

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

Михайлова Дарья Аркадьевна

Выпускная квалификационная работа

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В САМОРЕАЛИЗАЦИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Профиль «Психология и педагогика образования одаренных детей»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой психологии
к.п.н., доцент Дубовик Е.Ю.

(дата, подпись)

Руководитель к.п.н., доцент, Цвелюх И.П.

(дата, подпись)

Дата защиты _____

Обучающийся Михайлова Д.А.

(дата, подпись)

Оценка _____

Красноярск 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы педагогического потенциала культурно-досуговых мероприятий как средства самореализации одаренных детей.....	6
1.1. Сущность понятий «одаренность» и «одаренные дети».....	6
1.2. Особенности процесса самореализации одаренных детей.....	14
1.3. Педагогический потенциал культурно-досуговых мероприятий в самореализации одаренных детей.....	17
Выводы по главе I.....	30
Глава 2. Эмпирическое исследование педагогического потенциала культурно-досуговых мероприятий как средства самореализации одаренных детей.....	32
2.1. Методическое обеспечение и организация исследования.....	32
2.2. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.....	34
2.3. Опытнo-экспериментальная работа по актуализации педагогического потенциала культурно-досуговых мероприятий как средства самореализации одаренных детей.....	39
2.4. Анализ и интерпретация результатов контрольного этапа эксперимента.....	41
Выводы по 2 главе.....	49
Заключение.....	51
Библиографический список.....	53
Приложение.....	57
Приложение А.....	57
Приложение Б.....	59
Приложение В.....	70

ВВЕДЕНИЕ

Повышенный интерес к вопросу детской одаренности, как в научной среде, так и на государственном уровне, объясняется общественными потребностями в неординарной творческой личности, с одной стороны, и проблемами социальной самореализации и профессионального самоопределения одаренных детей, с другой. Современная реальность требует высокой активности человека, большого диапазона умений, способности нестандартного мышления и поведения. Именно высоко одаренные люди способны внести свой наибольший вклад в развитие общества. Вот почему очевидна важность решения не только вопроса выявления одаренных детей, создания оптимально комфортной среды для обучения и развития творческой личности, но также проблемы их личностного и профессионального становления, самореализации.

Самореализация одаренного ребенка – это его интеллектуально-творческая активность в соответствии с уровнем и видом проявленной одаренности, способствующая реализации «направленного» интереса в социально-значимых видах деятельности и становлению проявленной одаренности как качества личности.

Самореализации одаренных детей способствует культурно-досуговая деятельность. Она призвана привлекать и приобщать человека к культуре через творчество, активный отдых, общение, развлечения. С начала XXI в. наблюдается тенденция увеличения объема свободного времени и роста значимости досуга как общественной ценности, так как он обладает широкими возможностями для самореализации одаренных детей, для удовлетворения их многообразных потребностей и интересов.

Анализ сложившейся ситуации позволил выявить **противоречие**:

– между потребностью одаренного ребенка к самореализации и недостаточным использованием возможностей дополнительного образования детей, в том числе и культурно-досуговой деятельности.

Исходя из противоречия, **проблема** исследования сформулирована следующим образом: каков педагогический потенциал культурно-досуговой деятельности в самореализации одаренных детей?

Объект исследования: самореализация одаренных детей.

Предметом исследования выступает педагогический потенциал культурно-досуговых мероприятий в самореализации одаренных детей.

Цель исследования: определить педагогический потенциал культурно-досуговых мероприятий в самореализации одаренных детей.

Гипотеза: культурно-досуговая деятельность будет результативной в самореализации одаренных детей, если в ней осуществляются мероприятия, обеспечивающие творческое самовыражение, проявление инициативы, актуализацию способностей личности.

Для достижения цели поставлены следующие **задачи:**

1. Выявить теоретические подходы к исследованию самореализации одаренных детей.
2. Охарактеризовать особенности самореализации одаренных детей.
3. Определить уровень самореализации одаренных детей.
4. Организовать опытно-экспериментальную работу по реализации культурно-досуговых мероприятий и проверить ее результативность.

Методы исследования:

теоретические: анализ литературных источников, обобщение, сравнение, моделирование;

эмпирические: методы психологической диагностики: модифицированная методика «Ценностные ориентации» М. Рокича, методика «Самоактуализационный тест (САТ)» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз); формирующий эксперимент, математическая и статистическая, качественная и количественная обработка и интерпретация данных.

База исследования. Исследование проводилось на базе Красноярской общеобразовательной школы № 70. В исследовании приняли участие 12

интеллектуально одаренных детей в области естественных наук, учащиеся 9–10 классов. Возраст участников исследования 15–16 лет.

Практическая значимость исследования: материалы и результаты данного исследования могут применяться в практике работы учителей и педагогов-психологов общеобразовательных школ, работающих с одаренными детьми и подростками.

Структура выпускной квалификационной работы: выпускная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВЫХ МЕРОПРИЯТИЙ КАК СРЕДСТВА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

1.1. Сущность понятий «одаренность» и «одаренные дети»

Феномен одаренности давно привлекает внимание исследователей. В истории зарубежной науки одаренность рассматривалась как результат наследственных свойств [5]; как результат воспитания [17], как особое проявление интеллекта, умственных способностей ребенка [4].

В зарубежной психологии большой популярностью пользуются концепция одаренности Дж. Рензулли, рассматривающая одаренность как совокупность трех характеристик: высоких интеллектуальных способностей, креативности и настойчивости [31]. Не меньшее распространение получила многофакторная мюнхенская модель одаренности, создатели которой Курт Хеллер, Кристоф Перлет и Ток КенгЛим, кроме обозначенных ранее, выделили факторы достижения (спорт, языки, естественные науки, искусство и др.), некогнитивные личностные способности (преодоление стресса, мотивация достижений и др.). В этой многофакторной модели среди факторов одаренности кроме интеллектуальных способностей, креативности и др., отдельно выделяется социальная компетентность [37, с.120]. В нашей стране понятие одаренности долгое время не принималось. В педагогике и психологии практически не проводились исследования детской одаренности, не разрабатывались вопросы обучения и воспитания одаренных детей. Считалось, что от природы одарен каждый ребенок, а педагог должен создать благоприятные условия для развития его способностей. Поэтому одаренным не нужно создавать особых условий. Эти взгляды были обусловлены идеологией времени, а также изолированностью отечественной науки от

зарубежной. Но уже в XX веке российские ученые начали разработку теорий, концепций, обосновывающих развитие одаренности через раскрытие заложенных природой задатков, развитие способностей.

Дискуссия о том, кого из детей можно считать одаренным, какими способностями они должны обладать, продолжается и в настоящее время. Сегодня термин «одаренные дети» широко используется в научной литературе и государственных документах различных уровней.

Понимание термина «одаренный» на протяжении последнего столетия претерпело значительные изменения. Сначала это понятие употреблялось только по отношению к взрослым, достижения которых оказывались выдающимися. Затем его стали применять к детям, имея в виду их исключительные успехи в учении.

С течением времени определение одаренности становилось все более широким. Так, в 1972 г. в официальном докладе государственного отдела образования США конгрессу было предложено следующее определение, которым пользуются американские специалисты до настоящего времени: одаренными и талантливymi учащимися являются те, кто выявлен профессионально подготовленными людьми как обладающие потенциалом к высоким достижениям в силу выдающихся способностей [21, с. 15].

И все же, анализ литературных источников показывает, что понятие «одаренность» до сих пор употребляется в различных значениях:

- «генетически обусловленный компонент способностей, развивающийся в соответствующей деятельности или деградирующий при ее отсутствии» [2, с. 349];

- «выдающиеся способности, потенциальные возможности в достижении высоких результатов и уже продемонстрированные достижения в одной или более областях...» [14, с. 15];

- «понятие «одаренность» происходит от слова «дар» и означает особо благоприятные внутренние предпосылки развития» [23, с. 3];

- это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [24, с. 5].

С.Л. Рубинштейн рассматривает одаренность как один из показателей индивидуальности человека, полноправный компонент, связанный с другими в структуре личности. По мнению ученого, понятие общей одаренности включает совокупность многих взаимодополняющих и взаимопроникающих качеств, характеризующих индивидуальность человека [33].

По мнению К.К. Платонова, «всякая одаренность есть непременно специальная одаренность к чему-нибудь одному... нет никакой «одаренности вообще», но существуют различные, специальные предрасположения к той или иной деятельности» [27, с. 81]. В приведенном высказывании, как и во всех предыдущих, одаренность ассоциируется с индивидуальными особенностями психики человека, которые называют способностями.

Слово «способность» имеет в русском языке, по меньшей мере, два значения. По толковому словарю Д.Н.Ушакова:

- 1) природное дарование,
- 2) возможность, умение что-нибудь делать [37].

Прилагательное «способный» обычно понимается в первом словарном значении (например, «способная ученица», «способный молодой ученый»). В таком случае этот термин и «одаренность» так тесно связаны, что не всегда их можно различить. Но существует и другое указанное выше значение слова «способность», когда оно может обозначать результат накопленного опыта и полностью сводиться к нему.

В современной отечественной науке сложилось четкое представление о связи одаренности и способностей. Для установления основных понятий учения об одаренности мы также исходим из понятия способности как индивидуально-психологических особенностей, отличающих одного человека от другого, обуславливающих возможности человека в тех или

иных видах деятельности [37]. Основываясь на мнении Б.М. Теплова, будем рассматривать способности шире, чем совокупность знаний, умений и навыков, которые уже выработаны у данного человека, и относить к способностям не все индивидуальные особенности, а те, что влияют на успешность выполнения какой-либо деятельности [37].

Способности положены в основание отдельных структур одаренности. А.В. Петровский выделил три группы особенностей: внимательность, собранность, постоянную готовность к напряженной работе; трудолюбие, неумную потребность трудиться; особенности, непосредственно связанные с интеллектуальной деятельностью (особенности мышления, быстрота мыслительных процессов, повышенные возможности анализа и обобщения, высокая продуктивность умственной деятельности) [26].

Отметим, что одаренность чаще всего связывают с интеллектуальными способностями. Формированию общей интеллектуальной одаренности посвящены работы таких ученых, как Н. Лейтес [13], Дж. Рензулли [31] и др.

Например, Н. Лейтес одним из первых описывает потребность одаренных детей в умственной работе, их «страсть к познанию». Он указывает на то, что это качество отличает одаренного ребенка от других независимо от возраста, здоровья, интересов, пола [13]. Исследователь отмечал у одаренных склонности к умственным нагрузкам, постоянную готовность к сосредоточению внимания и эмоциональной захваченности процессом познания; повышенную восприимчивость, стихийный характер приобретенных знаний и т.д.

Н.П. Стасенко также предлагает к одаренным относить тех, кто «имеет более высокие по сравнению с большинством остальных сверстников интеллектуальные способности, ... доминирующую активную, ненасыщенную познавательную потребность, испытывают радость от умственного труда» [36, с. 75].

Рассмотрим дефиниции понятия «одаренные дети».

«Под одаренностью ребенка, – пишет Н. Лейтес, – понимаются более высокая, чем у его сверстников при прочих равных условиях, восприимчивость к учению и более выраженные творческие проявления» [13].

Т. Хромова и В. Юркевич так определяют одаренных детей: «Одаренными мы считаем таких детей и подростков, уровень интеллекта которых и сложившаяся мотивация позволят им добиться в будущем высоких профессиональных и творческих достижений» [38, с. 68].

А.Д. Савенков, высказывая свое отношение к проблеме детской одаренности, пишет: «Одаренным принято называть того, чей дар явно превосходит некие средние возможности, способности большинства» [35, с.183]. В другой своей работе [34] этот же автор предлагает различать понятия «детская одаренность» и «одаренные дети». Например, произнося «одаренные дети», мы должны иметь в виду возможность существования некой особой категории детей. Словосочетание «детская одаренность» необходимо, по мнению автора, наполнять смыслом «исключительности» или «потенциала» [34].

В. Панов считает, что с педагогической точки зрения одаренные дети – это «дети, которые по уровню развития своих способностей явно выделяются среди своих сверстников или в среде своей социальной группы» [24, с.60].

Подытоживая разные определения, можно сказать, что в самом общем виде детская одаренность определяется как повышенный уровень развития одной или нескольких способностей, на основе которых ребенок имеет возможность достигать сверхвысоких успехов в социально значимых видах деятельности и которые тем самым выделяют его среди других представителей данной возрастной группы.

Стремление к познанию является самой яркой характеристикой любого одаренного ребенка. Деятельность, которой занимается ребенок, должна быть связана с положительными эмоциями, приносить ему радость и удовольствие. Познавательная потребность характеризуется выраженным

чувством удовольствия от умственной работы. Можно сделать вывод, что развитие способностей может происходить только под воздействием деятельности, вызванной собственной познавательной потребностью, а не в той деятельности, которой заставляют заниматься ребенка.

Одаренность – многокомпонентный, сложный феномен, который не может быть диагностирован только по одному проявлению. Понятие одаренности многогранно и не сводится только к интеллектуальной одаренности. В. Юркевич также говорит о многоаспектности одаренности и утверждает, что понимание одаренности только как интеллектуальной характеристики не соответствует подлинному представлению о высоком развитии возможностей человека. «Одарен, необычно развит не сам по себе ум человека, одарена его личность» [40, с.25]. Человек, наделенный развитыми способностями, – другой и по характеру, и по восприятию мира. Он по-другому строит отношения с окружающими, по-другому трудится. Целостный подход к одаренному человеку, прежде всего как к личности, необходим, чтобы суметь развить его способности, реализовать его дар. Более того, лишь понимание личностной непохожести одаренного ребенка дает реальную возможность понять его творческие и интеллектуальные потенции [40].

Особое место в исследованиях ученых занимает связь творчества и одаренности. А.М. Матюшкин подчеркивал, что в основе одаренности лежит не интеллект, а творческий потенциал, считал умственное развитие надстройкой над творчеством. Исследователь структурными компонентами одаренности считал доминирующую роль познавательной мотивации и исследовательскую, творческую активность, выражающуюся в обнаружении нового, в постановке и решении проблем [21]. Творчество им понималось как механизм, условие развития, как фундаментальное свойство психики. По мнению исследователя, творческого ребенка можно считать одаренным, так как у него преобладает познавательная мотивация и исследовательская активность деятельности.

Авторы многочисленных исследований утверждают, что одаренность нельзя сводить только к выдающимся способностям, поскольку их наличия недостаточно для реализации этих способностей.

Дж. Рензулли выдвинул положение, что одаренность – относительное понятие. В. Юркевич понимает развитие одаренности как процесс, в результате которого задатки (природные возможности, анатомо-физиологические предпосылки, многозначные реальные особенности) могут превратиться (а могут и не превратиться) в способности (глобальные, фундаментальные способы выполнения деятельности), по которым можно судить о проявлении одаренности [40]. Автор определяет аспект, важный для нас: одаренность – потенциальное качество, которое может быть реализовано при благоприятных условиях, а может и не реализоваться.

Таким образом, одаренность не дается человеку раз и навсегда при рождении или не дается вообще. Она является динамической характеристикой. Проявления ее зависят от вида деятельности, от того, насколько какая-либо деятельность (не только учебная) интересна конкретному ребенку, насколько возможно ему проявить к ней интерес и быть успешным.

Характер развития одаренности – это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков, склонностей, способностей), социокультурной среды, в которой живет и вступает в различную деятельность ребенок, а также его личностной активности, способности к саморазвитию.

По мнению Н. Лейтеса, способности не могут «созреть» сами по себе, независимо от внешних воздействий. Для развития способностей требуется усвоение, а затем и применение знаний и умений, выработанных в ходе общественно-значимой практики. Рассматривая одаренность как системное качество, считаем, что личность ведет за собой развитие способностей, считаем приоритетными задачи воспитания [13].

