

УДК 372.016:51(075.8)

НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

¹Ингайбекова Т.А., ²Аширбаев Х.А., ²Маханова З.А., ¹Момбиева Г.А., ²Айменова Ж.,
²Жунисбекова Ж.А.

¹Казахский национальный педагогический университет им. Абая, Алматы;
²Южно-Казахстанский государственный университет им. М. Ауэзова, Шымкент,
e-mail: zhakena@yandex.ru

Одаренные дети – дети, обнаруживающие общую или специальную одаренность. Оценка одаренности детей не может основываться только на тестировании – степень и своеобразие ее обнаруживаются в ходе обучения и воспитания, при выполнении детьми той или иной содержательной деятельности. Поэтому образование одаренных детей не может быть недифференцированным. Что мы и рассмотрели в нашей работе.

Ключевые слова: интеллект, мышление, способности, креативность, одаренность

SOME PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL FEATURES DIFFERENTIATION OF GIFTED CHILDREN

¹Ingaibekova T.A., ²Ashirbaev H.A., ²Mahanova Z.A., ¹Mombieva G.A., ²Aimenova Z.,
²Zhunisbekova Z.A.

¹Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty;
²Southern-Kazakhstan state university named after M. Auezov, Shymkent, e-mail: zhakena@yandex.ru

Gifted children – children exhibiting general or special talent. Assessment of gifted children can not be based only on testing – and the degree of originality of its found in the training and education of children in the performance of one or another meaningful activity. Therefore, the education of gifted children can not be undifferentiated. What we have considered in our work.

Keywords: intelligence, thinking ability, creativity, talent

На сегодняшний день профессиональное образование в Республике Казахстан ориентировано на переход от «знаниевой» к личностно-ориентированной парадигме обучения. Исходя из этого, проведение в среднем звене школы регулярных развивающих занятий, включение учащихся в постоянную поисковую деятельность существенно гуманизирует учебный процесс. Такой подход создает условия для развития у учащихся познавательных интересов, стимулирует стремление ученика к размышлению и поиску, вызывает у него чувство уверенности в своих силах, в возможностях своего интеллекта. Во время таких занятий у учеников происходит становление и развитие форм самосознания и самоконтроля, исчезает боязнь ошибочных шагов, снижается тревожность и необоснованное беспокойство, тем самым создаются необходимые личностные и интеллектуальные предпосылки для успешного протекания процессов обучения на следующих этапах.

Пономарев П.А. определяет интеллект как общую способность к познанию и решению проблем, определяющую успешность любой деятельности и лежащую в основе других способностей. По его мнению, интеллект не сводится к мышлению, хотя мыслительные способности составляют основу интеллекта. В целом интеллект пред-

ставляет собой систему всех познавательных способностей человека: ощущения, восприятия, памяти, представления, воображения и мышления. Понятие интеллекта как общей умственной способности применяется в качестве обобщения поведенческих характеристик, связанных с успешной адаптацией к новым жизненным задачам.

Наиболее популярной моделью является модель интеллекта, предложенная Дж.Гилфордом. Согласно концепции Гилфорда интеллект – это многомерное явление, которое может быть оценено по трем направлениям: содержанию, продукту и характеру.

Согласно теории Гилфорда, ассоцианизм в качестве закономерностей мышления знал лишь законы логики. Они задавали подходы к делению мышления на индуктивное и дедуктивное. Намечившаяся линия в исследовании мышления – сначала как репродуктивного, а затем, начиная с гештальтпсихологии, и как продуктивного процесса – не привела к исследованию феноменологии «спонтанных открытий». По этой причине в ситуации острого социального заказа Д. Гилфорд отходит от классического деления мышления на индуктивное и дедуктивное. С его точки зрения, и тот, и другой вид описывает лишь однонаправленное – конвергентное – мышление, кото-

рое обеспечивает решение проблемы путем обнаружения необходимого свойства, единственно отвечающего условиям и требованиям задачи. Поскольку в ходе процедуры вывода невозможны выход и смена атрибута, то для компенсации этого недостатка Дж. Гилфорд выделил другой тип мышления – дивергентное, выступающее парным в дихотомии конвергентное/дивергентное. В свою очередь, дивергентное мышление – это не направленное мышление, а способность мыслить вширь, т.е. способность видения других атрибутов объекта. Суть и предназначение этой способности в том, что она обеспечивает выход за пределы, рамки один раз выбранного направления решения исходной задачи. С течением времени психологи стали понимать креативность и дивергентное мышление почти как синонимы.

