детей [Текст] / Ю.Н. Белехов // Одаренный ребенок. – 2005. – № 4. – С. 48-53.

107. Бевз, И.А. Дидактические условия развития академической одаренности младшего школьника [Текст]: автореф. ... канд. пед. наук. 13.00.01 / И.А. Бевз. – Караганда, 2009. – 25 с.

108. Беляев, В.С. Здоровье, экология, спорт [Текст] / В.С. Беляев. – М., 1995. – 183 с.

109. Беляева, И.М. Рекомендации по оптимизации свето-цветовой среды в школах [Текст] / И.М. Беляева, Т.Б. Дозорцева // Светотехника. – 1983. – № 8. – С. 11-13.

110. Бердников, И.Г. Теоретические основы формирования валеологической культуры личности учителя [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / И.Г. Бердников. – М, 1998. – 378 с.

111. Берсенева, Т.А. Валеологический аспект урока [Текст] / Т.А. Берсенева // Здоровье и образование: концептуальные основы пед. валеологии. – Спб., 1994. – С. 46-49.

112. Беспалько, В.П. Основы теории педагогических систем [Текст] / В.П. Беспалько. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1977. – 304 с.

113. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – М., 1989. – 190 с.

114. Безруких, М.М. Возрастная физиология (физиология развития ребенка) [Текст] / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, Д.А. Фарбер, В.П. Беспалько. – М., 1995. – 336 с.

115. Билич, Г.Л. Основы валеологии [Текст] / Г.Л. Билич, Л.В. Назарова. – СПб, 1998. – 558 с.

116. Бискер, Л.М. Программа «Одаренные дети [Текст] / Л.М. Бискер // Управление современной школой. Завуч. – 2001. – № 4. – С. 39-44.
117. Битянова, М.Р. Психолог в школе: содержание и организация работы [Текст] / М.Р. Битянова. – М., 1998. – 183 с.
118. Битянова, М. Сложный узор одаренности [Текст] / М. Битянова // Школьный психолог. – 1998. – № 37. – С. 12-14.
119. Блонский, П. П. Педология [Текст] / П. П. Блонский. – М., 1984. – 116 с.
120. Богоявленская, Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества [Текст] / Д.Б. Богоявленская. – Ростов на Дону, 1983. – 173 с.
121. Богоявленская, Д.Б. Психология одаренности: понятие, виды, проблемы [Текст] / Д.Б. Богоявленская. – М.: МИОО, 2005. – 183 с.
122. Богоявленская, Д.Б. Психологические особенности гармоничного и дисгармоничного типов развития одаренности [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: ь19.00.01 / Д.Б. Богоявленская. – М., 2008. – 180 с.
123. Богоявленская, Д.Б. Одаренность: ответ через полтора столетия [Текст] / Д.Б. Богоявленская // Вестник Московского университета. Сер. 14, Психология. – 2010. – № 3. – С. 3-17.
124. Богоявленская, Д.Б. Одаренность: понятие, виды, метод идентификации [Текст] / Д.Б. Богоявленская // Alma matter. – 2010. – № 7. – С. 40-45.
125. Богоявленская, Д.Б. К вопросу о дифференциации детской одаренности [Текст] / Д.Б. Богоявленская // Одаренный ребенок. – 2006. – № 4. – С.61-64.
126. Богоявленская, Д.Б. Одаренность и проблемы ее идентификации [Текст] / Д.Б. Богоявленская, М.Е. Богоявленская // Психологическая наука и образование. – 2000. – № 4. – С. 5-13.
127. Богоявленская, Д.Б. Основные направления разработки и развития «Рабочей концепции одаренности» [Текст] / Д.Б. Богоявленская // Лучшие страницы педагогической прессы. – 2004. – № 1. – С. 81-87.

128. Богоявленская, Д.Б. Проблема одаренности детей в современном обществе [Текст] / Д.Б. Богоявленская // Одаренный ребенок. – 2006. – № 4. – С. 61-62.

129. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей [Текст] / Д.Б. Богоявленская. – М.: Академия, 2002. – 153 с.

130. Богоявленская, Д.Б. Психолого-педагогические основы разработки концепции развития одаренных детей [Текст] / Д.Б. Богоявленская // Одаренный ребенок. – 2006. – № 4. – С. 13-16.

131. Богоявленская, Д.Б. «Исчезновение» одаренности. Школьные проблемы, связанные с опережающим развитием [Текст] / Д.Б. Богоявленская // Школьный психолог. – 2004. – № 46. – С. 5-7.

132. Боевский, Р.М. Валеология и проблема самоконтроля здоровья в экологии человека [Текст] / Р.М. Боевский, А.Л. Максимов. – Магадан, 1996. – 55 с.

133. Бондаревская, Е.В. Введение в педагогическую культуру [Текст] / Е.В. Бондаревская. – Ростов на Дону, 1995. – 283 с.

134. Брехман, И.И. Валеология – наука о здоровье [Текст] / И.И. Брехман. – М.: Физкультура и спорт, 1992. – 208 с.

135. Бурханов, А.И. Роль школы в формировании здоровья детей и подростков [Текст] / А.И. Бурханов, Н.В. Барышева, Т.А. Муценко. – Самара, 1996. – 88 с.

136. Бузурманкулова, Ж.А. Организационно-педагогические условия воспитания ответственного отношения к собственному здоровью у школьников [Текст]: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ж.А. Бузурманкулова. – Бишкек, 2011. – 43 с.

137. Вавилина, Н.Ф. Психолого-медико-педагогическое сопровождение формирования модели укрепления здоровья в условиях общеобразовательной школы [Текст] / Н.Ф. Вавилина // Валеология. – 2005. – № 4. – С. 55-60.

138. Вазина, К.Я. Коллективная мыследеятельность - модель саморазвития человека [Текст] / К.Я. Вазина – М., 1990. – 1996 с.

139. Вайнер, Э.Н. Валеология [Текст] / Э.Н. Вайнер. – М., 2001. – 396 с.
140. Вайнер, Э.Н. К вопросу об основополагающих принципах валеологии в образовании [Текст] / Э.Н. Вайнер // Валеология. – 1997. – №4. – С. 5-7
141. Вайнер, Э.Н. Валеология: учебный практикум [Текст] / Э.Н. Вайнер, Е.В. Волынская. – М, 2002. – 305 с.
142. Вайншток, С.А. Валеология как основа формирования новой культуры в социуме – культуры здоровья [Текст] / С.А. Вайншток // IV национальный конгресс по профилактической медицине и валеологии; II национальный конгресс по натуротерапии и рекреации: Материалы конгрессов; С.-Петербург, 19-22 июня 1997 г. – СПб.: Издат. дом "Здоровый мир", 1997. – С. 37-41.
143. Валеологические аспекты образования: Из опыта работы центров научных основ здоровья и развития в Кузбассе [Текст]: науч.-метод. пособие / Под ред. Э.М. Казина, Т.С. Паниной, Н.П. Неворотовой. – Кемерово, 1995. – 203 с.
144. Валеологическое образование: состояние и пути совершенствования [Текст] / Материалы Всероссийской научно-практической конференции, 17-20 февраля 1997. – Омск, 1997.
145. Валеология [Текст] / Под ред. Тель Л.З. – Астана, 2004. – № 2.
146. Валеология 1-4 класс (дополнительный программный методический материал для учителя) [Текст] / А.В. Ахаев, Н.В. Тихтилова, Б.К. Жумагалиева, Н.В. Колесникова. – Усть-Каменогорск: ВКГУ, 2003. – 271 с.
147. Валеология 5-9 класс (дополнительный программный методический материал для учителя) [Текст] / А.В. Ахаев, Н.В. Тихтилова, Б.К. Жумагалиева, Н.В. Колесникова. – Усть-Каменогорск: ВКГУ, 2003. – 456 с.
148. Валеология 10-11 класс (дополнительный программный методический материал для учителя) [Текст] / А.В. Ахаев, Н.В. Тихтилова, Б.К. Жумагалиева, Н.В. Колесникова. – Усть-Каменогорск: ВКГУ, 2003. – 160 с.
149. Валеология человека [Текст] / (сост. В.П. Петленко). – СПб.: «Петроградский и Ко», 1996. – Т. 1-5. – 256 с.

150. Василенко, В.А. Ценность и ценностные отношения [Текст] / В.А. Василенко // Проблема ценности в философии. – М., 1966. – С. 47.
151. Вейн, А.М. Заболевания вегетативной нервной системы [Текст] / А.М. Вейн. – М.: Медицина, 1991. – 624 с.
152. Величковский, В.И. Здоровье человека и окружающая среда [Текст]: учеб. пособие / В.И. Величковский. – М.: Новая школа, 1997. – 240 с.
153. Венгер, Л.А. Программа «Одарённый ребёнок» [Текст] / Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко. – М.: Новая школа, 1995. – 64 с.
154. Вертгайнер, М. Продуктивное мышление [Текст] / М. Вертгайнер. – М.: Прогресс, 1987. – 336 с.
155. Виноградов, П. А. Основы физической культуры и здорового образа жизни [Текст] / П.А. Виноградов, А.П. Душанин, В. И. Жолдак. – М., 1996. – 183 с.
156. Власова, Н. В. О психологических проблемах школьной дезадаптации [Текст] / Н.В. Власова // 12-летнее образование. – 2006. – № 2. – С. 56- 59.
157. Властовский, В.Г. Акселерация роста и развития детей [Текст] / В.Г. Властовский. – М.: МГУ, 1976. – 279 с.
158. Водопьянова, Н.Е. Психология здоровья [Текст] / Н.Е. Водопьянова, Н.В. Кодырева // Вестник Ленинградского университета. – Сер. 6. – 1991. – № 27. – С. 50-58.
159. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся [Текст] / Под ред. И.С. Якиманской. – М., 1989. – 243 с.
160. Войнов, В. Б. Психофизиологические аспекты здоровья человека [Текст] / В.Б. Войнов. // Валеология. – 2009. – № 2. – С.73-76.
161. Войтенко, В.П. Здоровье здоровых (введение в санологию) [Текст] / В.П. Войтенко. – Киев: Здоровья, 1991. – 246 с.

162. Волкова, О.Н. Сущность понятий «здоровье» и «здоровый образ жизни» в контексте культурологического подхода к образованию школьников [Текст] / О.Н. Волкова // Валеология. – 2006. – № 3. – С. 52-60.

163. Воронцов, И.М. К вопросу обоснования некоторых общеметодологических и частных подходов при формировании валеологических концепций в педиатрии и психологии [Текст] / И.М. Воронцов. – СПб., 1991. – С. 5-27.

164. Воскресенский, В. А. Здоровый образ жизни и гигиеническое воспитание подростков и молодежи [Текст] / В.А. Воскресенский. – М.: Знание, 1987. – 128 с.

165. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций [Текст]: в 6-ти т. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.

166. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М., 1996. – 173 с.

167. Гальперин, П.Я. Экспериментальное формирование внимания [Текст] / П.Я. Гальперин, С.Л. Кабылицкая. – М.: Изд-во МГУ, 1974. – 102 с.

168. Гальских, Ю.А. Человек и его сущностные силы [Текст] / Ю.А. Гальских. – Барнаул, 1995. – 224 с.

169. Гам, В.И. Способы выделения предмета дидактики // Психодидактика высшего и среднего образования [Текст] / В.И. Гам, П. Дубенский. – Барнаул, 1998. – С. 40-59.

170. Гарбузов, В.И. Нервные дети [Текст] / В.И. Гарбузов. – М., 1990. – 283 с.

171. Гарднер, Г. [Программа когнитивной психологии](#) [Текст] / Г. Гарднер // Когнитивная психология: история и современность / Хрестоматия. Под ред. М. Фаликман, В. Спиридонова. – М., 2011 – С. 48-73.

172. Гигиенические требования к условиям обучения школьников в различных видах современных общеобразовательных учреждениях. Санитарные правила и нормы [Текст] // САНПиН 2.4.2.576-96. – М., 1997.

173. Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта [Текст] / Дж. Гилфорд // Психология мышления. – М., Прогресс. – 1965. – С. 433-456.
174. Гинецинский, В.И. Проблема структурирования образовательного пространства [Текст] / В.И. Гинецинский // Педагогика. – 1997. – № 3. – С. 10-15.
175. Гладилина, И.П. Развитие творческой одаренности младших школьников на занятиях по предметам гуманитарного цикла [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.П. Гладилина. – Москва, 2002. – 281 с.
176. Глушкова, Е.К. Гигиена урока. Гигиенические аспекты реформы общеобразовательной школы. Обзорная информация. [Текст] / Е.К. Глушкова. – М.: ВНИИМИ, 1985. – 283 с.
177. Голубева, Г.Н. Экспериментальное обоснование эффективных способов укрепления здоровья детей, посещающих ДОУ [Текст] / Г.Н. Голубева. // Валеология. – 2006. – № 2. – С. 21-23.
178. Горобец, Т.Н. Акмеологические аспекты здоровья человека [Текст] / Т.Н. Горобец // Акмеология. – 2005. – № 4. – С. 13-20.
179. Григорьян, Б.Т. Философская антропология [Текст] / Б.Т. Григорьян. – М., 1982. – 133 с.
180. Громбах, С.М. Школа и психическое здоровье учащихся [Текст] / С.М. Громбах. – М.: Педагогика, 1988. – 188 с.
181. Губина, М. Личностная готовность педагога к работе с одаренными детьми [Текст] / М. Губина // Учитель. – 2010. – № 6. – С. 64-67.
182. Гузеев, В.В. Лекции по педагогической технологии [Текст] / В.В. Гузеев. – М., 1992. – 208 с.
183. Гузеев, В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология [Текст] / В.В. Гузеев. – М.: Народное образование, 2000. – 240 с.
184. Гундаров, И.А. Актуальные вопросы практической валеологии [Текст] / И.А. Гундаров, В.А. Полесский // Валеология: Диагностика, средства и практика обеспечения здоровья. – СПб, 1993. – С. 25-32.

185. Гурвич, И. Н. Психология здоровья [Текст] / И.Н. Гурвич. – СПб: Издательство С.-Петерб. ун-та, 2000. – 496 с.
186. Гурвич, И.Н. Социальная психология здоровья [Текст]: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05 / И.Н. Гурвич. – СПб, 1997. – 392 с.
187. Гуров, В.А. Новые педагогические технологии и заболеваемость младших школьников [Текст] / В.А. Гурова // Валеология. – 2006. – № 2. – С. 55-59.
188. Давыденко, Т.М. Рефлексивное управление школой: теория и практика [Текст] / Т.М. Давыденко. – Москва-Белград, 1995. – 283 с.
189. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теорет. и экспер. психол. исследования [Текст] / В.В. Давыдов. – М., 1986. – 240 с.
190. Давыдов, В.В. Концепция учебной деятельности [Текст] / В.В. Давыдов, А.К. Маркова // Вопросы психологии. – 1981. – № 6. – С. 37-43.
191. Данилова, Н.Н. Психофизиологическая диагностика функциональных состояний [Текст]: учебное пособие / Н.Н. Данилова. – М.: Изд-во МГУ, 1992. – 192 с.
192. Деркач, А.А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма [Текст] / А.А. Деркач, Н. В. Кузьмина. – М.: Изд-во РАГС, 1993. – 132 с.
193. Джакупов, С.М. Психологическая структура процесса обучения [Текст] / С.М. Джакупов. – Алматы, 2004. – 283 с.
194. Дзятковская, Е.Н. Здоровьесберегающее образовательное пространство [Текст] / Е.Н. Дзятковская // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 3. – С. 30-39.
195. Донцов, А.И. О ценностях отношений личности [Текст] / А.И. Донцов // Советская педагогика. – 1974. – № 5. – С. 67-76.
196. Доровской, А.Н. Дидактические основы развития одаренности учащихся [Текст] / А.Н. Доровской. – М.: РПА, 1998. – 209 с.
197. Доровской, А.И. Сто советов по развитию одаренности детей. Родителям, воспитателям, учителям [Текст] / А.И. Доровской. – М.: Российское педагогическое агенство, 1997. – 310 с.