Б.М. Теплов подчеркивает социальную составляющую одаренности, зависимость ее развития и проявления от социальной среды, окружающей ребенка и утверждает, что проявление способностей зависит не столько от интеллекта, сколько от их применения в сфере, к которой ребенок имеет специальные способности [37].

Современное толкование сущности одаренности основано на понимании деятельности как «основания личности». А.Н. Леонтьев в своих работах обосновывает, что о развитии ребенка можно судить по деятельности, в которую он вовлечен. В исследовании личности нельзя ограничиваться выяснением предпосылок, а нужно исходить из развития деятельности, ее конкретных видов и форм... Направление исследования обращается – не от приобретенных навыков, умений и знаний к характеризуемым ими деятельности, а от содержания и связей деятельностей к тому, как и какие процессы их реализуют, делают их возможными [14].

Б.М. Теплов связывает развитие одаренности с включением ребенка в какую-либо творческую деятельность. Учения Л.С. Выготского и Б.М. Теплова легли в основу современного понимания сущности детской одаренности как развития способностей через включение ребенка в различные виды деятельности. В Рабочей концепции одаренности [29], в Российской педагогической энциклопедии одаренность трактуется как системно развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности, по сравнению с другими людьми.

Проведя анализ научных исследований, раскрывающих понятия одаренности, можно сделать вывод, что на современном этапе развития психологии и педагогики имеются различные толкования понятия одаренности. Эта неоднозначность объективно обоснована, поскольку

терминологическая сущность зависит от методологических оснований, на которые опираются авторы.

1.2. Особенности процесса самореализации одаренных детей

Толковый словарь И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой определяет слово «реализовать» как «осуществить», т.е. самореализоваться означает осуществить себя, достичь желаемого, добиться результата. Потребность в самореализации – одна из высших в иерархии потребностей гуманистической психологии. В результате ее удовлетворения личность становится тем, кем она может и должна стать в этом мире. Согласно К. Роджерсу, это происходит при открытости человека внутреннему и внешнему опыту, при осознании всех его сторон. А. Маслоу говорит об автономности самореализующейся личности: «я хочу подчеркнуть отстраненность, независимость, самостоятельность характера этих людей, их склонность жить в соответствии с ценностями и правилами, установленными ими самими» [19, с.223].

Одна из проблем одаренных детей - школьное образование. Часто одаренные дети, чтобы не привлекать к себе внимания учителей и не вызывать негативной реакции одноклассников, работают ниже своих способностей, что мешает педагогам выявлять таких детей. В результате их потенциальные возможности не развиваются. Образование, необходимое одаренному ребенку, можно обеспечить только гибкими методами обучения. Самореализации одаренных детей способствует создание единого образовательного пространства, представляющего собой целостную систему урочно-внеурочной деятельности, которая будет обеспечивать эффективные условия развития одаренного ребенка в самом широком смысле. Научно-педагогической основой организации работы с одаренными детьми являются личностно-ориентированные технологии обучения. Педагогическая поддержка – основополагающий процесс личностно-ориентированного

образования, обеспечивающий условия для саморазвития личности одаренного ребенка.

Рассмотрим методы педагогической поддержки развития способностей одаренных детей:

1. Методы поддержки развития аналитико-рефлексивных способностей, с помощью которых одаренный ребенок и педагог получают возможность осмыслить свою деятельность, соответствие способов работы целям и полученному результату: наблюдение; коллективный анализ деятельности, размышления; рефлексия самопознание своей роли и отношения к произошедшим событиям, делам; сравнительные характеристики; тестирование и анкетирование и др.

2. Методы поддержки развития интеллектуальных способностей: метод «брейнсторминга»; метод «майевтики» – развитие диалогического мышления, творческих способностей; метод мыследеятельности – создание учебно-воспитательной ситуации, когда одаренный ребенок сам должен выйти на решение новой задачи путем использования новых способов ее решения; метод деловой игры; метод психотренинга – направлен на переосмысление Я-концепции, изменение установок, формирование креативной Я-концепции ребенка в аспекте его самосознания и самоотношения, свободного самовыражения и продуктивной самореализации с позиций одаренности и др.

3. Методы поддержки развития организаторских способностей: метод творческого выполнения задач; метод игры – творческое действие в воображаемых обстоятельствах с целью развития самостоятельности и творчества и др.

4. Методы поддержки развития коммуникативных способностей: метод создания ситуаций свободного выбора поведения; метод коммуникативного тренинга (ролевые игры, тренинг по этикету и т.д.); метод творческого поиска.

Самореализация одаренных детей способствует реализации одаренными детьми своих возможностей, осознанию собственной значимости и, как следствие, позитивной социализации в интересах личности, общества, государства. Трудности самореализации одаренных детей обусловлены противоречивыми социально-педагогическими особенностями: одаренные дети обладают значимым для прогресса общества творческим потенциалом, проявляющимся, с одной стороны, в опережении возрастных норм показателей развития, «направленным» интересом в предпочитаемой деятельности, высокими достижениями в данной деятельности, устойчивом стремлении к совершенству, с другой – во врожденной дисхронии развития, пониженной эффективности социальной адаптации. Это обуславливает соответствующую направленную поддержку формирования механизмов эффективной самореализации одаренных детей в социуме.

Самореализация одаренного ребенка – это интеллектуально-творческая активность одаренного ребенка в соответствии с уровнем и видом проявленной одаренности, способствующая реализации его «направленного» интереса в социально-значимых видах деятельности и становлению проявленной одаренности как качества личности. Специфика самореализации одаренных детей заключается в высокой потребности этих детей в «опредмечивании» своих сущностных сил, т.е. предъявлении обществу своего «дара», и заинтересованной оценке им же собственной значимости.

В условиях современного образования, опирающегося на факторы целостного развития личности одаренного ребенка, эффективная самореализация одаренных детей возможна при следующих педагогических условиях: создание культуротворческой развивающей образовательной среды в образовательных организациях разных типов; целенаправленное обогащение опыта творческой деятельности одаренных детей в совместной деятельности соответственно «направленного» интереса, вида и уровня проявленной одаренности в социально-значимых областях с другими

одаренными детьми и специалистами высокой квалификации, проведение общественной презентации достижений одаренных детей; организация психолого-педагогической диагностики, позволяющей корректировать развитие одаренного ребенка в соответствии с особенностями проявлений одаренности.

Критериями самореализации одаренных детей являются:

- мотивационный: уровень мотивации успеха и потребности в достижении;
- деятельностный: степень интереса к деятельности соответственно проявленной одаренности и устойчивость высоких достижений в социально-значимых видах деятельности в динамике возрастного развития;
- личностный: позитивная эмоциональная стабильность (уровень тревожности), общительность (коммуникативные склонности) и самооценка [23].

1.3. Педагогический потенциал культурно-досуговых мероприятий в самореализации одаренных детей

В культурной среде происходит становление личности, которая развивается, а затем передает свою культуру последующему поколению. В детстве происходит освоение языка, норм и ценностей культуры. На этом этапе ребенок впитывает в себя культуру, наблюдает за ней. Взрослые, применяя систему наказаний и поощрений, ограничивают его право выбора и оценки. Культура оказывает глубокое влияние на поведение, определяя социализацию детей: как одевают и обучают детей, какое поведение считается разумным. Возможности формирования поведения ребенка определяется культурой, даже если это поведение рассматривается как детерминированное биологическими факторами. На физический, интеллектуальный, эмоциональный и социальный рост индивида культура, в которой он развивается и живет, влияет в разной степени. Есть множество

свидетельств того, что рефлексы новорожденного не зависят от культуры и формы организации общества. Не зависит от культуры и способность детей на ранних стадиях младенчества имитировать поведение. Культура влияет и на эмоциональное развитие ребенка. Многие исследователи (М. Мид, А. Кардинер, И. Эйбл-Эйбесфельд) пришли к выводу, что в тех культурах, где преобладает любовь к ребенку, когда он растет в обстановке доброжелательной и вседозволенной формируется личность добродушного, кроткого и восприимчивого взрослого. Связь воспитания и культуры является наиболее тесной, уже самые ранние стадии становления института воспитания связаны с культом, ритуалом: культура требовала постоянного воспроизводства. Это не просто обусловливание, это сущностная взаимозависимость, что проявляется, в частности, в том, что одним из основных принципов существования и развития воспитания является «культуросообразность». При этом воспитание рассматривается, прежде всего, как социальный институт с функцией культурного воспроизводства человека или воспроизводства культуры человека в обществе.

Одаренные дети в процессе свободного времени, как правило, занимаются интересной и содержательной культурно-досуговой деятельностью, которая является благоприятной почвой для возникновения у них чувства радости, уверенности в своих силах; реализации культурных потребностей, расширяет круг общения со взрослыми и сверстниками. В это время гораздо проще формировать уважительное отношение к одаренному ребенку, даже имеющиеся недостатки в привычках легче преодолеваются посредством активности, а в итоге происходит формирование основ культуры ребенка. Из этого вытекает, что одаренных детей надо учить правильно использовать свое свободное время, так как интересная, насыщенная положительными эмоциями деятельность позволяет им восстановить свои физические и духовные силы, способствует установлению атмосферы эмоционального благополучия.

Культурно-досуговая деятельность является одним из важнейших средств реализации сущностных сил человека и оптимизации предметно-пространственной развивающей социально-культурной среды, окружающей его. В культурно-досуговой деятельности, как правило, слитно присутствуют моменты преобразования, познания и оценки; она протекает преимущественно в форме общения. В процессе ее протекания наиболее полно проявляются способности, индивидуальные особенности личности одаренного ребенка, формируются оценочные отношения к миру, вырабатывается система ценностных ориентаций: рекреационных, нравственных, эстетических, экологических и др. Под воздействием социально значимой культурной деятельности происходит формирование личностных и характерологических качеств, постепенно образуется внутренний механизм саморегулирования личности, осуществляется усвоение и передача нравственных и эстетических ценностей от одного поколения к другому. Культурно-досуговая деятельность дает возможность актуализировать генетические задатки, а также реализовать сформированные в обучении и социальной деятельности способности.

Социально-значимая культурно-досуговая деятельность одаренного ребенка должна стать постоянной заботой взрослых – педагогов, родителей, родственников. Такая деятельность одаренных детей осуществляется как в образовательной организации так и дома. И здесь важен новый подход с психолого-педагогических позиций, опирающийся на научную методологию, предполагающий глубину теоретического содержания, серьезные философские обобщения, полный и точный учет реалий современности и научно обоснованное предвидение тенденции развития одаренных детей. Особая ценность культурно-досуговой деятельности заключается в том, что, имея ярко выраженные физиологический, психологический и социальный аспекты, она может помочь одаренным детям реализовать то лучшее, что в них есть.

Культурное использование своего свободного времени никогда не находится в разрыве как с творческой, нравственной, полноценной личностью ребенка, так и с обществом. Оно предполагает целенаправленную социально-культурную деятельность и эксперимент, создание атмосферы свободы при выполнении повседневных дел, плодотворный отдых и развлечения, включение в творчество, получение удовольствия и восстановление духовных и физических сил. Виды социально значимой деятельности одаренных детей многообразны, и их можно классифицировать следующим образом: отдых, созерцание, развлечения, праздники, самообразование и творчество. Сделаем анализ этих направлений использования свободного времени с психофизиологических и социально-педагогических позиций.

Отдых – состояние покоя, либо такого рода культурно-досуговая деятельность, которая снимает усталость и напряжение, восстанавливает как физические, так и эмоциональные (духовные) силы человека; включает в себя здоровьеразвивающие и здоровьесохраняющие физические упражнения. Во время отдыха перед ребенком не стоят какие-либо конкретные цели, поэтому оно, как правило, заполняется случайной, поверхностной деятельностью, лежанием, стоянием, сидением, детской болтовней и прочим. Умение одаренных детей распределять свои силы между умственным, физическим трудом и отдыхом позволяет им ограничивать свои желания, ставить и достигать цели, а после сделанных усилий отдохнуть. Неторопливая деятельность в обстановке уюта и покоя позволяет расслабиться. Для полноценного отдыха необходимо соблюдение тишины, уединение, отсутствие разных физических и моральных раздражителей, а также общество родных, хорошо знакомых взрослых или близких друзей.

В отдых включают занятия гимнастикой, самостоятельными физическими упражнениями, работу на садовом участке и т.д. В это время одаренные дети имеют возможность проявить самостоятельность, исполнить свое желание, а также реализовать возникшую культурную потребность.

Одаренный ребенок видит прекрасное в окружающей его жизни и размышляет о своих поступках, ведет со взрослыми и товарищами разговоры на различные темы, которые не требуют больших интеллектуальных усилий, но развивают фантазию и воображение, и одновременно способствуют развитию речи и навыков общения с окружающими людьми. Значение подвижных видов отдыха неуклонно возрастает. В последние годы увеличиваются не столько физические, сколько психические нагрузки, эмоционально-волевые напряжения. Образ жизни, который ведут современные дети, отличается малой подвижностью и далеко не во всем соответствует психофизиологическим механизмам, которые сформировались у человека в процессе его длительной эволюции. Подчеркнем, что городская жизнь часто вызывает стрессовые состояния психики, которые требуют физической разрядки, движений. Результатом отсутствия физической активности является повышенная нервозность.

Созерцание – один из видов культурно-досуговой деятельности – это свободное безотносительно к практическим целям наблюдение за объектом, предметом, явлением. В процессе созерцания возникает чувство восхищения, любования тем, на что обращен взгляд. Созерцание способствует развитию восприятия, формированию вкуса у ребенка, возникновению интереса и любознательности, наблюдательности к окружающему миру. В момент созерцания у ребенка происходит переключение мыслей в связи какой-то планируемой деятельностью на то, что вдруг привлекло внимание. В это время происходит духовное постижение природного и вещного миров.

В странах Востока есть ряд обычаев, которые нацелены на созерцание. Так, в Японии во время цветения определенного сорта вишни устраивается праздник «Цветение сакуры». В Монголии практически в каждой юрте (легко собираемый и разбираемый дом, который используется при выпасе скота в поле) имеется бинокль, который используется не только для присмотра за скотом, но главным образом для наблюдения за тем, что происходит в окружающем мире, природе, на небе.

В настоящее время в практике образования этот вид культурно-досуговой деятельности используется очень редко. В основном созерцание практикуется в качестве части занятия по музыке, изобразительной деятельности или на природе.

Развлечения как один из видов социально значимой культурно-досуговой деятельности имеют компенсационный характер, сменяя однообразную жизнь детей в быту и учебе, возмещая издержки будничности и однообразия обстановки, обобщая знания, полученный на занятиях. Они вырастают частично из тех же культурных потребностей, которые действуют и во время отдыха - потребностей в разрядке, гармонизации психики. Однако отдых регулярен и проводится традиционно в привычной обстановке. Развлекаясь, одаренный ребенок включает те физические и духовные способности и склонности, которые не может реализовать ни в учебе, ни в труде, ни в отдыхе. Развлечения всегда являются красочными моментами в жизни детей, обогащающими впечатления, развивающими творческую активность, требующими смены впечатлений. В них преобладает в большей степени культурный элемент. Развлечения в прямом смысле слова формируют главные компоненты основ культуры ребенка, способствуют художественно-эстетическому и всестороннему развитию, так как в это время ребенок знакомится с различными видами искусства: музыкальным, изобразительным, литературным, театральным и др. Они возбуждают у него радостные чувства, развивают положительные эмоции, поднимают настроение и жизненный тонус.

Одним из путей повышения эффективности воспитательно-образовательного процесса, создания комфортного состояния у одаренных детей является организация развлечений, которые могут быть хорошей основой для закрепления пройденного материала и создания благоприятных условия для последующего обучения. Развлечения способствуют расширению кругозора ребенка в области искусства, дают представление об окружающей действительности, учат совместным действиям и

переживаниям, играют особую роль в формировании культурных и художественно-эстетических вкусов и способностей. В процессе развлечений одаренные дети знакомятся с лучшими образцами художественного слова, народным творчеством, слушают музыкальные произведения, смотрят представления театров, закрепляют знания об окружающем мире, развивают речь, расширяют кругозор. У детей появляются большие возможности для индивидуального самостоятельного творчества.