Предполагаемое интеллектуальное развитие личности подростка, важнейшим компонентом которой является формирование логических умений, операций и приемов их составляющих, обусловлена рядом следующих обстоятельств: качество усвоения знаний во многом зависит от уровня развития мышления; организация умственного труда основывается на выборе и последовательном осуществлении оптимальных для данной ситуации форм, методов и приемов деятельности; в информатизации образования; в единстве и взаимосвязи с развитием мышления идет развитие речи; в умении организовать свою умственную деятельность.

Рассматривая понятия «интеллектуальные способности», «умственная деятельность», хотелось бы остановиться подробно на понятии «одаренность».

Одаренность – это мера генетически и опытно предопределенных возможностей человека адаптироваться к жизни. Она многогранна. Одаренность ребенка может быть установлена профессионально подготовленными людьми, рассматривающими следующие параметры: выдающиеся творческие и интеллектуальные способности, потенциальные возможности в достижении высоких результатов и уже продемонстрированные достижения в одной или более областях (интеллектуальные способности, специфические способности к обучению, творческое или продуктивное мышление, способности к изобразительному и исполнительному искусству, психомоторные способности). Различают следующие два вида одаренности: интеллектуальная и творческая.

В сфере опережающего развития познания отмечается следующее. Существуют особые сензитивные периоды, когда дети

впитывают все окружающее. Такие дети очень любопытны. Им необходимо активно исследовать окружающий мир, и поэтому они часто не терпят наложения каких-либо ограничений на свои исследования. В раннем возрасте одаренных детей отличает способность проследивать причинно-следственные связи и делать соответствующие выводы. Они увлекаются построением альтернативных моделей и систем. Эта способность лежит в основе многих интуитивных скачков (перескакивания через этапы) и присуща исключительно им. Для них характерна быстрая передача нейронной информации, их внутримозговая система является разветвленной, с большим числом связей.

Одаренные дети обладают отличной памятью, которая базируется на ранней речи и абстрактном мышлении. Их отличает способность классифицировать и категоризировать информацию и опыт, умение широко использовать накопленные знания. Большой словарный запас сопровождается сложными синтаксическими конструкциями, умение ставить вопросы чаще всего привлекает внимание окружающих к одаренному ребенку.

Талантливые дети легко справляются с познавательной неопределенностью. При этом трудности не заставляют их отключаться. Они с радостью принимают сложные и долгосрочные задания и терпеть не могут, когда им навязывают готовый ответ. Такого ребенка отличает повышенная концентрация внимания на чем-либо, упорство в достижении результата в сфере, которая ему интересна.

В сфере психосоциального развития у одаренных детей сильно доминирует чувство справедливости, проявляющееся очень рано. Личные системы ценностей у них широки. Они остро воспринимают социальную несправедливость, устанавливая высокие требования к себе и окружающим и живо откликаются на правду, гармонию и природу.

Каждый ребенок обладает уникальными свойствами, которые придают ему особую привлекательность. Но главной опорой одаренных детей являются родители. Задача их трудна, но благородна. Успех придет, если родители постараются дать ребенку все возможности для образования, оказать необходимую помощь и эмоциональную поддержку.

Беда в том, что и самый лучший учитель, имея дело с целым классом, лишен возможности ориентироваться на того, кто идет впереди всех, кто уже оторвался в своем развитии от сверстников. Большинству

учителей Просто некогда заботиться об одаренном ребенке, а иногда им даже мешают ученики с поражающими познаниями, с не всегда понятной умственной активностью.

Трудности могут начаться с того, что ребенок, опережающий сверстников, склонен постоянно привлекать к себе внимание. Стремительное выполнение заданий, готовность правильно ответить на вопрос учителя – для него желанная умственная игра, состязание, и он раньше других тянет руку, с радостью предвкушая одобрение. При этом ему мало того, что удастся узнать и сделать на уроке.

Чтобы удовлетворить его познавательную потребность, можно давать ему решать задачи вперед, позволить приносить с собой книги, разрешить читать их на уроках. Но это через какое-то время надоедает и учителю, и другим ученикам, и ему самому. Часто в начальных классах наиболее развитого ученика почти перестают спрашивать, как бы не замечая его готовности к ответу. Если он все же настойчиво пытается что-нибудь сказать или спросить, учитель начинает упрекать его за то, что он «всегда тянет руку», что он «выскачка». В результате ребенок становится все менее активным на уроке, переключается на что-нибудь постороннее, но ему все равно не миновать недовольства, а то и раздражения педагога: почему отвлекается, не интересуется ходом занятия, уж не слишком ли он о себе возмнил?