198. Доровской, А.И. В классе – одаренные дети: как с ними работать [Текст] / А.И. Доровской // Народное образование. – 2010. – № 5. – С. 202-211.
199. Досмұхамедов, Х. Денсаулығыңды сақтай біл [Текст] / Х. Досмұхамедов. – Алматы: Балауса, 1993. – 16 б.
200. Дощицина, З.В. Оценка степени готовности детей к обучению в школе в условиях разноуровневой дифференциации [Текст] / З.В. Дощицина. – М., 1994. – 273 с.
201. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей [Текст] / В.Н. Дружинин. – СПб: Питер, 1999. – 368 с.
202. Дубровина, И.В. Задачи школьной психологической службы [Текст] / И.В. Дубровина // Вопросы психологии. – 1988. – № 2 – С. 45-47.
203. Дубровская, Н.В. Психофизиология ребенка [Текст] / Н.В. Дубровская. – М., 2000. – 144 с.
204. Дубровский, В.И. Валеология. Здоровый образ жизни [Текст] / В.И. Дубровский. – М.: ФЛИНТА, 1999. – 559 с.
205. Дулатов, М. Шығармалары [Текст] / М. Дулатов. – Алматы: Жазушы, 1991. – 512 б.
206. Дьяченко, В.К. Организационная структура учебного процесса и её развитие [Текст] / В.К. Дьяченко. – М., 1986. – 59 с.
207. Дыхан, Л.Б. Педагогические условия валеологизации образовательной среды младших школьников [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. Б. Дыхан, Таганрог, 2000. – 261 с.
208. Дьюи, Д. Психология и педагогика мышления [Текст] / Д. Дьюи. – М.: Совершенство, 1997. – 204 с.
209. Дьяченко, В.К. Организационная структура учебного процесса и её развития [Текст] / В.К. Дьяченко. – М., 1989. – 280 с.
210. Егоров, А.С. Психофизиология умственного труда [Текст] / А.С. Егоров, В.П. Загрядский. – Л.: Наука, 1973. – 130 с.
211. Ембергенова Ж. Жастарды салауатты өмір салтына халықтық педагогика құндылықтары негізінде ұрпақ сабақтастығымен ұштастыра

тәрбиелеу [Текст]: пед. ғыл. кандидаты авторефер: 13.00.01 / Ж. Ембергенова. – Қарағанды, 2000. – 30 б.

212. Емельянова, И. Роль исследовательской деятельности в развитии одаренных детей [Текст] / И. Емельянова // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 7. – С. 25-27.

213. Еремеев, А.М. Гигиеническая оценка построения урока при интенсивной методике обучения [Текст] / А.М. Еремеев // Гигиенические проблемы обучения в современной школе / Под ред. Г.Н. Сердюковской, С. М. Громбаха. – М., 1982. – 209 с.

214. Ерешко, Н. Формирование здорового образа жизни в начальных классах в курсе «Валеология» [Текст] / Н. Ерешенко, М.Э. Романенко, Р.Х. Аймагамбетова // Проблема вузовской и прикладной науки в РК. – Астана: ЕНУ им. Л.Н. Гумилёва. – 1999. – С. 338-340.

215. Жидких, Л.М. Формирование валеологической среды в школе [Текст] / Л.М. Жидких // Актуальные проблемы управления развивающейся школой. – Кемерово, 1996. – С.197-198.

216. Жилбаев, Ж.О. Педагогические условия формирования здорового образа жизни учащихся инновационных школ [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ж.О. Жилбаев. – Караганда, 2004. – 32 с.

217. Жұмабаев, М. Педагогика (Баланы тәрбие қылу жолдары) [Текст] / М. Жұмабаев. – Алматы: Рауан. – 1992. – 112 б.

218. Заворин, В.В. Развитие одаренности обучающихся в условиях гимназии [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Заворин В.В. – Новокузнецк, 2008. – 296 с.

219. Загвязинский, В.И. Методология и методика дидактического исследования [Текст] / В.И. Загвязинский. – М., 1980. – С. 23-47.

220. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя [Текст] / В.И. Загвязинский. – М., 1987. – 160 с.

221. Зайцев, Г.К. Школьная валеология: научное обоснование и программное обеспечение. / Г.К. Зайцев. – СПб., 1997. – 92 с.

222. Зайцев, Г.К. Валеолого-педагогические основы обеспечения здоровья человека в системе образования [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: ы13.00.01 / Г.К. Зайцев. – СПб., 1998. – 48 с.
223. Зайцев, Г.К. Структурный анализ здоровья и обоснование валеологических принципов [Текст] / Г.К. Зайцев // Экология человека и валеология: научные и прикладные аспекты здоровья детей и подростков. – СПб., 1997. – С. 35-37.
224. Зайцев, Г.К. Валеологические проблемы педагогической деятельности [Текст] / Г.К. Зайцев // Валеология. – 1997. – № 2. – С. 18-21.
225. Зайцев, Г.К. Потребностно-мотивационная сфера физического саморазвития [Текст] / Г.К. Зайцев, М.В. Зинченко // Валеология. – 1997. – № 2. – С. 31-35.
226. Зайцев, Г.К. Педагогика здоровья [Текст] / Г.К. Зайцев, В.В. Колбанов. – СПб, 1994. – 78 с.
227. Заруба, Н.А. Современная школа: этап реформирования [Текст] / Н.А. Заруба. – Кемерово, 1999. – 41 с.
228. Захаров, А.И. Неврозы у детей и психотерапия [Текст] / А.И. Захаров. – СПб., 1998. – 221 с.
229. Зверев, И.Д. Воспитание учащихся в процессе обучения биологии [Текст] / И.Д. Зверев, А.Н. Мякова. – М.: Просвещение, 1984. – 160 с.
230. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика: учебное пособие [Текст] / Под ред. Э.М. Казина. – Кемерово, 2009. – 347 с.
231. Зеленина, Е.Б. Одаренный ребенок: как его воспитывать и обучать? [Текст] / Е.Б. Зеленина // Народное образование. – 2010. – № 8. – С. 201-206.
232. Зеленина, Е.Б. Педагог для одаренного ученика [Текст] / Е.Б. Зеленина // Народное образование. – 2011. – № 1. – С. 153-165.
233. Зелинская, Д.И. О состоянии здоровья детей в России [Текст] / Д.И. Зелинская // Школа здоровья. – 1995. – № 2. – С. 5-12.

234. Зеньковский, В. В. Психология детства [Текст] / В. В. Зеньковский. – Екатеринбург: Деловая книга, 1995. – 265 с.
235. Зима, В.Н. Утомляемость школьников в различные учебные дни недели [Текст] / В.Н. Зима // Материалы 10-й научной конференции по возрастной морфологии, физиологии и биохимии. – М., 1971. – С. 269-271.
236. Зинченко, В.П. Образование. Мышление. Культура [Текст] / Под ред. А.В. Петровского // Новое педагогическое мышление – М., 1989. – 278 с. 60.
237. Злобин, Н.С. Культура и общественный прогресс [Текст] / Н.С. Злобин. – М.: Наука, 1980. – 303 с.
238. Иасауи, В.А. Диауани хикмет (Ақыл кітабы) [Текст] / В.А. Иасауи. – Алматы: Мұратас, 1993. – 262 б.
239. Иванов, Н.И. Я признаю мир. Программа для учащихся 1-4 класс [Текст] / Н.И. Иванов, Л.И. Миллер, О.В. Макиенко. – Усть-Каменогорск, 2002. – 100 с.
240. Ивлева, М.Л. Философские основания психологической концепции одаренности [Текст]: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.08 / М.Л. Ивлева. – Москва, 2009. – 450 с.
241. Исследование интеллекта у детей. Тест Д. Векслера (адаптированный вариант) [Текст] / Сост. Панасюк А.Ю. – СПб: ИМАТОН, 1996.
242. Ильенков, Э.В. Школа должна учить мыслить [Текст] / Э.В. Ильенков. – М.: Издательство МПСИ. – 2002. – 112 с.
243. Ильин, Е.П. От культуры физической – к культуре здоровья [Текст] / Е.П. Ильин // Теория и практика физической культуры. – 1994. – № 7. – С. 46-48.
244. Ильина, Т.А. Валеологические основы организации УВП в школе 1 ступени [Текст] / Т.А. Ильина // Здоровье и образование: концептуальные основы педагогической валеологии. – СПб., 1994. – С. 61-82.
245. Ильясов, И.И. Структура процесса учения [Текст] / И.И. Ильясов. – М., 1986. – 198 с.

246. Имангалиев, А. Валеология [Текст] / А. Имангалиев. – Алматы, 1999. – 207 с.
247. Имангалиев, А. О необходимости валеологических знаний в Казахстане [Текст] / А. Имангалиев, Г. Сисикенова, Г. Тыныбаев, С. Исаев. – Алматы, 1999. – С. 90-93.
248. Имангалиев, А.С. Педагогическая валеология [Текст] / А.С. Имангалиев. – Алматы: Алеем, 1998. – 268 с.
249. Ирхин, В.В. Педагогическая система школы здоровья: генезис, принципы и закономерности развития [Текст]: дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.В. Ирхин. – Барнаул, 2002. – 134 с.
250. Ирхин, В.Н. Школа здоровья: практические материалы по валеологизации школьной образовательной системы методическое пособие [Текст] / В.Н. Ирхин, И.В. Ирхина. – Барнаул, 2001. – 125 с.
251. Ирхин, В.Н. Нравственные ориентации формирования валеологической культуры школьников [Текст] / В.Н. Ирхин // Пути формирования нравственных основ личности школьника: Проблемы, опыт, методика. – Барнаул, 1997. – С. 5-7.
252. Ирхин, В.П. Валеологически обоснованный урок в современной школе [Текст] / В.П. Ирхин, И.В. Ирхина. – Барнаул, 1998. – 117 с.
253. Исаев, Д.Н. Психологический стресс и психосоматические расстройства в детском возрасте [Текст] / Д.Н. Исаев. – СПб., 1994. – 82 с.
254. Исаева, С.А. Уроки здоровья (Опыт внедрения программы «Познай себя» на Севере) [Текст] / С.А. Исаева. – Мурманск, 1996. – 201 с.
255. Каган, М. С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа [Текст] / М.С. Каган. – М., 1997. – 294 с.
256. Казанникова, А.В. Педагогические условия формирования здоровьесберегающей среды в начальной школе полного дня [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.В. Казаникова. – 2002. – 225 с.

257. Казин, Э.М. Здоровье учащихся как базовая адаптивная и социальная ценность [Текст] / Э.М. Казин, Е.К. Айдаркин, А.И. Федоров, Е.В. Белоногова, Э.В. Працун // Валеология. – 2008. – № 3. – С. 18 -25.

258. Казин, Э.М. Основы индивидуального здоровья человека: Введение в общую и прикладную валеологию [Текст] / Э.М. Казин, Н.Г. Блинова, М.А. Литвинова. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 136 с.

259. Казначеев, В.П. Здоровье нации – феномен экологии XXI века [Текст] / В. П. Казначеев // Материалы I Всероссийского форума «III тысячелетие. Пути к здоровью нации». – М., 2001. – 194 с.

260. Казначеев, В.П. Основы общей валеологии [Текст] / В.П. Казначеев. – Воронеж: МОДЭК, 1997. – 148 с.

261. Казначеев, В.П. Теоретические основы валеологии. Фундаментальные основы [Текст] / В.П. Казначеев. – Новосибирск, 1993. – 231 с.

262. Калмыкова, З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости [Текст] / З.И. Калмыкова. – М.: Педагогика, 1981. – 200 с.

263. Калыбекова, А.А. Теоретические и прикладные основы народной педагогики казахов [Текст] / А.А. Калыбекова. – Алматы: Баур, 2005. – 200 с.

264. Коменский, Я.А. Педагогическое наследие [Текст] / Сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М.: Педагогика, 2003. – 194 с.

265. Караев, Ж.А. Оценка деятельности учащихся в условиях применения педагогической технологии обучения [Текст] / Ж.А. Караев, Ж.У. Кобдикова // Весник высшей школы Казахстана. – 1998. – № 5. – С. 82-88.

266. Касаткин, В.Н. Комплексная программа здоровья в школе [Текст] / В.Н. Касаткин // Школа здоровья. – 1997. – № 3. – С. 7-19.

267. Качан, Л.Г. Проблемы педагогической валеологии и ее взаимосвязь с содержанием общего образования [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.Г. Качан. – Кемерово, 1999. – 225 с.

268. Кириллова, М.Ю. Валеологическое сопровождение учебного процесса как средство формирования готовности младших школьников к обучению в

основной школе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М.Ю. Кириллова. – СПб, 2000. – 189 с.

269. Кирой, Р.И. Комплексный анализ физического, психического развития и успешности обучения детей младшего школьного возраста [Текст] / Р.И. Кирой, Л.М. Кацнельсон, Т.С. Колмакова // Валеология. – 2006. – № 2. – С. 51-55.

270. Кирсанов, А.А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема [Текст] / А.А. Кирсанов. – Казань, 1982. – 241 с.

271. Ключе, К.И. Цель обучения интеллектуально одаренных: «Думая, делать ход конем» [Текст] / К.И. Ключе // Современные концепции одаренности и творчества. – М.: Молодая гвардия. – 1997. – С. 96-110.

272. Кожухметова, К.Ж. Казахская этнопедагогика: методология, теория, практика. / К.Ж. Кожухметова. – Алматы: Ғылым, 1998. – 317 с.

273. Козлов, В.И. Здоровье закладывается в детстве [Текст] / В.И. Козлов. – М.: Знание, 1988. – 62 с.

274. Колбанов, В.В. Валеология: основные понятия, термины и определения [Текст] / В.В. Колбанов. – СПб: ДЕАИ, 1998. – 232 с.

275. Колбанов, В.В. Валеология в школе [Текст] / В.В. Колбанов, Г.К. Зайцев. – СПб: СПГУПМ, 1992. – 50 с.

276. Колодий, Н.В. Управление развитием детской одаренности в условиях специализированной школы-интерната для одаренных детей [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.В. Колодий. – Челябинск, 2007. – 190 с.

277. Коломинский, Я.Л. Учителю о психологии детей [Текст] / Я.Л. Коломинский. – М., 1987. – 173 с.

278. Комплексная программа «Здоровый образ жизни» // [Электронный ресурс] – 1999. – Режим доступа: <http://www.pavlodar.com/zakon/?dok=01781&all=all>.

