

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

ПАВЛОДАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

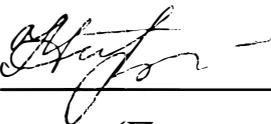
МАГИСТРАТУРА

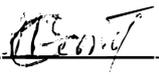
Кафедра «Педагогика и психология»

Магистерская диссертация

**ДИАГНОСТИКА ОДАРЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО
ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

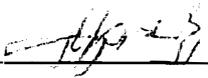
520950 «Психология»

Исполнитель  Аманжолова М.У.
(Подпись, дата)

Научный руководитель
профессор  Сатынская А.К..
(Подпись, дата)

Допущена к защите:

Зав.кафедрой «ПиП»

профессор  Мачнев Н.Ф..
(Подпись, дата)

ПАВЛОДАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ЗАДАНИЕ НА МАГИСТЕРСКУЮ ДИССЕРТАЦИЮ

Магистранту Аманжоловой М.У.

1. *Тема работы:* Диагностика одаренности учащихся младшего школьного возраста
2. *Срок сдачи магистрантом законченной работы* 10 мая 2005года
3. *Исходные данные к работе:*
 - сущность понятия «Одаренность»;
 - виды одаренности;
 - основные направления деятельности школьного психолога с одаренными учащимися.
4. *Содержание пояснительной записки (перечень подлежащих разработке вопросов):*
 - уточнить сущность понятия «одаренность»;
 - раскрыть особенности психического развития одаренных детей;
 - определить наиболее эффективные методики выявления одаренности в младшем школьном возрасте;
 - составить программу по развитию одаренности у учащихся начальных классов.
5. *Дата выдачи задания* 5 мая 2005 года

Зав.каф. «ПМП» _____ Н.Ф.Мачнев

Профессор, к.п.н.

Научный рук-ль _____ А.К.Сатынская

Профессор, к.п.н.

Задание к исполнению принято 5 мая 2005 года _____ Аманжолова М.У.

РЕФЕРАТ

Тема исследования: «Диагностика одаренности учащихся младшего школьного возраста»

Объем работы: 105 страниц; 7 таблиц; 7 диаграмм.

Термины: личность, способности, одаренность, талант, познавательные потребности, интеллект, творчество, принципы диагностики, валидность, динамическая теория одаренности, дифференциация

Объект исследования: младший школьный возраст

Предмет исследования: развитие одаренности у учащихся младших классов

Цель исследования: выявить эффективные методики одаренности у детей младшего школьного возраста

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы в аспекте проблемы исследования, наблюдение, тестирование, анкетирование, беседы, эксперимент, анализ и статистическая обработка полученных данных

Научная новизна исследования: - уточнена сущность понятия «одаренность»

- раскрыты особенности психического развития одаренных детей
- определены наиболее эффективные методики выявления одаренности в младшем школьном возрасте
- разработана программа по развитию одаренности у учащихся начальных классов.

Практическая значимость исследования: полученные результаты окажут большую помощь в работе психологов и учителей общеобразовательных школ с одаренными учащимися младшего школьного возраста и в практической работе по развитию одаренности учащихся.

СОДЕРЖАНИЕ:

Введение.....	5
Раздел 1 – Теоретические основы работы с одаренными учащимися младшего школьного возраста.....	9
1.1 Сущность понятия «одаренный ребенок».....	9
1.2 Развитие одаренности в младшем школьном возрасте.....	38
1.3 Деятельность школьного психолога с одаренными детьми младшего школьного возраста.....	43
Выводы по первому разделу.....	52
Раздел II. – Диагностика одаренности у младших школьников.....	53
2.1 Особенности диагностики в младшем школьном возрасте.....	53
2.2 Диагностика общей одаренности у учащихся начальных классов.....	66
2.3 Диагностика специальной одаренности у учащихся начальных классов.....	80
Выводы по второму разделу.....	83
Раздел III. – Экспериментальная работа по исследованию одаренности в младшем школьном возрасте.....	84
3.1 Разработка программы по развитию одаренности у детей младшего школьного возраста.....	84
3.2 Экспериментальная работа по развитию одаренности в младшем школьном возрасте.....	89
3.3 Анализ экспериментальной работы.....	96
Выводы по третьему разделу.....	101
Заключение.....	102
Список использованных источников.....	104
Приложение.....	107

ВВЕДЕНИЕ

Проблема одаренности в настоящее время становится все более актуальной. Это, прежде всего, связано с потребностью общества в неординарной творческой личности. Неопределенность современной окружающей среды требует не только высокую активность человека, но и его умения, способности нестандартного поведения.

Раннее выявление, обучение и воспитание одаренных и талантливых детей составляет одну из главных проблем совершенствования системы образования. Бытует мнение, что одаренные дети не нуждаются в помощи взрослых, в особом внимании и руководстве. Однако в силу личностных особенностей такие дети наиболее чувствительны к оценке их деятельности, поведения и мышления, они более восприимчивы к сенсорным стимулам и лучше понимают отношения и связи.

К настоящему времени по изучению одаренных детей накоплена значительная философская, психолого-педагогическая, методическая литература. Одним из первых основателей учения о способностях был англичанин Ф.Гальтон - он изучал проблему индивидуальных различий людей. Вслед за Гальтоном немецкий психолог и педагог Э.Мейман продолжил теоретическое исследование одаренности, изучал врожденные аспекты одаренности, на основе чего выделил «типы задатков». Человеческая индивидуальность была предметом изучения другого немецкого психолога В.Штерна (I половина XX века).

Проблема одаренности нашла отражение в психологических концепциях Л.С.Выготского, Б.А. Ананьева, В.А.Крутецкого, Н.С.Лейтеса, В.М.Теплова. Проблема одаренности рассматривается в исследованиях зарубежных ученых – К.Абрамса, Ф.Гальтона, М.Кране, Э.Меймана, Дж.Рензулли, Э.Торндайка, К.Тэксэка.. Они внесли весомый вклад в экспериментальную и прикладную часть изучения проблемы одаренных детей, в частности ими обоснованы и разработаны тесты по выявлению одаренности. Первые экспериментальные исследования одаренности проводились психологами в направлении «ассоциативной психологии» - А.Бэнном, В.Вундтом, Д. Милем, Г.Спенсерем.

Также следует отметить, что в Казахстане расширяется и углубляется работа с одаренными детьми. Проблеме одаренности в нашей республике посвящены исследования Ж.О. Умбетовой, Г.С.Байтуреевой, которые изучили методические основы выявления и развития интеллектуального потенциала одаренных детей в процессе обучения математике [1,2], У.Б.Жексенбаева исследовала научно-педагогические основы работы с одаренными детьми в республике Казахстан, в которых подробно рассматривается управленческий аспект [3], Л.М.Нарикбаева рассматривает подготовку будущего учителя к работе с одаренными детьми, где уделяет большое внимание модели готовности учителя к работе с одаренными детьми и методике подготовки будущего учителя к работе с одаренными детьми [4]. Жумадилаева О.А. в своем исследовании рассматривает психолого-педагогические особенности творческой одаренности у детей

дошкольного возраста, где особое внимание уделяется вопросам поиска одаренных детей на ранних возрастных этапах и созданию для них оптимальных условий в процессе обучения математике [5].

В российской психологии имеется ряд исследований, посвященных проблеме одаренности – это исследования: В.Н.Дружинина в области психологии общих способностей, А.М.Матюшкина, создавшем «Концепцию творческой одаренности», М.А.Холодной, занимавшейся изучением психологии интеллекта, А.И.Савенкова в области детской одаренности, написавшего множество работ по проблеме развития одаренного ребенка в массовой школе и детском саду

Противоречие. В современной литературе появляется все больше статей, публикаций научных исследований, так или иначе затрагивающих эту проблему. Но, несмотря на обширную литературу по проблеме одаренности, психологам и педагогам, работающим с одаренными детьми, не хватает знаний и практических умений в работе с учащимися, нет адаптированных методик диагностики и методик развития одаренности у детей для применения в средней школе. Данное противоречие определило актуальность и выбор темы исследования: «Диагностика одаренности учащихся младшего школьного возраста».

Цель исследования: выявить эффективные методики одаренности у детей младшего школьного возраста

Задачи:

- уточнить сущность понятия «одаренность»
- раскрыть особенности психического развития одаренных детей
- определить наиболее эффективные методики выявления одаренности в младшем школьном возрасте
- составить программу по развитию одаренности у учащихся начальных классов

Объект исследования: младший школьный возраст

Предмет исследования: развитие одаренности у учащихся младших классов

Гипотеза: если одаренность будет выявлена на начальном этапе обучения и при этом будут созданы условия для развития одаренности, то одаренность в виде способностей проявится у учащегося в любой деятельности.

Методологическую и теоретическую основу исследования составляют: теория познания, основанная на материалистическом понимании окружающей действительности; системный подход; личностно-ориентированный подход; деятельностный подход к обучению.

Теоретическую основу исследования составили концепции, теория ЦПП (целостного педагогического процесса), концептуально-инновационного материала дидактической деятельности, идея личностно-ориентированной деятельности.

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы в аспекте проблемы исследования, наблюдение,

тестирование, анкетирование, беседы, эксперимент, анализ и статистическая обработка полученных данных

Источники исследования: педагогическая, психологическая, философская, социологическая литература; законодательные и нормативные документы в области образования; периодические и научно-педагогические издания стран СНГ, учебные и учебно-методические пособия; изданные за рубежом и в Казахстане.

Основные этапы исследования:

1 этап (2003-2004 гг.)- на данном этапе изучены научные труды философов, педагогов, психологов с целью выяснения понятия «одаренность»; разрабатывались методологические и теоретические подходы развития одаренности учащихся младших классов.

2 этап – поисковый (констатирующий эксперимент) проведен анализ и подведены итоги диагностики уровня интеллектуальных способностей младших школьников. Исследование опиралось на возрастные особенности учащихся начальных классов, реализации некоторых теоретических предположений разработки программ.

На **3 этапе** – обучающий (формирующий) эксперимент – разработана программа развития одаренности для учащихся 1 класса гимназии г.Аксу.

На **4 этапе** – контрольный этап: уточнялись и проверялись теоретико-практические результаты, на основе контрольной диагностики, определена динамика развития одаренности учащимися начальных классов, сформулированы выводы и рекомендации.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования:

- уточнена сущность понятия «одаренность»
- раскрыты особенности психического развития одаренных детей
- определены наиболее эффективные методики выявления одаренности в младшем школьном возрасте
- разработана программа по развитию одаренности у учащихся начальных классов.

Практическая значимость исследования: полученные результаты окажут большую помощь в работе психологов и учителей общеобразовательных школ с одаренными учащимися младшего школьного возраста и в практической работе по развитию одаренности учащихся.

Положения, выносимые на защиту:

- понятие «одаренность»;
- методологические и теоретические аспекты развития интеллектуальных аспектов, способствующих развитию одаренности учащихся 1 класса;
- программа развития одаренности учащихся 1 класса.

Достоверность результатов: подтверждается методологической обоснованностью теоретических и концептуальных подходов, применением комплекса методов исследования, соответствующих задачам каждого этапа исследовательской работы, результатами, полученными в ходе опытно-

исследовательской работы и тщательным анализом экспериментальных данных.

Структура магистерской диссертации: Во введении освещена актуальность выбранной темы, ее новизна и практическая значимость, выдвинута гипотеза, определены задачи.

В I разделе «теоретические основы работы с одаренными учащимися младшего школьного возраста» на основе теоретического исследования раскрыты сущность понятия «одаренность»; рассматриваются вопросы развития одаренности младшего школьника и деятельности психолога с одаренными детьми.

Во 2 разделе «Диагностика одаренности у младших школьников» разработаны методологические и теоретические аспекты развития интеллектуальных способностей, способствующих развитию одаренности у учащихся младших классов; разработана программа по развитию одаренности учащихся начальных классов, которая внедрена в систему обучения.

В практической части: подробно описан эксперимент

В заключении сделан вывод о проведенной работе, дающий возможность обосновать выдвинутую гипотезу.

В приложении даются практические материалы для учителей, психологов (методики диагностики) и таблицы данных результатов диагностирования.

Апробация и внедрение результатов исследования: гимназия г.Аксу; 1 класс 28 учащихся

Публикации: 1. Доклад: «Проблема подготовки учителя к работе с одаренными детьми на современном этапе» - Международная научно-практическая конференция: «Проблемы и перспективы применения стандартов ИСО серии 9000 в системе менеджмента качества организаций образования», проходившей 18-19 ноября 2004 года.

2. Доклад «Развитие творческих способностей одаренных детей в условиях общеобразовательной школы» - Республиканская научно-практическая конференция «Непрерывное профессиональное образование в системе «Колледж - ВУЗ»».

РАЗДЕЛ I – ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ УЧАЩИМИСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 – Сущность понятия «одаренный ребенок»

Развитие детской одаренности стало одним из приоритетных направлений образовательной политики.

Казахстан выходит на арену международных экономических и культурных связей с государствами мирового общества и нуждается в формировании интеллектуальной элиты, достойно представляющей нашу страну в развивающемся мире.

Поскольку одаренность рассматривается в общечеловеческой культуре как самостоятельная ценность, как уникальное явление человеческой природы, то весь смысл работы с одаренными детьми сводится (по мысли З.Фрейда) к лучшему использованию человеческих ресурсов. Ведь экономика 21 века – это экономика человеческого капитала, где система образования становится приоритетной производственной отраслью.

Решение этой проблемы обеспечивается Государственной программой поддержки молодых талантов, распоряжением президента «О государственной поддержке и развитии школ для одаренных детей», созданием Республиканского научно-практического центра «Дарын», Концепции развития детской одаренности. Конечно же, выполнить эту задачу нельзя усилиями единичных центров и специализированных учебных заведений. Необходимо посильное участие всей системы образования. Выявление и развитие потенциала человека является не только важной психолого-педагогической проблемой, но и, в первую очередь, социальной, и отражает стремление государства к укреплению своего интеллектуального и творческого потенциала как стратегического ресурса.

Об этом говорится и в Постановлении правительства РК № 1248, принятом Советом Европы в 1994 году: «Ни одна страна не может позволить себе роскошь расточать таланты, а отсутствие выявления интеллектуального и другого потенциала иначе как расточением человеческих ресурсов названо быть не может. Одаренным детям должны быть предоставлены условия образования, позволяющие в полной мере реализовать их возможности для их блага и на благо всего общества» [7]

В этой исторической ситуации совершенно однозначно и конкретно раскрывается роль общеобразовательной школы, назначение которой – учить всех и каждого, и этим каждым может оказаться одаренный ребенок. Не заметить его, не дать хода развитию его потенциала – профессиональное преступление тех, кто стоит рядом с ним, кто учит его и выводит в жизнь. Как этого не допустить, как в условиях массовой школы распознать и стимулировать развитие детской одаренности?

За последние десятилетия в психолого-педагогической литературе имеется множество понятий одаренности.

Одно из первых определений одаренности было дано американскими учеными в начале 70-х годов 20 века. В нем подчеркивается, что одаренными и талантливыми детьми являются те, кто выявлен профессионально подготовленными специалистами, как обладающие потенциалом к высоким достижениям в силу незаурядных способностей.

Определение одаренности было также дано и российскими учеными в 90-е годы 20 века, согласно нему одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики человека, которое определяет возможности достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в выполняемой им определенной деятельности по сравнению с другими людьми [6]. Отметим, что эти возможности могут быть реализованы, а могут и нет. В этом плане психологическая поддержка играет главную роль.