Так, поначалу энтузиаст школьных занятий, одаренный ребенок предпочитает болеть, лишь бы не посещать урок, начинает ненавидеть домашние задания. Наиболее способные дети нуждаются в нагрузке, которая соответствовала бы их умственным силам, но наша средняя школа кроме «средней» программы чаще всего ничего им предложить не может.

В процессе реформирования образования важное значение имеет социальная защита одаренных детей через создание для них специальных условий жизнедеятельности, при которых их способности могли бы получить максимальное развитие, в чем заинтересованы не только сами одаренные, но и все общество в целом.

Социальная защита одаренных детей должна заключаться, прежде всего, в отборе их на основе психологической диагностики, обеспечении им необходимых условий для творческого развития и освоения культурного наследия предшествующих поколений, психологической поддержке и, соответственно, в дифференциации образовательного процесса с учетом направления одаренности учащихся путем создания

учебных заведений нового типа и классов различного направления.

Применительно к учебным заведениям нового типа и классам эстетического направления необходимо остановиться на основных особенностях дифференциации образовательного процесса художественно одаренных детей. Она не может ограничиваться старшей ступенью, а призвана являться сквозной – проходить через весь процесс обучения благодаря углублению художественного компонента в учебных дисциплинах, гибкой системе факультативов и дополнительных занятий, внеклассных форм работы, а также уровневой дифференциации.

Уровневая дифференциация предполагает такую организацию обучения, при которой учащиеся имеют право и возможность усваивать учебный материал на различных планируемых уровнях, но не ниже некоторого заранее заданного уровня обязательных требований. В любом случае, говоря о дифференциации, следует говорить о природных, возрастных и личностных факторах ребенка. В центре любого обучения, в том числе и дифференцированного, – личность учащегося. Необходима специальная психологическая помощь и поддержка в развитии одаренной личности и ее творческого потенциала. Дифференциация бывает внешняя (учебные заведения различного профиля) и внутренняя (создание профильных классов, уровневая дифференциация).

Психологическая служба учебного заведения должна строить свою деятельность согласно психологии креативного обучения и воспитания. Системы обучающих воздействий, применяемые при работе с одаренными детьми, должны опираться на личностную и поведенческую психокоррекцию. Они реализуются в методиках по развитию одаренности и творческих способностей в процессе применения инновационных технологий и в практикумах по развитию творческих способностей,

На сегодняшний день в области психологии одаренности накоплен огромный теоретический и практический материал, который, несмотря на некоторую разобщенность, фрагментарность и противоречивость, доказывает, что основной причиной отсутствия у взрослого человека стремления к творческому восприятию мира, столь естественного у творчески одаренного ребенка, является блокировка спонтанного реагирования на новизну и противоречивость стимула. Блокированная спонтанность, по мнению Я.Л. Морено, вызывает «невроз креативности», который проявляется в пассивном отношении к происходящему.

И хотя такой человек может обладать высоко развитым интеллектом и специальными способностями, он оказывается не в состоянии их проявить и творчески реализовать.

Однако вероятность проявления созидательного творчества у учащегося можно стимулировать, создавая для него условия психологической защищенности и свободы (К. Роджерс).

Необходимость создания специальных условий для одаренных детей определяется рядом противоречивых особенностей, характерных для самого творчества.

Во-первых, деятельность, лежащая в основе творчества, парадоксальным образом сочетает в себе две противоположно окрашенные эмоциональные реакции на «новизну» – любопытство и страх. Особенности нервной системы ребенка, специфика воспитания и обучения способствуют фиксации у растущего человека преобладания той или иной эмоции на новизну. Если страх пересиливает любопытство, то спонтанная творческая активность ребенка блокируется, и он начинает выстраивать психологическую защиту от фрустрирующих его проблем и воздействий.