279. Комплексная программа «Об образовании» [Электронный ресурс]. – 2007 – Режим доступа: http://nac.edu.kz/index.php?option=com_content&view=article&id=233%3A-11-2007-&catid=98%3A2011-03-01-09-53-33&lang=ru.

280. Комплексная программа «Об охране здоровья граждан» [Электронный ресурс]. – 2006. – Режим доступа: <file://localhost/C:/DOCUMENTS~/1/86C2~1/LOCALS~1/Temp/Zakon%2019%20may%201997%20%23111-I.html>

281. Корнилов, С.А. Современные средства диагностики интеллектуального потенциала: кросс-культурная адаптация зарубежных методических комплексов [Текст] / С.А. Корнилов, С.Д. Смирнов, Е.Л. Григоренко // Вестник Московского университета. – 2009. – № 4. – С. 55-66.

282. Костяшкин, Э.Г. Школа полного дня: Вопросы управления [Текст] / Э.Г. Костяшкин, Л.М. Земнина, Л.Б. Шапошникова. – М.: Педагогика, 1982. – 161 с.

283. Краснова, М.П. Основы концепции развития непрерывного валеологического образования [Текст] / М.П. Краснова, Л.Я. Хоронько // Валеология. – 1998. – № 3. – С. 75-77.

284. Краткое руководство по работе с одаренными учащимися [Текст] / Под ред. Л.В. Поповой, В.И. Панова – Астана: Дарын, 2006. – 182 с.

285. Кузнецова, И.В. Сборник «Школа здоровья. Реализация здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» [Текст] / И.В. Кузнецова. – М., 2003. – С. 16-32.

286. Кузнецова, Л.М. Некоторые методы психолого-педагогического контроля за здоровьем учащихся [Текст] / Л.М. Кузнецова. – М.: Вита-пресс, 1996. – 96 с.

287. Кузьмина, Н.В. Акмеология – новая область научных знаний системе наук о человеке [Текст] / Н.В. Кузьмина // Квалиметрия человека и образования. – М., 1992. – С. 61-62.

288. Куинджи, Н. Н. Валеология: пути формирования здоровья школьников [Текст] / Н.Н. Куинджи. – М.: Аспект пресс, 2000. – 139 с.

289. Куколевский, Г.М. Здоровье и физическая культура [Текст] / Г.М. Куколевский. – М.: Медицина, 1979. – 192 с.

290. [Куликова, Л. И.](#) Одаренность младших школьников и учет ее в педагогической деятельности учителя [Электронный ресурс]. – 2006. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/533096/>

291. Кулюткин, Ю.Н. Личностные факторы развития познавательной активности учащихся в процессе обучения [Текст] / Ю.Н. Кулюткин // Вопросы психологии. – 1984. – № 5. – С. 41-44.

292. Кураев, Г. А. Этнические аспекты валеологии [Текст] / Г.А. Кураев, Е.Н. Пожарская // Валеология. – 1999. – №1. – С.60-67.

293. Кураев, Г.А. Валеологическая система сохранения здоровья населения России [Текст] / Г.А. Кураев, С.К. Сергеев, Ю.В. Шлёнов // Валеология. – Ростов на Дону, 1996. – С. 17-27.

294. Куркин, Е.Б. Управление образованием в условиях рынка [Текст] / Е.Б. Куркин. – М., 1997. – 134 с.

295. Куценко, Г.И. Основы гигиены труда и производственной санитарии [Текст] / Г.И. Куценко. – М.: Высшая школа, 1990. – 127 с.

296. Кучма, В.Р. Теория и практика гигиены детей и подростков на рубеже тысячелетий [Текст] / В.Р. Кучма. – М., 2001. – 367 с.

297. Кучма, В.Р. Состояние здоровье школьников на пороге третьего тысячелетия [Текст] / В.Р. Кучма, Л.М. Сухарева, А.Г. Ильин. – 1999. – № 3. – С. 56-64.

298. Левина, И.Л. Проблемы мониторинга психического здоровья школьников: от разработки идеи до внедрения в практику [Текст] / И.Л. Левина // Валеология. – 2007. – № 3. – 9-12.

299. Леднев В.С. Содержание образования. Сущность. Структура. Перспективы [Текст]/ В.С. Леднев. – М., 1994. – 253 с.

300. Леднева, С.А. Психологические особенности оценки детской одаренности педагогами [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / С.А. Леднева. – Москва, 2003. – 133 с.

301. Лейтес, Н.С. Возрастная одарённость и индивидуальные различия [Текст] / Н.С. Лейтес. – М.-Воронеж: МОДЭК, 1997. – 448 с.

302. Лейтес, Н.С. О признаках детской одаренности [Текст] / Н.С. Лейтес // Управление современной школой. Завуч. – 2009. – № 8. – С. 45-51.
303. Леонтьев А.Н. Деятельность. Личность. Сознание [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат. – 1995. – 304 с.
304. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения. [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – 320 с.
305. Лернер, И.Я. Каким должно быть базовое содержание общего образования. Дидактическая концепция [Текст] / И.Я. Лернер. – Ростов на Дону, 1996. – 283 с.
306. Лисицын, Ю.П. Здоровье человека – социальная ценность [Текст] / Ю.П. Лисицын, А.В. Сахно. – М.: Мысль, 1989. – 270 с.
307. Литвинова, А.В. Персонификация обучения и воспитания интеллектуально одаренных учащихся [Текст] / А.В. Литвинова // Одаренный ребенок. – 2011. – № 1. – С. 32-37.
308. Лоцилов, В.И. Введение в валеотехнологию [Текст] / В.И. Лоцилов. – М.: Аллегро-Пресс, 1997. – 173 с.
309. Макаров, Ю.А. Технология индивидуального обучения [Текст] / Ю.А. Макаров. – Пермь, 1989. – 253 с.
310. Малая медицинская энциклопедия [Текст]. – М.: Сов. энциклопедия, 1966. – Т.3. – 183 с.
311. Маркарян, Э.С. Теория культуры и современная наука [Текст] / Э.С. Маркарян. – М.: Мысль, 1983. – 284 с.
312. Масликова, Т.В. В состоянии цейтнота, или как бороться со скрытой интенсификацией учебного процесса [Текст] / Т.В. Масликова // Учительская газета. – 2003. – № 11-12. – С. 17-20.
313. Маслова, В.И. Психологические условия развития творческого потенциала одаренных детей дошкольного возраста [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / В.И. Маслова. – Н. Новгород, 2003. – 201 с.
314. Маслоу, А. Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу. – СПб: Питер, 2003. – 352 с.

315. Масырова, Р.Р. Инновационные педагогические технологии [Текст] / Р.Р. Масырова // Менеджмент в образовании. – 2003. – № 2. – С. 54-59.
316. Матис, Т.А. Психологические особенности организации совместной учебной деятельности школьников [Текст] / Т.А. Матис // Психологические проблемы учебной деятельности школьников. – М., 1977. – С. 126-132.
317. Матюшкин, А. М. Концепция творческой одаренности [Текст] / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29-33.
318. Матюшкин, А.М. Основные направления исследований мышления и творчества [Текст] / А.М. Матюшкин // Психологический журнал. – 1984. – № 1. – С. 9-17.
319. Матюшкин, А.М. Некоторые актуальные проблемы диагностики и развития высоко одарённых (творческих) детей [Текст] / А.М. Матюшкин // Проблемы специальной психологии и психодиагностика отклоняющегося развития: методы и средства. – М., 1998. – С. 150-159.
320. Матюшкин, А.М. Психологическая структура, динамика и развитие познавательной активности [Текст] / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – С. 5-17.
321. Матюшонок, М.Т. Физиология и гигиена детей и подростков: учеб. пособие [Текст] / М.Т. Матюшонок. – Минск: Высшая школа, 1980. – 288 с.
322. Менчинская, Н.А. Психологические проблемы активности личности в обучении [Текст] / Н.А. Менчинская / Материалы к научной конференции ученых-педагогов социалистических стран. – М., 1971. – С. 11-29.
323. Мудрик, А.В. Учитель: мастерство и вдохновение [Текст] / А.В. Мудрик. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.
324. Мякишева, Н.М. Личностные детерминанты развития интеллектуальной одаренности младших школьников [Текст]: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Н.М. Мякишева. – Москва, 2009. – 185 с.
325. Мясищев, В.Н. Личность и неврозы [Текст] / В. Н. Мясищев. – СПб: Медицина, 1990. – 426 с.

326. Назарбаева, С.А. Педагогические проблемы укрепления и развития здоровья учащихся, их нравственного воспитания с использованием система «Детка» П.К. Иванова [Текст] / С.А. Назарбаева. – Алматы: Атамұра, 1999. – 136 с.
327. Найн, А.А. Проблема здоровья участников образовательного процесса [Текст] / А.А. Найн, С.Г. Сериков. – М.: Педагогика. – 2002. – № 6. – С. 53-57.
328. Науменко, Ю.В. [Миссия здоровьесберегающей деятельности школы](#) [Текст] / Ю.В. Науменко // [Валеология](#). – 2007. – № 2. – С. 42-47.
329. Науменко, Ю.В. Современная практика здоровьесберегающего образования [Текст] / Ю.В. Науменко // Валеология. – 2006. – № 3. – С. 44-52.
330. Никифорова, Г.С. Психология здоровья: учебник для вузов [Текст] / Г.С. Никифорова. – СПб: Питер, 2003. – 606 с.
331. Новиков, А.М. Методология образования [Текст] / А. М. Новиков. – М.: Эгвес, 2002. – 320 с.
332. Обухов, А.С. Исследовательская позиция по отношению к миру, другим, себе [Текст] / А.С. Обухов // Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве: Сборник статей / Под ред. А.С. Обухова. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 67-77
333. Одаренность и одаренные дети: обучение и развитие [Текст] / Под ред. В.И. Панова – Астана: «Дарын», 2006г. – 283 с.
334. Одаренность: Рабочая концепция [Текст] / Под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Магистр, 1998. – 193 с.
335. Одаренные дети. [Текст] / Под ред. Г.В. Бурменской и В.М. Слущкого. – М.: Прогресс, 1991.
336. Орехова, И.Л. Валеологическое сопровождение вариативного обучения в общеобразовательной школе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.Л. Орехова. – Челябинск, 2000. – 229 с.
337. Орехова, О.А. Цветовая диагностика эмоций ребенка [Текст] / О.А. Орехова. – СПб: Речь, 2006. – 189 с.

338. Осипов, И.Т. Ступень «Здоровье в движении» [Текст] / И.Т. Осипов. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 132 с.
339. Палий, С.Г. Организационно-педагогические условия валеологизации педагогического процесса в общеобразовательной школе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.Г. Палий, 1999. – 241 с.
340. Петленко, В.П. Этюды валеологии: здоровье как человеческая ценность [Текст] / В. П. Петленко, Д. Н. Давиденко. – СПб: Балб. пед. академия, 1998. – 120 с.
341. Платон. Собрание сочинений: в 4 т. [Текст] / Платон. – М.: Мысль, 1993. – Т.2. – 352 с.
342. Познавательные процессы и способности в обучении [Текст] / Под ред. В.Д. Шадрина. – М., 1990. – 183 с.
343. Полетаева, Н.М. Валеологическое воспитание школьников [Текст] / Н.М. Полетаева. – СПб, 2000. – 188 с.
344. Пономарева, Л.И. Методология формирования эколого-валеологической готовности будущих педагогов в условиях модернизации естественнонаучного образования [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: ь13.00.01 / Л.И. Пономарева. – Екатеринбург, 2009. – 464 с.
345. Попов, С.В. Валеология в школе и дома (о физическом благополучии школьников) [Текст] / С.В. Попов. – СПб: Союз, 1997. – 256 с.
346. Послание Президента страны народу Казахстана от 18.02.2005 г., «Здоровье, образование и профессиональная подготовка на уровне XXI века». – [Электронный ресурс]. – 2005. – Режим доступа: http://www.stat.kz/Pages/poslanya_2005.aspx
347. Постановление Правительства РК «Концепция здорового образа жизни». – [Электронный ресурс]. – 1999, – Режим доступа: http://www.e.gov.kz/wps/wcm/connect/5ed2670044f79094aa21eb4af0f9acb8/%D0%9F%D0%9F%D0%A0%D0%9A_07061999_%D0%9E+%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D0%B8%D0%B8+%D0%97%D0%9E%

D0%96.html?MOD=AJPERES&CACHEID=5ed2670044f79094aa21eb4af0f9acb8&useDefaultText=0&useDefaultDesc=0

348. Прихожан, А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. [Текст] / А.М. Прихожан. – М.: МОДЕК, 2000. – 304 с.

349. Психологический словарь [Текст] / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

350. Психология одаренности: от теории к практике [Текст] / Под ред. Д.В. Ушакова. – М., 2000. – 80 с.

351. Пугачева, И.В. Интеграция образовательных учреждений в разработке и реализации здоровьесберегающих педагогических технологий [Текст] / И.В. Пугачева // Валеология. – 2005. – № 4. – С. 9-12.

352. Развитие общения у дошкольников [Текст] / Под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. – М.: Педагогика, 1974. – 289 с.

353. Раимкулова, А.С. Научно-педагогические основы формирования профессиональных компетенций будущего учителя по активации познавательной деятельности школьников [Текст]: авторф. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / А. С. Раимкулова. – Бишкек, 2012. – 44 с.

354. Рафикова, В.М. Педагогические условия формирования академической одаренности школьников [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В.М. Рафикова. – Стерлитамак, 2003. – 238 с.

355. Рензулли, Дж.С. Модель обогащенного школьного обучения: практическая программа стимулирования одаренных детей [Текст] / Дж.С. Рензулли, С.М. Рис // Современные концепции одаренности и творчества / Под ред. Д.Б. Богоявленской. – М.: Молодая гвардия, 1997. – С. 29-43.

356. Роджерс, К. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем [Текст] / К. Роджерс // Семья и школа. – 1987. – № 10. – С. 21-24.

357. Роджерс, К. Свобода учиться [Текст] / К. Роджерс, Д. Фрейберг. – М.: Смысл, 2002. – 527 с.

358. Романеева, М.П. Роль кооперации со сверстниками в психическом развитии младших школьников [Текст] / М.П. Романеева, Г.А. Цукерман, Н.Э. Фокина // Вопросы психологии. – 1980. – № 6. – С.109-114.
359. Ротенберг, В.С. Мозг. Обучение. Здоровье: книга для учителя [Текст] / В.С. Ротенберг, С.М. Бондаренко. – М.: Просвещение, 1989. – 238 с.
360. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2003. – 713 с.
361. Рубинштейн, С.Л. Человек и его мир [Текст] / С.Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
362. Рубцов, В.В. Роль кооперации в развитии интеллекта детей [Текст] / В.В. Рубцов // Вопросы психологии. – 1980. – № 4. – С.79-89.
363. Рылова, Н.Т. Педагогические условия организации здоровьесберегающей среды в образовательных учреждениях муниципальной системы образования [Текст] / Н.Т. Рылова, Т.И. Шерер // Валеология. – 2005. – № 4. – С. 48-55.
364. Савенков, А.И. Ваш ребёнок талантлив: Детская одарённость и домашнее обучение [Текст] / А.И. Савенкова. – Ярославль: Академия развития, 2002. – 353 с. Ъ Ъ Ъ
365. Савенков, А.И. Одарённые дети в детском саду и школе [Текст] / А.И. Савенков. – М.: Академия, 2000. – 232 с.
366. Савенков, А.И. Одаренный ребенок дома и в школе [Текст] / А.И. Савенков. – Екатеринбург: У-фактория, 2004. – 273 с.
367. Савенков, А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению [Текст] / А. И. Савенков. – М.: Ось-89, 2006. – 480 с.
368. Савенков, А.И. Развитие детской одаренности в условиях образования [Текст]: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / А.И. Савенков. – Москва, 2002. – 345 с.
369. Савруцкая, Е.П. Образ жизни и исторические формы обучения [Текст] / Е.П. Савруцкая. – Казань, 1989. – 263 с.