Одаренность – качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большого или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности [2].

Одаренным можно считать ребенка, который не только способен успешно усвоить программу по общеобразовательным предметам или подготовить под руководством взрослого научный проект, а ребенка обладающего определенными качествами интеллектуальной деятельности, высокой познавательной мотивацией (не следует путать с мотивацией достижения или престижа, потому что участие и победы в олимпиадах и соревнованиях не всегда определяются мотивацией), креативностью, независимостью мышления и поведения, творческими качествами, а также широтой личностной системы ценностей.

С.С.Степанов считал, что «одаренность - значительное по сравнению с возрастными нормами опережение в умственном развитии либо исключительное развитие специальных способностей (музыкальных, художественных и т.д.)» [8].

Каждый человек в пору детства, отрочества и юности мечтает о больших достижениях в жизни. Юность - это пора исканий, надежд, сомнений, тревог. Большинство детей в ранние годы проявляют способности к различным видам деятельности (рисуют, танцуют, играют на музыкальных инструментах, поют, лепят и пр.). Однако, с возрастом эти способности зачастую затухают, не становятся главным ориентиром в профессиональном становлении молодого человека и он становится самым заурядным, "средним" специалистом.

Но современная социально-экономическая ситуация такова, что добиться успеха в профессиональной деятельности можно лишь обладая недюжинными общими и специальными способностями, образованностью, творчеством. Поэтому как перед детьми, так и их родителями, учителями стоит новая задача - выявление, развитие личности, потенциальных возможностей и на этой основе определение своего будущего.

В настоящее время эта проблема настолько актуальна, что, по выражению доктора психологических наук Н. С. Лейтеса, вряд ли надо

сейчас доказывать как важно своевременно выявлять и поддерживать проявления одаренности. Общественное, государственное внимание к одаренным детям, подросткам, юношам и девушкам обусловлено с одной стороны тем, что одаренные люди в сравнении с другими своими соотечественниками способны внести большой вклад в научно-техническое, информационное и культурное развитие страны. С другой стороны, высокая энергетическая активность и постоянная интеллектуальная инициативность молодежи при отсутствии управленческого внимания и помощи могут выливаться в личностно и социально опасные поступки и действия.

Каких детей охватывает система выявления и поддержки одаренности? При всем богатстве научно-исследовательских и научно-практических работ, монографий, статей по данной проблеме общепринятого ответа на этот вопрос все ещё нет. Не случайно деятельность любого коллектива, работающего с одаренными детьми, начинается с определения наиболее емкого и практически применимого понятия этого феномена. Другой вопрос, который издавна волнует и исследователей, и широкую публику, - каковы факторы, обуславливающие одаренность. От того, какой ответ дается на этот вопрос, во многом зависит отношение общества, учителей, родителей к одаренным детям.

К настоящему времени по изучению одаренных детей накоплена значительная философская, психолого-педагогическая, методическая литература. Своими корнями эта проблема уходит вглубь веков.

Зачатки идеи о психических особенностях человека и, в частности, о способностях можно встретить в философских трудах древнегреческих философов, ученых эпохи Возрождения, в работах прогрессивных педагогов разных стран.

Ряд ценных мыслей о таланте и гениальности встречаются в трактатах древнегреческих философов. Но так как человеческая психика из всех явлений действительности наиболее трудна для изучения, то природа индивидуальных различий и существование выдающихся способностей у отдельных людей объяснялись "неземным", божественным происхождением. Так, по мнению Платона, поэт творит "не от искусства и знания, а от божественного предопределения и одержимости" [9].

Учения о гениальности и таланте первоначально разрабатывались автономно от социально-педагогической практики. Общественное производство в то время не требовало узкой специализации, поэтому и проблема ранней дифференциации способностей не ставилась. А природа гениальности и таланта изучалась в связи с проблемой творчества.

Интересно, что с древнейших времен вплоть до XIV века существовало убеждение в том, что гениальность проявляется только в искусстве. Государственным деятелям, военачальникам, ученым в звании гения отказывалось. Но попытки пересмотреть эту точку зрения предпринимались. Аристотель отмечал взаимосвязь художественного творчества с интеллектуальной деятельностью. Вводя термин "созерцательная деятельность разума", он пытался дифференцировать виды человеческой

деятельности [10]. "Содержательная деятельность разума" (научная и художественная) стоит, по его мнению, выше любой другой, добродетельная деятельность (политическая и военная) также выделяется над другими по красоте и величию. При этом у Аристотеля творческий процесс в значительной мере теряет мистический характер. Творчество, по его мнению, постижимо и подвержено контролю. Он пытался обосновать ряд правил, норм, которые необходимы при создании произведений искусства. Аристотель выдвигал требование учиться художественному творчеству.

Древнегреческие философы, отдавая должное божественной предопределенности происхождения гениальности, не исключали важности и образования. Однако значимость обучения, окружающей среды для развития таланта они считали делом второстепенным по сравнению с самим "божественным" даром.

В эпоху Возрождения осмысление природы одаренности было предпринято испанским врачом Хуаном Уарте, который связывал перспективу возрождения могущества Испанской империи с максимальным использованием на государственной службе особо одаренных людей. Основной задачей его исследования было изучение индивидуальных различий в способностях с целью дальнейшего профессионального отбора. Это исследование было одним из первых положивших начало дифференциальной психологии.

В качестве основных способностей, определяющих дарование в том или другом виде деятельности, Х. Уарте выделял фантазию (воображение), память и интеллект. Причем, наличие этих способностей у человека определялось, по его мнению, "темпераментом мозга", пропорцией их проявления. Им проанализировано также, какие способности требуются для той или иной науки, области искусства. С этой целью он составил "психологический портрет" полководца, врача, юриста, теолога и др.

Х. Уарте подчеркивал зависимость таланта от природы, но в то же время полагал, что для его развития необходимы воспитание и труд. Он высказал также мысль о необходимости создания государственной системы профессионального отбора. Чтобы не ошибиться в выборе профессии, которая больше всего подходит природному дарованию человека, необходимо выделить специальных уполномоченных людей великого ума и знания, которые помогли бы открыть у каждого его дарование ещё в нежном возрасте.

Проблемы способностей и одаренности личности были предметом изучения многих ученых, просветителей Средней Азии и Казахстана. Основоположники арабского свободомыслия (ал Хорезми, Фергани, Аль-Фараби, Ибн Сина, Беруни и др.) внесли большой вклад в развитие философии, логики, химии, астрономии, географии, медицины, психологии, а также воспитание подрастающего поколения. Так, Аль-Фараби в "Трактате о достижении счастья" с этическими вопросами уделяет внимание способностям человека и использованию разных приемов в целях лучшего обучения [11].

В связи с дифференциацией наук (XIX в.), в частности, психологии и педагогики, появляются самостоятельные исследовательские работы о психике человека и способностях. Одним из первых основателей учения о способностях является английский психолог Фрэнсис Гальтон (XIX в.). Он изучал проблему индивидуальных различий людей. В своей книге "Наследственность таланта: ее законы и происхождение" обосновал методологическую базу происхождения способностей и вывел следующие закономерности:

- ни один человек не может достигнуть высокого положения в обществе, славы и известности, если не будет одарен чрезвычайно высокими способностями;
- лишь незначительное число людей, наделенных высокими способностями, не достигают высокого положения.

Проанализировав биографии несколько десятков великих и одаренных людей, он приходит к выводу, что способности любого уровня наследственно обусловлены.

Вслед за Ф. Гальтоном немецкий педагог и психолог Э. Мейман (XIX-XX вв.) продолжил теоретические исследования одаренности, изучал врожденные аспекты одаренности, на основе чего выделил "типы задатков". В то же время он пытался объединить природные и приобретенные моменты. Из видов этого феномена выделял одаренность памятью, фантазией и др., изучал индивидуальные особенности одаренности, в каких сочетаниях они встречаются у отдельных индивидов. Исследовал вопрос об измерении степени одаренности у человека. Э. Мейман изучал и педагогические аспекты одаренности: влияние воспитания и обучения на развитие одаренности; соотношение одаренности, успешности и работоспособности и др.

Немецкий психолог В. Штерн (первая половина XX в.) стоял у истоков дифференциальной психологии, в которой предметом изучения являлась человеческая индивидуальность. Он изучал способы оценки интеллекта, вывел "коэффициент интеллектуальности", который применял к изучению умственных способностей школьников. В.Штерн предложил следующее определение умственной одаренности: "Умственная одаренность есть общая способность сознательно направлять свое мышление на новые требования, есть общая умственная способность приспособления к новым задачам и условиям жизни" [12]. Отличительными признаками умственной одаренности, по В. Штерну, являются направленность мышления на нечто новое (что отличает умственную одаренность от памяти) и приспособление, характеризующее зависимость от внешних моментов (задач, требований жизни), и отличающее умственную одаренность от гениальности, сущность которой состоит в самопроизвольном творчестве. Признак всеобщности способности приспособления отличает умственную одаренность от таланта, характерной особенностью которого является ограничение умственных способностей одной областью содержания. Умственно одарен только тот, кто в состоянии легко приспособится к новым требованиям при различных

условиях и в различных областях. Выделение этих признаков давало возможность измерять у испытуемых именно умственную одаренность, а не "испытания в познаниях". Для диагностики умственной одаренности были созданы серии тестов, измерительные школы (метод Бине-Симона).

Отметим, что В. Штерн один из первых в психологической теории исходил из принципа целостности личности, то есть способности и одаренность он рассматривал в тесной взаимосвязи со всеми психическими процессами и личностными качествами.

В XIX веке за просвещение народа, за приобщение казахов к русской культуре, за необходимость систематического обучения в целях развития детей ратовали казахские педагоги-просветители и общественные деятели. Так, И. Алтынсарин писал: "Ум природный способен обнимать лишь то, что его окружает, а развить его и сделать способным узнавать и то, что не видел, может только светское образование. Мы сознаем это и усердно образовываем своих детей в русско-казахских школах" [5].

Вопрос о решающей роли воспитания и обучения в формировании личности являлся одним из стержневых в творчестве Ч. Валиханова. Он считал, что умственные способности и уровень культуры человека обусловлены главным образом воспитанием. Об умственных способностях казахов он был самого высокого мнения: "Киргиз-кайсаки наделены от природы живым умом и удивительно впечатлительны" [5]. Отдавая дань воспитанию, Ч. Валиханов считал природные задатки предпосылками развития способностей человека.

Абай Кунанбаев, признавая объективную реальность окружающего мира человека частью природы, считал, что от рождения ребенку присущ величайший дар - стремление знать, жажда познания. Но, вырастая, ребенок постепенно теряет этот дар. Поэт утверждал, что сознание и разум формируются в процессе трудовой деятельности: "Одни свойства человека рождаются вместе с ним, другие создаются в результате труда" [5].

Таким образом, казахские просветители, признавая врожденность способностей, говорили о силе воспитания, о роли трудовой деятельности и окружающей среды в формировании личности.

В развитии основ педагогической теории в Казахстане значительное влияние оказали педагоги, общественные деятели начала XX столетия (Ж. Аймаутов, А. Байтурсынов, М. Дулатов, М. Жумабаев и др). В их психолого-педагогическом и литературном наследии развиваются мысли о формировании интересов и способностей ребенка, их учете в обучении.

Ж. Аймаутов в книге "Психология и выбор профессии" на основе экспериментальных исследований дает рекомендации молодежи в правильном выборе профессии. Он считал, что в профориентации необходимо учитывать качества, такие как темперамент, способности, характер и волю. Ж. Аймаутов полагал, что для человека характерны некоторые врожденные особенности: люди с самого рождения имеют наследственные способности к определенной профессии. Он рекомендует

молодежи делать то, к чему они предназначены, занимать подобающее от природы место в обществе.

М. Жумабаев в "Педагогике", говоря об общем духовном развитии человека, выделяет умственное, нравственное, эстетическое воспитание. Проблему воспитания личности он тесно связывал с развитием интеллектуальных способностей. Умственное воспитание, по его мнению, должно включать: развитие интеллектуальной культуры, познавательных мотивов, навыков умственной деятельности.

Основы теории одаренности разработаны советскими психологами. Психологические концепции Л.С. Выготского, Б.Т. Ананьева, В.А. Крутецкого, Н.С. Лейтеса, В.М. Теплова и др. обеспечили фундамент системного взгляда на одаренность как интегральное личностное образование, определили структурные компоненты способностей человека.

Проблеме одаренности посвятили свои исследования зарубежные ученые (К. Абраме, Ф. Гальтон, М. Кране, Э. Мейман, Дж. Рензулли, Э. Торндайк, К. Тэкэкс, В. Штерн и др.). Они внесли весомый вклад в экспериментальную и прикладную часть изучения одаренных детей, в частности, ими обоснованы и разработаны тесты.

Несмотря на обширную литературу по проблеме одаренности, ученые не пришли к единому мнению по поводу ее сущности.

Под одаренностью ребенка понимается более высокая, чем у его сверстников, при прочих равных условиях, восприимчивость к учению и более выраженные творческие проявления. Понятие "одаренность" происходит от слова "дар" и означает особо благоприятные внутренние предпосылки развития. В педагогической энциклопедии дается следующее определение этой дефиниции: "Одаренность - высокий уровень развития способностей человека, позволяющий ему достигать особых успехов в определенных областях деятельности" [8]. Понятие "одаренность" очень близко понятию "способности". Слово "способность" имеет в русском языке, по меньшей мере, два значения. По толковому словарю Д. Н. Ушакова: 1) природное дарование, 2) возможность, умение что-либо делать. Прилагательное "способный" понимается в первом словарном значении (например, "способная ученица", "способный молодой ученый"). В таком случае эти термины - "одаренность" и "способности" 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 сводится к нему (Н.С. Лейтес).

"Способности, отмечается в философских энциклопедических словарях, это индивидуальные особенности личности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности. Способность не сводится к имеющимся у индивида знаниям, умениям, навыкам. Она обнаруживается, прежде всего, в быстроте, глубине и прочности овладения способами и приемами некоторой деятельности и являются внутренними психологическими регуляторами, обуславливающими возможность их приобретения" [12].

Способности и одаренность в советской психологии наиболее полно разработаны Б.М. Тепловым в 40-50-х годах. Он доказал, что для осуществления любой более или менее сложной деятельности нужна не одна способность, а целый ряд их. Качественное своеобразное сочетание способностей, от которых зависит возможность успешного выполнения деятельности, ученый назвал одаренностью. Впоследствии Б. М. Теплов в понятии "одаренность" делал акцент на совокупности природных задатков к определенной деятельности.

Подобной же точки зрения придерживались авторы учебников и учебных пособий тех лет. Л.А. Рудик под термином "одаренность" понимал врожденные особенности, являющиеся предпосылкой развития способностей, П.И. Иванов - прирожденные особенности, которые развиваясь, проявляются в способностях, Н.Д. Левитов - природный фонд способностей, представляющий собой анатомно-физиологические задатки и др.

В.А. Крутецкий в своем исследовании структуры математических способностей отмечает: "Если словом "способности" принято называть отдельные психические свойства, то одаренностью называют своеобразное сочетание способностей у человека, единство, которое они составляют. Словом "одаренность" обозначают также высокий уровень способностей". Он считает также, что при изучении этого феномена нельзя упускать из виду как общественно-исторические изменения в самих видах деятельности, так и в оценке их успешности.

