

А. Г. МАДЖУГА, Е. А. ВОСТРОКОЛЕНКОВА

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИАГНОСТИКИ ОДАРЕННОСТИ В РАЗЛИЧНЫЕ ВОЗРАСТНЫЕ ПЕРИОДЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Анализ фонда научной и специальной литературы по проблеме исследования показывает, что в настоящее время не существует четких определений понятия «одаренность» [1–3].

Известно, что разработка методов определения способностей и одаренности начинается в рамках психометрии, направленной на оценку индивидуальных различий и личностных особенностей [4–6]. Многое здесь основывается на допущении, что каждый индивид обладает определенными способностями, психологическими свойствами и личностными чертами.

Целью же психометрии является разработка надежных инструментов для измерения степени развития тех или иных индивидуальных свойств или способностей (Riegel, 1979). Интеллект как составляющая и главный показатель одаренности стал рассматриваться благодаря фундаментальному исследованию Термена (1959), доказавшему стабильность показателей интеллекта по шкале Станфорд-Бине и валидность самой этой шкалы измерения. Как справедливо отметила Галлахер (1966), в течение многих лет высокий интеллект, установленный с помощью соответствующих стандартизированных тестов, служил, по сути, рабочим определением «одаренности».

В исследовании динамики развития интеллекта одаренного ребенка мы исходили из того, что интеллект – это общая способность к познанию и решению возникающих проблем. Она определяет успешность любой деятельности и лежит в основе всех других способностей.

Наше исследование подтвердило точку зрения, согласно которой развитие типов интеллекта определяет успешность обучения по определенным дисциплинам. В ходе обучения особое внимание уделялось развитию таких типов интеллекта, как вербальный (способность к мысленному анализу и синтезу, решению задач по определению понятий, установлению сходств и различий, доказательству), математический (способность к интеллектуальной деятельности

в области математики) и пространственный (способность оперировать мысленными образами, схемами, моделями реальности).

Совместно с психологами общеобразовательных школ № 8, 9, 15, 18, 45 г. Шымкента проводились два диагностических замера уровня развития интеллекта детей. Для этого использовался общеизвестный тест Р.Амтхауэра. Первый замер проводился при поступлении учащихся в Центр, который показал, что никто из учащихся не продемонстрировал высокого уровня развития интеллекта. 66% учащихся имели норму IQ, а 33% – ниже нормы. Ведущим типом интеллекта у всех обследуемых был вербальный. Для педагога эти данные свидетельствовали о том, что у ребенка недостаточно развиты логическое мышление, аналитико-синтетические способности, умения выделять главное, существенное и т.д.

Полученные при первом обследовании результаты позволили предположить, что в работе с ребенком необходима специальная система мер, которая позволит вывести его на положительную динамику в развитии интеллекта. Для этого в педагогической деятельности с детьми особый акцент был сделан на использовании таких приемов работы, как обобщения, абстрагирование, выявление причинно-следственных связей, доказательство выдвинутых положений, аргументация суждений, обоснование выводов, системность приобретаемых знаний.

При втором замере показатели значительно выросли (табл. 1).

Однако ведущим типом интеллекта по-пре-

Таблица 1. Динамика развития интеллектуальных способностей детей (промежуточное исследование)

Показатели	Тип интеллекта		
	вербальный	математический	пространственный
Высокий	66%	36%	17%
Норма	34%	64%	83%
Ниже нормы	0	0	0

Таблица 2. Динамика развития общего и математического интеллекта детей

Показатели	Тип интеллекта								
	Вербальный		Δ	Математический		Δ	Пространственный		Δ
	2003-2005 гг.			2003-2005 гг.			2003-2005 гг.		
Высокий	50	66	16	33	34	1	–	17	17
Норма	33	34	1	33	64	31	83	83	0
Ниже нормы	17	0	-17	34	0	-34	17	0	-17

жнему оставался вербальный. Тем не менее положительная динамика проявилась в развитии и других типов интеллекта ребенка.

Анализ полученных данных определил необходимость введения специальных тренинговых занятий с детьми всех отделений по технике умственной работы, которые в итоге положительно сказались на результатах развития математического и пространственного интеллекта (табл. 2).