370. Сайко, Э.В. Здоровье как явление социального бытия и основание действенной силы человека в его эволюции [Текст] / Э.В. Сайко // Мир психологии. – М., 2000. – № 1 (21). – С. 3-11.
371. Сапожникова, Р.Г. Гигиена обучения в школе [Текст] / Р.Г. Сапожникова. – М.: Педагогика, 1974. – 192 с.
372. Селевко, Г.К. Альтернативные педагогические технологии [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 283 с.
373. Семенкова, Т.Н. Педагогические и психолого-физиологические подходы к созданию адаптивно-развивающей образовательной среды [Текст] / Т.Н. Семенкова, Э.М. Казин, Н.Э. Касаткина, А.И. Федоров // Валеология. – 2010. – № 4. – С. 14-16.
374. Семёнов, В.С. Культура и развитие человека [Текст] / В.С. Семенов // Вопросы философии. – 1982. – № 4. – С.15-29.
375. Семёнов, Г.В. Темперамент. Характер. Личность [Текст] / Г.В. Семенов, М. Ершов. – М.: Наука, 1984. – 161 с.
376. Семько, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] / Г.К. Семько. – М.: Народное образование. – 1998. – 256 с.
377. Сенников, С.А. Организационно-педагогические условия становления «Школы укрепления здоровья» [Текст]: дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / С.А. Сенников. – М., 2004. – С. 29-29.
378. Сергеева, Н.Г. Одаренные дети: проблемы диагностики [Текст] / Н.Г. Сергеева // Управление современной школой. Завуч. – 2009. – № 8. – С. 84-86.
379. Сердюковская, Г.Н. Научно исследовательская деятельность НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков в 1993-1998-гг. [Текст] / Г.Н. Сердюковская, Л.М. Сухарева, Б.З. Воронова, Г. А. Шаршакина // Гигиена и санитария. – 2000. – № 3. – С. 34-38.
380. Сериков, С.Г. Здоровьесбережение в гуманном образовании [Текст] / С.Г. Сериков. – Екатеринбург-Челябинск: ЧГПУ, 1999. – 242 с.

381. Сериков, С.Г. Здоровьесберегающее образование: паритет здоровья и образованности учащихся: монография [Текст] / С.Г. Сериков. – Челябинск, 2002. – 226 с.
382. Серова, И.А. Антропософия здоровья: (тело и дух) [Текст]: дис... д-ра филос. наук: 09.00.13 / И.А. Серова.– Екатеринбург, 1992. – 332 с.
383. Сеченов, И.М. Психология поведения: избранные психологические труды [Текст] / И.М. Сеченов. – Воронеж: МОДЭК, 1995. – 318 с.
384. Сечкарева, Е.В. Педагогическое обеспечение социального становления одаренных детей дошкольного возраста [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.В. Сечкарева. – Кострома, 2002. – 298 с.
385. Слостенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В.А. Слостенин, Л.С. Подымова. – М., 1997. – 230 с.
386. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы [Текст] / Н. К. Смирнов. – М., 2003. – 275 с.
387. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе [Текст] / Н.К. Смирнов. – М., 2005. – 320 с.
388. Смирнов, Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы [Текст] / Н.К. Смирнов, М.В. Аносова. – М., 2001. – 129 с.
389. Смирнов, Ю.И. Физическая культура – основа здорового образа жизни [Текст] / Ю.И. Смирнов // Наука и школа. – 1996. – № 1. – С. 34-37.
390. Смирнова, Е.О. Влияние формы общения со взрослыми на эффективность обучения дошкольников [Текст] / Е.О. Смирнова // Вопросы психологии. – 1980. – № 5. – С. 105-111.
391. Смирнова, Е.О. Генезис общения ребёнка от рождения до семи лет в исследованиях сотрудников психологического института [Текст] / Е.О. Смирнова // Вопросы психологии. – 2004. – № 2. – С. 54-62.
392. Смирнова, С.А. Гуманистическая направленность как профессионально значимая характеристика личности педагога, работающего с одаренными

детьми [Текст] / С.А. Смирнова // Одаренный ребенок. – 2010. – № 4. – С. 52-55.

393. Современные технологии сохранения и укрепления здоровья детей [Текст] / Под общ. ред. Н.В. Сократова. – М.: Сфера, 2004. – 78 с.

394. Способ организации здоровьесохраняющей учебной деятельности [Текст] / Сост. Г.И. Палеев, В.С. Щербаха, Э.Н. Бондарцова, С.Г. Лещенко // Валеология. – 1999. – № 1. – С.9-13.

395. Сухарев, А.Г. Здоровье и физическое воспитание детей и подростков [Текст] / А.Г. Сухарев. – М.: Медицина, 1991. – 272 с.

396. Сухарев, А.Г. Технология обучения, способствующая укреплению здоровья детей в современной школе [Текст] / А.Г. Сухарев, Н.М. Цыренова. – М.: МИОО, 2004 – 56 с.

397. Суходимцева, А.П. Сетевая мастерская и педагогическое проектирование как условия развития одаренности школьников [Текст] / А.П. Суходимцева // Народное образование. – 2010. – № 6. – С. 177-181.

398. Тарасова, Т.А. Я и моё здоровье: Педагогическое пособие для развития и укрепления навыков здорового образа жизни у детей от 2 до 7 лет [Текст] / Т.А. Тарасова, Л.С. Власова. – М.: Школьная пресса, 2008. – 80 с.

399. Татарникова, Л.Г. Педагогическая валеология. Генезис, тенденции развития [Текст] / Л.Г. Татарникова. – СПб: Петрос, 1997. – 540 с.

400. Таубаева, Ш.Т. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования [Текст] / Ш.Т. Таубаева, С.Н. Лактионова. – Алматы: Ғылым, 2001. – 296 с.

401. Телепнева, Н.Н. Развитие творческой одаренности учащихся младших классов в школах инновационного типа [Текст]: автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Н.Н. Телепнева. – Алма-Ата, КНПУ им. Абая, 2006. – 35 с.

402. Теплов, Б. М. Способности и одаренность [Текст] / Б.М. Теплов // Избранные труды. – М., 1985. – С. 15-41.

403. Тлеукабыл-улы, У. Повествование исцеления [Текст] / У. Тлеукабыл-улы. – Алматы: Жалын, 1996. – 560 с.

404. Тоболкина, И.Н. Педагогические условия деятельности общеобразовательного учреждения по развитию одаренности детей [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / И.Н. Тоболкина. – Томск, 2003. – 241 с.

405. Токтогулов, С.Т. Научно-педагогические основы здоровьесберегающего обучения школьников в общеобразовательных школах [Текст]: автореф. ... д-ра пед. наук / С.Т. Токтогулов. – Бишкек, 2010. – 43 с.

406. Толстова, С.Ю. Валеологическое сопровождение воспитательного процесса в дошкольном образовательном учреждении [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.Ю. Толстова. – Шуя, 2000. – 145 с.

407. Толстых, В. И. Образ жизни. Понятие. Реальность. Проблемы [Текст] / В. И. Толстых. – М.: Политиздат, 1975. – 183 с.

408. Торохова, Е.И. Валеология: Словарь [Текст] / Е.И. Торохова. – М.: Наука, 1999. – 241 с.

409. Торыбаева, Д.З. Теория и практика внедрения инновационных технологий формирования здорового образа жизни школьников [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Д.З. Торыбаева. – Туркестан. – 2009. – 239 с.

410. Трубайчук, Л.В. Педагогические закономерности развития детской одаренности в дошкольные годы [Текст] / Л.В. Трубайчук // Одаренный ребенок. – 2010. – № 4. – С. 18-26.

411. Трубайчук, Л.В. Технология развития одаренности детей дошкольного возраста [Текст] / Л.В. Трубайчук // Педагогические науки. – 2011. – № 1. – С. 36-41.

412. Указ Президента Республики Казахстан «О государственной программе» «Здоровье народа» от 16.11.98 г. – [Электронный ресурс]. – 1998. – Режим доступа: <http://www.iimp.kz/Lists/articles/DispForm.aspx?ID=868>

413. Указ Президента Республики Казахстан «О первоочередных мерах по улучшению состояния здоровья граждан Республики Казахстан» от 18.05.98г. – [Электронный ресурс]. – 1998. – Режим доступа: http://www.e.gov.kz/wps/wcm/connect/bbd7fa804f146d118f5f9f459dcedacc/U983956_19

980518.htm?MOD=AJPERES&CACHEID=bbd7fa804f146d118f5f9f459dcedacc&useDefaultText=0&useDefaultDesc=0

414. Урбан, К.К. Поощрение и поддержка креативности в школе [Текст] / К.К. Урбан // Иностранная психология. – 1999. – № 11. – С.41-51.

415. Ушакова, Д.В. Структура и динамика интеллектуальных способностей [Текст]: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Д.В. Ушакова. – М., 2004. – 48 с.

416. Федоровская, Е.О. Увлеченность в структуре исследовательской одаренности [Текст] / Е.О. Федоровская // Одаренный ребенок. – 2011. – № 1. – С. 16-31.

417. Федосимов, Г.М. Проблема генезиса и развития инновационных педагогических технологий в России [Текст] / Г.М. Федосимов // Тезисы докл. межвуз. науч.-прак. конф. – Бирск, 1994. – С. 6-7.

418. Фигурная форма А теста творческого мышления Э. Торранса. [Текст] / Под ред. Матюшкина А. М. // Общесоюзный центр "Творческая одаренность" НИИ ОПП АПН СССР. – М., 1990.

419. Франкл, В. Человек в поисках смысла; пер. с англ. и нем. [Текст] / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 366 с.

420. Хеллер, К.А. Лонгитюдное исследование одаренности [Текст] / К.А. Хеллер, К. Перлет, В. Сиервальд // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 120 - 127.

421. Хеллер, К. Диагностика и развитие одаренных детей и подростков [Текст] / К. Хеллер // Современные концепции одаренности и творчества. – М., Молодая гвардия. – 1997. – 182 с.

422. Холодная, М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования [Текст] / М.А. Холодная. – СПб: Питер, 2002. – 272 с.

423. Хрипкова, А.Г. Гигиена и здоровье школьников [Текст] / А.Г. Хрипкова, Д.В. Колесов. – М.: Просвещение, 1988. – 216 с.

424. Хуторской, А.В. Развитие одаренности школьников. Методика продуктивного обучения [Текст] / А.В. Хуторской. – М.: Владос. – 2000. – 139 с.
425. Хухлаева, О.В. Как сохранить психологическое здоровье подростков: пособие для школы [Текст] / О.В. Хухлаева. – М.: Сентябрь, 2003. – 176 с.
426. Цукерман, Г.А. Как младшие школьники учатся учиться? [Текст] / Г.А. Цукерман. – М.-Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 2000. – 223 с.
427. Цукерман, Г.А. Введение в школьную жизнь. / Г.А. Цукерман, Н.К. Поливанова. – Томск: Пеленг, 1992. – 133 с.
428. Цукерман, Г.А. Кооперация со сверстниками как существенное условие обучения младших школьников [Текст] / Г.А. Цукерман, М.П. Романеева // Вопросы психологии. – 1982. – № 1. – С. 48-52.
429. Человек и его ценность [Текст] / Отв. ред. П.С. Гуревич. – М., 1988. – 145 с. ь
430. Черноусова-Никонова Т.В. Педагогические условия развития творческой деятельности младших школьников на уроке [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т.В. Черноусова-Никонова. – Калининград, 2003. – 258 с.
431. Чертенкова, Г.И. Влияние педагогического фактора в дошкольном образовательном учреждении на психоэмоциональное состояние дошкольника. [Текст] / Г.И. Чертенкова, Т.И. Рукас, Н.И. Федорова // Валеология. – 2005. – № 4. – С.7-9.
432. Чикин, С.Я. Что такое здоровье [Текст] / С.Я. Чикин, Г.И. Царегородцев. – М., 1989. – 193 с.

433. Чимаров, В.М. Культура здоровья педагога как основа формирования здоровой личности в культурно-информационном образовательном пространстве [Текст] / В.М. Чимаров, Н.Н. Малярчук // Валеология. – 2001. – № 2. – С. 80-84.

434. Чимаров, В.М. Опыт организации инновационного образовательного учреждения издоровьеформирующей направленности [Текст] / В.М. Чимаров // Валеология. – 2009. – № 2. – С.22-25.

435. Чмиленко В.И. Валеология [Текст] / В.И. Чмиленко. – М., 1999. – 183 с.

436. Чумаков, Б.Н. Валеология: Курс лекций. [Текст] / Б.Н. Чумаков. – М.: Пед. общество России, 1999. – 406 с.

437. Чурекова, Т.М. Комплексная диагностика готовности педагогов к здоровьесберегающей деятельности в инновационном образовательном учреждении [Текст] / Т.М. Чурекова, Н.Г. Шевелева, Т.А. Холоднюк, Н.М. Михайлова // Валеология. – 2009. – № 2. – С. 4-12.

438. Шадиметов, Ю.Ш. Человек: социально-экологические аспекты здоровья [Текст] / Ю.Ш. Шадиметов. – Ташкент: Узбекистан, 1990. – 123 с.

439. Шадриков, В.Д. О содержании понятий «способности» и «одаренность» [Текст] / В.Д. Шадриков // Психологический журнал. – 1983. – №5. – С.3-10.

440. Шарипова, Д.Д. Школьники и его здоровье [Текст] / Д.Д. Шарипова. – Ташкент: Медицина, 1987. – 169 с.

441. Шелегина, А.В. Теоретические основы моделирования педагогической системы развития, формирования и сохранения здоровья школьника [Текст] / А.В. Шелегина // Валеология. – 2009. – № 2. – С.12-22.

442. Шепель, В.М. Человековедческая компетентность менеджера [Текст] / В.М. Шепель. – М.: Народное образование. – 1999. – 431 с.

443. Шиняева, Г.А. Здоровье человека: (Филос.-методол. анализ) [Текст]: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.03 / Г.А. Шиняева. – Саратов. – 1994. – 118 с.

444. Школа и психическое здоровье учащихся [Текст] / Под ред. С.М. Громбаха. – М., 1988. – 128 с.