Более глубокий, сущностный подход к одаренности выделен в работах А.Т. Асмолова, который уделяет внимание пониманию природы этого феномена. Он показывает, что в научных исследованиях прослеживаются три точки зрения: генный, социологический, "герменевтическая парадигма историко-эволюционного подхода" [13].

Сторонники первого подхода главным в содержании одаренности считают генетические предпосылки. Представители второй точки зрения предпочтение отдают факторам среды, отчуждая психическое от самого человека, вынося их вовне, сосредотачивают свои исследования на поисках методов социального манипулирования, направленного формирования одаренности.

Позиция, обозначенная А.Т. Асмоловым, как "герменевтическая парадигма историко-эволюционного подхода", рассматривая феномен одаренности, предполагает генетические задатки, но не в качестве детерминирующей силы, "...одаренность рассматривается не заключенной и не просто вынесенной вовне, а разделенной между людьми, развивающейся в сотворчестве" [14]. Эта позиция ориентирована на культурно-историческую теорию Л.С. Выготского, не раз подчеркивающего культурный характер одаренности: "Глубокое различие между остальными и одаренными детьми сводится, как оказывается, не столько к различию натуральных процессов, сколько к различному умению применять их, пользоваться определенными культурными приемами" [15]. Можно ожидать, что в ближайшей

перспективе именно внутри данного подхода будут проведены наиболее серьезные теоретические исследования. Но уже и сейчас именно эта теория может объяснить успехи программ развития одаренности, основанных на принципах сотворчества, дискуссионного общения, поисковой совместной деятельности детей и их педагогов.

В связи с характеристикой понятий одаренности и способностей нельзя не остановиться и на таких феноменах как творчество, талант, гениальность.

Творчество - это наличие у личности способностей, мотивов, знаний, умений, благодаря которым создается продукт, отличающийся новизной, оригинальностью.

Талант - высокий уровень способностей. Характеризуется оригинальностью продукта труда художника, изобретателя, ученого, представителя любой профессии, требующей творческого решения задач. Талант в той или иной области включает в себя ряд способностей.

Гениальность - высшая степень одаренности, выражающаяся в творчестве, имеющем для жизни общества историческое значение. Гений создает новую эпоху в своей области. Все эти личностные образования в определенной мере связаны между собой, в их основе, на наш взгляд, лежат различные способности, высокий уровень познавательных процессов, мотивы и направленность личности.

В последние годы в связи с социальным заказом на способных и талантливых людей в разных областях производства, культуры, искусства, предпринимательства заметно усилился интерес к проблеме одаренности, как в научной литературе, так и в практике. Появился ряд новых книг по этой проблеме, которые дополняют сущность природы одаренности..

Приведем некоторые выдержки из интересной и полезной книги "Психология одаренных детей и подростков", изданной под редакцией Н.С. Лейтеса в 1996 году. Одаренность - это "более высокая, чем ... у сверстников при прочих равных условиях, восприимчивость к учению более выраженные творческие проявления", это "не только высокий уровень умственного развития, но и некоторая внутренняя установка, направленность развивающейся личности", это "необычная познавательная активность, насыщаемая потребность в деятельности", это "ранняя готовность к целеустремленному умственному напряжению", это "способность к выдающимся достижениям в любой социально значимой сфере человеческой деятельности" [16].

Как видно из приведенных цитат, одаренность это явление не только психологическое, но также и социальное, так как речь идет о достижениях в социально значимой сфере деятельности человека.

Обратимся к трактовке сущности понятия "одаренность" в зарубежной литературе. В последние годы во многих зарубежных странах создаются специальные программы социальной, психологической и педагогической помощи одаренным детям. И в связи с этой задачей снова встает проблема определения сущности одаренности детей. В этом плане привлекает внимание книга "Одаренные дети". Это сборник, состоящий из двух

самостоятельных книг, адресованный как родителям одаренных детей, так и тем, кто профессионально связан с ними. Авторы сборника - группа психологов и педагогов под руководством М. Карне знакомят со специально разработанными программами отбора, развития и обучения одаренных детей. В книге дается характеристика одаренности детей, отмечается многогранность этого феномена.

Психологи и педагоги, занимающиеся вопросами детской одаренности, в основном придерживаются определения одаренности, которое было предложено Комитетом по образованию США (1972).

Основной смысл рабочего определения одаренности и талантливости сводится к следующему: индивид может отличаться "функциональными или потенциальными возможностями в ряде областей: интеллектуальной, академической (успехи в учебе), творческой, художественной, в сфере общения (лидерство) или психомоторики" [17]. Такое широкое определение явилось полезным в качестве основы для разработки методов поиска и выявления дошкольников среди детей с сенсорными, или физическими недостатками. Однако, один из авторов, занимавшихся проблемами одаренных детей, Дж. Рензулли выступил с критикой данного определения (1978). Он отметил, что в приведенной трактовке сути одаренности смешиваются процессы разного уровня - то есть "интеллектуальные, творческие и лидерские способности с их конкретной реализацией в художественной сфере или в общении" [18]. Дж. Рензулли также указал, что одно из важнейших свойств индивида - мотивация - осталось вне рамок этого определения.

Дж. Рензулли предложил альтернативное определение, основанное на свойствах, отмеченных в одаренности взрослых. По мнению автора, одаренность является результатом сочетания трех характеристик: интеллектуальных способностей, превышающих средний уровень, творческого подхода и настойчивости. Однако, перенос этих параметров со взрослых одаренных на детей не совсем правомерен, что и отметили оппоненты Дж. Рензулли.

Комитет по образованию США вернулся к характеристике одаренности в 1977 г. В качестве ведущих параметров этого феномена были определены: "выдающиеся 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 исполнительскому искусству, психомоторные способности)" [19].

Для опережающего развития познания характерно: в раннем детстве способность следить одновременно за двумя или более происходящими вокруг событиями, любопытство, активное исследование окружающего их мира (ученые утверждают, что у одаренных и талантливых детей биохимическая и электрическая активность мозга повышена), способность прослеживать причинно-следственные связи и делать соответствующие

выводы, увлечение построением альтернативных моделей; одаренные дети обладают отличной памятью, которая базируется на ранней речи и абстрактном мышлении, умение классифицировать информацию и опыт; коллекционирование; большой словарный запас; с удовольствием выполняют сложные задания, ищут нестандартные варианты ответов; повышенная концентрация внимания; в целом высокий коэффициент интеллекта.

Психосоциальные аспекты одаренности детей характеризуются следующим образом: сильно развитое чувство справедливости; личные системы ценностей у маленьких детей очень широки и в основном направлены на справедливое отношение к окружающим; повышенная фантазия, зачастую не соотносимая с реальностью; хорошо развитое чувство юмора; попытки решать проблемы, которые им пока "не по зубам"; ввиду чрезмерного воображения характерны преувеличенные страхи, развито экстрасенсорное восприятие; для некоторых одаренных детей свойственна телепатия, предвидение; в дошкольные годы одаренные дети являются эгоцентристами в своем толковании событий и явлений, что вызывает некоторые социальное неприятие их со стороны сверстников.

Физическая характеристика одаренности столь же разнообразна, как и сами дети. Однако, как показывают наблюдения, одаренных взрослых людей отличает высокий энергетический уровень и довольно низкая продолжительность сна; тонкая моторная координация, навыки ручной работы и координация между визуальным восприятием и механическим движением гораздо более связаны с возрастом и обычно не так развиты, как познание. Такова характеристика одаренных детей с точки зрения американских исследователей.

Благодаря исследованиям психологов все более проясняется и обогащается природа одаренности. Определяя основные "составляющие", в частности, умственной одаренности детей, В.С. Юркевич и Н.С. Лейтес, прослеживают динамику, "цепочку" "составляющих" этого феномена. ● Они считают, что для одаренных детей характерна потребность в умственном поиске. Потребность в умственном поиске обозначается в научной литературе различными терминами, близкими по смыслу: умственная активность, познавательная потребность, исследовательская потребность.

Познавательная потребность, отмечают ученые, стоит на трех "китах": активности, потребности в самом процессе умственной деятельности и удовольствии от умственного труда [под Лейтесом]. Человек испытывает нужду в познании, ищет новую информацию, испытывает радость, удовольствие от самого процесса познания.

В ходе возрастных изменений отчетливо выступают разные этапы развития познавательной потребности, ее впечатлений. Биологической предпосылкой этой потребности является ориентировочный рефлекс (рефлекс "что такое?"). С этого начинается умственная активность. Психологами установлено, что чем больше впечатлений, стимулов получает ребенок в ранний период, тем интенсивнее развивается его ум. ● Однообразная

обстановка, лишенная богатства впечатлений и многообразия общения; (например, в детских домах), приводит к отставанию в развитии ребенка.

Потребность во впечатлениях постепенно переходит в любознательность. Это можно обозначить, по мнению автора, вторым уровнем развития познавательной потребности. Дети в два-три года любят узнавать-задавать вопросы (дети-"почемучки"). При этом активно работает мышление. К моменту поступления в школу ребенок имеет свою, хотя и очень наивную, картину мира. На уровне любознательности проявляется интерес к каким-либо отдельным занятиям, хотя эти увлечения еще носят стихийный характер.

В подростковом возрасте любознательность и интересы приобретают разносторонний характер. Это развитие связано как с возрастным созреванием, так и воспитанием.

Третий уровень познавательной потребности достигается тогда, когда она опосредуется социально значимыми мотивами. Ее проявление теперь связано с развитием более устойчивых склонностей, с намерением определить будущую область деятельности. Познавательная потребность носит сознательный, целенаправленный характер. Этот уровень характерен для старшего школьного возраста.

Далее авторы, прослеживая динамику познавательной потребности, связывают ее с развитием способностей. Развитие познавательной потребности связано с расширением кругозора, формированием абстрактного мышления, других психических функций. Особое значение имеют эмоциональные факторы: чувство удовлетворения, приподнятости, иногда даже интеллектуального восторга. При наличии удовольствия от умственной деятельности развитие способностей происходит незаметно, быстро и легко.

"Сильно выраженное стремление к познанию - первейший признак незаурядности развивающихся способностей. У одаренных детей эта потребность преобладает над другими: школьник может для ее удовлетворения отказываться от встречи с друзьями, телевизора и прочего" [20].

Существует множество определений интеллекта. "Интеллект в широком значении - вся познавательная деятельность, в более узком - наиболее обобщенное понятие, характеризующее сферу умственных способностей человека" [21]. Интеллектуальные способности позволяют человеку раскрывать закономерные связи и отношения в окружающем мире, познавать свои умственные процессы и влиять на них (рефлексы и саморегуляция), предвидеть наступающие изменения, приспосабливаться к новым ситуациям и активно преобразовывать действительность. По мнению М.А. Холодной, умственные способности имеют в своей основе особым образом организованный индивидуальный опыт, то есть то, как человек по-своему видит, понимает; истолковывает окружающий мир.

Феномену интеллекта, его измерению посвящено множество исследований. Ранние попытки измерения интеллекта были основаны на двух подходах. Идея Ф. Гальтона - Дж. Кеттела состояла в том, что интеллект

должен проявлять себя в простых, отдельных функциях, идея же А. Бине, - что признаки интеллекта всегда имеют более обобщенный комплексный характер. Оба эти подхода широко использовались при составлении тестов, многие из которых с теми или иными изменениями существуют до настоящего времени.

В зарубежной психологии проведено множество исследований структуры интеллекта на основе разных тестовых методик посредством факторного анализа (Ч. Спирмен, Л. Терстон, Э. Торндайк). В методиках этих ученых имелись и некоторые разногласия, дискуссионные моменты, тем не менее в настоящее время стало общепризнанным наличие общих факторов в различных способностях.

В настоящее время известны несколько моделей одаренности. Одной из популярных является структурная модель интеллекта Дж. Гилфорда. Ею пользуются при диагностике, прогнозировании, обучении и развитии одаренных детей в зарубежной педагогической теории и практике. Дж. Гилфорд выделил в структуре интеллекта несколько общих компонентов и признаков. Его модель интеллекта содержит три блока интеллектуальных признаков (проявлений).

В первом блоке объединены основные интеллектуальные процессы:

- познание --- восприятие и понимание предъявляемого материала;
- память - запоминание и воспроизведение информации; -конвергентное мышление - логическое, однонаправленное мышление, проявляющееся в задачах, имеющих единственный правильный ответ;
- дивергентное мышление - альтернативное, отступающее от логики, проявляющееся в задачах, допускающих существование множества правильных ответов;
- оценка - суждение о правильности заданной ситуации. Второй блок классификации интеллектуальных проявлений (способностей) касается содержания изучаемого материала:
 - образное;
 - символическое;
 - семантическое;
 - поведенческое (типа "социального интеллекта").

Третий блок интеллектуальных способностей строится как результат двух первых, то есть представляется Дж. Гилфордом в виде конечного мыслительного продукта, который может быть шести видов:

- элементы (единицы объектов);
- классы;
- отношения;
- системы;
- преобразования (трансформации);
- предвидения.

Вопрос о соотношении конвергентного и дивергентного мышления представляет как научный, так и практический интерес, что в свою очередь

порождает проблему разведения понятий "интеллектуальная одаренность" и "творческая одаренность".

Считалось, что интеллектуальная одаренность, выявленная по системе IQ, влечет за собой высокие результаты в творчестве. Однако эксперименты, проведенные соратниками и последователями Л. Термена, показали, что высокие показатели коэффициента умственной одаренности не всегда давали хорошие результаты в творчестве.

Этой точки зрения придерживались и другие исследователи: американский ученый П. Торренс, наблюдая за своими учениками, пришел к выводу, что успешны в творчестве не те дети, которые хорошо учатся, не те, кто имеет высокий IQ. Они имеют, конечно, значение, но не являются единственными условиями. В его концепции одаренности основополагающими являются творческие способности, творческие умения, творческая мотивация. Творчество же в его понимании - "естественный процесс, порождаемый сильной потребностью человека в снятии напряжения, возникающего в ситуации незавершенности или неопределенности" [22].

В российской психологии проблема интеграции и дифференциации интеллектуальных способностей и креативности до последнего времени специально не ставилась. Однако в настоящее время имеется ряд исследований, посвященных этому вопросу (В.Н. Дружинин, А.М. Матюшкин, М.А. Холодная и др).

В.Н. Дружинин, анализируя подходы отечественных и зарубежных авторов по данной проблеме, выселил свои позиции: по его мнению нет необходимости разделять функции интеллектуальных способностей и творчества; для креативности необходим интеллект не ниже среднего, но в то же время он полагает, что интеллект и креативность - независимые, ортогональные способности.

Таким образом, по поводу соотношения интеллектуальных способностей и креативности нет единства мнений. Но, несомненно, что эта проблема представляет немалый интерес как для теории, так и практики работы с одаренными детьми.

В научной литературе обсуждается также концепция о влиянии на проявление одаренности детей "физического интеллекта". Ее истоки идут от Ф. Гальтона, который один из первых предлагал ориентироваться при определении одаренности на особенности сенсорных процессов.

Эта точка зрения в дальнейшем развивалась основоположником науки о ребенке - педологии Стенли Холлом, а в настоящее время такими учеными, как: Г. Доман, Ж. Доман, В.В. Клименко, Э. Томас и др. Вариант данного подхода предложен Гленом Доманом. В понятие "физический интеллект" им включены такие жизненно важные функции: -

- двигательные навыки (ходьба);
- языковые навыки (разговор);
- мануальные навыки (письмо);
- визуальные навыки (чтение и наблюдение);

-слуховые навыки (прослушивание и понимание);

-тактильные навыки (ощущение и понимание).