Однако следует отметить, что культурное значение развлечений не исчерпывается только их рекреативными возможностями. По отношению к отдыху развлечение - более высокий по уровню вид деятельности. Если для отдыха необходимо только соблюдение тишины, отсутствие неблагоприятных раздражителей и забот, то развлечение уже требует некоторых усилий, дисциплины, организационной подготовки. Потребность в отдыхе диктуется состоянием организма и нервной системы. Потребность в развлечении имеет в большей степени психологическую и социально-культурную природу. Отдых индивидуален, а в развлечении преобладает мотив участия в групповой жизни.

Праздники. В жизни человека всегда происходит чередование будней и праздников. Будничный день – это обычный день, который наполнен повседневными домашними и производственными делами. Они часто похожи друг на друга и могут быть унылыми и тяжелыми, радостными и легкими, удачными и неудачными. Праздник является одним из существеннейших элементов человеческой культуры, а также это день, который наполнен радостью, весельем; день, когда люди объединяются, то есть выступает важнейшим социально-культурным актом, соединяющим в себе прошлое и настоящее. Люди в праздничные дни чувствуют эмоциональный подъем, одновременно создаются условия для выражения радости, хорошего настроения, предоставляются возможности открытого выражения своих чувств. Отечественный педагог К.Д. Ушинский отмечал, что праздник для ребенка совсем не то, что для взрослых. Он подчеркивал,

что ребенок считает свои дни от праздника до праздника, как взрослые считают свои годы от одного важного жизненного события до другого. И наоборот, тускло и серо было бы детство, если из него выбросить праздники.

Праздники связаны не только с ритмом жизни, но и с традицией, обычаями, обрядами. Можно сказать, что ритма нет без повтора, а повтор – это уже традиция, обычай, средством выражения которых является обряд, обрядовые действия. С другой стороны, праздник – это далеко не безделье. Праздник – радость, но и деятельность, направленная и на физическую, душевную разрядку, и на реализацию социальных требований.

Праздники играли и продолжают играть большую роль в жизни людей. Они способствуют сближению родственников и людей, живущих в одном населенном пункте. Одновременно они носили и носят образовательную функцию, так как люди обмениваются новостями, прошедшими событиями в стране или местности, где они проживают. М.М. Бахтин полагает, что любой праздник является первичной формой культуры [1], А. Шмаков [39] отмечает, что культура праздника складывается из культуры игры, культуры слова, культуры движения, культуры музыкального звука, культуры моды, костюма, этикета, обычая, ритуала; словом из совокупности разных культур.

В праздник перестают действовать обычные правила и ограничения. Можно утверждать, что одна из особенностей праздника – это освобождение от всего, что сковывает и ограничивает в обычные дни, возможность глубокого, искреннего самовыражения. Вторая – наличие общей идеи, военной или церковной, гражданской или культурной, которая определяет тематику праздничных мероприятий, создает ощущение солидарности, братства и единства у всех участвующих в них. Третий элемент праздника – ритуалы и церемонии. Праздник – вид культурно-досуговой деятельности, он занимает свободное время, хотя в нем есть и нечто общеобязательное. Праздники поддерживаются общественным мнением.

Праздник насыщен играми, развлечениями, также ценен он и в самообразовательном отношении. По своему духу и настрою праздник

близок творчеству. На его подготовку затрачивается много сил и энергии, в нем находят выход удаль, изобретательность, боевитость, художественный вкус. Вместе с тем праздник имеет свои специфические особенности: торжественность и соблюдение определенного ритуала, которых нет в творчестве.

Психологическая атмосфера праздника составляет как бы единое целое настроение: торжественно-серьезное и задорно-игровое. Сохранить единство и уравновешенность этих двух настроений не всегда просто. Из истории известно, что праздники, лишенные идейного содержания, превращались в оргии, вакханалии. Праздники, не дающие ощущения свободы, возможности активного участия и самовыражения, превращаются в формальные мероприятия.

Самообразование – это целенаправленная, познавательная деятельность, управляемая самой личностью, направленная на приобщение к ценностям культуры, развитие разума, приобретение систематических знаний в какой-либо сфере науки, искусства, техники и, как правило, не связана с проведением занятий или иной деятельностью, организуемой по инициативе другого субъекта. Оно выводит одаренного ребенка за пределы ближайшей культурной среды, возвышает в нем социальную сущность, развивает и обогащает духовные способности личности, его память, воспитывает нравственно-экологические оценки, художественно-эстетический вкус, способствует развитию способностей из задатков. Таким образом, самообразование освобождает от односторонности познаний и интересов.

Самообразование строится не на простом повторении информации из книг, от педагога, воспитателя, а на опыте собственных открытий. Оно дает радость познания, и даже непосредственное веселье в процессе саморазвития и обучения, так как связано с положительными эмоциями, что способствует успеху в обучении. Собственные открытия ребенка, в первую очередь, связаны с посещением театров, выставок, организацией экскурсий по

историческим местам и в лесопарковые зоны, а также с коллекционированием и детским экспериментированием.

В жизни одаренного ребенка можно выделить как бы два вида самообразования. Одно, которое он совершает по своему желанию в учебной организации, и другое - самостоятельно по личному интересу изучает те вопросы искусства и науки, которые в данный момент наиболее привлекают его внимание и вызывают потребность в их изучении. Именно в самообразовании происходит развитие личности, раскрытие ее способностей, творческого потенциала и реализация духовных потребностей и интересов. Этот вид самообразования происходит в свободное время, т.е. является одним из видов культурно-досуговой деятельности. Самообразование состоит в усвоении ценностей культурного классического наследия, в первую очередь искусства, и включает в себя ознакомление с культурной жизнью других народов, изучение языков.

Если развлечение в основном непосредственно, эмоционально, то самообразование – опосредствованная, рациональная активность. Безусловно, читать, слушать музыку, ходить в театр, на концерт можно, естественно, и для развлечения и для самообразования. Но в развлечении отсутствует преемственность действий. Самообразование же отличается систематическим характером: ребенок слушает музыку или радиопередачу не только ради удовольствия, но и стремится ее понять, познакомиться с биографией композитора или писателя, понять время, в котором они жили.

Специфической чертой самообразования является сочетание внутренней потребности в знании и объективно обусловленной логики его усвоения. Лишь такое сочетание обеспечивает постоянный рост совершенствования, открывает путь в культуру. От случайного знакомства с материалом и разрозненных знаний ребенок переходит к их систематизации, все более глубокому пониманию объективной логики материала. У него вырабатывается способность развивать мысль, самостоятельно оценивать факты и явления, обстоятельно рассуждать. Трудности самообразования

объясняются, с одной стороны, тем, что подлежащего усвоению материала стало слишком много, а с другой – все возрастающей его бессистемностью. При этом следует подчеркнуть, что в самообразовании важную роль играет искусство - театр, живопись, музыка, цирк, хотя просветительная функция искусства сочетается обычно с развлекательной. Вместе с тем, искусство, как правило, представлено во всех видах культурно-досуговой деятельности.

Самообразование тесно связано с обучением и выступает как компонент просвещения, так как оно расширяет, углубляет и дополняет изучаемый материал. Самообразование, расширяя знания, в то же самое время систематизирует обучение. Оно в современной педагогике рассматривается как составная часть непрерывного образования, а также как метод самовоспитания. Необходимо подчеркнуть, что возможность осуществлять самообразование доступно детям с дошкольного возраста.

Основной целью самообразования является свободная, активная деятельность интеллекта, обогащенная народной многонациональной культурой.

Однако эта цель не достижима через самообразование, и необходим переход к более высокому уровню деятельности – к творчеству.

Творчество рассматривается как вид культурно-досуговой деятельности ребенка, наиболее высокий уровень использования свободного времени, самый свободный вид деятельности. От отдыха, развлечений и самообразования оно отличается своей самобытностью. Творчество не служит подготовкой к чему-то высшему – оно само наиболее ценный и вместе с тем естественный, органичный для одаренного ребенка вид деятельности. Потребность в творчестве – одна из самых глубоких и постоянных потребностей. Чем выше базовая культура детей, тем более разнообразен спектр их творчества. Они свое свободное время используют не только для отдыха, удовлетворения своих интеллектуальных потребностей, получения впечатлений и новой информации, но и для творчества. Художественно-творческая деятельность ставит ребенка на более высокую

степень развития по сравнению с тем, кто заботится только о своих впечатлениях, и сводит свое свободное время к возможности воспользоваться гаджетами.

Т. Комарова [11] считает, что детское творчество – это создание ребенком субъективно нового (прежде всего, для него самого) продукта и объективно значимого для общества эффекта, получаемого в виде психического развития ребенка в процессе художественно-творческой деятельности, а также проявление им инициативы во всем, придумывание разных вариантов изображения, ситуаций, мелодий песен, движений к танцам, игр и т.п. Кроме того, в творческую деятельность включен сам процесс создания образов героев рассказов, действующих лиц в сюжетно-ролевых играх и театральной деятельности; поиски способов и путей решения задачи на основе ранее усвоенных общих способов тех или иных видов культурно-досуговой деятельности. В книге О.В. Дыбиной «Творчество как сущностная характеристика человеческого бытия» [7] раскрывается проблема творчества как свойство целостности человеческого бытия и как акт культуросозидания, причем каждый акт творчества в какой-то мере изменяет культурную парадигму не только творческой деятельности, но и самого творчества. Также важным является высказывание В.Т. Кудрявцева [12] о том, что детство – единственный период человеческой жизни, когда творчество становится универсальным и естественным способом бытия человека.

Культурно-досуговая деятельность не обязательно приводит к творческому результату, но участие в ней не проходит для одаренного ребенка бесследно, так как в это время совершенствуются его качества как творческой личности. Можно сделать вывод, что условиями творчества для одаренных детей выступают:

– личностно-ориентированное взаимодействие детей и взрослых, эмоционально-положительное отношение между сверстниками,

индивидуальный подход к каждому ребенку, и на его основе выстраивание методики общения и обучения, развития творческих способностей;

- создание социокультурной предметно-развивающей творческой личности среды, добровольное участие всех членов образовательного сообщества (родителей, педагогов, детей).

В целях создания условий для самореализации одаренного ребенка в процессе культурно-досуговой деятельности необходимо заботиться о впечатлениях, которые должны носить разносторонний характер. Чем больше впечатлений, тем шире интересы, тем ребенок более любознательный, что способствует возникновению увлеченности, которая в свою очередь обладает самоценностью. Если дети сохраняют ее в течение всей своей жизни, то они смогут не только оптимистически воспринимать действительность, но и стремиться к культурному времяпрепровождению.

Итак, можно сделать выводы:

- сущностью культурно-досуговой деятельности является целенаправленное творческое поведение одаренных детей в выборе по своему усмотрению рода занятий в свободное время и степени активности социокультурной пространственно-предметной развивающей среды, детерминированной их внутренними потребностями, мотивами, установками, выбором форм и способов поведения, а также внешними факторами, порождающими такое поведение;

- все виды культурно-досуговой деятельности способствуют развитию творчества. Потребность в творчестве – универсальная, общечеловеческая потребность, и каждый одаренный ребенок должен иметь возможность творить и в ходе занятий, и в свое свободное время. Эта деятельность способствует развитию эмоционального мира, основ культуры на интеграции различных видов искусства. В процессе целенаправленной культурно-досуговой деятельности формируются художественно-эстетические предпочтения, широта культурных потребностей, мотивация и самостоятельность в выборе деятельности, ценностные ориентации, что в

итоге приводит к формированию устойчивого интереса к культурному использованию своего свободного времени; на основе совершенствования форм, методов и продуманного руководства со стороны взрослых удастся добиться повышения эффективности процесса воспитания, улучшения общего уровня духовного развития личности ребенка, совершенствования способности к оценке оптимальных условий для саморазвития детской личности.

Выводы по главе I

Проблема самореализации одаренных детей в последнее время все больше привлекает внимание специалистов и общественности. Для решения данной проблемы недостаточно знать явные особенности проявлений одаренности у детей, важно осмыслить основные аспекты данной проблемы в социально-педагогическом контексте. Значительная место в самореализации одаренных детей занимает культурно-досуговая деятельность. Сущностью культурно-досуговой деятельности является целенаправленное творческое поведение одаренных детей в выборе по своему усмотрению рода занятий в свободное время и степени активности социокультурной пространственно-предметной развивающей среды, детерминированной их внутренними потребностями, мотивами, установками, выбором форм и способов поведения, а также внешними факторами, порождающими такое поведение.

Все виды культурно-досуговой деятельности способствуют развитию творчества. Потребность в творчестве – универсальная, общечеловеческая потребность, и каждый одаренный ребенок должен иметь возможность творить и в ходе занятий, и в свое свободное время. Эта деятельность способствует развитию эмоционального мира, основ культуры на интеграции различных видов искусства. В процессе целенаправленной культурно-досуговой деятельности формируются художественно-эстетические предпочтения, широта культурных потребностей, мотивация и самостоятельность в выборе деятельности, ценностные ориентации, что в

итоге приводит к формированию устойчивого интереса к культурному использованию своего свободного времени; на основе совершенствования форм, методов и продуманного руководства со стороны взрослых удастся добиться повышения эффективности процесса воспитания, улучшения общего уровня духовного развития личности ребенка, совершенствования способности к оценке оптимальных условий для саморазвития детской личности.

Проведенное исследование позволяет сделать выводы, что в качестве показателя уровня самореализации можно рассматривать степень соответствия системы ценностей испытуемого системе ценностей, присущей самоактуализирующейся личности.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВЫХ МЕРОПРИЯТИЙ КАК СРЕДСТВА САМОРЕАЛИЗАЦИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

2.1. Методическое обеспечение и организация исследования

Исследование проводилось на базе Красноярской общеобразовательной школы № 70. Участие в исследовании приняли 12 интеллектуально одаренных детей в области естественных наук, учащихся 9-10 классов. Возраст участников исследования 15–16 лет.

Этапы эмпирического исследования:

- 1) подготовительный: подбор методик;
- 2) констатирующий: оценка наличного уровня самореализации одаренных детей;
- 3) формирующий: реализация потенциала культурно-досуговых мероприятий как средства самореализации одаренных детей
- 4) контрольный: оценка динамики уровня самореализации одаренных детей;
- 5) заключительный: осуществление анализа результатов, интерпретация полученных данных и выводы.

Для оценки уровня самореализации, с точки зрения М.С. Иванова и М.С. Яницкого, может быть использована субъективная оценка респондентом уровня реализации значимых для него терминальных ценностей (т.е. ценностей-целей). Так, авторы рекомендуют для субъективной оценки уровня реализации значимых терминальных ценностей использовать тест М. Рокича (список А), модифицированный Д.А. Леонтьевым. М. Рокич различает два класса ценностей: терминальные и инструментальные. Терминальные ценности М. Рокич определяет как

убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования (например, счастливая семейная жизнь, мир во всем мире) с личной и общественной точек зрения стоит того, чтобы к ней стремиться; инструментальные ценности – как убеждения в том, что какой-то образ действий (например, честность, рационализм) является с личной и общественной точек зрения предпочтительным в любых ситуациях. По сути, разведение терминальных и инструментальных ценностей воспроизводит уже достаточно традиционное различие ценностей-целей и ценностей-средств [16]. Для выявления уровня самореализации используется методический прием, предложенный С.Р. Пантилеевым – участникам исследования предлагается учитывать не только значимость ценности, но и степень ее реализованности. Для этого после завершения ранжирования списка терминальных ценностей испытуемому предлагается оценить степень реализованности каждой из них в его жизни [10].