445. Шумакова, Н.Б. Обучение и развитие одарённых детей [Текст] / Н.Б. Шумакова. – Воронеж: МОДЭК. – 2004. – 336 с.
446. Шумакова, Н.Б. Междисциплинарный подход к обучению одаренных детей [Текст] / Н.Б. Шумакова // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С. 34-43.
447. Шумакова, Н.Б. Обучение и развитие одаренных детей [Текст] / Н.Б. Шумакова. – Воронеж: МОДЕК, 2004. – 173 с.
448. Щепланова, Е.И. Динамика когнитивных и некогнитивных личностных показателей одаренности у младших школьников [Текст] / Е.И. Щепланова. – [Электронный ресурс]. – 2010. – Режим доступа: <http://www.hr-portal.ru/article/dinamika-kognitivnykh-i-nekognitivnykh-lichnostnykh-pokazatelei-odarennosti-u-mladshikh-shko>
449. Щепланова, Е.И. Современные лонгитюдные исследования одаренности [Текст] / Е.И. Щепланова // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 134-140.
450. Щепланова, Е.И. Идентификация одаренных учащихся как первый этап лонгитюдного исследования одаренности [Текст] / Е.И. Щепланова, И.С. Аверина // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 97-107.
451. Щепланова, Е.И. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики [Текст] / Е.И. Щепланова. – М.: Изд-во МПСИ, 2004. – 123 с.
452. Щепланова, Е.И. Одаренность как психологическая система: структура и динамика в школьном возрасте [Текст]: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Е.И. Щепланова, Москва, 2006. – 311 с.
453. Щедрина, А.Г. Методологические подходы к «изменению здоровья» [Текст] / А.Г. Щедрина // Здоровье человека в условиях НТР: методологические аспекты. – Новосибирск: Наука, 1989. – С. 26-33.
454. Щедрина, А.Г. Онтогенез и теория здоровья: Методологические аспекты [Текст] / А.Г. Щедрина.– Новосибирск: Наука, 1989. – 136 с.
455. Эльконин, Д.Б. Избранные педагогические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

456. Эрисман, Ф.Ф. Профессиональная гигиена или гигиена умственного и физического труда [Текст] / Ф.Ф. Эрисман. – СПб. – 1977. – 124 с.
457. Юнг, К.Г. Феномен одарённости [Текст] / К.Г. Юнг // Конфликты детской души. – М.: Канон, 1994. – С. 151-164.
458. Якиманская, И.С. Развивающее обучения [Текст] / И.С. Якиманская. – М.: Педагогика, 1979. – 144 с.
459. Яковлева, Е.А. Психологические условия развития творческого потенциала у детей школьного возраста [Текст] / Е.А. Яковлева. – М., 1998. – 268 с.
460. Beyer, V.K. Inquiry in the social studies classroom: A strategy for teaching. [Текст] / V.K. Beyer. – Columbus, OH: Merrill, 1971.
461. Beyer, V.K. Inquiry in the social studies classroom: A strategy for teaching. [Текст] / V.K. Beyer. – Columbus, OH: Merrill, 1971.
462. Brown, R.H. Learning how to learn: The Amherst project and history education in the schools [Текст] / R.H. Brown // The Social Studies. Vol. 87. – P. 267-273.
463. Brown, R.H. Learning how to learn: The Amherst project and history education in the schools [Текст] / R.H. Brown // The Social Studies. Vol. 87. – P. 267-273.
464. Getzels, J. Problem Finding and the Inventiveness of Solution [Текст] / J. Getzels // Journal of Creative Behavior. – 1975. – № 9. – P. 12-18.
465. Johnson, D.T. Adapting Mathematics Curricula for High-Ability Learners [Текст] / D.T. Johnson // Ed. by Joyce VanTassel-Baska. Washington: Prufrock Press, Inc., 2003. – P. 161-190.
466. Johnson, D. T. Adapting Mathematics Curricula for High-Ability Learners [Текст] / D. T. Johnson // Ed. by Joyce VanTassel-Baska. Washington: Prufrock Press, Inc., 2003. – P. 161-190.
467. Kaplan, S. The Grid: A model to construct differentiated curriculum for the gifted [Текст] / Kaplan S. // Systems and models for developing programs for the

gifted and talented/Ed. by J. Renzulli. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 1986. – P. 182-193.

468. Kasl, S. V. Work and mental health [Текст] / Kasl S. V. // (Work and quality of life Resource paper for work in America) Ed by: J O'Tool. W. E. Upjohn Institute for employment research 1974. – P. 171-196.

469. Maslow, A.A. Motivation and Personality [Текст] / A.A. Maslow. – N.-Y. 1954.

470. Monks, J. Franz. Differentiation and Integration: A Historical and Intepational Persepective [Текст] // Optimizing excellence in Human reseurse development. Keynotes. 4-ASIA PASIFIC Conference on Giftedness, Jakarta, 4-8 august, 1996.

471. Riley, J., Macolonalol A. Getting a Grip on Emotions [Текст] / J. Riley, A. Macolonalol // Gifted Education Communicator, vol. 33, № 1, 2002. – P. 42-43.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

Бланки констатации результатов диагностических срезов

Таблица П 1.1. – Карта здоровья ребенка

Критерий	Характеристика, дата	Субъекты заполнения
Общий компонент		
ФИО ребенка		Родители, ребенок
Год рождения		
Сведения о посещении ребенком дошкольных учреждений		
Время, затраченное ребенком на выполнение домашних заданий		
Время, затраченное на просмотр телевизора и игру на компьютере, чтение, выполнение домашних обязанностей		
Медицинский компонент		
Сведения о медицинском наблюдении школьника (минимум или отсутствие перенесенных заболеваний, хронических заболеваний, аллергических реакций)		Родители
Сведения о госпитализации (отсутствие травм, операций)		
Отсутствие пропусков занятий по болезни		Родители, педагог/воспитатель
Показатели, характеризующие рост и развитие (соматометрические и физиометрические)		Медицинский работник
Данные осмотра учащегося (оценка зрения, оценка слуха, оценка осанки, гигиена полости рта)		
Оценка соматотипа, показатели полового развития		
Компонент физической подготовки		
Выполнение возрастных нормативов физической подготовки		Учитель физкультуры

Двигательная активность/ (расторженность, инертность)		
Физическая выносливость /(истощаемость)		
Психоэмоциональный компонент		
Интересы, круг общения, участие в школьных мероприятиях, кружках и секциях, сведения о личных достижениях		Родители, ребенок, педагог/воспитатель
Шкала самочувствия, активности, настроения		Ребенок, родители, психолог
Сведения о предпочтении учебных предметов		Педагог/воспитатель
Сведения об успеваемости/успешности		Педагог
Социальная адаптация в группе		Психолог, педагог/воспитатель
Отсутствие признаков гиперактивности, СДВГ (синдром дефицита внимания и гиперактивности)		Психолог, педагог/воспитатель, дефектолог-логопед

Таблица П 1.2. Шкала личностных качеств одаренных детей

№	Ключевые индикаторы одаренности	Степень выраженности				
		5 баллов	4 балла	3 балла	3 балла	1 балл
Познавательные способности и навыки						
1	Перенос усвоенного на новый материал					
2	Установление причинно-следственных связей					
3	Нахождение нового, нестандартного способа решения задачи					
4	Появление в способах учебной деятельности новых качеств – обобщенности, осознанности, вариативности					
5	Обнаружение скрытых зависимостей и связей					
6	Умение интегрировать и синтезировать информацию					
7	Самостоятельный выход ребенка за пределы учебной деятельности					

	(наличие самообразовательной деятельности)					
8	Наличие прогностических форм самоконтроля и самооценки, измеряемых количеством действий, которые может прогнозировать ребенок; сопоставление прогностических и итоговых форм и самооценки					
9	Умение замечать тонкие различия и улавливать сложные идеи					
10	Построение гипотез, способность к преобразованию					
11	Умение предвидеть последствия, критичность в мышлении					
12	Обширный словарный запас, не свойственный данному возрасту					
13	Компетентность, не свойственная возрасту					
14	Дивергентное мышление					
15	Гибкость, быстрота и точность в мышлении, действиях					
Творческие способности						
1	Пытливость ума, стремление открывать и исследовать новое					
2	Поиск причин, объяснений, констатация фактов, доказательств					
3	Способность находить и выражать оригинальные идеи					
4	Изобретательские порывы и богатое воображение					
5	Интерес к парадоксам и восприятие неоднозначных вещей					
6	Разносторонние интересы и потребность в разнообразной информации					
7	Богатая фантазия, воображение, изобретательность					
8	Пристрастие к играм, требующим сконцентрированного внимания и имеющим сложные правила					
9	Увлеченность мировоззренческими вопросами					

10	Чувство юмора, страстное отношение к юмористическим рисункам, ситуациям					
11	Полная отдача сил, энергии, времени для достижения высоких результатов в области научного интереса					
12	Возможность видеть объект под новым углом зрения, возможность его нового использования					
13	Способность продуцировать разнообразные идеи в неопределенной ситуации					
14	Выражает свое мнение без колебаний; иногда радикален и горяч в дискуссиях					
15	Выдвигает большое число идей или решений, проблем и ответов на вопросы					
Личностные поведенческие качества						
1	Организованный					
2	Общительный					
3	Склонный к доминированию, лидерству					
4	Настойчивый					
5	Умеющий поддержать общее дело (коллективист)					
6	Повышенное чувство ответственности					
7	Усиленная работоспособность					
8	Стремление к соперничеству					
9	Эрудированный					
10	Пристрастие к играм, требующим сконцентрированного внимания и имеющим сложные правила					
11	Умение самозабвенно играть и работать					
12	Развитое чувство справедливости					
13	Стабильно успевающий, динамический темп обучения					
14	Быстро, «на лету» схватывающий					
15	Ясно, понятно для всех выражающий свои мысли					

Таблица П 1.3. – Шкала компетенций/умений педагогов при работе с одаренными детьми

№	Критерии оценки	Баллы				
		5	4	3	2	1
1	Создание для ребенка/ученика ситуации успеха и уверенности					
2	Сотрудничество воспитателя/учителя и ребенка/ученика					
3	Создание для ребенка/ученика условий, в которых он может выбрать уровень сложности и трудности контрольного задания					
4	Возможность выбора ребенком/учеником формы контрольной процедуры					
5	Учет временного фактора в зависимости от индивидуальных возможностей ребенка/ученика					
6	Использование форм контроля, позволяющих осуществить ориентацию на ребенка/ученика без принуждения					
7	Тематический учет знаний					
8	Использование метода малых групп					
9	Логическая обусловленность своевременности контроля					
10	Гарантирование ребенку/ученику права на повышение оценки (подкрепления)					
11	Использование на начальных этапах обучения без оценочного контроля					
12	Соблюдение принципа гуманизации при осуществлении контроля					
13	Поощрение ребенка/ученика					
14	Соответствие целей контроля целям учебно-воспитательного процесса					
15	В уроках/занятиях используется поисковая, исследовательская ситуация, импровизации, парадоксы					
16	Уважение желания ребенка работать самостоятельно					
17	Создание условий для конкретного воплощения творческих идей					
18	Поощрение работы над проектами, предложениями самих детей/учеников					
19	Исключение какого-то давления на детей, создание раскрепощенности, свободной обстановки					
20	Оказание авторитетной помощи детям, высказывающим отличные от других мнения и в связи с этим испытывающим давление со стороны своих сверстников					
21	Выступает для детей как источник разнообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью при возникших трудностях в решении той или иной					

	задачи					
22	Умение обогатить учебные материалы					
23	Умение стимулировать познавательные способности учащихся					
24	Умение консультировать детей/учащихся					
25	Умение принимать нестандартные психолого-педагогические решения (осуществление анализа учебно-воспитательной деятельности, регулирование конфликтов)					

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.

Результаты диагностического исследования

Таблица П 2.1. Шкальные оценки по субшкалам теста Векслера в среднем по выборкам

Год проведения эксперимента	Выборка	Субтесты Векслера										
		Общая	Понимание	Арифметика	Сходство	Словарный	Повторение	Шифровка	Недостающие	Конструирован	Последователь	Складывание
2007-2008-гг.	1 выборка (n=49)	7	9	9	8	10	7	8	8	9	8	8
	2 выборка (n=46)	7	9	10	9	11	8	8	8	9	8	8
	3 выборка (n=49)	9	10	11	9	11	8	9	9	10	8	8
	4 выборка (n=54)	11	10	11	11	12	9	9	9	10	8	9
	5 выборка (n=52)	11	12	13	11	12	9	10	9	11	9	9
2008-2009-гг.	1 выборка (n=49)	8	9	11	10	10	8	9	9	11	9	8
	2 выборка (n=46)	9	10	12	11	12	8	9	9	10	9	8
	3 выборка (n=49)	12	10	13	12	12	9	9	9	11	9	9
	4 выборка (n=54)	13	12	13	12	12	9	9	9	12	10	10
	5 выборка (n=52)	14	13	14	13	12	9	11	10	12	10	10
2009-2010-гг.	1 выборка (n=49)	11	11	13	12	13	9	11	11	13	10	10
	2 выборка (n=46)	13	11	13	12	13	10	11	12	13	10	9
	3 выборка (n=49)	14	12	14	13	14	11	11	12	13	10	11
	4 выборка (n=54)	14	14	14	13	14	11	12	13	14	10	11
2010-	1 выборка (n=49)	14	13	14	13	14	11	12	13	14	10	11
	2 выборка (n=46)	14	14	14	13	14	12	12	13	13	10	11

2011-гг.	3 выборка (n=49)	14	14	14	13	14	12	12	13	14	10	11
----------	------------------	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

Таблица П 2.2. – Результаты первичной и лонгитюдных срезов по каждой из 5-ти выборок по методике Торренса (в баллах)

Год проведения эксперимента	Выборка	Шкалы теста			
		Беглость	Гибкость	Оригинальность	Разработанность
2007-2008-гг.	1 выборка (n=49)	7,1	0,55	0,66	40,1
	2 выборка (n=46)	7,5	0,6	0,5	46,7
	3 выборка (n=49)	8,0	0,77	0,79	59,9
	4 выборка (n=54)	7,9	0,77	0,8	58,6
	5 выборка (n=52)	8,8	0,9	1,02	60
2008-2009—гг.	1 выборка (n=49)	7,7	0,74	0,71	50,8
	2 выборка (n=46)	7,7	0,74	0,70	52,04
	3 выборка (n=49)	8,5	0,82	0,81	61,07
	4 выборка (n=54)	8,3	0,87	0,88	60
	5 выборка (n=52)	9,1	0,9	1,02	65,1
2009-2010-гг.	1 выборка (n=49)	8,4	0,8	0,97	55,3
	2 выборка (n=46)	8,7	0,82	0,9	56,3
	3 выборка (n=49)	9	0,89	0,9	63,01
	4 выборка (n=54)	9,5	0,98	1,5	61
2010-2011-гг.	1 выборка (n=49)	9,0	0,9	1,01	60,6
	2 выборка (n=46)	9,2	0,94	1,56	60,4
	3 выборка (n=49)	9,7	1	1,6	64,6

Таблица П 2.3. – Результаты средних значений экспертной оценки по тесту Рензулли «Шкала рейтинга поведенческих характеристик одаренных детей в лонгитуде