По мнению Г. Домана, эти функции являются жизненным тестом на недоразвитость, нормальность, одаренность. Превосходство в выполнении этих функций неизбежно приведет и к превосходству в жизни.

Последователи этого подхода полагают, что названные функции "физического интеллекта" в большей мере обусловлены наследственностью. Г. Доман полагает, что развитие этих функций зависит в первую очередь от интенсивности их использования, то есть от следовых факторов и от деятельности.

Причем, автор справедливо утверждает, что развитие физических функций должно осуществляться в комплексе: "нельзя развивать детскую способность двигаться без того, чтобы в той или иной степени не развивать зрительные, мануальные, слуховые, тактильные и языковые навыки"[23].

Говоря о важности "физического интеллекта": для развития одаренности детей, следует согласиться с точкой зрения А.И. Савенкова о том, что данная позиция актуальна для детей от 1,5 до 3-х лет.

Самой распространенной концепцией одаренности, приводимой в различных источниках, в настоящее время является модель американского ученого Дж. Рензулли. Согласно его трактовке, одаренность есть сочетание трех характеристик: интеллектуальных способностей, превышающих средний уровень, креативности, настойчивости, выражающейся в мотивации, ориентированной на задачу. В теоретической модели Дж. Рензулли учтены также знания на основе опыта (эрудиция) и благоприятная окружающая среда.

Концепция Дж.Рензулли гуманистична, так как автор, применяя наряду с понятием одаренность термин "потенциал", считает, что одаренных детей практически больше, чем принято считать (по интеллектуальным тестам), и к категории одаренных детей относит и тех учащихся, которые показывают высокие показатели хотя бы по одному из параметров. Таким образом, данная модель универсальна, и может применяться для разработки системы развития и обучения не только одаренных, но и всех детей.

В психолого-педагогической литературе имеются и другие концепции одаренности, но почти во всех из них в модифицированном виде представлены характеристики Дж. Рензулли (П. Торренс, Д. Фельдхьюсен и др). Однако важной особенностью некоторых моделей одаренности является то, что параметры этого феномена должны быть дополнены Я-концепцией и самоуважением (Д. Фельдхьюсен).

Современная трактовка одаренности в полной мере согласуется с пониманием сущностной характеристикой личности: ее целостность, открытость, активность (Маслоу, Роджерс, Леонтьев и др). Одаренность также трактуется исследователями не как статическая, а как динамическая характеристика (Бабаева Ю.Д., Савенков А.И. и др.). Одаренность, как и другие личностные качества, существует в движении, в развитии. Такое понимание сущности одаренности приводит авторов к созданию

теоретических моделей, в которых наряду с параметрами, характеризующими потенциал личности, включены факторы среды. Например, в "мультифакторной модели одаренности" Ф. Монкса включены наряду с тремя кругами Дж. Рензулли основные факторы микросреды: "семья", "школа", "сверстники".

Интегративный подход к характеристике одаренности характерен также и для других подобных вариантов моделей: А. Танненбаум (пятифакторная модель), Р. Стренберг (инвестиционная модель), включающие общие способности, специальные способности к конкретной области, специальные характеристики неинтеллектуального характера (личностные, волевые), стимулирующие окружение, соответствующие развитию этих способностей (семья, школа), случайные факторы.

Весьма эффективной, особенно в прикладном плане, считают также многофакторную модель одаренности К. Хеллера ("Мюнхенская модель одаренности"). Модель включает: интеллектуальные способности, креативность, социальную компетентность; факторы среды (микроклимат в семье, микроклимат в классе и др.); достижения (спорт, языки, естественные науки и др.); некогнитивные личностные особенности (преодоление стресса, мотивация достижений, стратегия работы и учебы и др.)

Широко известны виды интеллекта английского психолога Г. Айзенка: "биологический" (имеет в своей основе структуры и функции головного мозга, без них невозможны никакие познавательные процессы); "психометрический" - то, что составляет IQ - коэффициент умственной одаренности, которой уже во многом зависит от воспитания и образования; «социальный» (критическая обработка информации, выработка стратегии и пр.). Этот интеллект зависит от социальных и исторических факторов. Несомненно, что все виды интеллекта, по Г. Айзенку, связаны между собой.

Анализ вышеназванных подходов к моделям интеллекта говорит о его сложности. Несомненно, что у разных людей он имеет разноуровневый характер. Интеллект человека, несмотря на многообразие его проявлений, имеет возрастную динамику (Ж: Пиаже). Интеллектуальная деятельность представляет собой устойчивые и в то же время гибкие умственные структуры - систему внутренних действий, которые проходят возрастные стадии развития.

О решающей роли детских лет в становлении интеллекта свидетельствуют исследования Я.А. Пономарева о возрастной динамике такой характеристики умственного развития, как "внутренний план действий". Оказывается, что возрастание умственного развития интенсивно наблюдается в дошкольном возрасте. После пяти с половиной лет это ускорение замедляется и к двенадцати годам развитие внутреннего плана действий завершается.

Одновременно с динамикой интеллекта в возрастном аспекте как для теории, так и для практики немаловажным представляется проблема соотношения в этом феномене общих и "специальных черт". Общий и "специальный" моменты интеллекта, как это отмечали С.Л. Рубинштейн и

Б.М. Теплов, взаимопроникают, совместно развиваются в деятельности. С возрастом специальные умственные свойства усиливаются, что наблюдается в успехах ученика к каким-либо школьным предметам. Но эта дифференциация не должна приводить к потере представления о том, что, как писал С.Л. Рубинштейн, "все специальные способности человека - это в конце концов различные проявления, стороны общей его способности к обучению и труду».

Кроме общих и специальных свойств интеллекта в исследованиях отмечены и другие индивидуальные различия (анализ и синтез, обобщение и классификация, перенос из одних условий в другие и т.п.). Различия видны в силе реакции, в их скорости и устойчивости, в темпе и ритме психических процессов. В основе таких проявлений лежат врожденные типы нервной системы.

Согласно учению И.П. Павлова, физиологической основой индивидуальных различий интеллекта - принадлежность к "художественному" или "мыслительному" типу - является соотношение у индивида между "первой сигнальной системой" (образы и впечатления, доставляемые органами чувств) и "второй сигнальной системой" (слова, понятия).

Таким образом, интеллект - важная составляющая умственной одаренности. Но в ее "состав", как пишут Н.С. Лейтес и В.С. Юркевич, входят и другие компоненты. Креативность ("творчество") - одна из важнейших характеристик одаренности. "Расположенность к творчеству - высшее проявление активности человека, способность создавать что-то новое, оригинальное, она может выступать в любой сфере человеческой деятельности" [8].

Для творчества как сложного, интегративного образования характерны наблюдательность, легкость комбинирования извлекаемой из памяти информации, готовность к волевому напряжению, чуткость к появлению проблем, воображение, эмоциональный настрой, интуиция. Для творчества характерно раскованное, свободное мышление.

Творчество связано со многими личностными качествами. Однако, как считают ученые, занимающиеся этой проблемой, связь между интеллектуальностью и креативностью определенно есть, но она не такая прямолинейная. Вопрос этот остается проблемным, хотя некоторые ученые считают, что творчески одаренные и интеллектуально одаренные - это разные типы личности, разные типы одаренности. Существует точка зрения, что собственно одаренность - это и есть творческая одаренность.

Завершая анализ "составляющих" умственной одаренности, нельзя обойти вниманием мотивационно-потребностную сферу личности, которая является побуждающим стимулом познавательного процесса. С.Л. Рубинштейн писал, что общую способность часто обозначают термином "одаренность"; в зарубежной литературе ее обычно отождествляют с интеллектом.

Различают общую и специальную одаренность. Общая одаренность существует постольку, поскольку в разных видах или формах деятельности имеются общие моменты. Так, общая умственная одаренность проявляется в овладении всеми видами деятельности, для успешного осуществления которых необходимы определенные умственные качества, "достоинства ума".

Специальная одаренность связана с определенными видами деятельности, в которых она более всего раскрывается (одаренность математическая, техническая, музыкальная, изобразительная, поэтическая и др.).

Ч. Спирмен, известный своими исследованиями профессиональных способностей, показал, что есть фактор общей умственной энергии, определяющей успешность решения самых разных видов деятельности.

Общая умственная одаренность сказывается всюду, где требуются достоинства ума (особый вопрос - неодинаковость умственных возможностей индивида в разных видах занятий). В условиях общеобразовательной школы различия между учениками именно в умственном отношении выступают на первый план. Уже уходят в прошлое времена, когда школа была ориентирована на "среднего" ученика. Теперь, на современном этапе развития нашего общества, внимание к детям, опережающим сверстников, с признаками незаурядного интеллекта, - актуальнейшая задача школы. Изучению общей умственной одаренности посвящены исследования психологов. Целостную характеристику умственных возможностей часто обозначают словом "интеллект". Вокруг этого термина в психологии идут острые споры: выясняется чрезвычайная сложность структуры интеллекта, выделяются качественно различные его виды. Но неосновательными представляются попытки отказаться от такого термина. Он служит для обозначения уровня и своеобразия познавательных и творческих (в умственной сфере) возможностей, то есть зачастую употребляется как синоним понятия "умственная одаренность". Вместе с тем несомненно, что интеллект развивается в единстве с побуждениями и устремлениями растущего человека. Умственная одаренность не сводится к интеллекту: одаренность это особый склад личности.

Очень важная сторона проблемы - более специальные виды умственной одаренности, например, к философско-теоретическим занятиям, к общественной деятельности, к какой-нибудь области науки, к технике или к каким-то видам организационно-практической деятельности и т.д.

Умственная одаренность - это сочетание более общих и более частных умственных качеств. Имеющиеся в психологии материалы позволяют обратить внимание учителей и воспитателей на три категории одаренных в умственном отношении детей. Одна категория - дети с необыкновенно высоким общим уровнем умственного развития при прочих равных условиях. Такие дети относительно часто встречаются в дошкольном и младшем школьном возрастах. Другая категория - дети с признаками специальной умственной одаренности, например, к математике или какой-нибудь другой

области науки. Такие учащиеся с достаточной определенностью могут обнаружиться в подростковом возрасте. Третья категория - дети, хотя и не достигающие почему-то успехов в учении, но обладающие яркой познавательной активностью оригинальностью психического склада, незаурядными умственными резервами. Это случаи, когда можно говорить о потенциальной, или "скрытой" одаренности. Умственные возможности таких учащихся нередко раскрываются уже в старшем дошкольном возрасте.

Кроме общей (интеллектуальной) и специальных видов одаренности детей дифференциация этого феномена может быть и по другим критериям. Российские психологи (Ю.Д. Бабаева Д. Богоявленская, А.В. Брушлинский, В.Н. Дружинин, И.И. Ильясов Н.С. Лейтес, А.М. ШуМакова, А.И. Панов, И.В. Калиш М.А. Холодная, В.Д. Шадриков, Н.Б. Шумакова, В.С. Юркевич) в "Рабочей концепции Одаренности" выделяют следующие критерии классификации данного психологического образования:

- вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики;
- степень сформированности одаренности;
- форма появления одаренности;
- широта появления одаренности в различных видах деятельности;
- особенности возрастного развития.

Рассмотрим виды одаренности соответственно выдвинутым основаниям. По первому критерию, как известно, к основным видам деятельности относятся практическая, теоретическая (применительно к учащимся - учебно-познавательная), художественно-эстетическая, игровая, спортивно-оздоровительная, коммуникативная, духовно-ценностная.

Соответственно видам деятельности могут быть выделены такие виды одаренности: в практической деятельности - одаренность в ремеслах, в познавательной - интеллектуальная одаренность различных уровней; в художественно-эстетической - хореографическая, сценическая, литературно-поэтическая, изобразительная, музыкальная; в коммуникативной - лидерская одаренность; в духовно-ценностной - служение людям и др.

Каждый вид одаренности предполагает одновременное включение всех психических возможностей с преобладанием тех качеств, которые наиболее значимы для конкретного вида деятельности.

Определяя ту или другую одаренность по ведущему виду деятельности, следует заметить, что в каждой одаренности проявляются и все другие виды деятельности. Например, деятельность художника или музыканта является по определению художественно-эстетической, но в то же время в ней применяются и познавательная, и практическая, и коммуникативная, и духовно-ценностная виды деятельности.

По второму критерию - "степень сформированности одаренности" выделяют: актуальную и потенциальную одаренность. Актуальная одаренность — это психологическая характеристика ребенка с уже достигнутыми показателями, которые проявляются в более высоком уровне выполнения деятельности в конкретной предметной области по сравнению с возрастной нормой.

Особую категорию актуально одаренных составляют талантливые дети. Талантливый ребенок представляет такие результаты выполнения деятельности, которые отвечают требованиям объективной новизны и социальной значимости. Конкретные продукты талантливого ребенка оцениваются экспертом (высококвалифицированным специалистом в соответствующей области деятельности).

Потенциальная одаренность - это психологическая характеристика ребенка, который имеет определенные психические предпосылки (потенциал) для более высоких достижений в том или другом виде деятельности, но не может реализовать эти возможности в данный момент времени в силу их функциональной недостаточности. Развитие этих потенциальных возможностей может сдерживаться рядом неблагоприятных причин (трудными семейными обстоятельствами, отсутствием квалифицированных учителей-специалистов и др.).

Выявление потенциальной одаренности может быть осуществлено при периодически проводимой диагностике, так как речь идет о еще несформировавшихся способностях, о дальнейшем развитии которых можно судить лишь по некоторым признакам. Потенциальная одаренность проявляется при благоприятных условиях и развивающем обучении.

По третьему критерию - "форме проявления" различают явную и скрытую одаренность. Суть этих видов одаренности во многом похожа на предыдущие. Явная одаренность проявляется в деятельности ребенка достаточно ярко и отчетливо, в том числе и при неблагоприятных условиях. Учителю или специалисту сравнительно легко выявить у ребенка одаренность и правильно наметить программу дальнейшей работы с ним.

Скрытая одаренность проявляется в деятельности в менее выраженной, замаскированной форме. Поэтому в выявлении одаренности у детей и работе с ними могут быть допущены ошибки. Вместе с тем такие «неперспективные дети» со временем могут добиться высоких результатов. Чтобы избежать этих ошибок, необходимо вести с детьми диагностику периодически с использованием комплекса методов.

По четвертому критерию - "широта проявления одаренности в различных видах деятельности" выделяют общую или умственную и специальную одаренность. Общая одаренность существует постольку, поскольку в разных видах или формах деятельности имеются общие моменты. Умственная одаренность необходима для успешного осуществления любого дела.

Специальная одаренность связана с определенными видами деятельности, в которых более всего раскрываются специфические психические свойства (одаренность техническая, музыкальная, изобразительная, литературно-поэтическая и др.).

По пятому критерию - "особенности возрастного развития" можно дифференцировать раннюю и позднюю одаренность. В жизненной практике - наблюдается случаи раннего проявления одаренности. Это связано с темпом психического развития. Примером ранней одаренности являются дети,

которых называют вундеркиндами (в буквальном смысле "чудесный ребенок"). Вундеркинды, как правило, дошкольного или младшего школьного возраста, достигают блестящих успехов в каком-либо виде деятельности (в музыке, рисовании, пении и т.д.). Такие дети иногда проявляют отличные умственные способности (ранее чтение, письмо, счет и др.). Наиболее рано, как доказывают биографии выдающихся музыкантов, одаренность проявляется в музыке, несколько позже в изобразительном искусстве. Рано проявляются математические способности. В науке достижения значительных результатов происходят обычно позднее, что связано с тем, что для каких-либо открытий, необходимо овладение глубокими и обширными знаниями.