В гуманистической психологии в качестве показателя уровня самореализации часто рассматривается степень соответствия системы ценностей испытуемого системе ценностей, присущей самоактуализирующейся личности. По мнению А. Маслоу, ценностные ориентации самоактуализирующейся личности представляют собой своего рода эталон, «научную», не имеющую ничего общего с предубеждениями исследователя, «естественную систему ценностей» [20]. Степень соответствия ценностей респондентов ценностным ориентациям самоактуализирующейся личности можно определить использованием соответствующей процентной шкалы самоактуализационного теста (САТ) Л.Я. Гозмана, М.В. Кроза, М.В. Латинской, созданного на базе опросника РОІ Э. Шострома[6].

Итак, для оценки уровня самореализации одаренных детей нами были использованы следующие конкретные методики:

- 1) Модифицированная методика «Ценностные ориентации» М. Рокича (см. Приложение А). Методика изучения ценностных ориентации основана

на приеме прямого ранжирования списков ценностей. Стимульным материалом в методике служит список из 18 терминальных ценностей с краткой расшифровкой содержания каждой. Списки ценностных категорий отпечатаны на листах бумаги в алфавитном порядке и испытуемым предлагается проставить слева против каждого обозначения соответствующее ранговое число от 1 до 18. После ранжирования лист с отмеченными рангами загибается, чтобы исключить автоматический перенос результатов, и предлагается в столбике справа проранжировать список в соответствии с реализованностью этих категорий в жизни испытуемого.

2) Методика «Самоактуализационный тест (САТ)» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз) (см. Приложение Б). Данный опросник измеряет самоактуализацию по двум базовым и ряду дополнительных шкал. Методика состоит из 126 пунктов. Система ответов: выбор варианта А либо Б. Каждый ответ оценивается в зависимости от ключа методики. Шкалы основные: ориентации во времени, поддержки; дополнительные: блок ценностей: ценностной ориентации, гибкости поведения; блок чувств: сензитивности, спонтанности; блок самовосприятия: самоуважения, самопринятия; блок концепции человека: представлений о природе человека, синергии; блок межличностной чувствительности: принятия агрессии, контактности; блок отношения к познанию: познавательных потребностей, креативности.

2.2. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента

На констатирующем этапе эксперимента был определен наличный уровень самореализации одаренных детей. Результаты, полученные по итогам диагностики, рассмотрим ниже.

Модифицированная методика «Ценностные ориентации» М. Рокича. Для целей исследования ранжирование проводилось только терминальных ценностей, и учитывались только результаты оценки реализованности

данных ценностей в жизни испытуемых. Выборы по каждой ценности суммировались и полученные суммы ранжировались. Таким образом была получена оценка реализованности терминальных ценностей в группе одаренных детей. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Оценка реализованности терминальных ценностей у одаренных детей

Ценность	Обобщенный ранг
1. Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)	16
2. Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом)	18
3. Здоровье (физическое и психическое)	11
4. Интересная работа	2
5. Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве)	15
6. Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)	9
7. Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений)	5
8. Наличие хороших и верных друзей	4
9. Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе)	1
10. Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)	3
11. Продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей)	8
12. Развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование)	7
13. Развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей)	17
14. Свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)	13
15. Счастливая семейная жизнь	14
16. Счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом)	10
17. Творчество (возможность творческой деятельности)	6
18. Уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)	12

По анализу данных, отраженных в таблице 1 можно сделать вывод, что наиболее реализованными одаренные дети считают ценности «Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе)», «Интересная работа», «Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)»,

«Наличие хороших и верных друзей», «Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений)». В то же время самыми нереализованными оказались ценности «Счастливая семейная жизнь», «Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве)», «Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)», «Развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей)», «Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом)». Упорядоченный список реализации ценностей представлен на рис. 1.



Рисунок 1 – Упорядоченный список реализации ценностей

На рисунке 1 видно, что из пятерки предпочитаемых ценностей 4 ценности конкретные и 1 – абстрактная, 2 ценности относятся к профессиональной самореализации и 1 – к личной жизни. Из пятерки «отвергаемых» ценностей 3 конкретных и 2 абстрактных, 1 – к профессиональной самореализации и 2 – к личной жизни.

Методика «Самоактуализационный тест (САТ)» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз)

Результаты, полученные по методике САТ, представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень удовлетворенности потребности в самореализации

Шкалы		Уровень			
		Низкий	Средний	Выше среднего	Высокий
Основные	Ориентации во времени (ОВ)	0	66,64	16,66	16,66
	Поддержки (П)	0	33,32	16,66	50,0
Блок ценностей	Ценностной ориентации (ЦО)	0	58,31	25,0	16,66
	Гибкости поведения (ГП)	0	41,65	41,65	16,66
Блок чувств	Сензитивности (Сен)	0	33,32	50,0	16,66
	Спонтанности (Сп)	0	66,64	16,66	16,66
Блок самовосприятия	Самоуважения (Су)	0	58,31	16,66	25,0
	Самопринятия (Спр)	0	50,0	25,0	25,0
Блок концепции человека	Представлений о природе человека (Поп)	0	33,32	33,32	33,32
	Синергии (син)	0	58,31	16,66	25,0
Блок межличностной чувствительности	Принятия агрессии (ПА)	0	66,64	16,66	16,66
	Контактности (К)	0	75,0	8,33	16,66
Блок отношения к познанию	Познавательных потребностей (Поз)	0	16,66	16,66	66,68
	Креативности (Кр)	0	16,66	33,32	50,0

На основании данных, представленных в таблице 2, можно заключить, что низкий уровень самореализации не был выявлен. Средний уровень преобладает по шкалам «Ориентации во времени», «Ценностной ориентации», «Спонтанности», «Самоуважения», «Самопринятия», «Синергии», «Принятия агрессии», «Контактности». Одинаковое проявление

на среднем уровне и уровне выше среднего получила шкала «Гибкость поведения». Высокий уровень проявился по шкалам «Поддержки», «Познавательных потребностей» и «Креативности». Одинаково по среднему, выше среднего и высокому уровню удовлетворенности распределилась значения шкалы «Представлений о природе человека». Наглядно эти результаты представлены на рис. 2.

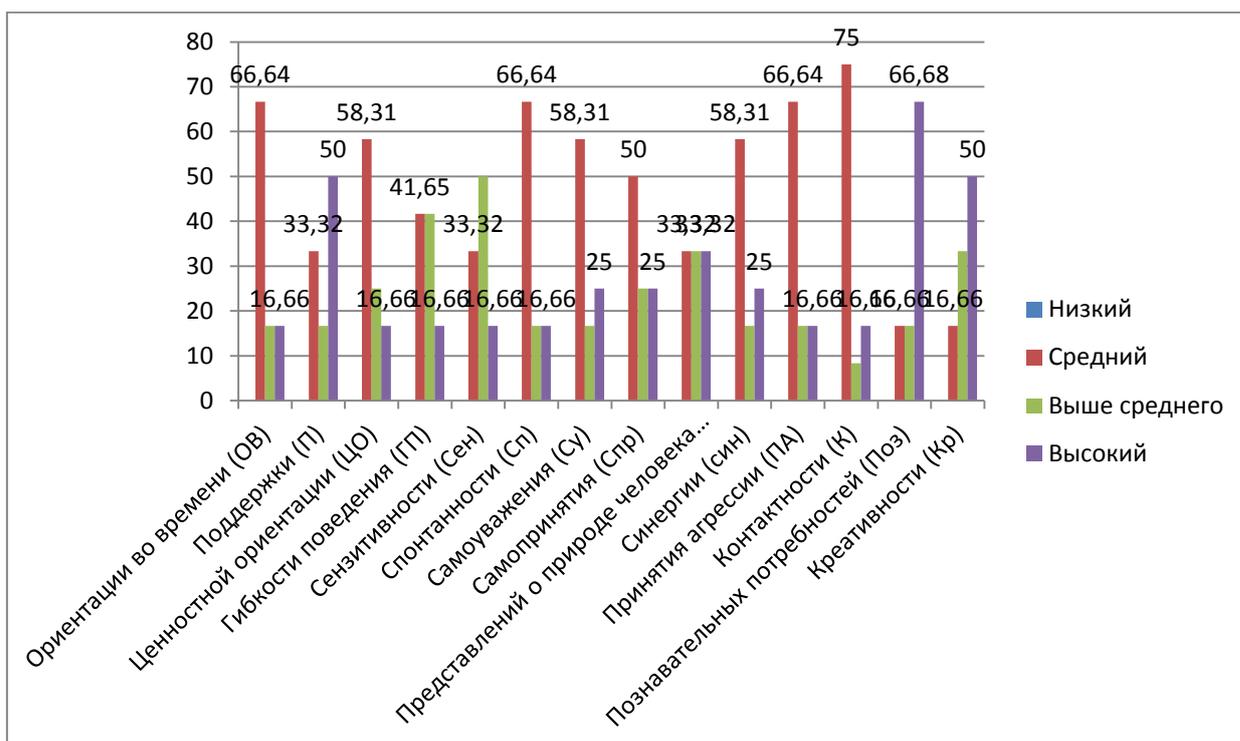


Рисунок 2 – Уровень удовлетворенности потребности в самореализации

Результаты, представленные на рис.2 и в таблице 2, позволяют сделать вывод, что одаренных подростки хотят видеть себя относительно независимыми в своих поступках, стремятся руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами, что, однако, не означает враждебности к окружающим и конфронтации с групповыми нормами. Они хотят быть креативными, свободными в выборе, не подверженными внешнему влиянию, удовлетворять познавательную потребность. Создатели теста предупреждают, что показатели САТ у самореализующейся личности ни в коем случае не должны «зашкаливать»,

что свидетельствует о слишком сильном влиянии на результат обследования фактора социальной желательности или о намерении испытуемых выглядеть в наиболее благоприятном свете.

2.3. Опытнo-экспериментальная работа по актуализации педагогического потенциала культурно-досуговых мероприятий как средства самореализации одаренных детей

Для реализации педагогического потенциала культурно-досуговых мероприятий как средства самореализации одаренных детей была разработана программа культурно-досуговой деятельности. Мероприятия, входящие в программу, были реализованы с одаренными детьми, которые посещают программу «Авторская школа ученого-исследователя».

Цели программы: формирование и развитие академической одарённости детей, расширение кругозора, исследовательского интереса к окружающему миру, творческому подходу к любому делу, развитие логического мышления и интеллекта средствами культурно-досуговой деятельности.

Задачи программы:

1. Создать условия для реализации творческих способностей учащихся средствами научно-исследовательской и поисковой деятельности.
2. Сформировать у детей навыки и умения управления творчеством.
3. Систематизировать мероприятия по реализации различных направлений в работе с одаренными учащимися.
4. Стимулировать творческую деятельность одаренных детей.
5. Создать благоприятные условия для развития одаренных детей в интересах личности, общества и государства.

Прогнозируемый результат:

– разработка и внедрение методов поддержки и развития одаренности для удовлетворения растущих потребностей одаренных детей и увеличивающихся возможностей социума;

– установление сетевого взаимодействия с образовательными учреждениями города, взаимодействия с высшими учебными заведениями, способствующих социализации одаренных детей;

– обеспечение функционирования комплексной поддержки развития одаренных детей.

Формы работы с одаренными детьми (см. Приложение В):

- конференция;
- дебатный турнир;
- интеллектуальная игра;
- конкурс.

Этапы реализации.

1 этап: диагностико-прогностический, методологический.

- Диагностика одаренности.
- Организация деятельности научного общества.

2 этап: деятельностный.

- Организация научно-исследовательской деятельности учащихся.
- Учет индивидуальных достижений учащихся.

3 этап: констатирующий.

- Научно-практическая конференция.
- Обобщение и распространение опыта работы с одаренными детьми.
- Основные направления деятельности.

Организация работы в рамках программы способствует максимальному развитию интеллектуально-творческих способностей и возможностей одаренных детей.

Постоянное совершенствование организационно-педагогических условий для различных типов сообществ и движений учащихся происходит за счет:

- построения педагогической системы, способствующей профессиональному самоопределению одаренного ребенка;
- разработки системы мероприятий, направленных на развитие потенциала каждого ребенка;
- обеспечения работы научного общества учащихся, занимающихся научно-исследовательской, проектной деятельностью.

Задачи:

- выявление и развитие у обучающихся творческих способностей и интереса к научно-исследовательской деятельности;
- создание необходимых условий для поддержки одаренных детей;
- создание программы мониторинга личностного роста;
- пропаганда научных знаний.

Для подтверждения результативности работы было проведено повторное психолого-педагогическое исследование.

2.4. Анализ и интерпретация результатов контрольного этапа эксперимента

По окончании реализации опытно-экспериментальной работы по актуализации педагогического потенциала культурно-досуговых мероприятий была проведена контрольная диагностика для фиксации динамики самореализации одаренных подростков. Были использованы методики, описанные в параграфе 2.1.

Результаты, полученные по модифицированной методике «Ценностные ориентации» М. Рокича после проведения опытно-экспериментальной работы с одаренными подростками представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Оценка реализованности терминальных ценностей у одаренных детей

Ценность	Обобщенный ранг
1. Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)	1
2. Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом)	8
3. Здоровье (физическое и психическое)	4
4. Интересная работа	13
5. Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве)	15
6. Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)	14
7. Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений)	9
8. Наличие хороших и верных друзей	6
9. Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе)	17
10. Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)	7
11. Продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей)	10
12. Развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование)	2
13. Развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей)	11
14. Свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)	12
15. Счастливая семейная жизнь	18
16. Счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом)	16
17. Творчество (возможность творческой деятельности)	3
18. Уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)	5

Из данных таблицы 3 можно сделать вывод, что произошли определенные изменения в ранжировании ценностей. Первые пять мест заняли ценности «Активная деятельная жизнь», «Развитие», «Творчество», «Здоровье», «Уверенность в себе». На последних пяти позициях разместились ценности «Любовь», «Красота природы и искусства», «Счастье других», «Общественное признание», «Счастливая семейная жизнь». Упорядоченный список реализации ценностей представлен на рис. 3.



Рисунок 3 – Упорядоченный список реализации ценностей после ОЭР

Из пяти первых мест 3 ценности абстрактные и 2 – конкретные, 2 ценности профессиональной самореализации. Из пяти отвергаемых ценностей 3 ценности абстрактные и 2 – конкретные, 1 ценность профессиональной самореализации и 2 – личной жизни.

Результаты, полученные по методике «Самоактуализационный тест (САТ)» (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, М.В. Загика, М.В. Кроз) после проведения опытно-экспериментальной работы по использованию педагогического потенциала культурно-досуговых мероприятий как средства самореализации одаренных подростков, приведены в таблице 4.

Из результатов, отраженных в таблице 4, можно заключить, что низкий уровень удовлетворенности потребности в самореализации у одаренных подростков не был выявлен ни по одной из шкал. Преобладание среднего уровня выявилось по шкалам «Спонтанности», «Синергии», «Принятия

агрессии», «Контактности». Равно уровень средний и выше среднего проявился на шкале «Самопринятия».

Таблица 4 – Уровень удовлетворенности потребности в самореализации

Шкалы		Уровень			
		Низкий	Средний	Выше среднего	Высокий
Основные	Ориентации во времени (ОВ)	0	25,0	66,67	8,33
	Поддержки (П)	0	16,66	58,34	25,0
Блок ценностей	Ценностной ориентации (ЦО)	0	25,0	58,34	16,66
	Гибкости поведения (ГП)	0	25,0	41,65	33,35
Блок чувств	Сензитивности (Сен)	0	25,0	66,68	8,32
	Спонтанности (Сп)	0	50,0	33,34	16,66
Блок самовосприятия	Самоуважения (Су)	0	33,34	50,0	16,66
	Самопринятия (Спр)	0	41,62	41,62	16,66
Блок концепции человека	Представлений о природе человека (Поп)	0	25,0	50,0	25,0
	Синергии (син)	0	41,66	33,34	25,0
Блок межличностной чувствительности	Принятия агрессии (ПА)	0	58,34	25,0	16,66
	Контактности (К)	0	58,34	25,0	16,66
Блок отношения к познанию	Познавательных потребностей (Поз)	0	8,34	75,0	16,66
	Креативности (Кр)	0	8,34	58,32	33,34

Преобладание уровня выше среднего было зафиксировано по шкалам «Ориентации во времени», «Поддержки», «Ценностной ориентации», «Гибкости поведения», «Сензитивности», «Самоуважения», «Представлений о природе человека», «Познавательных потребностей», «Креативности». Преобладания высокого уровня, так же, как и низкого, ни по одной из шкал выявить не удалось. Наглядно результаты таблицы 4 представлены на рис. 4.