Год проведения эксперимента	Выборка	Шкалы экспертной оценки			
		познавательная деятельность	мотивация	лидерство	творчество
2007-2008-гг.	1 выборка (n=49)	3,3	4,2	3,2	4,9
	2 выборка (n=46)	3,4	4,4	3,3	4,8
	3 выборка (n=49)	3,3	4,3	3,2	4,7
	4 выборка (n=54)	4,4	5,2	3,1	4,6
	5 выборка (n=52)	4,5	4,2	3,0	4,7
2008-2009-гг.	1 выборка (n=49)	3,7	4,3	3,3	4,6
	2 выборка (n=46)	3,9	4,1	3,4	4,7
	3 выборка (n=49)	3,8	4,0	3,4	4,9
	4 выборка (n=54)	4,3	4,0	3,4	4,8
	5 выборка (n=52)	4,7	4,3	3,7	4,7
2009-2010-гг.	1 выборка (n=49)	4,2	4,7	3,5	4,5
	2 выборка (n=46)	4,4	4,6	3,6	4,6
	3 выборка (n=49)	4,7	4,5	3,7	4,8
	4 выборка (n=54)	4,7	4,5	3,7	4,7
2010-2011-гг.	1 выборка (n=49)	4,8	4,5	4,2	4,5
	2 выборка (n=46)	4,8	4,7	4,2	4,6
	3 выборка (n=49)	4,8	4,6	4,1	4,5

Таблица П 2.4. –Результаты комплексной экспертной оценки диагностики признаков одаренности в лонгитюдном исследовании

Год проведения эксперимента	Выборка	Виды шкал		
		Познавательные способности и навыки	Творческие способности	Личностные и поведенческие качества
2007-2008-гг.	1 выборка (n=49)	4,0	4,7	4,2
	2 выборка (n=46)	4,2	4,8	4,3
	3 выборка (n=49)	4,9	4,6	4,4
	4 выборка (n=54)	5,2	4,7	4,5
	5 выборка (n=52)	5,2	4,5	4,5
2008-2009-гг.	1 выборка (n=49)	4,7	4,7	4,4
	2 выборка (n=46)	4,9	4,8	4,3
	3 выборка (n=49)	5,2	4,6	4,2
	4 выборка (n=54)	5,3	4,6	4,3
	5 выборка (n=52)	5,6	4,6	4,0
2009-2010-гг.	1 выборка (n=49)	4,9	4,4	4,2
	2 выборка (n=46)	5,2	4,6	4,4
	3 выборка (n=49)	5,6	4,5	4,7
	4 выборка (n=54)	5,7	4,5	4,6
2010-2011-гг.	1 выборка (n=49)	5,3	4,7	4,4
	2 выборка (n=46)	5,3	4,7	4,5
	3 выборка (n=49)	5,6	4,8	4,4

Таблица П 3.1. Результаты комплексной диагностики динамики уровней развития одаренности у детей первой выборки

Виды одаренности		Результаты	2007-2008-гг.		2008-2009-гг.		2009-2010-гг.		2010-2011-гг.	
			кол-во чел (n=66)	%	кол-во чел (n=53)	%	кол-во чел (n=52)	%	кол-во чел (n=49)	%
Общая одаренность	Интеллектуальная	высокие	18	27,3	17	33	19	38	23	46
		средние	44	68	34	64,1	31	60,1	26	54
		низкие	4	4,7	2	2,9	2	1,9	-	-
	Творческая	высокие	8	12	14	26	20	39	31	64
		средние	39	59	27	52	24	46	13	26
		низкие	19	29	12	22	8	17	5	10
Специальная одаренность	Техническая	высокие	4	7	7	14	14	27	21	44
		средние	52	79	41	79	36	70	26	53
		низкие	10	14	3	7	1	3	1	3
	Музыкальная	высокие	14	24	17	33	23	44	24	49
		средние	40	62	30	57	24	46	22	46
		низкие	12	14	6	10	5	10	3	5
	Артистическая	высокие	10	12	11	21	16	32	28	57
		средние	42	64	36	69	32	61	19	38
		низкие	14	24	6	10	4	7	2	5
	Двигательная (спортивная)	высокие	25	39	28	54	36	69	39	79
		средние	32	49	20	38	15	29	10	21
		низкие	9	12	5	8	1	2	-	-
	Литературная	высокие	14	22	15	29	19	36	23	47

		средние	29	44	23	44	24	47	22	45
		низкие	22	34	15	27	9	17	4	8
	Исследовательская деятельность	высокие	16	25	17	33	20	39	24	49
		средние	36	54	26	50	27	52	23	48
		низкие	14	21	10	17	5	9	2	3
	Художественная	высокие	29	44	28	53	35	67	36	74
		средние	22	34	15	29	9	18	9	19
		низкие	15	22	10	18	8	15	4	7

Таблица П 3.2. – Результаты комплексной диагностики динамики уровней развития одаренности у детей второй выборки

Виды одаренности		Результаты	2007-2008-гг.		2008-2009-гг.		2009-2010-гг.		2010-2011-гг.	
			кол-во чел (n=58)	%	кол-во чел (n=49)	%	кол-во чел (n=47)	%	кол-во чел (n=46)	%
Общая одаренность	Интеллектуальная	высокие	17	30	20	41	23	49	25	54
		средние	34	58	24	50	21	44	19	41
		низкие	7	12	5	9	3	7	2	5
	Творческая	высокие	11	19	13	28	20	44	31	67
		средние	37	63	30	61	24	51	13	30
		низкие	10	18	6	11	3	5	2	3
Специальная одаренность	Техническая	высокие	7	12	9	18	12	26	18	39
		средние	38	66	31	64	29	63	25	54
		низкие	13	22	9	18	6	11	3	7
	Музыкальная	высокие	14	24	19	39	22	47	22	49
		средние	36	63	23	48	19	42	19	42
		низкие	8	13	7	13	6	11	5	9

	Артистическая	высокие	13	22	19	39	22	47	29	64
		средние	37	64	25	51	21	46	14	31
		низкие	7	14	5	10	4	7	3	5
	Двигательная (спортивная)	высокие	22	38	24	49	29	62	37	80
		средние	28	48	20	41	13	29	7	16
		низкие	8	14	5	10	5	9	2	4
	Литературная	высокие	15	27	16	34	17	37	20	44
		средние	32	55	24	49	24	51	21	46
		низкие	11	18	9	17	6	12	5	10
Исследовательская деятельность	высокие	18	31	19	39	22	47	23	51	
	средние	29	50	21	44	20	43	19	42	
	низкие	11	19	9	17	5	10	4	7	
Художественная	высокие	25	44	28	57	26	57	28	61	
	средние	21	37	12	26	15	32	15	33	
	низкие	12	19	9	17	6	11	3	6	

Таблица П 3.3. Результаты комплексной диагностики динамики уровней развития одаренности у детей третьей выборки

Виды одаренности		Результаты	2007-2008-гг.		2008-2009-гг.		2009-2010-гг.		2010-2011-гг.	
			кол-во чел (n=51)	%	кол-во чел (n=50)	%	кол-во чел (n=49)	%	кол-во чел (n=49)	%
Общая одаренность	Интеллектуальная	высокие	16	32	24	48	25	51	32	66
		средние	29	58	21	43	20	42	14	30
		низкие	6	10	5	9	4	7	3	4
	Творческая	высокие	12	24	19	39	26	54	35	71

Специальная одаренность		средние	30	59	26	52	19	40	12	25
		низкие	9	17	5	9	4	6	2	4
	Техническая	высокие	10	19	12	24	15	31	20	41
		средние	34	67	32	65	30	61	28	56
		низкие	7	14	6	11	4	8	1	3
	Музыкальная	высокие	16	31	19	39	19	40	25	51
		средние	29	58	25	51	25	50	20	42
		низкие	6	11	6	10	5	10	4	7
	Артистическая	высокие	14	27	15	31	23	47	32	65
		средние	31	62	30	60	22	45	15	31
		низкие	6	11	5	9	4	8	2	4
	Двигательная (спортивная)	высокие	21	41	23	47	29	59	41	84
		средние	24	47	22	44	16	34	7	14
		низкие	6	12	5	9	4	7	2	2
	Литературная	высокие	15	29	17	34	17	36	23	47
		средние	28	55	26	52	27	55	22	45
		низкие	8	16	7	14	5	9	4	8
	Исследовательская деятельность	высокие	19	37	19	39	21	44	26	54
		средние	23	46	25	50	23	47	20	41
		низкие	9	17	6	11	5	9	3	5
	Художественная	высокие	23	45	24	49	25	51	31	64
		средние	19	38	20	40	20	43	15	32
		низкие	9	17	6	11	4	6	3	4

Таблица П 3.4. – Результаты комплексной диагностики динамики уровней развития одаренности у детей четвертой выборки

		2007-2008-	2008-2009-	2009-2010-
--	--	-------------------	-------------------	-------------------

Виды одаренности		Результаты	гг.		гг.		гг.	
			кол-во чел (n=54)	%	кол-во чел (n=54)	%	кол-во чел (n=54)	%
Общая одаренность	Интеллектуальная	высокие	20	37	32	59	38	71
		средние	29	53	19	35	13	25
		низкие	5	10	3	6	3	4
	Творческая	высокие	17	31	25	47	40	74
		средние	29	54	24	44	12	22
		низкие	8	15	5	9	2	4
Специальная одаренность	Техническая	высокие	13	24	18	34	24	44
		средние	33	62	31	58	28	52
		низкие	8	14	5	8	2	4
	Музыкальная	высокие	21	39	24	44	28	55
		средние	27	51	26	49	23	43
		низкие	6	10	4	7	3	4
	Артистическая	высокие	20	38	24	44	36	67
		средние	20	52	27	50	16	30
		низкие	6	10	3	6	2	3
	Двигательная (спортивная)	высокие	29	55	37	69	47	87
		средние	19	36	13	25	5	10
		низкие	6	9	4	6	3	3
	Литературная	высокие	16	31	21	40	28	51
		средние	29	55	27	50	22	42
		низкие	9	14	6	10	4	7
	Исследовательская деятельность	высокие	20	37	21	40	31	57
		средние	26	49	28	51	20	38
		низкие	8	14	5	9	3	5
	Художественная	высокие	24	44	28	51	36	67
		средние	24	45	21	40	16	30
		низкие	6	11	5	9	2	3

Таблица П 3.5. Результаты комплексной диагностики динамики уровней развития одаренности у детей пятой выборки

Виды одаренности		Результаты	2007-2008-гг.		2008-2009-гг.	
			кол-во чел (n=52)	%	кол-во чел (n=52)	%
Общая	Интеллектуальная	высокие	20	39	38	74
		средние	28	54	12	24

	Творческая	низкие	4	7	2	2
		высокие	20	40	42	82
		средние	27	48	7	14
		низкие	5	12	3	4
Специальная одаренность	Техническая	высокие	16	31	29	57
		средние	31	60	21	40
		низкие	5	9	2	3
	Музыкальная	высокие	24	47	33	64
		средние	22	43	15	30
		низкие	6	10	4	6
	Артистическая	высокие	20	39	28	54
		средние	28	54	22	42
		низкие	4	7	2	4
	Двигательная (спортивная)	высокие	33	64	46	89
		средние	15	29	5	9
		низкие	4	7	1	2
	Литературная	высокие	16	31	25	49
		средние	29	57	23	45
		низкие	7	12	4	6
	Исследовательская деятельность	высокие	21	40	29	56
		средние	25	49	21	40
		низкие	6	11	2	4
	Художественная	высокие	23	45	37	71
		средние	23	45	13	25
		низкие	6	10	2	4

Таблица П 3.6. Результаты комплексной диагностики динамики уровней развития одаренности в целом по всей выборке

Виды одаренности	Результаты	2007-2008-гг.		2008-2009-гг.		2009-2010-гг.		2010-2011-гг.	
		кол-во чел (n=281)	%	кол-во чел (n=258)	%	кол-во чел (n=202)	%	кол-во чел (n=144)	%

Общая одаренность	Интеллектуальная	высокие	70	25,2	131	51	105	52,3	79	55,3	
		средние	187	66,1	112	43,2	87	42,7	61	41,7	
		низкие	24	8,7	15	5,8	10	4,98	4	3	
	Творческая	высокие	70	25,2	114	44,6	106	52,8	97	67,3	
		средние	173	61,2	116	44,6	81	39,7	38	26,4	
		низкие	38	13,6	28	11	15	7,5	9	6,3	
Специальная одаренность	Техническая	высокие	152	18,6	76	29,4	64	32	59	41,3	
		средние	88	68,8	158	61,2	123	60,5	79	54,4	
		низкие	41	14,6	24	9,4	15	7,5	6	4,3	
	Музыкальная	высокие	93	33	113	43,8	93	46	71	49,7	
		средние	153	55,4	122	45	92	45,3	63	43,3	
		низкие	35	11,6	23	9,2	17	8,7	10	7	
	Артистическая	высокие	77	27,6	97	37,8	97	48,2	89	62	
		средние	167	59,2	141	54,4	95	46,5	48	23,3	
		низкие	37	13,2	20	7,8	10	5,2	7	4,7	
	Двигательная (спортивная)	высокие	133	47,4	159	61,6	140	69,3	116	81	
		средние	118	41,6	81	31,4	52	25,7	25	17	
		низкие	30	11	18	7	10	5	3	2	
	Литературная	Исследовательская деятельность	высокие	78	28	96	37,2	81	40	66	46
			средние	150	53,2	124	48	99	48,8	66	45,7
			низкие	53	10,8	38	14,8	22	11,2	12	8,7
Художественная		высокие	95	34	107	41,4	94	46,8	74	51,3	
		средние	140	49,6	126	49	92	45	63	43,7	
		низкие	46	16,4	25	9,6	16	8,2	7	5	
Литературная		высокие	125	44,4	153	59,4	128	63,3	95	66,3	

		средние	112	39,8	75	28,8	57	28	41	28
		низкие	44	15,8	30	11,8	17	8,7	8	5,7

ПРИЛОЖЕНИЕ 4.