Наряду с вышеприведенной классификацией одаренности в научной литературе существуют и другие точки зрения. Зарубежные ученые выделяют следующие виды одаренности:

- интеллектуальная, ее разновидность - академическая;
- художественная, творческая (креативная);
- лидерская или социальная;
- психомоторная или спортивная.

Эти виды одаренности также выделяются в соответствии с ведущими видами деятельности, о характеристике которых сказано выше. Что касается творческой одаренности, то мнения ученых по поводу выделения креативности в отдельный вид одаренности разделились. Одни считают, что правомерно говорить о данном феномене не специально, так как имеются дети с нестандартным мышлением, с особым, часто непохожим взглядом на мир. У творческой одаренности много различных вариантов: есть ученики, проявляющие незаурядные творческие способности буквально в любой деятельности, за которую они берутся, но бывают ученики, у которых такое нестандартное видение проявляется достаточно ярко лишь в одной сфере.

Другие ученые полагают, что нет необходимости "творческую" выделять в самостоятельный вид труда. "Творческая одаренность" - это характеристика не просто высшего уровня, но ее преобразования и развития. Деятельность всегда осуществляется лично. Ее цели и мотивы оказывают влияние на выполнение деятельности. Одаренность предполагает не только наличие комплекса способностей повышенного уровня, но и мотивацию ребенка, увлеченность, поглощенность предметом увлечения. То, что человек делает с любовью, он постоянно совершенствует свою работу, реализует новые замыслы, рожденные в процессе этой деятельности. Развитие деятельности по инициативе самого ребенка и есть творчество.

Такой теоретический подход имеет важное практическое значение, так как в работе с одаренными детьми необходимо создавать условия для формирования внутренней мотивации деятельности, направленности личности и системы ценностей, которые создают основу становления духовности личности.

В творчестве проявляются психические процессы (мышление, память, воображение, эмоции и др.), психические состояния (страсть, скука, то есть

единство переживания и поведения) и личностные свойства индивида (Н.Д. Левитов, А.О. Прохоров). Такой подход, как считают ученые, позволяет ввести, кроме социальных критериев типологии одаренности (по социально значимым видам деятельности и уровню достижений), собственно психологические критерии для характеристики уровня развития одаренности как психического явления. Этот творческий акт может быть:

- в виде психического процесса, возникающего иногда, эпизодически, от случая к случаю и поэтому еще не являющегося для данного индивида средством его личностного развития;

- в виде психического состояния, возникающего достаточно часто для того, чтобы искать и создавать ситуацию для его переживания и личностного самоутверждения, но пока еще не являющегося для данного индивида "единственным смыслом его жизни";

- в виде личностной характеристики, которая является "единственным смыслом жизни" и которая выражается в постоянной потребности в проживании творческого акта в любых ситуациях и при выполнении любых видов деятельности, а особенно в деятельности, к которой личность имеет интерес.

В соответствии с указанными психологическими особенностями проявления одаренности выделяются три группы детей, которые условно можно обозначить как: группы "эпизодической", "ситуативной" и "стабильной" одаренности.

Указанные типы одаренности детей позволяют производить индивидуализацию и дифференциацию процесса обучения, а также разрабатывать образовательные технологии с учетом указанных особенностей, проводить соответствующую диагностику уровня этого психического образования.

Теоретические исследования литературных источников приводят нас к выводу, что в научном плане проблема одаренности характеризуется наличием множества различных теорий и подходов. И хотя до сих пор нет единого определения этого феномена, тем не менее, определен "портрет одаренного ребенка". Одаренность рассматривается как системное качественное сочетание способностей личности, ее мотивационная направленность и творческий потенциал. В литературе определены подходы к характеристике видов одаренности и типологии детей.

Естественно теперь задаться вопросом: откуда же берутся такие дети? Является ли одаренность природно обусловленной или же это закономерный продукт воспитания? Именно так ставился вопрос с тех пор как общество обратило внимание на "чудо-детей". И хотя с тех пор прошло более ста лет, он по-прежнему сохраняет свою научную и практическую актуальность.

Проблема развития и формирования личности имеет многовековую историю, она многоаспектна и рассматривается на стыке разных наук. Уже древнегреческие философы считали, что на развитие личности влияют как биологические, так и социальные факторы. Развитие идей о факторах

формирования личности нашло отражение в философской, психолого-педагогической мысли последующих эпох.

Человек - живое существо с присущей ему биологической организацией, поэтому законы природы распространяются и на его развитие. Однако эти законы по отношению к человеку действуют иначе, чем в животном мире. В отличие от животных, которые приспосабливаются к среде и используют готовые средства для своего существования, человек сам создает их. Изменения природы человека происходят под влиянием социальных условий его жизни, и наследственность здесь является не только продуктом биологической эволюции, но и результатом его исторического развития. "социального наследования" благодаря присвоения им общественного опыта. Таким образом, в общем развитии человека наблюдаются две взаимосвязанные линии - биологическая и социальная.

С давних пор в науке не прекращается дискуссия о соотношении биологических и социальных факторов в развитии и формировании личности. В этом многовековом споре выявились различные точки зрения.

Сторонники одной из них (биологизаторское направление) считают, что развитие человека главным образом определяется природными данными. Воспитанию при этом отводится скромная роль.

Истоки биологизаторского подхода в объяснении развития личности уходят в далекое прошлое. Еще Платон и Аристотель считали, что общественное назначение людей определяется их природой. По мнению Аристотеля, уже с рождения одни люди предназначены к подчинению, другие — к властвованию.

В XVI веке появилось философское течение - преформизм (от лат. заранее образуют), считавшее, что уже в зародыше человека имеются все свойства будущей личности, развитие же представляет лишь их количественное увеличение. При этом игнорировалась роль социальных факторов и воспитания. Биологическую предопределенность развития личности утверждает и бихевиоризм. Родоначальник этого направления американский психолог и педагог Э. Торндайк считал, что все свойства личности, в частности, сознание и способности определяются исключительно наследственностью. По его мнению, умственные способности даются от рождения ребенку также как "глаза, зубы и пальцы". Он утверждал, что человек представляет собой лишь "коллекцию или батарею генов", неизменно передающихся из поколения в поколение и в должной мере определяющих все свойства и будущность личности.

Биологизаторский подход к объяснению развития личности характерен и для прагматизма (от греч. прагма - действие, практика). Основоположителем этого направления является Джон Дьюи.

Другая точка зрения, в классическом виде выраженная английским философом Джоном Локком, а затем французскими материалистами, выдвигает в качестве решающего фактора формирования личности обстоятельства жизни людей и воспитание. Д. Локку принадлежит известное утверждение, что душа ребенка при рождении подобна чистой доске, и

только условия его жизни и воспитание вызывают появление тех или иных свойств личности.

В дальнейшем эта точка зрения на данную проблему оформилась как социологизаторское "направление, представители которого, придавая первостепенное значение социальной среде в формировании личности, отрицают внутренние закономерности в ее развитии. Они отводят человеку пассивную роль.

История философской и психолого-педагогической мысли о факторах развития личности нашла воплощение в материалистическом учении. Представители материалистической философии не только глубоко раскрыли те факторы, под влиянием которых формируется личность, но и показали взаимосвязь и механизмы воздействия этих факторов на процесс развития личности. Анализируя историю общества, они отмечали, что благодаря - творческо-преобразующей деятельности людей, развивалось и совершенствовалось производство, формировался опыт их социальных отношений, накапливались научные знания, обогащалась духовная жизнь, нравственно-эстетическая культура. Овладевая в той или иной мере этим общественным достоянием и развивая его, человек и формируется как социальное существо, как личность.

Указывая на определенную роль внешних, средовых влияний на развитие и формирование личности, философы-материалисты не отрицают биологической природы человека. Они считают, что человек является непосредственно природным существом, поэтому он наделен природными силами, которые существуют в нем в виде задатков. Однако эти задатки могут развиваться в нем лишь при наличии соответствующей среды и целенаправленного воспитания. Рассматривая человека в то же время как социальное существо, философы-материалисты отстаивали мысль о "социальной наследственности" индивида, не связанной с генетической программой наследования. Если биологические задатки характерны как человеку, так и животному, то социальное наследование свойственно только человеку. Наряду со средой и биологическими задатками материалистическая философия существенное место отводит третьему фактору в развитии и формировании личности. При этом следует акцентировать внимание на том, что в материалистическом понимании личность рассматривается не только как объект, но главным образом, как субъект воспитания.

В научной литературе имеются и другие подходы к характеристике факторов, влияющих на развитие и формирование личности (теория конвергенции взаимодействия двух факторов: наследственности и среды, теологические учения о карме и законе перевоплощения человеческих душ).

Таким образом, все вышеизложенное позволяет сделать вывод о том, что борьба по вопросу роли различных факторов в развитии личности идет вокруг проблемы о том, что является решающим в ее формировании: биологическое (наследственное) или социальное (среда и воспитание). Материалистическое учение утверждает, что формирование личности

осуществляется в результате взаимодействия как внутренних, так и внешних факторов.

Одаренность и талант являются составляющими целостной личности, поэтому рассмотренные нами, ставшие уже классическими, подходы о факторах, влияющих на ее формирование относятся и к рассматриваемому нами феномену.

Вместе с тем в научной литературе имеется немало сведений и о факторах одаренности детей. Еще до сих пор в практике можно встретиться с такими противоречивыми толкованиями: "Нет неспособных детей, есть неспособные учителя", "Все дети одарены, неталантливых детей нет".

Эксперимент, проводившийся педагогом-новатором М. Идетинным в 80-х годах в школах-комплексах (где под одной крышей существовали кроме общеобразовательной художественные, музыкальные, спортивные школы) подтверждает второе утверждение - каждый ребенок талантлив.

Проблема эта очень сложная. Подлинный гуманизм - вера в каждого ребенка - не должна мешать выяснению истины. Не беря на себя решение этой проблемы (есть специальная генетика), приведем некоторые материалы, имеющиеся в литературных источниках.

Первым, кто пытался с научных позиций подойти к этому вопросу был известный психолог XIX в. Ф. Гальтон. Его мировоззрение формировалось под влиянием эволюционного учения Ч. Дарвина. Взяв на вооружение его главные идеи - об изменчивости видов, наследственной передаче врожденных и приобретенных отклонений, борьбе за существование и естественном отборе, он поставил своей задачей применять их к объяснению индивидуально-психологических различий между людьми. Результаты исследований он опубликовал в уже цитированной нами книге "Наследственность таланта. Его законы и последствия".

По мнению, Ф. Гальтона, наследственный фактор имеет исключительную роль в развитии интеллектуальных способностей. Он считал, что особенности головного мозга - основы нервной системы передаются по наследству детям от родителей точно также, как внешний облик (телосложение, цвет волос и глаз, тембр голоса и т.п.).

Ф. Гальтон считал, что, следуя этой гипотезе, можно "произвести высокодаровитую расу людей посредством соответствующих браков в процессе нескольких поколений" [22]. Таким образом, речь шла о выращивании интеллектуальной элиты путем искусственного отбора. Ф. Гальтон первым провозгласил ложный тезис об умственной неполноценности негров, о скудости их генофонда, тем самым заложив основы расистской теории, взятой впоследствии на вооружение фашистами.

Для подтверждения своей гипотезы Ф. Гальтон разработал специальный метод, получивший название генеалогического. Сущность его состоит в исследовании сходства между родственниками разных поколений. Он изучил биографии и проследил генеалогию 997 выдающихся людей Англии (известных судей, государственных деятелей, полководцев, писателей, музыкантов, художников). Все эти талантливые люди

принадлежали всего лишь к 300 семьям. Этими фактами он пытался доказать, что по мере уменьшения степени родства уменьшаться и связь между талантливостью родственников. Ф. Гальтон полагал, что если человек одарен обширной умственной одаренностью, энергичностью в работе и способностью к тяжелому труду, то едва ли какие-нибудь причины могут помешать ему выдвинуться.

К концу своей научной кафедры Ф. Гальтон во многом отошел от первоначального убеждения в наследуемости таланта, так как, как отмечается в одном авторитетном руководстве по психологии, "сходство поколений по психологическим признакам может объясняться не только генетической их передачей, но и социальной преемственностью". Имеются в виду такие условия, как возможности получения первоклассного образования, престиж интеллектуальных ценностей в семье, в целом духовная атмосфера и т.п.

Как показывает анализ других источников, случаи прямого наследования таланта сравнительно редки. В книге немецкого химика и философа В. Оствальда "Великие люди" отмечается: "... гений, вообще, не передается по наследству. Сестры и братья гениального человека большей частью не оказываются особенно выдающимся; точно так же ничем не выдаются обыкновенно ни родители, ни потомство гениального человека". Правда, замечает философ, имеются и исключения из правила. Например, фамильное дарование математиков Бернулли, в роду Бахов насчитывается шестнадцать композиторов. Но в истории науки зафиксировано гораздо больше случаев, когда таланты и гении выходят из "рядовых", а иногда и вовсе необразованных семей: блистательные умы - Ньютон, Гаусс, Лаплас, Фарадей, Кант, Кеплер, Ломоносов были сыновьями крестьян и ремесленников и, таким образом, вовсе не наследовали талант ученого от своих предков. Примерами сложности определения факторов талантливости великих людей являются и такие, как: из всей братьев Толстых выдающимся стал только Лев Николаевич, из Менделеевых (а у него было четырнадцать, по другим сведениям, семнадцать братьев и сестер) - только Дмитрий Иванович, из трех братьев Павловых - только Иван Петрович.

Дискуссии о роли наследственных и социальных факторов в развитии талантливости не утихают и в XX столетии. Известный современный английский психолог Т. Айзенк убежден, что "приблизительно на восемьдесят процентов умственное развитие обусловлено генетическими причинами и только на двадцать процентов - окружающей средой". В подтверждение своей точки зрения он приводит данные о том, что "коэффициенты интеллектуальности" взрослых, которые когда-то, сразу после рождения были усыновлены и никогда не общались со своими биологическими родителями, были сравнены с "коэффициентами" как этих, биологических, так и приемных родителей. Оказалось, что умственные способности приемных соответствуют способностям людей, которые их родили, а не приемных родителей.

Аналогичные данные, утверждает Г. Айзенк, дают и исследования, которые проводились в детских домах, куда дети поступают сразу же после рождения и находятся там долгое время. Условия в детских домах, как правило, одинаковы: пища, обучение, досуг, окружающие люди. Но дети обнаруживают такое же разнообразие интеллектуальных способностей, как и все другие дети, воспитывающиеся в семьях и школах. И это, по Г. Айзенку, означает, что умственные способности обусловлены наследственностью.

Советские психологи - Б. Ананьев, А. Леонтьев, Н. Мясищев, Б. Теплов и другие, а также многие зарубежные исследователи - сторонники противоположной точки зрения. По их мнению, влияние окружающей среды на формирование умственных способностей имеет более существенное значение, чем наследственность, и на этой основе они оптимистически оценивают возможности развития интеллекта каждого человека. В подтверждение этого психология двадцатого века приводит множество фактов.