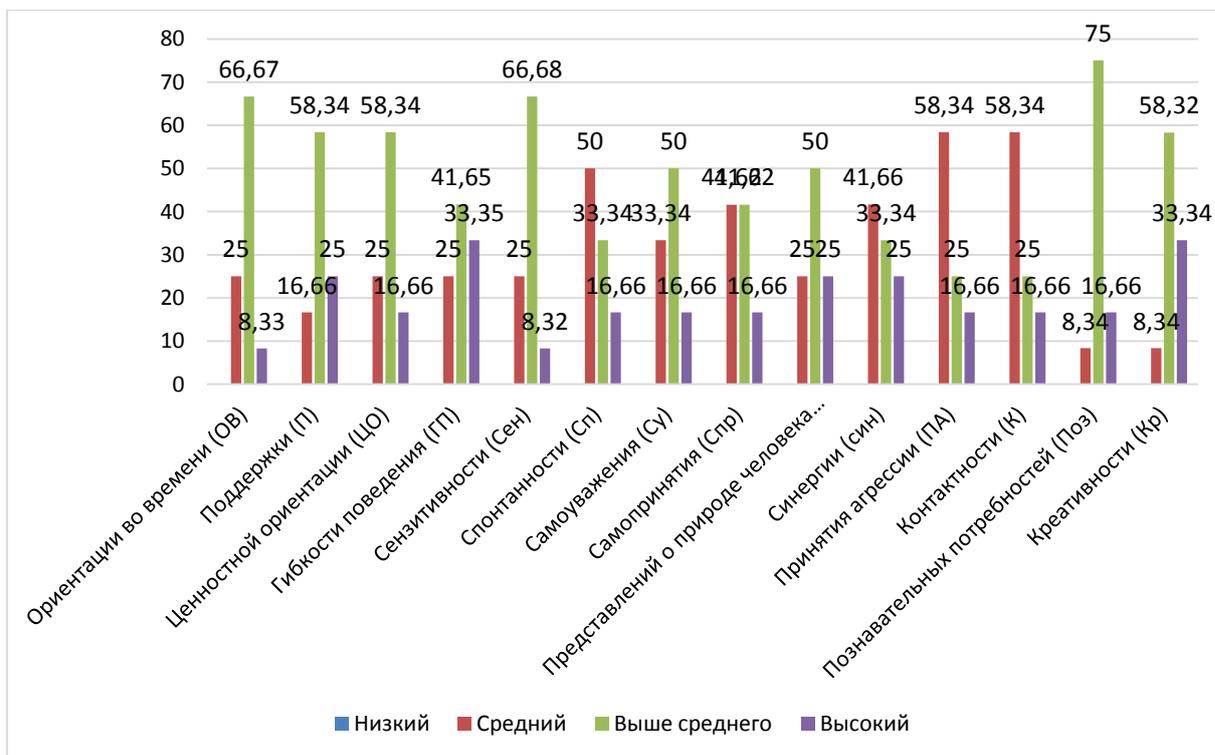


Рисунок 4 – Уровень удовлетворенности потребности в самореализации после ОЭР

Данные, представленные на рис. 4 и в таблице 4, позволяют сделать выводы о способности одаренных подростков жить настоящим, то есть переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте, а не просто как фатальное следствие прошлого или подготовку к будущей «настоящей жизни»; ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь целостной. Именно такое мироощущение, психологическое восприятие времени субъектом свидетельствует о высоком уровне самореализации.

Одаренные подростки после проведения опытно-экспериментальной работы проявляют относительную независимость в своих поступках, стремятся руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами, что, однако, не означает враждебности к окружающим и конфронтации с групповыми нормами. Они свободны в выборе, не подвержены внешнему влиянию, разделяют ценности, присущие самореализующейся личности. Им стала доступна гибкость в реализации

своих ценностей в поведении, взаимодействии с окружающими людьми, способность быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию.

Подростки стали отдавать себе отчет в своих потребностях и чувствах, насколько хорошо ощущают и рефлектируют их, ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них, воспринимать природу человека в целом как положительную («люди в массе своей скорее добры») и не считать дихотомии мужественности – женственности, рациональности – эмоциональности и т.д. антагонистическими и непреодолимыми. Они проявляют креативность, свободу в выборе, удовлетворяют познавательную потребность.

Для удобства сравнения результатов по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича до и после реализации опытно-экспериментальной работы по использованию педагогического потенциала культурно-досуговых мероприятий, данные были сведены в таблицу 5.

Таблица 5 – Оценка реализованности терминальных ценностей у одаренных детей до и после реализации опытно-экспериментальной работы

Ценность	Обобщенный ранг <i>до</i>	Обобщенный ранг <i>после</i>
1. Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)	16	1
2. Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом)	18	8
3. Здоровье (физическое и психическое)	11	4
4. Интересная работа	2	13
5. Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве)	15	16
6. Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком)	9	14
7. Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений)	5	9
8. Наличие хороших и верных друзей	4	6
9. Общественное признание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе)	1	17
10. Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)	3	7
11. Продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей)	8	10
12. Развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование)	7	2

Ценность	Обобщенный ранг <i>до</i>	Обобщенный ранг <i>после</i>
13. Развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей)	17	11
14. Свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках)	13	12
15. Счастливая семейная жизнь	14	18
16. Счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом)	10	16
17. Творчество (возможность творческой деятельности)	6	3
18. Уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений)	12	5

Из данных таблицы 5 видно, что если до реализации опытно-экспериментальной работы наиболее реализованными одаренные дети считали ценности «Общественное признание», «Интересная работа», «Познание», «Наличие хороших и верных друзей», «Материально обеспеченная жизнь», то после нее на первых местах оказались ценности «Активная деятельная жизнь», «Развитие», «Творчество», «Здоровье», «Уверенность в себе».

Если до реализации опытно-экспериментальной одаренные подростки относили к наименее реализованным ценности «Счастливая семейная жизнь», «Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве)», «Активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни)», «Развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей)», «Жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом)», то после проведения работы на последние пять мест спустились ценности «Любовь», «Красота природы и искусства», «Счастье других», «Общественное признание», «Счастливая семейная жизнь». При этом самым радикальным изменениям подверглись ценности:

«Общественное признание» – сместилась с первого места на предпоследнее,

«Интересная работа» - со второго места на тринадцатое и

«Активная деятельная жизнь» - с шестнадцатого на первое место.

Для статистической проверки наблюдаемых изменений в реализованности терминальных ценностей используем T-критерий Вилкоксона. Выбор T-критерия Вилкоксона обусловлен тем, что сравниваются показатели, измеренные в двух разных условиях (до и после проведенной работы) на одной и той же выборке испытуемых.

Рассчитанный $T_{эмп}=8$, сравним его с табличным $T_{крит}=9$ при $p<0,01$. Так как $T_{эмп}< T_{крит}$, то различия статистически значимы ($p<0,01$).

Динамика результатов по методике САТ для удобства представлена в таблице 6.

Таблица 6 – Оценка уровня удовлетворенности потребности в самореализации одаренных детей до и после реализации опытно-экспериментальной работы

Шкалы		Уровень							
		Низкий		Средний		Выше среднего		Высокий	
		До	После	До	После	До	После	До	После
Основные	Ориентации во времени (ОВ)	0	0	66,64	25,0	16,66	66,67	16,66	8,33
	Поддержки (П)	0	0	33,32	16,66	16,66	58,34	50,0	25,0
Блок ценностей	Ценностной ориентации (ЦО)	0	0	58,31	25,0	25,0	58,34	16,66	16,66
	Гибкости поведения (ГП)	0	0	41,65	25,0	41,65	41,65	16,66	33,35
Блок чувств	Сензитивност и (Сен)	0	0	33,32	25,0	50,0	66,68	16,66	8,32
	Спонтанност и (Сп)	0	0	66,64	50,0	16,66	33,34	16,66	16,66
Блок самовосприятия	Самоуважени я (Су)	0	0	58,31	33,34	16,66	50,0	25,0	16,66
	Самоприняти я (Спр)	0	0	50,0	41,62	25,0	41,62	25,0	16,66
Блок концепции человека	Представлени й о природе человека (Поп)	0	0	33,32	25,0	33,32	50,0	33,32	25,0
	Синергии (син)	0	0	58,31	41,66	16,66	33,34	25,0	25,0

Шкалы		Уровень							
		Низкий		Средний		Выше среднего		Высокий	
		До	После	До	После	До	После	До	После
Блок межличностной	Принятия агрессии (ПА)	0	0	66,64	58,34	16,66	25,0	16,66	16,66
	Контактности (К)	0	0	75,0	58,34	8,33	25,0	16,66	16,66
Блок отношения к познанию	Познавательных потребностей (Поз)	0	0	16,66	8,34	16,66	75,0	66,68	16,66
	Креативности (Кр)	0	0	16,66	8,34	33,32	58,32	50,0	33,34

Из анализа данных таблицы 6 можно сделать вывод, что после реализации опытно-экспериментальной работы одаренные подростки более адекватно стали оценивать уровень самореализации: если до проведения работы у подростков выявлялось преобладание высокого уровня по шкалам «Поддержки», «Познавательных потребностей» и «Креативности», то после показатели этих шкал снизились до соответствующего самореализации уровню выше среднего. Также этот уровень проявился на шкалах «Ориентации во времени», «Ценностной ориентации», «Гибкости поведения», «Сензитивности», «Самоуважения», «Представлений о природе человека», «Познавательных потребностей».

Для статистической проверки достоверности различий воспользуемся Т-критерием Вилкоксона для связанных выборок. Рассчитанный $T_{эмп}=14$, сравним его с табличным $T_{крит}=9$ при $p<0,01$, $T_{крит}=17$ при $p<0,05$. Так как $T_{эмп}<T_{крит}$, то различия можно признать статистически значимыми ($p<0,05$).

Выводы по 2 главе

Проведенное исследование позволяет сделать выводы, что в качестве показателя уровня самореализации можно рассматривать степень

соответствия системы ценностей испытуемого системе ценностей, присущей самоактуализирующейся личности.

До реализации опытно-экспериментальной работы наиболее реализованными одаренные дети считали ценности «Общественное признание», «Интересная работа», «Познание», «Наличие хороших и верных друзей», «Материально обеспеченная жизнь», после нее на первых местах оказались ценности «Активная деятельная жизнь», «Развитие», «Творчество», «Здоровье», «Уверенность в себе». К наименее реализованным до реализации опытно-экспериментальной одаренные подростки относили ценности «Счастливая семейная жизнь», «Красота природы и искусства», «Активная деятельная жизнь», «Развлечения», «Жизненная мудрость», то после проведения работы на последние пять мест опустились ценности «Любовь», «Красота природы и искусства», «Счастье других», «Общественное признание», «Счастливая семейная жизнь». При этом самым радикальным изменениям подверглись ценности «Общественное признание» – сместилась с первого места на предпоследнее, «Интересная работа» – со второго места на тринадцатое и «Активная деятельная жизнь» – с шестнадцатого на первое место.

После организации опытно-экспериментальной работы одаренные подростки более адекватно стали оценивать уровень самореализации – до проведения работы у подростков выявлялось преобладание высокого уровня по шкалам «Поддержки», «Познавательных потребностей» и «Креативности», после проведения работы показатели этих шкал снизились до соответствующего самореализации уровню выше среднего. Также уровень выше среднего был выявлен на шкалах «Ориентации во времени», «Ценностной ориентации», «Гибкости поведения», «Сензитивности», «Самоуважения», «Представлений о природе человека», «Познавательных потребностей».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема самореализации одаренных детей в последнее время все больше привлекает внимание специалистов и общественности. Для решения данной проблемы недостаточно знать явные особенности проявлений одаренности у детей, важно осмыслить основные аспекты данной проблемы в социально-педагогическом контексте. Значительная место в самореализации одаренных детей занимает культурно-досуговая деятельность. Сущностью культурно-досуговой деятельности является целенаправленное творческое поведение одаренных детей в выборе по своему усмотрению рода занятий в свободное время и степени активности социокультурной пространственно-предметной развивающей среды, детерминированной их внутренними потребностями, мотивами, установками, выбором форм и способов поведения, а также внешними факторами, порождающими такое поведение.

Все виды культурно-досуговой деятельности способствуют развитию творчества. Потребность в творчестве – универсальная, общечеловеческая потребность, и каждый одаренный ребенок должен иметь возможность творить и в ходе занятий, и в свое свободное время. Эта деятельность способствует развитию эмоционального мира, основ культуры на интеграции различных видов искусства. В процессе целенаправленной культурно-досуговой деятельности формируются художественно-эстетические предпочтения, широта культурных потребностей, мотивация и самостоятельность в выборе деятельности, ценностные ориентации, что в итоге приводит к формированию устойчивого интереса к культурному использованию своего свободного времени; на основе совершенствования форм, методов и продуманного руководства со стороны взрослых удастся добиться повышения эффективности процесса воспитания, улучшения общего уровня духовного развития личности ребенка, совершенствования способности к оценке оптимальных условий для саморазвития детской личности.

Проведенное исследование позволяет сделать выводы, что в качестве показателя уровня самореализации можно рассматривать степень соответствия системы ценностей испытуемого системе ценностей, присущей самоактуализирующейся личности.

После организации опытно-экспериментальной работы одаренные подростки более адекватно стали оценивать уровень самореализации – до проведения работы у подростков выявлялось преобладание высокого уровня по шкалам «Поддержки», «Познавательных потребностей» и «Креативности», после проведения работы показатели этих шкал снизились до соответствующего самореализации уровню выше среднего. Также уровень выше среднего был выявлен на шкалах «Ориентации во времени», «Ценностной ориентации», «Гибкости поведения», «Сензитивности», «Самоуважения», «Представлений о природе человека», «Познавательных потребностей».

Таким образом, результаты исследования, подтвержденные статистически, позволяют считать, что выдвинутая гипотеза доказана, задачи решены, цель достигнута.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бахтин, М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 165 с.
2. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
3. Вульф, Б.З. Педагогика рефлексии. Взгляд на профессиональную подготовку учителя / Б.З. Вульф, В.Н. Харькин. – М.: Магистр 1995. – 111 с.
4. Гальтон, Ф. Наследственный гений / Ф. Гальтон. – [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://epistemology_of_science.academic.ru/465/ (дата обращения 12.11.2015).
5. Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гиллфорд. – [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.metodolog.ru/00736/00736.html> (дата обращения 12.11.2015).
6. Гозман, Л.Я. Самоактуализационный тест / Л.Я. Гозман, М.В. Кроз, М.В. Латинская. – М., 1995.
7. Дыбина, О.В. Творчество как сущностная характеристика человеческого бытия / О.В. Дыбина. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 243 с.
8. Елисеев, О.П. Практикум по психологии личности / О.П. Елисеев. – СПб: Питер, 2000. – 560 с.
9. Зарецкая, И.И. Дополнительное образование как пространство развития коммуникативной компетентности одаренных детей / И.И. Зарецкая // Формирование компетентностей одаренной личности в системе образования: материалы научно-практической конференции, 06–07 июня 2012 г. Украина, г. Севастополь. В 2-х книгах. Книга 1. – Киев: Ин-т одаренных детей, 2012. – 242 с.