Таблица П 4.1. – Результаты средних значений предпочтения эмоций и видов деятельности по тесту «Домики» у детей первой выборки в динамике при диагностическом срезе в начале и конце года

Категории		2007-2008-гг.		2008-2009-гг.		2009-2010-гг.		2010-2011-гг.	
		начало года (n=66)	конец года (n=66)	начало года (n=53)	конец года (n=53)	начало года (n=52)	конец года (n=52)	начало года (n=49)	конец года (n=49)
Позитивные эмоции	Счастье	4,1	4,4	5,1	5,5	4,0	4,2	4,3	4,4
	Справедливость	4,6	3,9	4,4	4,9	3,9	3,3	3,9	5,1
	Дружба	4,1	5,1	5,6	5,1	4,1	4,9	4,4	4,9
	Доброта	4,2	5,2	5,7	5,5	4,9	5,1	5,3	5,5
	Восхищение	4,2	5,1	5,2	5,9	3,1	4,1	4,4	4,7
Среднее значение по позитивным эмоциям		3,8	4,7	5,2	5,3	4,0	4,3	4,4	4,9
Негативные эмоции	Горе	1,2	1,9	2,1	2,4	2,2	2,4	3,1	3,1
	Обида	2,3	2,4	2,2	2,0	3,0	2,2	2,7	1,7
	Ссора	2,1	1,2	1,9	1,7	2,5	2,3	2,2	2,2
	Злоба	1,9	1,7	1,4	2,0	1,7	1,3	2,0	2,1
	Скука	3,1	2,1	3,0	3,3	1,9	2,1	2,0	2,2
Среднее значение по негативным эмоциям		2,1	1,8	2,1	2,2	2,2	2,0	2,4	2,2
Виды деятельности	Наш сад (школа)	4,2	4,7	4,5	4,7	4,0	4,2	4,2	4,7
	Мы играем (учимся)	5,1	5,2	5,4	5,5	4,3	4,7	5,0	4,5
	Мы считаем (занимаемся на уроках математики)	3,1	3,2	3,3	4,1	3,7	3,9	4,9	4,7
	Мы читаем (занимаемся на уроках литературы)	3,4	4,1	3,7	3,9	4,1	4,2	4,8	5,2

	Мы пишем (занимаемся на уроках языка)	3,4	4,3	3,6	3,9	3,7	3,9	4,7	5,1
	Мы поем (занимаемся на уроках музыки)	4,1	4,3	3,9	4,1	4,2	4,2	4,8	5,4
	Мы рисуем (занимаемся на уроках ИЗО)	4,9	4,4	4,8	5,1	4,8	4,8	5,1	5,5
	Мы танцуем (занимаемся на уроках ритмики)	5,1	5,2	5,2	5,3	5,3	5,4	5,1	5,2
	Мы занимаемся физкультурой	4,1	5,1	5,0	5,1	5,2	5,3	5,4	5,5

Таблица П 4.2. – Результаты средних значений предпочтения эмоций и видов деятельности по тесту «Домики» у детей второй выборки в динамике при диагностическом срезе в начале и конце года

Категории		2007-2008-гг.		2008-2009-гг.		2009-2010-гг.		2010-2011-гг.	
		начало года (n=58)	конец года (n=58)	начало года (n=49)	конец года (n=49)	начало года (n=47)	конец года (n=47)	начало года (n=46)	конец года (n=46)
Позитивные эмоции	Счастье	4,1	4,6	5,1	5,2	5,1	5,2	5,3	5,4
	Справедливость	3,1	3,3	3,0	4,2	3,2	3,1	4,0	4,2
	Дружба	4,9	5,1	4,9	5,1	5,1	5,1	5,4	5,5
	Доброта	5,1	5,5	5,2	5,3	5,7	5,5	5,0	5,1
	Восхищение	4,0	4,1	3,9	4,1	4,3	4,4	4,7	4,4
Среднее значение по позитивным эмоциям		4,2	4,5	4,4	4,7	4,6	4,6	4,8	4,9
Негат	Горе	1,1	1,3	1,2	1,4	1,5	1,7	1,9	2,1
	Обида	1,7	1,9	1,3	2,1	2,2	1,9	1,8	1,7

	Ссора	2,1	2,2	2,4	2,5	2,1	1,9	1,9	2,1
	Злоба	1,1	1,2	1,7	1,6	1,5	1,4	1,7	1,7
	Скука	2,1	2,7	2,3	2,4	3,1	3,2	2,1	1,9
Среднее значение по негативным эмоциям		1,6	1,8	1,8	2,0	2,0	2,0	1,8	1,9
Виды деятельности	Наш сад (школа)	5,2	5,4	5,9	4,1	5,2	5,0	5,3	5,1
	Мы играем (учимся)	5,4	5,5	5,0	5,1	5,5	5,1	5,7	5,2
	Мы считаем (занимаемся на уроках математики)	4,1	4,2	4,9	5,1	5,3	5,3	5,7	5,2
	Мы читаем (занимаемся на уроках литературы)	4,2	4,7	4,7	4,6	5,3	5,4	5,7	5,6
	Мы пишем (занимаемся на уроках языка)	4,0	4,1	4,3	4,4	5,0	5,1	5,7	5,5
	Мы поем (занимаемся на уроках музыки)	4,7	5,2	4,9	5,1	5,4	5,2	5,3	5,3
	Мы рисуем (занимаемся на уроках ИЗО)	5,2	5,3	5,1	5,3	5,5	5,6	5,7	5,6
	Мы танцуем (занимаемся на уроках ритмики)	5,3	5,5	4,7	5,2	5,4	5,6	5,7	5,6
	Мы занимаемся физкультурой	5,5	5,1	5,1	5,1	5,1	5,2	5,3	5,5

Таблица П 4.3. – Результаты средних значений предпочтения эмоций и видов деятельности по тесту «Домики» у детей третьей выборки в динамике при диагностическом срезе в начале и конце года

Категории	2007-2008-гг.	2008-2009-гг.	2009-2010-гг.	2010-2011-гг.
------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

		начало года (n=51)	конец года (n=51)	начало года (n=50)	конец года (n=50)	начало года (n=49)	конец года (n=49)	начало года (n=49)	конец года (n=49)
Позитивные эмоции	Счастье	4,9	4,3	4,4	4,7	4,7	4,9	4,7	4,9
	Справедливость	4,4	4,7	4,6	4,5	4,5	4,3	4,7	4,4
	Дружба	5,1	5,7	5,8	5,9	5,5	5,7	5,7	5,8
	Доброта	5,2	5,1	5,7	5,8	5,7	5,5	5,4	5,3
	Восхищение	4,7	4,9	5,0	5,0	5,1	5,2	5,3	5,5
Среднее значение по позитивным эмоциям		4,8	4,9	5,1	5,1	5,1	5,1	5,1	5,12,1
Негативные эмоции	Горе	1,3	1,4	1,7	1,5	1,4	1,07	1,6	2,0
	Обида	1,7	1,6	1,7	2,1	2,3	2,4	2,0	1,9
	Ссора	1,7	1,3	1,4	1,7	1,6	1,7	1,9	2,1
	Злоба	1,2	1,3	1,4	1,6	1,7	1,9	2,0	1,6
	Скука	1,7	1,6	1,3	1,3	1,2	1,1	1,7	1,9
Среднее значение по негативным эмоциям		1,5	1,4	1,5	1,6	1,6	1,7	1,8	5,1
Виды деятельности	Наша школа	5,2	5,0	5,4	4,9	5,3	5,1	5,0	4,9
	Мы учимся	5,6	5,7	5,0	4,8	4,4	4,7	4,9	5,0
	Мы занимаемся на уроках математики	5,2	5,1	5,0	4,9	5,2	5,1	5,0	5,4
	Мы занимаемся на уроках литературы	5,5	5,2	5,3	5,0	5,2	5,1	5,4	4,9
	Мы занимаемся на уроках языка	5,7	5,1	5,4	5,0	5,3	5,3	5,0	5,1
	Мы занимаемся на уроках музыки	5,6	5,5	5,5	5,5	5,4	5,1	5,0	5,4
	Мы занимаемся на уроках ИЗО	5,7	5,5	5,7	5,8	5,8	5,5	5,4	5,2
	Мы	5,6	5,3	5,2	5,1	5,0	5,0	5,0	5,6

	занимаемся на уроках ритмики								
	Мы занимаемся физкультурой	5,5	5,1	5,7	5,2	5,5	5,2	5,7	

Таблица П 4.4. Результаты средних значений предпочтения эмоций и видов деятельности по тесту «Домики» у детей четвертой выборки в динамике при диагностическом срезе в начале и конце года

Категории		2007-2008-гг.		2008-2009-гг.		2009-2010-гг.	
		начало года (n=54)	конец года (n=54)	начало года (n=54)	конец года (n=54)	начало года (n=54)	конец года (n=54)
Позитивные эмоции	Счастье	5,1	5,4	5,3	5,2	5,4	5,2
	Справедливость	4,9	4,8	4,9	5,1	5,2	5,1
	Дружба	5,5	5,6	5,7	5,6	5,5	5,7
	Доброта	5,6	5,8	5,7	5,8	5,9	5,9
	Восхищение	5,0	4,9	4,8	4,9	5,0	5,1
Среднее значение по позитивным эмоциям		5,2	5,3	5,2	5,3	5,4	5,4
Негативные эмоции	Горе	2,1	2,4	2,3	1,9	1,8	1,7
	Обида	3,0	3,1	2,8	2,7	2,7	2,4
	Ссора	2,1	1,3	1,7	1,6	1,6	1,5
	Злоба	1,2	1,9	1,4	1,6	1,5	1,4
	Скука	2,3	3,1	3,3	3,0	3,0	2,9
Среднее значение по негативным эмоциям		2,1	2,3	2,3	2,1	2,1	1,9
Виды деятельности	Наша школа	5,1	5,3	5,6	5,7	5,4	5,5
	Мы учимся	5,0	5,2	5,3	5,4	5,1	5,2
	Мы занимаемся на уроках математики	4,9	4,8	4,6	4,4	5,1	5,0
	Мы занимаемся на уроках литературы	5,5	5,3	5,2	5,1	5,1	5,3
	Мы занимаемся на уроках языка	5,1	4,0	5,4	4,0	5,3	5,1
	Мы занимаемся на уроках музыки	5,5	5,7	5,6	5,6	5,4	5,3
	Мы занимаемся на уроках ИЗО	5,2	5,1	5,5	5,3	5,6	5,6
	Мы занимаемся на	5,4	5,6	5,5	5,3	5,6	5,7

	уроках ритмики						
	Мы занимаемся физкультурой	5,1	4,9	5,2	5,1	5,5	5,2

Таблица П 4.5. – Результаты средних значений предпочтения эмоций и видов деятельности по тесту «Домики» у детей пятой выборки в динамике при диагностическом срезе в начале и конце года

Категории		2007-2008-гг.		2008-2009-гг.	
		начало года (n=52)	конец года (n=52)	начало года (n=52)	конец года (n=52)
Позитивные эмоции	Счастье	5,1	5,2	5,5	5,4
	Справедливость	5,1	5,0	4,9	4,7
	Дружба	5,5	5,7	5,8	5,8
	Доброта	5,7	5,8	5,6	5,7
	Восхищение	5,0	5,2	5,3	5,1
Среднее значение по позитивным эмоциям		5,2	5,3	5,3	5,3
Негативные эмоции	Горе	1,2	1,3	1,7	1,8
	Обида	2,3	2,4	2,7	2,1
	Ссора	2,3	3,1	3,0	3,1
	Злоба	2,1	2,0	1,9	1,8
	Скука	2,0	1,9	1,8	1,8
Среднее значение по негативным эмоциям		1,9	2,1	2,2	2,1
Виды деятельности	Наша школа	5,1	5,2	5,3	5,1
	Мы учимся	4,9	4,8	5,0	5,0
	Мы занимаемся на уроках математики	5,1	5,2	5,0	5,1
	Мы занимаемся на уроках литературы	5,3	5,2	5,3	5,4
	Мы занимаемся на уроках языка	5,2	5,4	5,5	5,0
	Мы занимаемся на уроках музыки	5,4	5,1	5,3	5,1
	Мы занимаемся на уроках ИЗО	5,6	5,2	5,7	5,5
	Мы занимаемся на уроках ритмики	5,6	5,7	5,7	5,2
	Мы занимаемся физкультурой	5,3	5,2	5,1	5,2

Таблица П 4.6. Результаты средних значений предпочтения эмоций и видов деятельности по тесту «Домики» у детей пятой выборки в динамике при диагностическом срезе в начале и конце года

Критерии		2007-2008-гг.		2008-2009-гг.		2009-2010-гг.		2010-2011-гг.	
		в начале года (n=281)	в конце года (n=281)	в начале года (n=258)	в конце года (n=258)	в начале года (n=202)	в конце года (n=202)	в начале года (n=144)	в конце года (n=144)
Позитивные эмоции	Счастье	4,6	4,7	5,0	5,2	4,8	4,8	4,7	4,9
	Справедливость	4,4	4,3	4,3	4,6	4,2	3,9	4,2	4,5
	Дружба	5,0	5,4	5,5	5,4	5,0	5,3	5,0	5,4
	Доброта	5,1	5,4	5,5	5,6	5,5	5,5	5,2	5,3
	Восхищение	4,5	4,8	4,8	5,0	4,3	4,7	4,8	4,8
Среднее значение по позитивным эмоциям		4,7	4,9	5,0	5,1	4,7	4,8	4,7	4,9
Негативные эмоции	Горе	1,3	1,6	1,8	1,8	1,7	1,8	2,2	2,4
	Обида	2,2	2,2	2,1	2,2	2,5	2,2	2,1	1,8
	Ссора	2,0	1,9	2,0	2,1	1,9	1,8	2,0	2,0
	Злоба	1,5	1,4	1,5	1,7	1,6	1,5	1,9	1,9
	Скука	2,2	1,8	2,3	2,3	2,3	2,3	1,9	1,9
Среднее значение по негативным эмоциям		1,8	1,8	1,9	2,0	2,0	1,9	2,0	2,0
Виды деятельности	Наш сад (школа)	4,9	5,1	5,3	1,8	4,9	4,9	4,8	5,0
	Мы играем (учимся)	5,0	5,2	5,1	5,1	4,8	4,9	5,2	4,8
	Мы считаем (занимаемся на уроках математики)	4,4	4,5	4,4	4,7	4,8	4,8	5,2	4,9
	Мы читаем (занимаемся на уроках литературы)	4,7	4,9	4,8	4,8	4,9	5,0	5,3	5,4
	Мы пишем (занимаемся на уроках)	4,6	4,9	4,8	4,6	4,8	4,8	5,1	5,1

языка)									
Мы поем (занимаемся на уроках музыки)	5,0	5,1	5,0	5,0	5,1	4,9	5,0	5,2	
Мы рисуем (занимаемся на уроках ИЗО)	5,3	5,3	5,3	5,4	5,4	5,5	5,4	5,5	
Мы танцуем (занимаемся на уроках ритмики)	5,4	5,4	5,2	5,2	5,3	5,4	5,2	5,3	
Мы замаемся физкультуро й	5,1	5,0	5,2	5,1	5,3	5,2	5,4	5,5	

ПРИЛОЖЕНИЕ 5 .

Таблица П 5.1. – Результаты средних значений и t-критерия Стьюдента по шкале сформированности профессионально-личностных компетенций при работе с одаренными детьми при самооценке педагогического состава и экспертной оценке администрации

№	Критерии оценки	Самооценка педагогического состава (n=17)	Экспертная оценка администрации (n=7)	t-критерий Стьюдента
1	Создание для ребенка/ученика ситуации успеха и уверенности	4,7	4,4	0,34
2	Сотрудничество воспитателя/учителя и ребенка/ученика	3,5	3,7	1,51
3	Создание для ребенка/ученика условий, в которых он может выбрать уровень сложности и трудности контрольного задания	2,7	1,9	2,45*
4	Возможность выбора ребенком/учеником формы контрольной процедуры	2,1	1,7	1,36
5	Учет временного фактора в зависимости от индивидуальных возможностей ребенка/ученика	2,9	2,5	0,47
6	Использование форм контроля, позволяющих осуществить ориентацию на ребенка/ученика без принуждения	3,0	2,7	1,31
7	Тематический учет знаний	3,7	3,2	1,05
8	Использование метода малых групп	4,4	4,2	0,47
9	Логическая обусловленность своевременности контроля	3,9	3,3	2,36*
10	Гарантирование ребенку/ученику права на повышение оценки (подкрепления)	3,1	3,0	0,48
11	Использование на начальных этапах обучения безоценочного контроля	3,9	4,1	0,69
1	Соблюдение принципа	4,7	4,7	0

2	гуманизации при осуществлении контроля			
1 3	Поощрение ребенка/ученика	4,4	3,8	
1 4	Соответствие целей контроля целям учебно-воспитательного процесса	4,8	4,4	2,01
1 5	В уроках/занятиях используются поисковая, исследовательская ситуация, импровизации, парадоксы	4,1	4,2	0,58
1 6	Уважение желания ребенка работать самостоятельно	3,3	3,2	0,21
1 7	Создание условий для конкретного воплощения творческих идей	4,3	4,1	0,14
1 8	Поощрение работы над проектами, предложениями самих детей/учеников	4,1	3,4	2,33,*
1 9	Исключение какого-то давления на детей, создание раскрепощенности, свободной обстановки	4,1	3,3	2,42*
2 0	Оказание авторитетной помощи детям, высказывающим отличное от других мнения и в связи с этим испытывающим давление со стороны своих сверстников	3,9	3,1	2,47*
2 1	Выступает для детей как источник разнообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью при возникших трудностях в решении той или иной задачи	4,7	4,5	0,89
2 2	Умение обогатить учебные материалы	4,5	4,2	0,26
2 3	Умение стимулировать познавательные способности учащихся	4,2	4,2	0
2 4	Умение консультировать детей/учащихся	4,6	4,3	0,77
2 5	Умение принимать нестандартные психолого-педагогические решения	4,3	3,7	2,66*

	(осуществление анализа учебно-воспитательной деятельности, регулирование конфликтов)			
* $t_{0,05}=2,064$; ** $t_{0,01}=2,797$ для $f=24$				

ПРИЛОЖЕНИЕ 6.