Завершая небольшой обзор сведений из литературных источников о факторах развития способностей, одаренности, таланта, вернемся к материалистической философии, касающейся этой проблемы, и отметим, что от природы нет никаких способностей, есть только задатки, то есть анатомо-физиологические предпосылки, которые могут превратиться (а могут и не превратиться) в способности.

Задатки есть у всех. Но задатки у всех разные. Кроме того, и это очень важно, задатки нужно развивать, превращать в способности в определенное время. Если это время упущено, то потом способности очень трудно, а иногда и невозможно развить.

Для развития способностей, как утверждает философия, психология, педагогика, необходима усиленная деятельность ребенка. Но любая ли деятельность развивает способности? Тысячи бедных детей часами играют гаммы и ничуть не становятся от этого музыкантами. Многочисленны случаи репетиторства, при которых так и не удается сделать ребенка способным. В младших классах большинство детей достаточно прилежны, но почему так мало таких детей в старших классах?

Для развития способностей, полагают В.Е. Чудновский и В.С. Юркевич, необходима деятельность, в процессе которой возникают положительные эмоции. А такое состояние связано с познавательной потребностью, которая характеризуется выраженным чувством удовольствия от умственной работы. Одаренный ребенок занимается каким-то делом не из чувства долга, не для отметок, не для того, чтобы победить на конкурсе, а потому, что ему хочется этим заниматься, то есть у него есть потребность, связанная с положительными эмоциями.

В связи с последним утверждением - о роли деятельности, связанной с внутренними потребностями, остановимся еще на одном источнике развития способностей и дарования. Это формирующее, созидательное воздействие личности на самое себя, проистекающее из ее культурных ориентиров. По мнению М. Князевой, занимающейся проблемами совершенствования

обучения и самообразования современной молодежи, важнейшим источником развития личности, весьма слабо изученным в науке, являются силы саморазвития личности. В книге "Ключ к саморазвитию" она пишет, что биографии выдающихся людей прошлого и современности, их дневники, записки, исповеди, письма свидетельствуют о гигантских усилиях, о работе самосозидания, самостроения, предшествующих профессиональному труду и зачастую всю жизнь сопутствующих ему. В подтверждение этому автор приводит увлекательные сведения из жизни и творчества ряда выдающихся ученых.

Таким образом, современные исследования подтверждают, что талант не передается по наследству. Для наличия таланта, отмечает академик Н.И. Дубинин, необходима "Нормальная универсальная генетическая программа" [24]. Чтобы реализовать ее колоссальный потенциал, необходимы оптимальные условия, особенно в ранний период развития личности.

Анализируя литературу различных авторов по данному вопросу, можно отметить, что одной из общепедагогических проблем является проблема воспитания активной, творческой личности. Теоретический анализ дает возможность практического решения проблемы: в работе с одаренными детьми нужно создавать условия для формирования внутренней мотивации активной деятельности, направленности личности и системы ценностей, которые создадут основу становления духовности личности [45].

Сложность проблемы «одаренный ребенок» в значительной мере связана со спецификой детской одаренности (в отличие от одаренности взрослого человека). Одаренность конкретного ребенка в значительной мере условная его характеристика. Дело не в том, что необыкновенные способности детей, проявляющиеся в детские годы, могут оказаться чем-то временным, преходящим. Есть значительное количество весьма авторитетных исследований, указывающих на значительную стабильность уже сложившихся способов интеллектуальной деятельности.

Существует своего рода классификация различий одаренности. Одним из основных различий является различие по уровню одаренности. Термин «одаренные дети» применяется к совершенно разным по своим способностям детям. В этой группе можно выделить два основных типа по уровню одаренности.

Особая, исключительная одаренность - это те дети, для выявления одаренности которых, как правило, не нужны ни тесты, ни специальные наблюдения. У этих детей ярко выражены три особенности:

1. Исключительная увлеченность интеллектуальной деятельностью, острая потребность в занятиях сложной интеллектуальной деятельностью. Эта особенность наблюдается у всех без исключения особо одаренных детей и взрослых.

2. Легкость усвоения и понимания сложных познавательных текстов, явлений, фактов, часто обеспечивающая легкость обучения. Во всех случаях у этих детей очевидным образом наблюдается высокая эффективность

способов умственной деятельности, особое качество их функционирования. Это характерно, естественно, для всех особо одаренных детей.

3. Повышенная критичность, нежелание принимать любую информацию непосредственно «на веру». Эта особенность встречается примерно у 80 % особо одаренных детей и взрослых.

Все другие характеристики особо одаренных детей могут меняться.

Такие яркие способности не даются даром: именно эти дети чаще всего относятся к группе риска. У них отмечаются серьезные проблемы общения, часто повышенная нервная возбудимость, вплоть до серьезных проблем с психическим здоровьем.

Конечно же, меньше проблем с так называемыми «нормально» одаренными детьми, которых иногда называют «высокая норма». Это тоже одаренные дети, но их одаренность носит, что называется, более нормальный, обычный характер. Это те дети, которым повезло в самом начале нормальные роды, хорошая семья, внимательные и заинтересованные преподаватели. Эти дети обладают тремя особенностями:

1. Высокая, оптимально проявляющаяся познавательная потребность, которая не мешает, а даже помогает развитию способов общения, делая ее своего рода менее стихийной, более направленной на единство интересов, в первую очередь познавательных.

2. Эти дети часто более адаптивны и в целом значительно более успешны, чем дети со средними способностями.

3. Есть данные (Калифорнийский лонгитюд), что большинство детей с нормальной одаренностью (высокой нормой) отличаются от более обычных, в лучшую сторону, даже в отношении своей внешней привлекательности и здоровья.

Это гораздо более благополучные дети, чем дети особо одаренные. Эти группы детей различаются даже по внешнему виду друг от друга. Если особо одаренные дети часто и меньше ростом и физически слабее своих сверстников, то дети из группы великолепной нормы - наоборот.

Если особо одаренные дети с трудом общаются, их резкое опережение сверстников не проходит бесследно для их социального и эмоционального развития, то для другой группы одаренных детей, более обычных, проблем общения даже меньше, чем у обычных детей.

Существует еще одно значительное различие между одаренными детьми – это различие по особенностям возрастного развития.

Очень часто одаренность носит только временный характер, когда в определенном возрастном периоде объединяются возможности сразу нескольких возрастов (Н.С.Лейтес). Наиболее известный вариант – ускоренный. Многие вундеркинды – это именно те дети с ускоренным возрастным развитием. Такое ускорение часто носит только временный характер, и с возрастом эти дети заметно «усредняются», но у части детей яркая одаренность остается на всю жизнь, являясь индивидуальной, устойчивой характеристикой развития.

Предсказать это достаточно трудно, хотя определенные возможности уже имеются. В любом случае учитель должен всегда понимать относительность самого явления яркой одаренности, его условности и во многих случаях только возрастного временного характера.

Существуют одаренные дети, у которых при высоком умственном развитии нет резкого возрастного опережения. Их одаренность видна только квалифицированным профессионалам.

Также существует еще одна группа возрастного развития одаренности – это «антивундеркиндный» тип одаренности, когда обнаруживается замедленное развитие. Заметить одаренность такого ребенка трудно, еще труднее поверить в то, что именно такие дети могут вырасти в гения.

Познавательная потребность всех одаренных детей от более обычных отличается следующими основными характеристиками:

1. Значительно большей интенсивностью потребности в познании (у большинства одаренных детей);

2. Значительное опережение возрастного развития потребности в познании.

3. Повышенная широта познавательных процессов. У одаренных детей имеются творческие способности. Познавательная потребность характеризуется выраженными индивидуально-типологическими различиями – это усваивающая и творческая форма проявления потребности в познании.

1.2 – Развитие одаренности в младшем школьном возрасте

Рассмотрим поподробнее младший школьный возраст (7-11 лет).

Ведущим видом деятельности становится учебная, которая заменяет игровую деятельность. В этот период основными мотивами являются - учебно-познавательный (познавательная потребность, потребность в саморазвитии, интерес к содержанию и процессу учебной деятельности, мотив собственного роста, самосовершенствования, развития способностей); социальный мотив учения (мотив получения высоких отметок, который является залогом эмоционального благополучия); мотив достижения (желание правильно выполнить задание, получить нужный результат); престижная мотивация, мотивация избегания неудач, компенсаторная мотивация.

Для младших школьников свойственны следующие новообразования: приобретение нового социального статуса – школьника, связанного с выполнением высоко ценимой взрослыми учебной работы; рождение социального «Я»; возникновение внутренней жизни; обобщение переживаний; развитие самосознания: чувство компетентности; становление самооценки и уровня притязаний; теоретическое рефлексивное мышление.

В этот период личность имеет свои специфические особенности: сохраняется много детских качеств – легкомыслие, наивность, взгляд на взрослого снизу вверх, но утрачивается непосредственность поведения. Изменения самосознания – переоценка ценностей. Цепь неудач или успехов

(в учебе, в широком общении), каждый раз примерно одинаково переживаемых ребенком, приводит к формированию устойчивого эффективного комплекса чувств: неполноценности, унижения, оскорбленного самолюбия или чувства собственной значимости, компетентности, исключительности, что влияет на развитие самооценки и уровня притязаний. Дифференциация внешней и внутренней жизни связана с изменением структуры поведения. Появляется смысловая ориентировочная основа поступка – звено между желанием что-то сделать и разворачиваемыми действиями. Это интеллектуальный момент, который позволяет оценить будущий поступок (утрата непосредственности): ребенок размышляет, прежде чем действует, начинает скрывать свои переживания и колебания, пытается не показывать другим, что ему плохо. Ребенок внешне уже не такой, как «внутренне». Чисто кризисным проявлением дифференциации внешней и внутренней жизни детей обычно становятся кривляние, манерность, искусственная натянутость поведения. Эти внешние особенности так же, как и склонность к капризам, эффективным реакциям, конфликтам, начинают исчезать, когда ребенок выходит из кризиса и вступает в новый возраст.

Данному периоду свойственны свои особенности познавательной деятельности: доминирует мышление, переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. В конце младшего школьного возраста (и позже) проявляются индивидуальные различия – выделяются: «теоретики» или «мыслители», которые легко решают учебные задачи в словесном плане, «практики», которым нужна опора на наглядность и практические действия и «художники» с ярким образным мышлением. У большинства детей наблюдается относительное равновесие между разными видами мышления. Характерно развитие основ теоретического мышления, формирование научных понятий. Появляется рефлексия – осознание детьми своих действий. Восприятие недостаточно дифференцировано. Хорошая механическая память. Преобладает произвольное внимание. Внимание отличается небольшим объемом, малой устойчивостью (10-20 минут), затруднено распределение внимания и переключение с одного задания на другое. Для большинства невнимательных младших школьников характерны сильная отвлекаемость, плохая концентрированность и неустойчивость внимания.

Младший школьный возраст содержит в себе значительный потенциал умственного развития детей, но точно определить его пока что не представляется возможным. Различные решения этого вопроса, предлагаемые учеными-педагогами и практиками-преподавателями, почти всегда связаны с опытом применения определенных методов обучения и диагностики возможностей ребенка, и нельзя заранее сказать, в состоянии или не в состоянии будут дети усваивать более сложную программу, если использовать совершенные средства обучения и способы диагностики обучаемости. Те данные, которые представлены далее, не следует рассматривать как нормативные. Они скорее указывают на то, чего может добиться нормальный ребенок при не самых лучших методах и средствах

обучения, при ныне действующих учебных программах, не всегда учитывающих возможности детей.

За первые три-четыре года учения в школе прогресс в умственном развитии детей бывает довольно заметным. От доминирования наглядно-действенного и элементарного образного мышления, от допонятийного уровня развития и бедного логикой размышления школьник поднимается до словесно-логического мышления на уровне конкретных понятий. Начало этого возраста связано, если пользоваться терминологией Ж.Пиаже и Л.С.Выготского, с доминированием дооперационального мышления, а конец — с преобладанием операционального мышления в понятиях. В этом же возрасте достаточно хорошо раскрываются общие и специальные способности детей, позволяющие судить об их одаренности.

Комплексное развитие детского интеллекта в младшем школьном возрасте идет в нескольких различных направлениях: усвоение и активное использование речи как средства мышления; соединение и взаимообогащающее влияние друг на друга всех видов мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического; выделение, обособление и относительно независимое развитие в интеллектуальном процессе двух фаз: - подготовительной и исполнительной. На подготовительной фазе решения задачи осуществляется анализ ее условий и вырабатывается план, а на исполнительной фазе этот план реализуется практически. Полученный результат затем соотносится с условиями и проблемой. Ко всему сказанному следует добавить умение рассуждать логически и пользоваться понятиями.

Первое из названных направлений связано с формированием речи у детей, с активным ее использованием при решении разнообразных задач. Развитие в этом направлении идет успешно, если ребенка обучают вести рассуждения вслух, словами воспроизводить ход мысли и называть полученный результат.

Второе направление в развитии успешно реализуется, если детям даются задачи, требующие для решения одновременно и развитых практических действий, и умения оперировать образами, и способности пользоваться понятиями, вести рассуждение на уровне логических абстракций.

Если любой из этих аспектов представлен слабо, то интеллектуальное развитие ребенка идет как односторонний процесс.

При доминировании практических действий преимущественно развивается наглядно-действенное мышление, но может отставать образное и словесно-логическое. Когда преобладает образное мышление, то можно обнаружить задержки в развитии практического и теоретического интеллекта. При особом внимании только к умению рассуждать вслух у детей нередко наблюдается отставание в практическом мышлении и бедность образного мира. Все это в конечном счете может сдерживать общий интеллектуальный прогресс ребенка.

Подготовительная фаза ориентировки в условиях решаемой задачи является очень важной для развития интеллекта, так как дети на практике часто не справляются с задачей именно потому, что не умеют анализировать ее условия. Такой недостаток обычно преодолевается за счет специальных упражнений, направленных на сравнение между собой условий в похожих друг на друга задачах. Такие упражнения особенно полезны тогда, когда детям для сопоставления предлагаются задачи со сложными условиями, между которыми существуют тонкие, едва заметные, но существенные различия и от которых зависит направление поиска правильного ответа. Важно, чтобы дети научились не только видеть, но и словесно формулировать эти различия.

Установлено, что первоклассники могут понять и принять поставленную перед ними задачу, но ее практическое выполнение возможно для них только с опорой на наглядный образец. Учащиеся третьих классов уже сами в состоянии составить план работы над задачей и следовать ему, не опираясь на представленный наглядно образец.

Для младшего школьника рекомендуется: развивать дифференцированное восприятие: для того, чтобы ученик более тонко анализировал качества объектов, учитель должен проводить специальную работу, обучая его наблюдению. Необходимо развивать память в двух направлениях: произвольности и осмысленности. Для этого используются мнемонические приемы – деление текста на смысловые части (обычно придумывание к ним заголовков, составление плана), прослеживание основных смысловых линий, выделение смысловых опорных пунктов или слов, возвращение к уже прочитанным частям текста для уточнения их содержания. Мысленное припоминание прочитанной части и воспроизведение вслух и про себя всего материала, а также рациональные приемы заучивания наизусть. В результате учебный материал понимается, связывается со старым и включается в общую систему знаний, имеющуюся у ребенка. Такой осмысленный материал легко «извлекается» из системы связей и значений и воспроизводится. Необходимо развитие учебно-познавательных мотивов. Социальные мотивы также важны для личностного развития.