Другим противоречием является то, что творческие способности онтогенетически могут являться средством поиска ориентиров и координат, обеспечивающих адаптацию и устойчивость организма к среде, как результат его борьбы с неопределенностью окружения. Это характерно для учащихся старшего возраста. При этом чувствительный к стрессовым ситуациям ребенок пытается минимизировать время нахождения в тревожащей его неопределенной ситуации, используя уже найденные ранее способы и приемы структурирования и художественного осмысления. Это ведет к свертыванию этапа творческого поиска решений и снижает творческую эффективность. Следующее противоречие заключается в том, что процесс творчества может выступать как выбор из множества вариантов своего собственного пути, который противоречит общепринятым нормам в сфере искусства, авторитетным мнениям и пр. Это может привести к так называемому когнитивному диссонансу. Страх перед диссонансом, как утверждал Л. Фестингенер, может привести к нежеланию брать на себя обязательства, ответственность за самостоятельное решение проблемы и заставляет выстраивать заблаговременно защитные реакции.

В этой связи особенно актуальной и важной является проблема организации социально-психологическими службами и педагогическим коллективом особых условий

для художественно одаренных детей и подростков. Например, учитывая свойственные младшим школьникам интуитивно-целостные проявления, основывающиеся на природной предрасположенности к художественной творческой деятельности, следует включать детей в коллективные игры: игры-импровизации (с элементами пения и хореографии), игры-подражания (с элементами ритмических движений), литературные игры (с элементами драматизации), игры в ассоциации (с элементами музыки, хореографии и изобразительного искусства). Данные игры позволяют осуществлять плавный переход от драматизации к театрализации. Через сочинения и воплощение маленького сюжета, воображение и фантазию, эмоциональную окраску игр раскрывается не только игровая, но и зрелищная природа данной деятельности. Это способствует развитию интуиции, эмпатии, способности к переосмыслению и творческому проявлению художественных умений,

Данные формы работы требуют интеграции целого комплекса способностей младшего школьника: способностей к концентрации внимания на главном, к обнаружению взаимосвязей, выбору и комбинированию, а также к реконструированию и перегруппировке знаний.

При выборе форм работы следует не противопоставлять их друг другу, а обеспечить их единство. Индивидуальные и групповые формы работы должны подвести ребенка к постепенному осознанию целей своей деятельности, способов взаимодействия с партнерами и зрителями, путей преодоления сложностей, которые возникают при создании определенного образа. Несмотря на индивидуальность творческого развития ребенка, коллективные и групповые формы работы младших школьников очень эффективны. При создании благоприятной атмосферы они позволяют развить творческий потенциал художественно одаренных детей.

Цели дифференциации образования можно рассматривать в трех главных аспектах: психолого-педагогическом – созданий условий для выявления и развития творческих способностей ученика; социальном – целенаправленное воздействие на формирование творческого, интеллектуального, профессионального потенциала; дидактическом – создание методической системы обучения и воспитания учащихся.

Основными практическими и теоретическими задачами дифференциации одаренных детей являются:

– разработка специальных комплексных учебных программ, объединяющих смеж-

ные дисциплины и направленных на интеграцию в содержании обучения профильного компонента;

– углубление профильного компонента по всем направлениям учебно-воспитательного процесса;

– учет индивидуальных способностей когнитивного типа у учащихся;

– введение шкалы свободного продвижения учащегося в зависимости от его успехов и реальных возможностей;

– организация педагогической и психологической поддержки учащегося в его самоутверждении, самоактуализации, самореализации;

– выявление содержания, методов, приемов, форм обучения в соответствии с психологическими особенностями художественно одаренных учащихся и их индивидуальными свойствами;

– организация профилактической методической помощи педагогам из области прикладной психологии работы с одаренными детьми;

– популяризация и внедрение инновационных обучающих технологий, эффективных методик по развитию одаренности и творческих способностей;

– работа кафедр, методических объединений, творческих групп учителей по совершенствованию процесса дифференциации образования художественно одаренных учащихся;

– разработка критериев и ежегодное проведение мониторинга качества образования художественно одаренных детей на уровне учебного заведения, района, города.

Таким образом, образование одаренных детей не может быть недифференцированным. Чтобы общество не оскудело интеллектуально и духовно, нельзя допускать «уровниловки» в сфере образования. Каждому одаренному ребенку необходимо создать условия для полноценного развития его способностей и творческого потенциала.

Список литературы

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М., 2002.
2. Гончарова Т.Д. Обучение на основе технологии «полного усвоения». – М.: Дрофа, 2004. – 256 с.
3. Котикова О.П. Развитие творческой активности младших школьников в процессе эстетического воспитания средствами искусства. – Минск, 2003.
4. Пархоменко В.П. Творческая личность как цель воспитания. – Минск, 1994.
5. Пономарев П.А. Основы психологии и педагогики. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 444 с.