Таблица П 6.1. – Рабочий учебный план ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей» управления образования Восточно-Казахстанской области на 2008-2009 учебный год (начальная школа)

№ п/п	Образовательные области и учебные предметы.	Количество часов в неделю по классам				Нагрузка по учебным предметам, час.	
		1	2	3	4	Недельная	Годовая
Базовый (инвариантный) компонент							
Филология		8	8	10	11	37	1258
1.	Русская грамота	6				6	204
2.	Русский язык		3	3	3	9	306
3.	Литература		3	2	2	7	238
4.	Казахский язык	2	2	4	5	13	442
5.	Иностранный язык			1	1	2	68
Математика		4	4	5	5	18	612
6.	Математика	4	4	5	5	18	612
Естествознание		2	2	2	2	8	272
7.	Познание мира	2	2	2	2	8	272
Искусство		3	3	3	3	12	408
8.	Музыка	1,5	1,5	1,5	1,5	6	204
9.	Изобразительное искусство	1,5	1,5	1,5	1,5	6	204
Технология		2	2	2	2	8	272
10.	Трудовое обучение	2	2	2	2	8	272
Физическая культура		2	2	2	2	8	272
11.	Физическая культура	2	2	2	2	8	272
Инвариантная учебная нагрузка		21	21	24	25	91	3094
Вариативный компонент							
Занятия по выбору		1	4	4	4	13	442
1.	Казахский язык		1			1	34
2.	Ритмика		1	1	1	3	102
3.	Развитие речи	1	2	2	2	7	238
4.	Развитие познавательных способностей			1	1	2	68
Максимальная учебная нагрузка		22	25	28	29	104	3536

Факультативы						
Факультативы	6	5	4	4	19	646
1. Валеология	1	1	1	1	4	136
2. Риторика	1	1	1	1	4	136
3. Развитие познавательных способностей	1	1			2	68
4. Английский язык	2	2	1	1	6	204
5. ИВТ	1	1	1	1	4	136

Недельная нагрузка составляет в 1 классе – 28 часов

во 2 классе – 30 часов

в 3 классе – 32 часа

в 4 классе – 33 часа

Годовая нагрузка составляет в 1 классе – 924 часа

во 2 классе – 1020 часов

в 3 классе – 1088 часов

в 4 классе – 1122 часа

Таблица П 6.2. – Рабочий учебный план ГУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для одаренных детей» управления образования Восточно-Казахстанской области на 2008-2009 учебный год (детский сад)

№	Образовательные области и подобласти	Организованная учебная деятельность (количество занятий в год)		
		II младшая группа от 3 до 4 лет	Средняя группа от 4 до 5 лет	Старшая группа от 5 до 6 лет
1.	«Здоровье»	72	72	108
	Физическая культура	72	72	72
	Валеология (Самопознание)	-	-	36
2.	«Коммуникация»	72	72	108
	Развитие речи	36	36	36
	Художественная литература	9	-	-
	Ознакомление с окружающим	9	-	-
	Основы грамоты и письма	-	-	18
	Государственный язык	18	36	36
3.	«Познание»	72	108	108
	Сенсорика	-	-	-
	Формирование элементарных	18	18	36

	математических представлений			
	Конструирование	9	18	18
	Аппликация	9	18	18
	Основы экологии	18	18	18
	Ознакомление с окружающим	18	36	18
	Самопознание	-	-	18
4.	«Творчество»	144	144	180
	Рисование	36	36	72
	Лепка	36	36	36
	Музыка	72	72	72
5.	«Социум»	36	36	36
	Ознакомление с окружающим	9	18	18
	Основы экологии	9	-	-
	Художественная литература	18	18	18
	Общий объем организованной деятельности	11	12	15
Факультативы				
1.	Английский язык	1	2	2
2.	Ритмика	-	2	2
3.	Вокал	-	1	1
4.	Baby Ball	-	-	2
5.	ЛФК	-	-	2
6.	ИЗО-студия	-	-	1

Приказ Министерства Образования РК

ҚАЗАҚСТАН
РЕСПУБЛИКАСЫ
БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ
МИНИСТРЛІГІ



МИНИСТЕРСТВО
ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РЕСПУБЛИКИ
КАЗАХСТАН

БҰЙРЫҚ

01 шілде 2015 жыл

Астана қаласы

ПРИКАЗ

№ *488*

город Астана

4. Признать утратившим силу приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 5 марта 2004 года № 187 «Об утверждении сети организаций образования для одаренных детей и положения об учебно-методическом совете по работе с одаренными детьми».

5. Контроль за исполнением настоящего приказа возложить на вице-министра образования и науки Республики Казахстан Имангалиева Е.Н.

6. Настоящий приказ вступает в силу со дня его подписания.

Министр
образования и науки
Республики Казахстан



А. Саринжилов

Восточно-Казахстанская область	
26.	КТУ «Областная специализированная школа имени Шакарима с обучением на трех языках» управления образования Восточно-Казахстанского области, город Семей
27.	КТУ «Научно-исследовательский специализированный центр-школа-комплекс развивающего обучения "Восток" для одаренных детей» управления образования Восточно-Казахстанского области
28.	КТУ «Областная специализированная школа-лицей для детей, одаренных в области математики, физики, информатики» управления образования Восточно-Казахстанского области
29.	КТУ « <u>Специализированная</u> школа-лицей №34 для одаренных детей» управления образования Восточно-Казахстанского области
30.	КТУ «Восточно-Казахстанская областная школа-интернат для одаренных детей в спорте» управления физической культуры и спорта
31.	КТУ «Областная специализированная школа-гимназия-интернат имени Жамбыла для одаренных детей» управления образования Восточно-Казахстанского области
32.	КТУ « <u>Областная</u> специализированная школа-лицей-интернат для одаренных детей» управления образования Восточно-Казахстанского области
33.	КТУ «Валеологическая специализированная школа-комплекс для

Учебная программа

по предмету образовательной области «Физическая культура» уровня начального образования (1-4 классы) разработана в соответствии с Государственным общеобразовательным стандартом среднего образования (начального, основного среднего, общего среднего образования), Республики Казахстан.

Изучение предмета направлено на формирование личности, готовой к активной самореализации.

Цели обучения:

1) формирование физической культуры личности школьника посредством освоения основ содержания физкультурной деятельности с общей развивающей направленностью;

2) формирование устойчивых мотивов и потребностей в бережном отношении к своему здоровью;

3) целостное развитие физических и психических качеств;

4) творческое использование средств физической культуры в организации здорового образа жизни.

Задачи обучения:

1) укрепление здоровья, улучшение осанки, профилактика плоскостопия; воспитание активности и самостоятельности в двигательной деятельности;

2) формирование системы знаний из области физической культуры, касающихся сохранения и укрепления здоровья;

3) развитие физических качеств: силы, быстроты, выносливости, ловкости, гибкости и координационных способностей;

4) обучение разнообразным комплексам акробатических, гимнастических, легкоатлетических и других физических упражнений общеразвивающей направленности;

5) содействие воспитанию социально значимых черт личности, развитию нравственных и волевых качеств, формирования эстетических вкусов и навыков культуры поведения;

6) формирование элементарных знаний о личной гигиене, режима дня, влиянии физических упражнений на здоровья, работоспособность и развитие двигательных способностей.

9. Объем учебной нагрузки по предмету в соответствии с Типовым учебным планом составляет: 1 класс – 2 часа в неделю, всего 66 часов; 2 класс – 2 часа в неделю, всего 68 часов; 3 класс – 2 часа в неделю, всего 68 часов; 4 класс – 2 часа в неделю, всего 68 часов.

Уровень подготовки обучающихся оценивается с позиции предметных, личностных, системно-деятельностных результатов.

Предметные результаты отражены в двух аспектах: должны уметь и должны знать.

Учащиеся 1-4 классов должны знать:

1) роль физической культуры и спорта в формировании здорового образа жизни;

2) основы формирования двигательных действий и развития двигательных качеств;

3) способы закаливания организма;

4) роль физических упражнений в режиме дня.

Учащиеся 1-4 классов должны уметь:

1) выполнять комплексы общеразвивающих упражнений на развитие основных физических качеств, комплексы упражнений утренней гимнастики;

2) выполнять гимнастические, акробатические легкоатлетические упражнения (комбинации), технико-тактические действия в спортивных играх;

3) соблюдать безопасность при выполнении физических упражнений.

Личностные результаты, учащиеся должны проявлять:

1) воспитание патриотизма, уважения к Отечеству, прошлое и настоящее многонационального народа Казахстана; воспитание чувства ответственности и долга перед Родиной;

2) формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развитие опыта участия в социально значимом труде;

3) формирование коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми в процессе образовательной, общественно полезной, учебно-исследовательской, творческой и других видов деятельности;

4) формирование ценности здорового и безопасного образа жизни; усвоение правил индивидуального и коллективного безопасного поведения в чрезвычайных ситуациях, угрожающих жизни и здоровью людей, правил поведения на транспорте и на дорогах.

Системно-деятельностные результаты, учащиеся должны проявлять:

1) повышение работоспособности, сохранение и укрепление здоровья;

2) организацию и проведение индивидуального, коллективного и семейного отдыха, участие в массовых спортивных соревнованиях;

3) активную творческую деятельность, выбор и формирование здорового образа жизни;

4) умение самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учёбе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности.

**Таблица П 8.1. – Учебные нормативы по освоению навыков, умений,
развитию двигательных качеств учащихся 2 класса**

№ п/п	Контрольные упражнения	2 класс					
		мальчики			девочки		
		«5»	«4»	«3»	«5»	«4»	«3»
1.	Челночный бег 3х10м (с)	9,8	10,2	10,6	10,4	10,8	11,5
2.	Бег с высокого старта 30 м (с)	6,2	6,8	7,2	6,3	6,9	7,3
3.	Бег 1000 м	без учёта времени					
4.	Метание мяча в цель с расстояния 6 м (5 попыток)	3	2	1	3	2	1
5.	Подтягивание на высокой перекладине из вися (к-во раз)	3	2	1	-	-	-
6.	Подтягивание на низкой перекладине из вися лёжа (к-во раз)	-	-	-	8	6	4
7.	Ходьба на лыжах 1км (мин, с)	8,30	9,00	9,30	9,00	9,30	10,00
8.	Кросс 1000 м для бесснежных районов	без учёта времени					

**Таблица П 8.2. – Учебные нормативы по освоению навыков, умений,
развитию двигательных качеств учащихся 3 класса**

№ п/п	Контрольные упражнения	мальчики			девочки		
		«5»	«4»	«3»	«5»	«4»	«3»
1.	Челночный бег 3х10 м (с)	9,1	9,8	10,4	9,6	10,4	11,0
2.	Бег с высокого старта 30 м (с)	5,7	6,2	7,0	5,8	6,3	7,2
3.	Бег 1500 м	без учёта времени					
4.	Многоскоки 8 прыжков (м)	12,5	9,0	6,0	12,1	8,8	5,0
5.	Метание мяча в цель с 6м (5 попыток)	4	3	1	4	3	1
6.	Подтягивание на высокой перекладине из вися (к-во раз)	4	2	1	-	-	-

7.	Подтягивание на низкой перекладине из вися лёжа (к-во раз)	-	-	-	13	8	6
8.	Бег на лыжах 1 км (мин, с)	8,00	8,30	9,00	8,30	9,00	9,30
9.	Бег на лыжах 2 км	без учёта времени					
10.	Плавание 15 м	без учёта времени					
11.	Кросс 1500 м для бесснежных районов	без учёта времени					

Таблица П 8.3. Учебные нормативы по освоению навыков, умений, развитию двигательных качеств учащихся 4 класса

№ п/п	Контрольные упражнения	мальчики			девочки		
		«5»	«4»	«3»	«5»	«4»	«3»
1.	Бег 30 м (с)	5,5	6,0	6,8	5,6	6,1	7,0
2.	Бег 2000 м	без учёта времени					
3.	Прыжки в длину (см)	300	260	220	260	220	180
4.	Прыжки в высоту (см)	100	90	80	95	90	80
5.	Метание мяча 150 гр (м)	27	22	18	17	15	12
6.	Подтягивание на высокой перекладине из вися (к-во раз)	5	3	2	-	-	-
7.	Подтягивание на низкой перекладине из вися лёжа (к-во раз)	-	-	-	14	9	7
8.	Бег на лыжах 1 км (мин, с)	7,00	7,30	8,00	7,30	8,00	8,30
9.	Бег на лыжах 2 км	без учёта времени					
10.	Плавание 25 м	без учёта времени					
11.	Кросс 2000 м для бесснежных районов	без учёта времени					

В детском саду базовое содержание образовательной области «Здоровье» реализуется в организованной учебной деятельности: физическая культура, целью которой является укрепление и охрана здоровья детей; формирование физических навыков и основных видов движений.

Задачи:

- совершенствование основных видов движений: ходьбы, бега, лазанья, бросания, подпрыгивания, равновесия;
- укрепление здоровья детей с использованием общеразвивающих упражнений, подвижных игр, закаливающих процедур;
- формирование начальных представлений о здоровом образе жизни.

Таблица П 8.4. – Уровень физического развития воспитанника детского сада Образовательная область «Здоровье», Подобласть: физическая культура

Параметры	Возраст	
	2-3 года	3-4 года
Перепрыгивать через предметы, высотой 5-10 см		
Передавать мяч друг другу с расстояния 1,5 м в заданном направлении и положении		
Перекладывание двумя пальцами мелких предметов		
Бросать мяч вниз об пол (землю), ловить его		
Ползать на четвереньках, перелезать через предметы, лазать по лестнице, гимнастической стенке		
Параметры	Возраст	
	4-5 лет	5-6 лет
Попеременное соединение большого пальца с каждым из остальных пальцев руки.		
Может стоять на носочках с закрытыми глазами (10 сек)		
Бег с препятствиями		
Подбрасывание и ловля мяча двумя руками		
Прыжки в высоту (см)		
Бег с высокого старта 30 м (сек)		

Условные обозначения: ____ *высокий* ____ *средний* ____ *низкий уровни*