Одной из составляющих детской одаренности является креативность [7–10]. Креативность как способность к творчеству характеризует личность в целом, выражается в различных формах активности и является относительно независимым фактором одаренности. Многими исследованиями показано, что креативность не связана с обучаемостью или даже противоположна ей, однако интеллект всегда выступает основой креативности.

В рамках исследования осуществлялась целе-направленная педагогическая работа по развитию творческого потенциала одаренного ребенка: проблемное обучение, задачный подход, эвристическое обучение, витагенное обучение, игровое обучение, поиск новых приемов учебной работы, перенос знаний и умений в новую ситуацию, интеллектуальные разминки, лабиринт действий, метод прецедента, проектирование, моделирование, мнемотурниры, речетворчество, сочинения и т.п.

Вся эта педагогическая работа была направлена на развитие креативности одаренного ребен-

ка, который способен генерировать поток оригинальных идей и которому присущи нестандартность мышления, общая креативная энергия.

В целях оказания помощи педагогам в развитии креативности обучающихся в Центре детей были разработаны и реализованы программы «Развитие творческих способностей», «Формирование креативности и обучаемость». С учащимися в рамках курса ТУР осваивалась программа «Креативные свойства личности» и проводился ассоциативный тренинг «Ты можешь». Основной целью этой работы являлось формирование в сознании учащихся понимания того, что чтобы стать творцом, нужно освоить определенный уровень культуры, войти в определенную сферу жизнедеятельности с помощью другого человека – «образца творчества». Наличие подражательной способности обеспечивает «легкость входа», а творческая способность обеспечивает продуктивность деятельности и ее оригинальность.

Для исследования творческих способностей учащихся, обучавшихся в условиях модели свободного развития, использовался тест Е. Торренса, позволяющий выявлять развитие вербальной и образной креативности.

Были проведены два замера (на момент поступления и момент окончания обучения) с одними и теми же группами учащихся (табл. 3).

Из приведенных в таблице данных видно, что в результате обучения в Центре «Дарын» у учащихся зафиксирована положительная динамика вербальной креативности. Это проявлялось в

Таблица 3. Динамика изменений вербальной креативности учащихся, %

Уровни вербальной креативности	Результаты при поступлении в Центр (2000 г.)		Результаты при выпуске из Центра (2003 г.)	
	Англ. отд.	Физ-мат. отд.	Англ. отд.	Физ-мат. отд.
Показатель выше нормы	36	12	81	75
Норма	64	88	19	25
Показатель ниже нормы	–	–	–	–

способности оригинально мыслить, предлагать много необычных и нестандартных идей, которые отличались значительным разнообразием. Их мышление к моменту окончания обучения отличалось логичностью, пониманием причинно-следственных связей и т.п.

Комплексное исследование результатов обучения и развития одаренных детей в условиях дополнительного образования включало и анализ динамики в уровне самооценки учащихся. Самооценка существенно влияет на отношение личности к окружающим людям, на целеустремленность, достижение успеха, успешность обучения.

Для изучения уровня самооценки учащихся нами проводились два замера за время их обучения в Центре. Результаты исследования приведены в табл. 4.

Таблица 4. Сравнительная характеристика результатов анализа уровня самооценки учащихся ($n = 600$), %

Уровень самооценки	1 замер,	1 замер,	D
	2003 г.	2005 г.	
Завышенная	50	33	-17
Адекватная	19	52	+35
Неустойчивая с тенденцией			

к заниженности

31

15

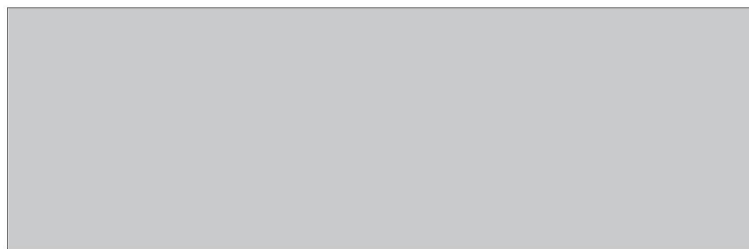
-16

Из табл. 4 следует, что и в самооценке учащихся за период их обучения в Центре для одаренных детей наблюдается положительная динамика. На наш взгляд, этому способствовали не только консультации психологов и педагогов, тренинговые занятия, содержание образовательных программ, но и вся система учебно-воспитательной работы с детьми. Изложенное подтверждается материалами изучения удовлетворенности учащихся и их родителей процессом обучения в Центре (см. рисунок).