10. Иванов, М.С. К проблеме оценки потенциала самореализации личности в процессе обучения / М.С. Иванов, М.С. Яницкий // *Философия образования*, 2004, № 11. С. 233–241.
11. Комарова, Т. Художественное воспитание и развитие ребенка: программы по специализации / Т. Комарова, М.Б. Зацепина. – М.: МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2004. – 187 с.
12. Кудрявцев, В.Т. Смысл человеческого детства и психическое развитие ребенка / В.Т. Кудрявцев. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – 240 с.
13. Лейтес, Н. Возрастная одаренность школьников / Н. Лейтес. – Академия, 2001. – 320 с.
14. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2004. – 304 с.
15. Леонтьев, Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1992. – 17 с.
16. Леонтьев, Д.А. Методика изучения ценностных ориентаций. – М., 1992. – 217 с.
17. Локк, Дж. Мысли о воспитании: Сочинения в трех томах / Дж. Локк. – М.: Мысль, 1988. 3 т.– 668 с.
18. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2009.– 351 с.
19. Маслоу, А. На подступах к психологии бытия / А. Маслоу. – М.: Эксмо-пресс, 2002. – 272 с.
20. Маслоу, А. Психология бытия. – М.: «Рефл-бук», 2003. – 297 с.
21. Матюшкин, А.М. Загадки одаренности / А.М. Матюшкин. – М.: Школа-Пресс, 1993. – 128 с.
22. Мясищев, В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Модэк, 1995. – 356 с.
23. Одаренность и возраст. Развитие творческого потенциала одаренных детей: учеб. пособие / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Изд-во

Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «Модэк», 2004. – 192 с.

24. Панов, В. Не только дар, но и испытание / В. Панов // Директор школы – 2000. – №3. – С. 60–61.

25. Парц, О. Педагогические условия самореализации одаренных детей: на материале дополнительного образования: дис... канд. пед. наук / О. Парц. – М., 2007. – 218 с.

26. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М.: Изд-во политической литературы, 1982. – 256 с.

27. Платонов, К.К. Краткий словарь психологических терминов / К.К. Платонов. – М.: Высшая школа, 1984. – 285 с.

28. Психологические проблемы самореализации личности / Под ред. А.А. Крылова, Л.А. Коростелевой. СПб.: Изд-во: Санкт-Петербургского университета, 1997. – 56 с.

29. Рабочая концепция одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской, В.Д. Шадрикова. 2-е изд., расш. и перераб. – М., 2003. – 95 с.

30. Реализация направления «Государственная поддержка талантливой молодежи» приоритетного национального проекта «Образование»: итоги, проблемы, перспективы / Сост. И.И. Зарецкая, О.В. Чиндилова; Науч. ред. И.Д. Чечель, И.Д. Демакова. М.: АПКиППРО, 2007. – 132 с.

31. Рензулли, Дж. Модель школьного обучения // Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской. – М.: Молодая гвардия, 1997. – 416 с. – С. 214–242.

32. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов; редкол.: В.П. Зинченко, И. Кон и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1999. – Т.2.

33. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2000 – 720 с.

34. Савенков, А.Д. Детская одаренность и школьное обучение / А.Д. Савенков // Школьные технологии. – 1999. – №1–2.– С. 121–123.
35. Савенков, А.Д. Одаренные дети в обычной школе / А.Д. Савенков // Народное образование. – 1999. – №9.– С. 183–185.
36. Стасенко, Н.П. Работа с одаренными детьми в современной школе / Н.П. Стасенко // Одаренный ребенок, 2012. № 1. – С. 73–76.
37. Теплов, Б.М. Способность и одаренность / Б.М. Теплов // Избр.тр.; в 2-х т.; т.1. – М.: Педагогика, 1985. – 328 с.
38. Хромова, Т.В. Одаренные дети нуждаются в дискомфорте. // Лицейское и гимназическое образование / Т.В. Хромова, В. С. Юркевич. – 1999. –№6 – С. 68.
39. Шмаков, С.А. Досуг школьника / С.А. Шмаков. – Липецк, 1995. – 114 с.
40. Юркевич, В.С. Одаренный ребенок иллюзии и реальность / В.С. Юркевич. – М.: Просвещение, 2000. – 136 с.
41. Якобсон, П.М. Психологические компоненты и критерии становления зрелой личности / П.М. Якобсон // Психологический журнал. – 1981. – №4. – С. 142–147.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение А

МЕТОДИКА "ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ" (М. Рокич)

Система ценностных ориентации определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее отношений к окружающему миру, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения и ядро мотивации жизненной активности, основу жизненной концепции и «философии жизни»

Наиболее распространенной в настоящее время является методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича, основанная на прямом ранжировании списка ценностей.

М. Рокич различает два класса ценностей:

терминальные – убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться;

инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.

Это деление соответствует традиционному делению на ценности-цели и ценности-средства.

Респонденту предъявлены два списка ценностей (по 18 в каждом), либо на листах бумаги в алфавитном порядке, либо на карточках. В списках испытуемый присваивает каждой ценности ранговый номер, а карточки раскладывает по порядку значимости. Последняя форма подачи материала дает более надежные результаты. Вначале предъявляется набор терминальных, а затем набор инструментальных ценностей.

Инструкция: «Сейчас Вам будет предъявлен набор из 18 карточек с обозначением ценностей. Ваша задача – разложить их по порядку значимости для Вас как принципов, которыми Вы руководствуетесь в Вашей жизни.

Внимательно изучите таблицу и, выбрав ту ценность, которая для Вас наиболее значима, поместите ее на первое место. Затем выберите вторую по значимости ценность и поместите ее вслед за первой. Затем сделайте то же со всеми оставшимися ценностями. Наименее важная останется последней и займет 18 место.

Разработайте не спеша, вдумчиво. Конечный результат должен отражать Вашу истинную позицию».

Анализируя иерархию ценностей, следует обратить внимание на их группировку испытуемым в содержательные блоки по разным основаниям. Так, например, выделяются «конкретные» и «абстрактные» ценности, ценности профессиональной самореализации и личной жизни и т.д. Инструментальные ценности могут группироваться в этические ценности, ценности общения, ценности дела; индивидуалистические и конформистские ценности, альтруистические ценности; ценности самоутверждения и ценности принятия других и т.д. Это далеко не все возможности субъективного структурирования системы ценностных ориентации. Психолог должен попытаться уловить индивидуальную закономерность. Если не удастся выявить ни одной закономерности, можно предположить несформированность у респондента системы ценностей или даже неискренность ответов.

Обработка результатов

Доминирующая направленность ценностных ориентаций человека фиксируется как занимаемая им жизненная позиция, которая определяется по критериям уровня вовлеченности в **сферу труда, в семейно-бытовую и досуговую активность**. Качественный анализ результатов исследования дает возможность оценить жизненные идеалы, иерархию жизненных целей, ценностей-средств и представлений о нормах поведения, которые человек рассматривает в качестве эталона.

МЕТОДИКА "ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ" (М. Рокич)

Дата тестирования _____

Фамилия, имя _____

Класс _____

Запрос _____

Список А (терминальные ценности):

– активная деятельная жизнь (полнота и эмоциональная насыщенность жизни);	
–жизненная мудрость (зрелость суждений и здравый смысл, достигаемые жизненным опытом);	
– здоровье (физическое и психическое);	
– интересная работа;	
– красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и в искусстве);	
– любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);	
– материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);	
– наличие хороших и верных друзей;	
– общественное призвание (уважение окружающих, коллектива, товарищей по работе);	
– познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие);	
– продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей);	
– развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование);	
– развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей);	
– свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках);	
– счастливая семейная жизнь;	
– счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом);	
– творчество (возможность творческой деятельности);	
– уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от внутренних противоречий, сомнений).	

Приложение Б

Самоактуализационный тест (Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман, М. В. Загика и М. В. Кроз)

В основе методики лежит опросник личностных ориентации Э. Шострома, измеряющий самоактуализацию как многомерную величину, который в России был адаптирован Ю. Е. Алешиной, Л. Я. Гозман, М. В. Загика и М. В. Кроз, в результате чего был создан оригинальный психодиагностический инструмент, который получил название «Самоактуализационный тест» (САТ).

САТ измеряет самоактуализацию по двум базовым и ряду дополнительных шкал. Такая структура опросника была предложена Э. Шостромом для РОИ и сохранена в данном тесте. Базовыми являются шкалы Компетентности во времени и Поддержки. Они независимы друг от друга и, в отличие от дополнительных, не имеют общих пунктов.

Методика может быть использована как для индивидуального, так и для группового обследования, она применяется в брошюрном, либо в компьютеризированном вариантах. В случае необходимости респондент может работать с тестом и в отсутствие экспериментатора. Пункты теста, оставленные без ответа, или те, в которых отмечены оба варианта, при обработке не учитываются. В случае, если количество таких пунктов превысит 10% от их общего числа (13 и более), результаты исследования считаются недействительными. Инструкция к методике не ограничивает времени ответов, хотя практика показывает, что в норме оно обычно не превышает 30–35 минут.

Для работы с брошюрным вариантом теста следует использовать регистрационный лист и профильный бланк, образцы которых приведены в приложении. При обработке результатов тестирования подсчет "сырых" баллов, полученных испытуемым, осуществляется с помощью ключей к методике. Для удобства обработки данных рекомендуется изготовить накладные ключи-шаблоны для всех шкал. Каждый ответ обследованного, совпадающий с вариантом, указанным в ключах, оценивается в 1 балл. Затем подсчитывается сумма баллов, набранных испытуемым по каждой шкале. Эти значения наносятся на профильный бланк, после чего строится тестовый профиль обследуемого и определяются его данные в стандартных Т-баллах, которые позволяют легко и удобно соотносить результаты разных обследованных лиц, интерпретировать их.

При использовании САТ в качестве исследовательской методики можно пользоваться и одними "сырыми" баллами, Т-баллы необходимы лишь для применения теста как инструмента индивидуальной диагностики.

Инструкция: Вам предлагается тест- опросник, каждый пункт которого содержит два высказывания, обозначенные буквами "а" и "б". Внимательно прочитайте каждую пару и пометьте на регистрационном бланке напротив номера соответствующего вопроса то из них, которое в большей степени соответствует Вашей точке зрения.

Бланк методики

1	а. Я верю в себя только тогда, когда чувствую, что могу справиться со всеми стоящими передо мной задачами.	б. Я верю в себя даже тогда, когда чувствую, что не могу справиться со всеми стоящими передо мной задачами.
2	а. Я часто внутренне смущаюсь, когда мне говорят комплименты.	б. Я редко внутренне смущаюсь, когда мне говорят комплименты.
3	а. Мне кажется, что человек может прожить свою жизнь так, как ему хочется.	б. Мне кажется, что у человека мало шансов прожить свою жизнь так, как ему хочется.
4	а. Я всегда чувствую в себе силы для преодоления жизненных невзгод.	б. Я далеко не всегда чувствую в себе силы для преодоления жизненных невзгод.

5	а. Я чувствую угрызения совести, когда сержусь на тех, кого люблю.	б. Я не чувствую угрызений совести, когда сержусь на тех, кого люблю.
6	а. В сложных ситуациях надо действовать уже испытанными способами, так как это гарантирует успех.	б. В сложных ситуациях надо всегда искать принципиально новые решения.
7	а. Для меня важно, разделяют ли другие мою точку зрения.	б. Для меня не слишком важно, чтобы другие разделяли мою точку зрения.
8	а. Мне кажется, что человек должен спокойно относиться к тому неприятному, что он может услышать о себе от других.	б. Мне понятно, когда люди обижаются, услышав что-то неприятное о себе.
9	а. Я могу безо всяких угрызений совести отложить до завтра то, что я должен сделать сегодня.	б. Меня мучают угрызения совести, если я откладываю до завтра то, что я должен сделать сегодня.
10	а. Иногда я бываю так зол, что мне хочется "бросаться" на людей.	б. Я никогда не бываю зол настолько, чтобы мне хотелось "бросаться" на людей.
11	а. Мне кажется, что в будущем меня ждет много хорошего.	б. Мне кажется, что мое будущее сулит мне мало хорошего.
12	а. Человек должен оставаться честным во всем и всегда.	б. Бывают ситуации, когда человек имеет право быть нечестным.
13	а. Взрослые никогда не должны сдерживать любознательность ребенка, даже если ее удовлетворение может иметь отрицательные последствия.	б. Не стоит поощрять излишнее любопытство ребенка, когда оно может привести к дурным последствиям.
14	а. У меня часто возникает потребность найти обоснование тем своим действиям, которые я совершаю просто потому, что мне этого хочется.	б. У меня почти никогда не возникает потребности найти обоснование тех своих действий, которые я совершаю просто потому, что мне этого хочется.
15	а. Я всячески стараюсь избегать огорчений.	б. Я не стремлюсь всегда избегать огорчений.
16	а. Я часто испытываю чувство беспокойства, думая о будущем.	б. Я редко испытываю чувство беспокойства, думая о будущем.
17	а. Я не хотел бы отступать от своих принципов даже ради того, чтобы совершить нечто, за что люди были бы мне благодарны.	б. Я хотел бы совершить нечто, за что люди были бы благодарны мне, даже если ради этого нужно было бы несколько отойти от своих принципов.
18	а. Мне кажется, что большую часть времени я не живу, а как будто готовлюсь к тому, чтобы по-настоящему начать жить в будущем.	б. Мне кажется, что большую часть времени я не готовлюсь к будущей "настоящей" жизни, а живу по-настоящему уже сейчас.
19	а. Обычно я высказываю и делаю то, что считаю нужным, даже если это грозит осложнениями в отношениях с другом.	б. Я стараюсь не говорить и не делать такого, что может грозить осложнениями в отношениях с другом.
20	а. Люди, которые проявляют повышенный интерес ко всему на свете, иногда меня раздражают.	б. Люди, которые проявляют повышенный интерес ко всему на свете, всегда вызывают у меня симпатию.
21	а. Мне не нравится, когда люди проводят много времени в бесплодных мечтаниях.	б. Мне кажется, что нет ничего плохого в том, что люди тратят много времени на бесплодные мечтания.
22	а. Я часто задумываюсь о том,	б. Я редко задумываюсь о том,

	соответствует ли мое поведение ситуации.	соответствует ли мое поведение ситуации.
23	а. Мне кажется, что любой человек по природе своей способен преодолевать те трудности, которые ставит перед ним жизнь.	б. Я не думаю, что любой человек по природе своей способен преодолевать те трудности, которые ставит перед ним жизнь.
24	а. Главное в нашей жизни – это создавать что-то новое.	б. Главное в нашей жизни – приносить людям пользу.
25	а. Мне кажется, что было бы лучше, если бы у большинства мужчин преобладали традиционно мужские черты характера, а у женщин – традиционно женские.	б. Мне кажется, что было бы лучше, если бы и мужчины и женщины сочетали в себе и традиционно мужские, и традиционно женские свойства характера.
26	а. Два человека лучше всего ладят между собой, если каждый из них старается прежде всего доставить удовольствие другому в противовес свободному выражению своих чувств.	б. Два человека лучше всего ладят между собой, если каждый из них старается прежде всего выразить свои чувства в противовес стремлению доставить удовольствие другому.
27	а. Жестокие и эгоистические поступки, которые совершают люди, являются естественными проявлениями их человеческой природы.	б. Жестокие и эгоистические поступки, которые совершают люди, не являются проявлениями их человеческой природы.
28	а. Осуществление моих планов в будущем во многом зависит от того, будут ли у меня друзья.	б. Осуществление моих планов в будущем лишь в незначительной степени зависит от того, будут ли у меня друзья.
29	а. Я уверен в себе.	б. Я не уверен в себе.
30	а. Мне кажется, что наиболее ценным для человека является любимая работа.	б. Мне кажется, что наиболее ценным для человека является счастливая семейная жизнь.
31	а. Я никогда не сплетничаю.	б. Иногда мне нравится сплетничать.
32	а. Я мирюсь с противоречиями в самом себе.	б. Я не могу мириться с противоречиями в самом себе.
33	а. Если незнакомый человек окажет мне услугу, то я чувствую себя обязанным ему.	б. Если незнакомый человек окажет мне услугу, то я не чувствую себя обязанным ему.
34	а. Иногда мне трудно быть искренним даже тогда, когда мне этого хочется.	б. Мне всегда удается быть искренним, когда мне этого хочется.
35	а. Меня редко беспокоит чувство вины.	б. Меня часто беспокоит чувство вины.
36	а. Я постоянно чувствую себя обязанным делать все от меня зависящее, чтобы у тех, с кем я общаюсь, было хорошее настроение.	б. Я не чувствую себя обязанным делать все от меня зависящее, чтобы у тех, с кем я общаюсь, было хорошее настроение.
37	а. Мне кажется, что каждый человек должен иметь представление об основных законах физики.	б. Мне кажется, что многие люди могут обойтись без знания законов физики.
38	а. Я считаю необходимым следовать правилу "не трать времени даром".	б. Я не считаю необходимым следовать правилу "не трать времени даром".
39	а. Критические замечания в мой адрес снижают мою самооценку.	б. Критические замечания в мой адрес не снижают мою самооценку.
40	а. Я часто переживаю из-за того, что в настоящий момент не делаю ничего значительного.	б. Я редко переживаю из-за того, что в настоящий момент не делаю ничего значительного.