В сфере обучения одаренного ребенка существуют и свои проблемы. Одна из них, на мой взгляд, это то, что одаренный ребенок, как правило, имеет высокую мотивацию к занятиям той или иной деятельностью, и эта тяга к учению должна удовлетворяться созданием должного уровня учебно-воспитательного процесса: (проблемный подход к обучению, развитие критического мышления).

Вторая существующая проблема состоит в том, что каждый способный ученик стремится выбрать предмет по интересу, и школа обязана предоставить ему такую возможность перечнем разработанных факультативов и кружков.

Одаренный ребенок нуждается в обогащенной среде обитания, которую также для него создает школа и это тоже - одна из серьезнейших проблем.

На сегодняшний день существует и проблема общения одаренных детей как межличностного, так и внутриличностного (состояние неудовлетворенности собой, нереальность целевых установок, нетерпимое отношение к недостаткам окружающих), она не может быть решена без вмешательства наставников и старших товарищей.

Одаренные дети со стороны кажутся «чужаками», «безумцами», и нужно умелое обращение, как с ними, так и с их окружением, чтобы предотвратить конфликт, потому что талант, по замечанию психологов, вещь хрупкая и опасная для самого обладателя, носителя способностей.

Исследователи показывают более высокую чувствительность одаренных детей к новым ситуациям, что приводит к особым трудностям.

Наряду со своей незаурядностью у одаренных детей существуют и свои проблемы.

Лета Холлингворт внесла большой вклад в понимание проблем адаптации, стоящих перед одаренными детьми.

Неприязнь к школе. Такое отношение часто появляется оттого, что учебная программа скучна и неинтересна для одаренных детей. Нарушения в поведении могут появляться потому, что учебный план не соответствует их способностям.

Игровые интересы. Одаренным детям нравятся сложные игры и неинтересны те, которыми увлекаются их сверстники. Вследствие этого одаренный ребенок оказывается в изоляции, уходит в себя.

Конформность. Одаренные дети, отвергая стандартные требования, не склонны к конформизму, особенно если эти стандарты идут вразрез с их интересами.

Погружение в философские проблемы. Для одаренных детей характерно задумываться над такими явлениями, как смерть, загробная жизнь, религиозные верования и философские проблемы.

Несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием. Одаренные дети часто предпочитают общаться с детьми старшего возраста. Из-за этого им порой трудно становиться лидерами.

Стремление к совершенству. Для одаренных детей характерна внутренняя потребность совершенства. Отсюда ощущение неудовлетворенности, собственной неадекватности и низкая самооценка.

Потребность во внимании взрослых. В силу стремления к познанию одаренные дети нередко монополизуют внимание учителей, родителей и других взрослых. Это вызывает трения в отношениях с другими детьми. Нередко одаренные дети нетерпимо относятся к детям, стоящим ниже их в интеллектуальном развитии. Они могут отталкивать окружающих замечаниями, выражающими презрение или нетерпение

1.3 –Деятельность школьного психолога с одаренными детьми младшего школьного возраста

При работе со школьниками психолог и педагог должны совместно проводить следующие виды деятельности:

1. Помощь школьникам в социально-психологической адаптации. Обучаясь и общаясь в своей культурной среде, одаренные дети нередко испытывают трудности в общении. В задачи психолога должна входить работа, направленная на расширение социального опыта школьников.

2. Организация в школе психологической среды, поддерживающей и развивающей идею уникальности каждого школьника, ценности и значимости его способностей и возможностей. Именно такая среда позволит максимально раскрыть потенциал каждого ученика.

3. Организация специальных условий для всестороннего, целостного психологического развития школьников.

4. Оказание школьникам методической, технологической помощи в развитии различных психологических особенностей и свойств, совершенствовании своих способностей. Основой деятельности психолога должна быть помощь ученикам в выработке навыков самосовершенствования.

5. Психопрофилактическая работа. Психолог, работающий в школах должен следить за соблюдением педагогами, администрацией школы, родителями некоторых психофизических возрастных норм, не допускать значительной интеллектуальной, информационной, физиологической перегрузки школьников.

В работе психолога с педагогическим коллективом и администрацией школы наиболее важным представляется:

1. ●казание профессиональной психологической и личностной поддержки педагогов, помощь в формировании устойчивой самооценки, выработке позиции Учителя, Мастера. Важность данной позиции в том, что намечаются перспективы личностного развития и профессионального роста самого педагога, работающего с одаренными детьми.

2. Оказание педагогическому коллективу школы методической помощи в построении психологически адекватных программ обучения, воспитания и развития одаренных детей на различных этапах обучения.

3. Формирование в образовательном учреждении определенного социально-психологического климата, построенного на взаимопонимании и сотрудничестве педагогов и учеников.

Любая работа с детьми должна направляться ее целью. Основная цель работы с одаренными детьми – создание такого рода психологических, образовательных и – если необходимо – бытовых условий, чтобы одаренный ребенок в будущем мог профессионально и личностно реализовать себя на уровне, соответствующем его повышенным возможностям, с одной стороны, и его индивидуальности – с другой. Как известно, не более 3-5 % одаренных

людей реализуют себя в соответствии с их способностями личностными амбициями. Трудности самоактуализации приводят к тяжелым личностным расстройствам одаренного человека, которые с помощью только одной психотерапии – без кардинального изменения ситуации личностной самореализации – не устраняются.

Для организации работы с одаренными детьми необходимо четко представлять систему их преимуществ, с одной стороны, и проблем – с другой, причем в качестве и тех, и других могут выступать одни и те же когнитивно-личностные характеристики. Так, в познавательной потребности, ярко и безусловно проявляющейся у любого одаренного ребенка или подростка и являющейся своего рода «мотором» развития их особых способностей, резко выступают ее процессуальные характеристики, а сам результат познавательной деятельности не только отходит на второй-третий план, но часто и вовсе не предполагается.

С моей точки зрения, проблема самореализации распадается на две равновеликие проблемы – стимулирование у ребенка потребности в самоактуализации и способности к ней. Обе эти стороны общего процесса подготовки к самоактуализации находятся в сложном, меняющемся в зависимости от возраста единстве. Лишь выстроив сложную, сбалансированную систему характеристик мотивации и деятельности одаренного ребенка, можно подготовить его к взрослой жизни.

Хотя сама по себе потребность в самоактуализации в той или иной мере выражена у большинства одаренных подростков и взрослых, тем не менее, она зачастую носит весьма инфантильный характер, не выходя за пределы инфантильной и стихийной амбициозности. В некоторых случаях потребность в самоактуализации принимает парадоксальный, невротический характер, приводя одаренного ребенка (взрослого человека) к резко конфликтным отношениям с окружающими. Что же касается способности к самореализации одаренных детей и подростков, то ее развитие во многих случаях ограничивается и даже прямо блокируется их серьезными личностными проблемами. Эти проблемы часто являются, с одной стороны, результатом их бурного познавательного развития, и специфического семейного воспитания – с другой. Например, симбиоз с родителями, встречающийся в семьях значительной части одаренных детей, приводит к бурному развитию их познавательных и иногда даже творческих способностей, но одновременно закрепляют у них инфантильную, зависимую от других жизненную позицию.

Основными психологическими проблемами одаренных детей, которые могут стать (и чаще всего таковыми и становятся) факторами блокировки всего процесса самоактуализации детей, являются:

- трудности саморегуляции, причем как тактического (в реальном ежедневном поведении), так и стратегического характера, проявляющегося в нарушении баланса долговременных и ближайших целей. Это, как правило, отражается в резком нарушении временной перспективы, когда ситуация

настоящего оказывается закрытой прошлыми и будущими событиями в жизни ребенка:

- сниженная потребность и на этой основе и способность к творческой деятельности. К сожалению, именно эта проблема в наименьшей степени отражается как самим интеллектуально одаренным учеником, так и его родителями и даже педагогами. Именно эта проблема труднее всего поддается корректировке со стороны психологов, так как не встречает нужной поддержки всех остальных участников жизни одаренного ребенка;

- трудности общения со сверстниками и – реже – со взрослыми. Очень часто эти трудности приводят к выраженным конфликтам в общении. Эта проблема всегда хорошо отрефлектирована всеми участниками жизни одаренного ребенка, но не решается только методами увещевания и наказания;

- трудности выбора приоритета («познавательного козыря»). Их долговременное отсутствие в будущем может превратиться в трудности определения призвания (хотя эта проблема встречается реже трех предыдущих, но, тем не менее, почти в 50 % случаев).

Именно понимание достоинств и недостатков одаренных детей диктует стратегию и тактику работы с одаренными детьми.

Основными направлениями данной работы являются: 1/ выявление когнитивных приоритетов ученика; 2/ развитие и укрепление когнитивной и поведенческой саморегуляции; 3/ развитие мотивации творческой деятельности и способности к достижению креативного результата; 4/ формирование навыков делового и личностного общения.

Для выявления когнитивных приоритетов учащихся применяется: обращение к экспертам (педагоги, воспитатели и психологи); наблюдения за динамикой интересов самого ученика, а в качестве дополнительной информации – интеллектуальные и личностные тесты. При этом понятно, что само представление о приоритетах носит только вероятностный характер. Более того, изменение приоритетов до определенного возраста (до 13-15 лет) рассматривается нами как естественная динамика развития одаренного ребенка.

При развитии и укреплении когнитивной и поведенческой саморегуляции особое внимание уделяется организации учебной и внешкольной деятельности, проводятся разного рода тренинги, составляется индивидуальный план работы с учителем и психологом. На это направлена и необычная система оценивания ученика, специально разработанная для занятий с одаренными детьми и подростками. С помощью целого ряда методов такой работы у ученика развиваются навыки эффективной саморефлексии. В результате этих занятий происходит развитие способностей стратегического и тактического планирования жизни, формирование навыков действенной саморегуляции – все эти обязательные условия для успешной самоактуализации принимаются одаренным учеником как его собственные цели.

Методы, стимулирующие и развивающие у школьников мотивацию творческой деятельности и способность к достижению креативного результата, используются как в учебной деятельности (развернутая система исследовательских проектов), так и во внешкольной (творческие мастерские). Кроме того, применяются различного рода тренинги творческой мотивации и способностей.

На формирование навыков делового и личностного общения направлена, прежде всего, специально выстроенная система жизни ребенка в школе, ориентированной на работу с одаренными детьми.

Система самоуправления ученического коллектива, включающая все атрибуты и институты развитого общества, - коренным образом меняет представление и навыки общения ученика в коллективе. Особое внимание уделяется системе взаимоотношений педагогов с учениками, предполагающими воспроизводство ситуаций дистатных и вместе с тем партнерских отношений. Важно при этом, что характеристики общения включены в общую систему (интегральная оценка) оценивания деятельности ученика. Все это с разных сторон работает на формирование соответствующих навыков делового и личностного общения. Тренинг общения, в этом направлении, не используется, но с определенного возраста также может быть полезен.

Огромную роль играет психологическая подготовка и в подготовке одаренных детей к различного рода олимпиадам и интеллектуальным соревнованиям.

Опыт участия в подготовке и проведении олимпиад, соревнований республиканского уровня показал огромный потенциал психологических служб в развернутой систематической экологии одаренности

Главной задачей психологических служб является охрана психического здоровья школьников. Важнейшим условием этого являются создание благоприятного психологического климата для результативности подготовительных мероприятий, формирование личного опыта участия школьника в конкурсах, соревнованиях разного уровня, начиная с: классного, школьного, городского, областного и республиканского.

Особое значение имеет предупреждение нервозности, авторитарности в общении взрослых со школьником, между собой.

Следует учитывать, что одаренные дети особенно эмоционально переживают безразличное отношение к неудачам и достижениям. Ведь одаренные дети, хотя и опережают в интеллектуальном плане своих сверстников, в эмоциональном – все еще дети.

В настоящее время возрастает актуальность применения групповых тренингов, ролевых игр, психодрамы, телесно-ориентированной терапии в психологической подготовке учащихся к переживанию напряжения при выполнении сложных заданий, при испытании дефицита времени, при общении с незнакомыми руководителями, при взаимодействии с соперниками, случае победы или поражения, в подготовке к предстоящему волнению, тревоге и выходу из этого состояния без потери собственного «Я».

Специального исследования требует проблема охраны психического здоровья участников, потерпевших неудачу. Нередко школьник остается наедине со своими переживаниями, теряет перспективы личностного роста, получает психологическую травму. Поэтому нужно проводить мероприятия по встрече учащимися школ с участниками олимпиад, соревнований вне зависимости от достигнутых результатов. Не занявший призового места школьник может продемонстрировать задания, которые ему удалось решить. А задания, которые он не сумел выполнить, могут стать предметом решения его сверстниками. То есть психологические службы должны быть готовы к реабилитационной работе по охране психического здоровья школьников. Очевидно, что решение этих задач требует подключения и родителей, и учителей, работающих в данном классе.

В системе работы с одаренными детьми ведущее место занимает учитель. Вместе с родителями он находится у истоков проявления одаренности детей, разрабатывает программу ее развития, дает советы для самовоспитания и самообразования. От учителя во многом зависит будущая профессиональная судьба ученика.

Вместе с тем, несмотря на то, что задача выявления, развития, поддержки одаренных детей является в настоящее время одной из приоритетных в образовании, высшие учебные заведения нашей Республики специальной подготовки учителей к работе с данной категорией учащихся не проводят. В лучшем случае в курсе психологии при изучении личности будущие учителя получают общее представление о способностях и одаренности. В курсе педагогики работа с одаренными детьми затрагивается попутно, в связи с изучением вопросов обучения. В целом, в университетах, готовящих будущих учителей, наблюдается тенденция к сокращению часов, отводимых на изучение психолого-педагогических дисциплин.

Удивительно и то, что в учебных планах профессиональной подготовки будущих учителей отсутствуют обязательные дисциплины, дающие сведения об особенностях одаренных детей, методах их выявления, моделях и технологиях их обучения. При этом содержание подготовки профессионала включает работу с детьми с отклоняющимся развитием, а одаренные дети не рассматриваются как категория, требующая особого профессионального внимания, они автоматически причисляются к обычным детям, «среднечкам». Таким образом, у будущего учителя не формируется ни мотивация, ни знания, ни навыки работы с такими детьми. И это один из аспектов проблемы, с которым сталкиваются в школе одаренные дети, их родители и учителя.

В системе повышения квалификации также специальной подготовки учителей к работе с одаренными детьми не проводится, если не считать эпизодических семинаров.

В школьной практике учителя и психологи не имеют опыта работы с одаренными детьми или же этот опыт слишком мал. Научно-методической литературы по выявлению, развитию, обучению одаренных детей не достаточно (лишь в последние годы опубликовано несколько книг), да и

доступ к ней для большинства учителей ограничен. Поэтому у каждого учителя формируются собственные, интуитивные представления об одаренности детей, диагностике, наилучших формах и методах их обучения. Это вносит значительные трудности в решение данной проблемы.

Исследования об отношении учителей к работе с одаренными детьми выявили следующую картину:

- в большинстве случаев учителя, не прошедшие специальную подготовку по этой проблеме, равнодушны к одаренным детям, не вникают в их внутренний мир;

- иногда эти же учителя враждебно настроены по отношению к одаренным учащимся, ведь они представляют угрозу их авторитету;

- неподготовленные учителя показывают низкие результаты в выявлении одаренных детей, так как не знают их особенностей, потребностей и не владеют комплексной диагностической методикой;

- неподготовленные учителя, если и обращают внимание на одаренных детей, то часто используют тактику количественного увеличения заданий для этих учащихся, испытывают трудности в подборе качественно отличных методов работы, которые необходимы таким школьникам.