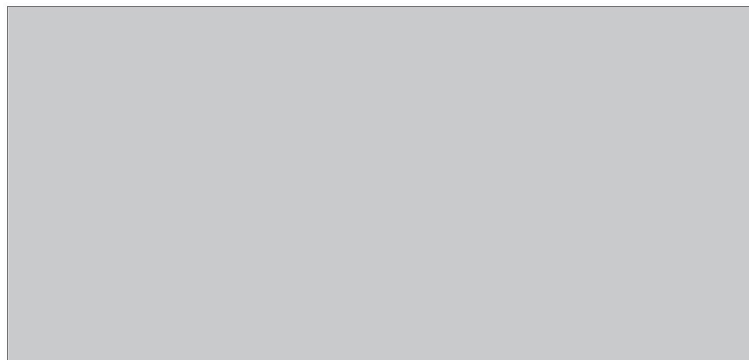
В своих ответах учащиеся отмечают доброжелательное отношение педагогов (92,6% ответов), дружеские отношения со сверстниками (83,0%), интересные и результативные занятия (78,0%), возможность развиваться (60,7%). Кроме того, многие дети указывали на повышение качества успеваемости в школе.

В ответах родителей школьников подчеркивались такие позитивные моменты, как комфортное состояние ребенка в процессе учения (98% ответов), глубокие и прочные знания (78%), наличие условий для проявления индивидуальные способностей и творчества (92%), повышение мотивации к учебному труду (84%). Родители детей отмечали также активное взаимодействие

а



б



Удовлетворенность процессом обучения в Центре дополнительного образования для одаренных детей по данным опросов: *а* – учащихся; *б* – родителей

педагогического коллектива с ними, желание помочь их ребенку в достижении высших результатов в зависимости от его способностей и возможностей, что практически ими не встречается в школе.

В заключение отметим, что предложенная модель свободного развития одаренного ребенка в условиях деятельности учреждения дополнительного образования позволила решить три основные задачи:

выявить явные и скрытые способности одаренных детей и создать возможности для их развития;

преодолеть эмоциональные, личностные и иные психологические барьеры, затрудняющие проявление творческой природы одаренного ребенка;

раскрыть профессиональный и особенно личностный потенциал педагогов и психологов, работающих с одаренными детьми.

ЛИТЕРАТУРА

1. Одаренные дети / Пер. с англ. / Под общ. ред. Г. Д. Бурменской и В. М. Слущкого. М.: Прогресс, 1991.
2. Жексенбаева У.Б. Теоретико-методологические основы работы с одаренными детьми: проблемы, поиск, перспективы. Алматы: Ғылым, 2004. 360 с.
3. Нарикбаева Л.К. Теория и практика организации работы с одаренными детьми в школе: Учеб. пособие. Алматы: Ғылым, 2003. 186 с.
4. Маджуга А.Г. К вопросу о создании унифицированной концепции творческого саморазвития личности в инновационной образовательной среде (мотивационно-деятельностный аспект) // Труды междунард. научно-практ. конференции «Сравнительная педагогика и психология в условиях глобализации образования». Брест: БГУ, 2003. С. 54-58.
5. Коуэн Р. Диагностика одаренности личности в различные периоды онтогенетического развития. М.: Мир, 1992. 420 с.
6. Матюшкин А.М. Загадки одаренности. Проблемы практической диагностики. М.: Школа-Пресс, 1993.
7. Небылицын В.Д. Психофизиологические исследования индивидуальных различий. М., 1976.
8. Психология одаренных детей и подростков / Под ред. Н. С. Лейтеса. М., 2000.
9. Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности. М.: Воронеж, 1996.
10. Бабаева Ю.Д. Психологический тренинг для выявления одаренности / Под ред. В. И. Панова. М.: Молодая гвардия, 1997. 278 с.

Резюме

Түрлі кезеңдегі дарындылық диагностикасы психологиялық-педагогикалық негізде қарастырылған. Сонымен қатар автордың жеке бағдарламасында дарынды балаларды оқытудағы өзгерістер динамикасы көрсетілген.

Summary

In given clause the psychological and pedagogical bases of diagnostics of gifted children in the various periods of time are considered. And as, the material reflecting dynamics of changes learning, training on the individual program for gifted children is submitted.