41	а. Я предпочитаю оставлять приятное "на потом".	б. Я не оставляю приятное "на потом".
42	а. Я часто принимаю спонтанные решения.	б. Я редко принимаю спонтанные решения.
43	а. Я стремлюсь открыто выражать свои чувства, даже если это может привести к каким-либо неприятностям.	б. Я стараюсь не выражать открыто своих чувств в тех случаях, когда это может привести к каким-либо неприятностям.
44	а. Я не могу сказать, что я себе нравлюсь.	б. Я могу сказать, что я себе нравлюсь.
45	а. Я часто вспоминаю о неприятных для меня вещах.	б. Я редко вспоминаю о неприятных для меня вещах.
46	а. Мне кажется, что люди должны открыто проявлять в общении с другими свое недовольство ими.	б. Мне кажется, что в общении с другими люди должны скрывать свое недовольство ими.
47	а. Мне кажется, что я могу судить о том, как должны вести себя другие люди.	б. Мне кажется, что я не могу судить о том, как должны вести себя другие люди.
48	а. Мне кажется, что углубление в узкую специализацию является необходимым для настоящего ученого.	б. Мне кажется, что углубление в узкую специализацию делает человека ограниченным.
49	а. При определении того, что хорошо, а что плохо, для меня важно мнение других людей.	б. Я стараюсь сам определить, что хорошо, а что плохо.
50	а. Мне бывает трудно отличить любовь от простого сексуального влечения.	б. Я легко отличаю любовь от простого сексуального влечения.
51	а. Меня постоянно волнует проблема самоусовершенствования.	б. Меня мало волнует проблема самоусовершенствования.
52	а. Достижение счастья не может быть целью человеческих отношений.	б. Достижение счастья – это главная цель человеческих отношений.
53	а. Мне кажется, я могу вполне доверять своим собственным оценкам.	б. Мне кажется, я не могу доверять в полной мере своим собственным оценкам.
54	а. При необходимости человек может достаточно легко избавиться от своих привычек.	б. Человеку крайне трудно избавиться от своих привычек.
55	а. Мои чувства иногда приводят в недоумение меня самого.	б. Мои чувства никогда не повергают меня в недоумение.
56	а. В некоторых случаях я считаю себя вправе дать человеку понять, что он мне кажется глупым и неинтересным.	б. Я никогда не считаю себя вправе дать человеку понять, что он мне кажется глупым и неинтересным.
57	а. Можно судить со стороны, насколько счастливо складываются отношения между людьми.	б. Наблюдая со стороны, нельзя сказать, насколько удачно складываются отношения между людьми.
58	а. Я часто перечитываю понравившиеся мне книги по несколько раз.	б. Я думаю, что лучше прочесть какую-либо новую книгу, чем возвращаться к уже прочитанному.
59	а. Я очень увлечен своей работой.	б. Я не могу сказать, что увлечен своей работой.
60	а. Я недоволен своим прошлым.	б. Я доволен своим прошлым.
61	а. Я чувствую себя обязанным всегда говорить правду.	б. Я не чувствую себя обязанным всегда говорить правду.
62	а. Существует очень мало ситуаций,	б. Существует множество ситуаций, когда

	когда я могу позволить себе дурачиться.	я могу позволить себе дурачиться.
63	а. Стремясь разобраться в характере и чувствах окружающих, люди часто бывают излишне бестактны.	б. Стремление разобраться в характере и чувствах окружающих естественно для человека и поэтому может оправдать бестактность.
64	а. Обычно я расстраиваюсь из-за потери или поломки нравящихся мне вещей.	б. Обычно я не расстраиваюсь из-за потери или поломки нравящихся мне вещей.
65	а. Я чувствую себя обязанным поступать так, как от меня ожидают окружающие.	б. Я не чувствую себя обязанным поступать так, как от меня ожидают окружающие.
66	а. Интерес к самому себе всегда необходим для человека.	б. Излишнее самокопание иногда имеет дурные последствия.
67	а. Иногда я боюсь быть самим собой.	б. Я никогда не боюсь быть самим собой.
68	а. Большая часть того, что мне приходится делать, доставляет мне удовольствие.	б. Лишь немного из того, что я делаю, доставляет мне удовольствие.
69	а. Лишь тщеславные люди думают о своих достоинствах и не думают о недостатках.	б. Не только тщеславные люди думают о своих достоинствах.
70	а. Я могу делать что-либо для других, не требуя, чтобы они это оценили.	б. Я вправе ожидать от других, чтобы они оценили то, что я делаю для них.
71	а. Человек должен раскаиваться в своих поступках.	б. Человек совсем не обязательно должен раскаиваться в своих поступках.
72	а. Мне необходимы обоснования для принятия моих чувств.	б. Обычно мне не нужны никакие обоснования для принятия моих чувств.
73	а. В большинстве ситуаций я прежде всего хочу понять, чего хочу я сам.	б. В большинстве ситуаций я прежде всего пытаюсь понять, чего хотят окружающие.
74	а. Я стараюсь никогда не быть "белой вороной".	б. Я позволяю себе быть "белой вороной".
75	а. Когда я нравлюсь сам себе, мне кажется, что я нравлюсь всем окружающим.	б. Даже когда я нравлюсь сам себе, я понимаю, что есть люди, которым я неприятен.
76	а. Мое прошлое в значительной степени определяет мое будущее.	б. Мое прошлое очень слабо определяет мое будущее.
77	а. Часто бывает так, что выразить свои чувства важнее, чем обдумывать ситуацию.	б. Довольно редко бывает так, что выразить свои чувства важнее, чем обдумывать ситуацию.
78	а. Те усилия и затраты, которых требует познание истины, оправданы, так как они приносят пользу людям.	б. Те усилия и затраты, которых требует познание истины, оправданы хотя бы тем, что они доставляют человеку эмоциональное удовлетворение.
79	а. Мне всегда необходимо, чтобы другие одобряли то, что я делаю.	б. Мне не всегда необходимо, чтобы другие одобряли то, что я делаю.
80	а. Я доверяю тем решениям, которые я принимаю спонтанно.	б. Я не доверяю тем решениям, которые я принимаю спонтанно.
81	а. Пожалуй, я могу сказать, что я живу с ощущением счастья.	б. Пожалуй, я не могу сказать, что я живу с ощущением счастья.
82	а. Довольно часто мне бывает скучно.	б. Мне никогда не бывает скучно.
83	а. Я часто проявляю свое расположение	б. Я редко проявляю свое расположение к

	к человеку, независимо от того, взаимно ли оно.	человеку, не будучи уверенным, что оно взаимно.
84	а. Я легко принимаю рискованные решения.	б. Обычно мне бывает трудно принимать рискованные решения.
85	а. Я стараюсь во всем и всегда поступать честно.	б. Иногда я считаю возможным мошенничать.
86	а. Я готов примириться со своими ошибками.	б. Мне трудно примириться со своими ошибками.
87	а. Обычно я чувствую себя виноватым, когда поступаю эгоистично.	б. Обычно я не чувствую себя виноватым, когда поступаю эгоистично.
88	а. Дети должны понимать, что у них нет тех прав и привилегий, что у взрослых.	б. Детям не обязательно осознавать, что у них нет тех прав и привилегий, что у взрослых.
89	а. Я хорошо знаю, какие чувства я способен испытывать, а какие нет.	б. Я еще не понял до конца, какие чувства я способен испытывать, а какие нет.
90	а. Я думаю, что большинству людей можно доверять.	б. Я думаю, что без крайней необходимости людям доверять не стоит.
91	а. Прошлое, настоящее и будущее представляются мне как единое целое.	б. Мое настоящее представляется мне слабо связанным с прошлым и будущим.
92	а. Я предпочитаю проводить отпуск путешествуя, даже если это сопряжено с большими неудобствами.	б. Я предпочитаю проводить отпуск спокойно, в комфортабельных условиях.
93	а. Бывает, что мне нравятся люди, чье поведение я не одобряю.	б. Мне почти никогда не нравятся люди, чье поведение я не одобряю.
94	а. Людям от природы свойственно понимать друг друга.	б. По природе своей человеку свойственно заботиться о своих собственных интересах.
95	а. Мне никогда не нравятся сальные шутки.	б. Мне иногда нравятся сальные шутки.
96	а. Меня любят потому, что я сам способен любить.	б. Меня любят потому, что я стараюсь заслужить любовь окружающих.
97	а. Мне кажется, что эмоциональное и рациональное в человеке не противоречат друг другу.	б. Мне кажется, что эмоциональное и рациональное в человеке противоречат друг другу.
98	а. Я чувствую себя уверенным в отношениях с другими людьми.	б. Я чувствую себя неуверенным в отношениях с другими людьми.
99	а. Защищая собственные интересы, люди часто игнорируют интересы окружающих.	б. Защищая собственные интересы, люди обычно не забывают интересы окружающих.
100	а. Я всегда могу положиться на свои способности ориентироваться в ситуации.	б. Я далеко не всегда могу положиться на свои способности ориентироваться в ситуации.
101	а. Я считаю, что способность к творчеству – природное свойство человека.	б. Я считаю, что далеко не все люди одарены природой способностью к творчеству.
102	а. Обычно я не расстраиваюсь, если мне не удастся добиться совершенства в чем-либо.	б. Я часто расстраиваюсь, если мне не удастся добиться совершенства в чем-либо.
103	а. Иногда я боюсь показаться слишком нежным.	б. Я никогда не боюсь показаться слишком нежным.
104	а. Мне легко смириться со своими	б. Мне трудно смириться со своими

	слабостями.	слабостями.
105	а. Мне кажется, что я должен добиваться совершенства во всем, что я делаю.	б. Мне не кажется, что я должен добиваться совершенства во всем, что я делаю.
106	а. Мне часто приходится оправдывать перед самим собой свои поступки.	б. Мне редко приходится оправдывать перед самим собой свои поступки.
107	а. Выбирая для себя какое-либо занятие, человек должен считаться с тем, насколько это необходимо.	б. Человек должен всегда заниматься только тем, что ему интересно.
108	а. Я могу сказать, что мне нравится большинство людей, которых я знаю.	б. Я не могу сказать, что мне нравится большинство людей, которых я знаю.
109	а. Иногда я не против того, чтобы мной командовали.	б. Мне никогда не нравится, когда мной командуют.
110	а. Я не стесняюсь обнаруживать свои слабости перед друзьями.	б. Мне не легко обнаруживать свои слабости даже перед друзьями.
111	а. Я часто боюсь совершить какую-нибудь оплошность.	б. Я не боюсь совершить какую-нибудь оплошность.
112	а. Наибольшее удовлетворение человек получает, добившись желаемого результата в работе.	б. Наибольшее удовлетворение человек получает в самом процессе работы.
113	а. О человеке никогда с уверенностью нельзя сказать, добрый он или злой.	б. Обычно о человеке можно сказать, добрый он или злой.
114	а. Я почти всегда чувствую в себе силы поступать так, как я считаю нужным, несмотря на последствия.	б. Я далеко не всегда чувствую в себе силы поступать так, как я считаю нужным, несмотря на последствия.
115	а. Люди часто раздражают меня.	б. Люди редко раздражают меня.
116	а. Мое чувство самоуважения во многом зависит от того, чего я достиг.	б. Мое чувство самоуважения в небольшой степени зависит от того, чего я достиг.
117	а. Зрелый человек всегда должен осознавать причины каждого своего поступка.	б. Зрелый человек совсем не обязательно должен осознавать причины каждого своего поступка.
118	а. Я воспринимаю себя таким, каким видят меня окружающие.	б. Я вижу себя не совсем таким, каким видят меня окружающие.
119	а. Бывает, что я стыжусь своих чувств.	б. Я никогда не стыжусь своих чувств.
120	а. Мне нравится участвовать в жарких спорах.	б. Мне не нравится участвовать в жарких спорах.
121	а. У меня не хватает времени на то, чтобы следить за новинками в мире искусства и литературы.	б. Я постоянно слежу за новинками в мире искусства и литературы.
122	а. Мне всегда удается руководствоваться в жизни своими собственными чувствами и желаниями.	б. Мне не часто удается руководствоваться в жизни своими собственными чувствами и желаниями.
123	а. Я часто руководствуюсь общепринятыми представлениями в решении моих личных проблем.	б. Я редко руководствуюсь в решении моих личных проблем общепринятыми представлениями.
124	а. Мне кажется, что для того, чтобы заниматься творческой деятельностью, человек должен обладать определенными знаниями в этой области.	б. Мне кажется, что для того, чтобы заниматься творческой деятельностью, человеку не обязательно обладать определенными знаниями в этой области.

125	а. Я боюсь неудач.	б. Я не боюсь неудач.
126	а. Меня часто беспокоит вопрос о том, что произойдет в будущем.	б. Меня редко беспокоит вопрос о том, что произойдет в будущем.

Обработка результатов

При разработке теста не были однозначно определены нормы для высокого, среднего и низкого уровня самоактуализации. Однако, и результаты использования РОІ, и общетеоретические соображения позволяют с уверенностью утверждать, что показатели САТ у самоактуализирующейся личности ни в коем случае не должны «зашкаливать». Предельное значение параметров САТ – 80 Т-баллов и более (такое явление Э. Шостром назвал «псевдосамоактуализацией») – свидетельствует о слишком сильном влиянии на результат обследования фактора социальной желательности или о намерении испытуемых выглядеть в наиболее благоприятном свете. По данным Э. Шострома, тестовые оценки людей с действительно высоким уровнем самоактуализации расположены в районе 60 Т-баллов. Практика использования САТ в различных исследованиях и психотерапевтической работе показала, что «диапазон самоактуализации» у него близок к РОІ (55–70 Т-баллов). Шкальные оценки в 40–45 Т-баллов и ниже характерны для больных неврозами, различных форм пограничных психических расстройств, диапазон 45–55 Т-баллов составляет психическую и статистическую норму.

Ключ

Шкала Ориентации во времени (Тс): 11а, 16б, 18б, 21а, 28б, 38б, 40б, 41б, 45б, 60б, 64б, 71б, 76б, 82б, 91а, 106б, 126б

Шкала Поддержки (І): 1б, 2б, 3а, 4а, 5б, 7б, 8а, 9а, 10а, 12б, 14б, 15б, 17а, 19а, 22б, 23а, 25б, 26б, 27б, 29а, 31б, 32а, 33б, 34а, 35б, 36б, 39б, 42а, 43а, 44б; 46а, 47б, 49б, 50б, 51б, 52а, 53а, 55а, 56а, 57б, 59а, 61б, 62б, 65б, 66а, 67б, 68а, 69б, 70а, 72б, 73а, 74б, 75б, 77а, 79б, 80а, 81а, 83а, 85б, 86а, 87б, 88б, 89б, 90а, 93а, 94а, 95б, 96а, 97а, 98а, 99б, 100а, 102а, 103б, 104а, 105б, 108б, 109а, 110а, 111б, 113а, 114а, 115а, 116б, 117б, 118а, 119б, 120а, 122а, 123б, 125б.

1. Шкала Ценностной ориентации (SAV): 17а, 29а, 42а, 49б, 50б, 53а, 56а, 59а, 67б, 68а, 69б, 80а, 81а, 90а, 93а, 97а, 99б, 113а, 114а, 122а.

2. Шкала Гибкости поведения (Ех): 3а, 9а, 12б, 33б, 36б, 38б, 40б, 47б, 50б, 51б, 61б, 62б, 65б, 68а, 70а, 74б, 82б, 85б, 95б, 97а, 99б, 102а, 105б, 123б.

3. Шкала Сензитивности (Fr): 2б, 5б, 10а, 43а, 46а, 55а, 73а, 77а, 83а, 89б, 103б, 119б, 122а.

4. Шкала Спонтанности (S): 5б, 14б, 15б, 26б, 42а, 62б, 67б, 74б, 77а, 80а, 81а, 83а, 95б, 114а.

5. Шкала Самоуважения (Sr): 2б, 3а, 7б, 23а, 29а, 44б, 53а, 66а, 69б, 98а, 100а, 102а, 106б, 114а, 122а.

6. Шкала Самопринятия (Sa): 1б, 8а, 14б, 22б, 31б, 32а, 34а, 39б, 53а, 61б, 71б, 75б, 86а, 87б, 104а, 105б, 106б, 110а, 111б, 116б, 125б.

7. Шкала Представлений о природе человека (Nc): 23а, 25б, 27б, 50б, 66а, 90а, 94а, 97а, 99б, 113а.

8. Шкала Синергии (Sy): 50б, 68а, 91б, 93а, 97а, 99б, 113а.
9. Шкала Принятия агрессии (А): 5б, 8а, 10а, 15б, 19а, 29а, 39б, 43а, 46а, 56а, 57б, 67б, 85б, 93а, 94а, 115а.
10. Шкала Контактности (С): 5б, 7б, 17а, 26б, 33б, 36б, 46а, 65б, 70а, 73а, 74б, 75б, 79б, 96а, 99б, 103б, 108б, 109а, 120а, 123б.
11. Шкала Познавательных потребностей (Сог): 13а, 20б, 37а, 48а, 63б, 66а, 78б, 82б, 92а, 107б, 121б.
12. Шкала Креативности (Сr): 6б, 24а, 30а, 42а, 54а, 58а, 59а, 68а, 84а, 101а, 105б, 112б, 123б, 124б.

Интерпретация результатов

В зависимости от целей использования тест может быть интерпретирован полностью или частично. Интерпретация результатов обследования производится в соответствии с приведенным ниже описанием шкал САТ.

Базовые шкалы

Шкала Компетентности во времени (Тс) включает 17 пунктов. Высокий балл по этой шкале свидетельствует, во-первых, о способности субъекта жить настоящим, то есть переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте, а не просто как фатальное следствие прошлого или подготовку к будущей «настоящей жизни»; во-вторых, ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, то есть видеть свою жизнь целостной. Именно такое мироощущение, психологическое восприятие времени субъектом свидетельствует о высоком уровне самоактуализации личности.

Низкий балл по шкале означает ориентацию человека лишь на один из отрезков временной шкалы (прошлое, настоящее или будущее) и (или) дискретное восприятие своего жизненного пути. Теоретическое основание для включения этой шкалы в тест содержится в работах Ф. Пэрла и Р. Мэя. Ряд эмпирических исследований также свидетельствует о непосредственной связи ориентации во времени с уровнем личностного развития.

Шкала поддержки (I) – самая большая шкала теста (91 пункт) – измеряет степень независимости ценностей и поведения субъекта от воздействия извне («внутренняя-внешняя поддержка»). Концептуальной основой данной шкалы служили в первую очередь идеи А. Рейсмана об «изнутри» и «извне» направляемой личности. Человек, имеющий высокий балл по этой шкале, относительно независим в своих поступках, стремится руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами, что, однако, не означает враждебности к окружающим и конфронтации с групповыми нормами. Он свободен в выборе, не подвержен внешнему влиянию («изнутри направляемая» личность).

Низкий балл свидетельствует о высокой степени зависимости, конформности, несамостоятельности субъекта («извне направляемая» личность), внешнем локусе контроля. Содержание данной шкалы, на наш взгляд, наиболее близко именно к этому последнему понятию. Как теоретические работы, так и психологическая практика свидетельствуют о правомерности включения указанной шкалы в методику как базовой.

Дополнительные шкалы

В отличие от базовых, измеряющих глобальные характеристики самоактуализации, дополнительные шкалы ориентированы на регистрацию отдельных ее аспектов.

1. Шкала Ценностных ориентации (SAV) (20 пунктов) измеряет, в какой степени человек разделяет ценности, присущие самоактуализирующейся личности (Здесь и далее высокий балл по шкале характеризует высокую степень самоактуализации).

2. Шкала Гибкости поведения (Ex) (24 пункта) диагностирует степень, гибкости субъекта в реализации своих ценностей в поведении, взаимодействии с окружающими людьми, способность быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию.

Шкалы Ценностной ориентации и Гибкости поведения, дополняя друг друга, образуют блок ценностей. Первая шкала характеризует сами ценности, вторая – особенности их реализации в поведении.

3. Шкала Сензитивности к себе (Fr) (13 пунктов) определяет, в какой степени человек отдает себе отчет в своих потребностях и чувствах, насколько хорошо ощущает и рефлексивирует их.

4. Шкала Спонтанности (S) (14 пунктов) измеряет способность индивида спонтанно и непосредственно выражать свои чувства. Высокий балл по этой шкале не означает отсутствия способности к продуманным, целенаправленным действиям, он лишь свидетельствует о возможности и другого, не рассчитанного заранее способа поведения, о том, что субъект не боится вести себя естественно и раскованно, демонстрировать окружающим свои эмоции.

Шкалы 3 и 4 составляют блок чувств. Первая определяет то, насколько человек осознает собственные чувства, вторая – в какой степени они проявляются в поведении.

5. Шкала Самоуважения (Sr) (15 пунктов) диагностирует способность субъекта ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них.

6. Шкала Самопринятия (Sa) (21 пункт) регистрирует степень принятия человеком себя таким, как есть, вне зависимости от оценки своих достоинств и недостатков, возможно, вопреки последним.

Шкалы 5 и 6 составляют блок самовосприятия.

7. Шкала Представлений о природе человека (Nc) состоит из 10 пунктов. Высокий балл по шкале свидетельствует о склонности субъекта воспринимать природу человека в целом как положительную («люди в массе своей скорее добры») и не считать дихотомии мужественности – женственности, рациональности – эмоциональности и т.д. антагонистическими и непреодолимыми.

8. Шкала Синергии (Sy) (7 пунктов) определяет способность человека к целостному восприятию мира и людей, к пониманию связанности противоположностей, таких как игра и работа, телесное и духовное и др.

Шкалы 7 и 8 очень близки по содержанию, их лучше анализировать совместно. Они составляют блок концепции человека.

9. Шкала Принятия агрессии (A) состоит из 16 пунктов. Высокий балл по шкале свидетельствует о способности индивида принимать свое раздражение, гнев и агрессивность как естественное проявление человеческой природы. Конечно же, речь не идет об оправдании своего антисоциального поведения.

10. Шкала Контактности (C) (20 пунктов) характеризует способность человека к быстрому установлению глубоких и тесных эмоционально-насыщенных контактов с людьми или, используя ставшую привычной в отечественной социальной психологии терминологию, к субъект-субъектному общению.

Шкалы Принятия агрессии и Контактности составляют блок межличностной чувствительности.

11. Шкала Познательных потребностей (Cog) (11 пунктов определяет степень выраженности у субъекта стремления к приобретению знания об окружающем мире.

12. Шкала Креативности (Cr) (14 пунктов) характеризует выраженность творческой направленности личности.

Шкалы Познательных потребностей и Креативности составляют блок отношения к познанию. Они не имеют аналогов в ROI и были включены в SAT по результатам экспертного опроса при создании методики, а также в связи с некоторыми общетеоретическими соображениями. Речь в данном случае идет в первую очередь о том, что в тест было необходимо ввести блок показателей, диагностирующих уровень творческой направленности личности как одного из концептуально важных элементов феномена самоактуализации.

Приложение В

Дебатный турнир

Характеристика	Дебатный турнир. Дебаты (англ. debate или debating) – это формальный метод ведения спора, при котором стороны взаимодействуют друг с другом, представляя определенные точки зрения, с целью убедить третью сторону (зрителей, судей и т.д.).
Цель, задачи	Дебатные турниры как форма культурного досуга решают задачи развития кругозора и интеллектуального уровня его участников, способствуют формированию лидерских качеств, умению выступать публично, логически выстраивать свою речь, аргументировано отвечать на выступления соперников, отстаивать свою точку зрения, ориентироваться в незнакомой ситуации, расширять уровень самостоятельности своих суждений, развивают умения работать в команде, свободно ориентироваться в широком информационном пространстве и пр.
Субъекты	Дебаты как форма культурно-досуговой программы адресована, в первую очередь, учащимся старших классов и студентам. Высокий уровень интеллектуальности является своеобразным ярлыком дебатёров и дебатного турнира.
Содержание	Дебаты отличаются от просто логической аргументации, которая лишь проверяет вещи на предмет последовательности с точки зрения аксиом, а также от спора о фактах, в котором интересуются только тем, что произошло или не произошло. Хотя и логическая последовательность, и фактическая точность и эмоциональная апелляция к публике являются важными элементами убеждения, в дебатах одна сторона зачастую превалирует над другой посредством представления более качественного «смысла» или структуры рассмотрения проблемы.
Виды деятельности субъектов	Игровая, информационно-поисковая, ораторско-дискуссионная, аналитическая. В каждом раунде дебатов выступают две команды Утверждения (Пропозиции) и Отрицания (Оппозиции), по три спикера каждая, которые в общей сумме произносят восемь речей. Первые шесть речей продолжительностью по восемь минут, после которых каждая команда завершает дебаты произнесением 4-х минутной заключительной речи (англ. Reply Speech). Команда Утверждения должна защитить определенную резолюцию (тему для дебатов, англ. Motion), команда Отрицания должна ее опровергнуть.
Условия проведения	Для проведения дебатного турнира необходимо помещение, трибуны для выступающих, стол для судей и др.
Примеры	Темы дебатных турниров: «Мобильный этикет: «за» и «против»; «Профилактика и ограничение табакокурения»; «Борьба с наркоманией и формирование здорового образа жизни у населения как один из основополагающих принципов развития страны», «Политическое и социальное развитие России» и др.

Конференция

Характеристика	Конференция – форма организации деятельности, при которой ее участники (студенты, ученые, журналисты и пр.) собираются для обсуждения вопросов, посвященных какой-либо определенной теме.
Цель, задачи	Активизация творческой, познавательной и интеллектуальной инициативы одаренных детей. Развитие интеллектуального творчества детей, привлечение их к исследовательской деятельности; демонстрация и пропаганда лучших достижений, опыта работы по организации учебной и научно-исследовательской деятельности; привитие навыков творческой работы в современной образовательной среде посредством Интернет-ресурсов; привлечение общественного внимания к проблемам развития интеллектуального потенциала общества.
Субъекты	<ul style="list-style-type: none"> • Организаторы – оргкомитет (образовательное учреждение; педагоги, руководители научных кружков, объединений); • участники (докладчики, журналисты); • техническая группа.
Виды деятельности субъектов	Исследовательская; подготовка материала для доклада; участие в работе конференции – выступление с докладом, участие в обсуждении докладов других участников.
Условия проведения	Специально оборудованный для проведения конференции зал со столом президиума, звуковой аппаратурой, техническим обеспечением (мультимедийный видеопроектор, экран и пр.); конференц-зал; пресс-центр; Интернет-залы и др.
Примеры	<ul style="list-style-type: none"> • Научная конференция «Актуальные проблемы молодежной политики»; студенческая научно-практическая конференция по проблемам теории и практики изучения языков. • пресс-конференции с победителями и участниками творческих коллективов. • Интернет-конференция «Мой успех в будущей профессии» и др.

Интеллектуальная игра

Характеристика	Интеллектуальная игра – это вид игры, основывающийся на применении игроками своего интеллекта (от лат. intellectus – понимание, познание) или эрудиции (от лат. eruditio – ученость, познания; глубокие всесторонние познания, широкая осведомленность).
Цель, задачи	Организация досуга детей; стимулирование познавательной деятельности и творческой инициативы; развитие интеллекта, эрудиции, кругозора, пытливости ума, логичности, доказательности, критичности, широты мышления; развитие личностных качеств – порядочности, целеустремленности, внимательности к окружающим, умений работать в команде, лидерских качеств и др.
Субъекты	<ul style="list-style-type: none"> • Организатор (автор, разработчик, сценарист), который разрабатывает условия игры, предопределяющие сюжет и характеры героев, создает игровые ситуации; • водящий (водящие); • игроки, обладающие знаниями, эрудицией; • зрители (болельщики).

	Субъекты игры являются противоборствующими силами, вступающими в конфликт, определяющими драматургию игры.
Содержание	Интеллектуальные игры часто строятся в форме викторины: как правило, в таких играх от участников требуется отвечать на вопросы из различных сфер жизни и областей знания. Игры отличаются друг от друга правилами, определяющими очередность хода, тип и сложность вопроса, порядок определения победителей, а также вознаграждение за правильно данный ответ. Разновидность интеллектуальных игр – виртуальные игры: игры через Интернет, состоящие из решения предложенных заданий на различную тематику.
Виды деятельности субъектов	Игровая, познавательная, организационная и др.
Условия проведения	Помещение – комната, актовый или игровой зал. Игровые атрибуты: колесо рулетки, волчок, черный ящик, карточки для жеребьевки и др. Эти атрибуты помогают заострить интригу, вызвать сильные эмоциональные поступки игроков, повысить интерес к игре, как у игроков, так и у болельщиков.
Примеры	<ul style="list-style-type: none"> • Что? Где? Когда? • Брейн-ринг; • Своя игра и др.

Интеллектуальные конкурсы

Характеристика	Конкурс (от лат. concursus) – соревнование, соискательство нескольких лиц в какой-либо области с целью выделить наиболее выдающегося (или выдающихся) конкурсанта – претендента на победу.
Цель, задачи	Организация досуга детей; создание условий для интеллектуального развития, поддержка или пробуждение интереса к той или иной области знания, интереса к решению логических задач, развивающих мышление.
Субъекты	<ul style="list-style-type: none"> • Организаторы; • участники; • жюри (конкурсная комиссия); • зрители (болельщики).
Содержание	Интеллектуальные конкурсы, олимпиады проходят в соответствии с разработанным Положением. Конкурсы проходят, как правило, в несколько этапов. Основное содержание интеллектуальных конкурсов и олимпиад заключается в соревновании на лучшее выполнение конкурсных заданий, выборе лучшего конкурсанта, правильно выполнившего все задания, набравшего большее количество очков.
Виды деятельности субъектов	Познавательная, предметно-исследовательская.
Условия проведения	Специально отведенные аудитории, при необходимости оборудованные столами и пр.
Примеры	<ul style="list-style-type: none"> • Лидер XXI века; Умники и умницы и др.