Как показывает мировой опыт, выгодно отличаются учителя, прошедшие специальную подготовку по проблеме выявления, развития, обучения одаренных детей. Учителя, прошедшие специальную подготовку, умеют составить для способных учащихся дополнительные программы, используют методы, стимулирующие самостоятельную работу детей, их творческие поиски, поощряют принятие нестандартного решения задач и практических заданий. Подготовленные учителя более дифференцированно и четко умеют ставить задачи урока, выбирать подходящий материал и методы обучения.

Проблема формирования готовности учителя к работе с одаренными детьми требует специальных научных исследований. Но, в сегодняшней ситуации, когда для социально-экономического развития республики необходимо наращивание интеллектуального потенциала, учителям крайне важно пройти подготовку по этому направлению путем специальных курсов и самообразования. Для этого надо отметить основные ориентиры психолого-педагогической готовности учителей к работе с одаренными детьми.

При определении содержания готовности учителя к работе с одаренными детьми, как показывают научные исследования, по различным аспектам профессионально-педагогической подготовки учителя, следует исходить из теории личности, деятельности, профессиональной готовности, одаренности, профессионального образования и др. При исследовании данного феномена весьма значимы теории педагогической научно-исследовательской культуры, педагогического мастерства и творчества, целостного педагогического процесса – объекта деятельности учителя.

Для определения рабочей модели готовности учителя к работе с одаренными детьми мы полагаем возможным опираться на «Концепцию

педагогического образования», разработанную группой профессоров кафедры педагогики АГУ имени Абая [9].

В данной концепции обоснованы ведущие идеи профессиональной подготовки будущего учителя с опорой на особенности объекта его деятельности – целостного педагогического процесса, в котором осуществляется формирование личности школьника, востребованной в условиях динамически развивающейся общественно-экономической ситуации.

Характеризуя личность современного учителя, ученые наряду с теоретико-методологической и технологической подготовкой, главное внимание уделяют формированию педагогического творчества, суть которого, по их мнению, сводится к «способности учителя на основании внутренних сущностных сил, профессионально-личностных и адекватных умений моделировать (проектировать) и созидать новую педагогическую реальность, удовлетворяющую современные общественно-педагогические потребности и повышающую эффективность формирования творческой личности учащегося».

Готовность учителя к творческой деятельности возможна при высоком уровне теоретической подготовки в вузе по всему циклу социально-гуманитарных наук, в том числе и психолого-педагогическому, и овладения педагогической технологией использования этих знаний.

Готовность учителя к творческой деятельности предполагает:

- исследование различных педагогических явлений и оценки их роли в формировании конечных результатов учебно-воспитательной работы;
- диагностирование состояния целостного педагогического процесса;
- конструирование целостного педагогического процесса из организации деятельности его участников в условиях реального учебного заведения;
- реализация сконструированного педагогического процесса в конкретных условиях учебного заведения.

В концепции обозначен также известный в науке подход о взаимосвязи трех аспектов в овладении профессией – личностного, содержательного и процессуального (технологического).

Изложенные идеи и положения «Концепции педагогического образования» являются теоретико-методологической основой для разработки модели готовности учителя к работе с одаренными детьми.

Одним из направлений работы психологической службы школы с педагогами помимо обучающих семинаров-тренингов, лекториев, включает проведение исследований личностных качеств по средствам психологической диагностики, рейтинга по оценкам учениками профессионального умения, терпения, дружелюбия понимания, доброты, заинтересованности в развитии учащихся. Посещаются занятия с целью выявления психологического климата в ходе педагогического процесса, через что наблюдаются психоэмоциональный контакт, психологическое давление.

По результатам проводится коррекция профессиональных и личностных качеств учителей.

В работе психолога с педагогическим коллективом и администрацией школы наиболее важным представляется:

1. Оказание психологической профессиональной помощи и личностной поддержки педагогов, помощь в формировании устойчивой самооценки, выработке позиции учителя, мастера. Важность данной позиции в том, что намечаются перспективы личностного развития и профессионального роста самого педагога, работающего с одаренными детьми.

2. Оказание педагогическому коллективу школы методической помощи в построении психологических адекватных программ обучения, воспитания и развития одаренных детей на различных этапах обучения.

3. Формирование в образовательном учреждении определенного социально-психологического климата, построенного на взаимопонимании и сотрудничестве педагогов и учеников.

Любая деятельность начинается с изучения исходного состояния анализа ситуации и проблем, которые ее характеризуют. Круг проблем, с которыми сталкиваются родители одаренных детей, весьма широк и разнообразен.

Согласно данным, полученных из анкет, бесед, социологических опросов мы сделали следующие выводы.

Значительное число семей примерно 9 из 10 не готовы участвовать в выявлении одаренности детей и их психолого-педагогической поддержке из-за незнания основ этих процессов; 7 из 10 родителей считают, что вопросы одаренности детей не их компетенция, пусть ими занимается школа. Но даже те семьи, где есть эта заинтересованность, не имеют для этого экономических условий. И на сегодняшний день назрела необходимость создания системы работы с родителями одаренных детей, направленной на педагогическую поддержку и помощь с тем, чтобы родители стали равноправными участниками учебно-воспитательного процесса.

Успехи в развитии направления по изучению одаренности позволяют на новом уровне поставить вопрос о роли семьи в развитии одаренности у детей. Дело в том, что большое значение семьи в развитии одаренности у детей является столь же бесспорным положением, сколь и малоизученным. Это связано с тем, что большинство исследований основано на биографическом анализе жизни одаренных людей, сумевших внести существенный вклад в развитие науки, культуры или искусства.

Предлагаемая система работа с родителями одаренных детей направлена на создание таких форм и методов совместной работы педагогов, психологов и родителей с детьми, которые обеспечили бы им: посильный, успешный учебный труд, приносящий радость открытий и приобретений; создали бы им: бесконфликтное и радостное общение, приятное человеческое окружение; дали бы им: возможность освободиться от

принуждения; заняться интересующим его делом, получая при этом широкий аспект прикладных умений и навыков.

Взаимодействие с родителями носит консультативный, информационный характер по психологическим особенностям одаренных детей, при необходимости оказывается помощь по коррекции взаимоотношений с ребенком.

В работе школьного психолога с родителями одаренных детей существуют и свои проблемы: родители часто не понимают своих детей, допускают психологическое давление на них, насилие, когда обращаться с детьми этой категории надо по-другому, соблюдая такт, оказывая доверие, организуя сотрудничество.

Только совместная работа педагогов, психологов и родителей приведет к наилучшему результату в области развития интеллектуальных способностей.

ВЫВОДЫ К ПЕРВОМУ РАЗДЕЛУ:

Среди самых интересных и загадочных явлений природы детская одаренность традиционно занимает одно из ведущих мест. Проблемы ее диагностики и развития волнует педагогов и психологов на протяжении многих столетий. Интерес к ней в настоящее время очень высок, что легко может быть объяснено общественными потребностями.

На сегодняшний день психологами разработан целый ряд определений понятия «одаренность». Мы в своей работе придерживаемся определения С.С.Степанова: «Одаренность – значительное, по сравнению с возрастными нормами, опережение в умственном развитии либо исключительное развитие специальных способностей (музыкальных, художественных и т.д)».

Младший школьный возраст содержит в себе значительный потенциал умственного развития детей, но точно определить его пока, что не представляется возможным.

Одаренный ребенок нуждается в обогащенной среде обитания, которые для него создает школа. Образовательная среда, создаваемая в школе играет важную роль при работе с одаренными детьми.

Для этого необходимо, чтобы в школах существовали психологические службы, которые бы помогали выявлению и диагностированию одаренных детей, уровня развития интеллектуальных способностей учащихся и способствовали развитию одаренности.

РАЗДЕЛ II – ДИАГНОСТИКА ОДАРЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

2.1 – Особенности диагностики младших школьников

Комплексной психологической диагностикой одаренных детей и разработкой психолого-педагогических вопросов обучения и воспитания незаурядных детей долгое время в нашей стране занимались очень мало. Произошедшие реформы в образовании за последнее десятилетие изменили отношение к учащимся, проявляющим неординарные способности. Появились образовательные учреждения, учебные и специальные программы, общественные организации и фонды, ставящие основной задачей выявление, обучение, развитие одаренных детей. Постепенно в общественном сознании начинает формироваться понимание того, что переход в век наукоемких технологий невозможен без сохранения и умножения интеллектуального потенциала страны.

В свою очередь, это привело к существенному усилению интереса к фундаментальным научным разработкам, направленным на выявление психологических закономерностей и механизмов развития одаренности, а также к практике - ориентированным исследованиям, их апробации и внедрению и внедрению разрабатываемых методов поиска, обучения и развития одаренных детей.

Диагностика познавательных способностей как первое дидактическое условие должно быть ранней, последовательной и многообразной. Раннее выявление необходимо для корректировки содержания образования. Здесь прямая связь с опережением и насыщением учебной программы, с оптимизацией развития одаренности. Специализированные программы оказывают решающее значение на характер диагностики по выявлению соответствующего вида одаренности.

Для выявления одаренности используются самые разные методы: от простого педагогического (и даже родительского) наблюдения до специальных разработанных, стандартизированных и валидизированных гестовых заданий, а также игровых и тренинговых методов.

Проблема диагностики одаренности в психологии до последнего времени рассматривалась на двух уровнях: теоретическом и методическом (психометрическом).

Первый уровень (теоретический) предполагает определение концепции одаренности. Второй уровень (методический) включает в себя разработку в соответствии с принятой концепцией самих диагностических процедур – методик, позволяющих идентифицировать одаренных детей. Однако такой двухуровневый подход оказывается не самым логичным и самодостаточным.

Как показывает практика, один и тот же ребенок по одной и той же психологической методике (пакету методик) в разных условиях может показывать разные результаты. Это зависит от многих факторов:

неправильно сформулированная концепция одаренности, несовершенство разработанные психометрические методики, неправильная организация комплексного обследования диагностики одаренности.

Таким образом, проблема диагностики одаренности может и должна рассматриваться еще на одном уровне – «организационно-методическом».

Основываясь на существующих подходах можно выделить в качестве предмета рассмотрения общие (интеллектуальные) и специальные (математические, вербальные, лидерские и социальные, художественные и психомоторные) способности.

В основе разных типов интеллектуальной одаренности лежат индивидуальные различия умственных способностей. Поэтому при рассмотрении вопросов подбора, составления психометрических методик для диагностики одаренности необходимо изучить структуру умственных способностей человека вообще. За основу можно принять модель психологического устройства интеллекта М.А.Холодной [21].

Согласно основополагающей модели при диагностике индивидуальных интеллектуальных способностей учитываются четыре уровня работы интеллекта:

- Как ученик перерабатывает поступающую информацию (I уровень – когнитивный уровень);
- Может ли контролировать работу своего интеллекта (II уровень – метакогнитивный опыт);
- Почему именно так и именно об этом он думает (III уровень – интенциональный опыт);
- Как он использует свой интеллект (IV уровень – интеллектуальные способности).

Организация психолого-педагогического обследования одаренности детей строится на основе интеграции существующих долговременных организационно-педагогических моделей («Принцип турникета» Дж.Рензулли, С.Рейс, Л.Смит, «Модель последовательной стратегии принятия решения» К.Хеллера).

Психолого-педагогическое обследование дошкольников и младших школьников организовано следующим образом:

Процедура обследования построена таким образом, что первоначально информация об уровне интеллектуального, творческого, психомоторного развития ребенка поступает от педагогов начальной школы (предварительно подготовленных к работе с одаренными детьми) и психолога;

По специально составленному режимному расписанию ребенок диагностируется учителем начальных классов на готовность к школе по нормативным показателям и обследуется на уровень развития общих и интеллектуальных способностей;

Психологическое тестирование проходит в 2 этапа: групповой и индивидуальной.

В процессе групповой диагностики обследуются: саморегуляция (методика «Рисунок», «Копирование фразы», «Детали»); личностная сфера (методика «Рисунок человека»).

В процессе индивидуальной диагностики объектом исследования выступают речевое развитие (методика «История в картинках»), память (методика «Заучивание четверостиший»), умозаключение (методика Дж.Равена. лабиринтные задачи «Волшебник», «Визуальная аналогия», «Вербальная аналогия», «Противоположности», «Классификации», «Логические задачи»); дифференциация ощущений (методики «Знание цвета», «Дифференциация цвета и формы»).

Интеллектуально-творческий потенциал личности не может быть сведен к какой-то одной характеристике, как это было принято раньше. Это понимание влечет за собой и особое отношение к его выявлению и развитию.

«Мотивация», «выдающиеся способности», «креативность» - глубинные личностные характеристики, пригодные к рассмотрению только на уровне профессиональной, практической психологии. Вместе с тем их особое сочетание, составляющее личностный потенциал, имеет множество проявлений в реальной жизни ребенка. Эти черты личности легко наблюдаемы и вполне могут быть замечены любым заинтересованным взрослым, особенно педагогом.

Рассмотрим эти 3 группы черт личности.

Первая группа – это *интегративные личностные характеристики*, она состоит из следующих параметров.

Любознательство (познавательная потребность) – всепоглощающая жажда интеллектуальной стимуляции и новизны. Чем более одарен ребенок, тем более выражено у него стремление к познанию нового, неизвестного.

Проявляется в поиске новой информации, новых знаний, в постоянном стремлении задавать много вопросов, в неугасающей исследовательской, творческой активности (желание разбирать игрушки, исследовать поведение животных и т.д.)

Сверхчувствительность к проблемам. Способность видеть проблему там, где другие ничего необычного не замечают, - важная характеристика творчески мыслящего человека. Еще Платон говорил о том, что познание начинается с удивления тому, что обыденно.

Проявляется в способности выявлять и ставить проблемы.

Способность к прогнозированию – это способность представить результат решения проблемы до того как она будет реально решена, предсказать возможные последствия действия до его осуществления и другие способности подобного рода.

Выявляется не только при решении учебных задач, но и распространяется на самые разнообразные проявления реальной жизни; от прогнозирования последствий неотдаленных во времени, относительно элементарных событий, до возможностей прогноза развития социальных явлений.

Большой *словарный запас* – одновременно результат и критерий развития умственных способностей ребенка. Факт тесной связи мышления и речи многократно подтвержден во многих специальных исследованиях.

Проявляется не только в большом количестве используемых в речи слов, но и в умении (стремлении) «строить» сложные синтаксические конструкции, в характерном, для одаренных детей, придумывании новых слов для обозначения новых, введенных ими понятий или воображаемых событий.

Способность к оценке – прежде всего, это производное (результат) критического мышления, она предполагает возможность понимания как собственных мыслей и поступков, так и действий других людей. Обеспечивает возможности: самодостаточности, самоконтроля, уверенности в себе, в своих способностях и решениях. Все это создает почву для неконформности, самостоятельности.

Проявляется в способности объективно характеризовать: решение проблемных задач, поступки людей, события и явления.

Выявление и оценивание таких параметров, как оригинальность мышления, гибкость мышления, продуктивность, способность к анализу и синтезу, классификация и категоризация, высокая концентрация внимания, память – дело более сложное и потребует специальных углубленных наблюдений. Вместе с тем эти показатели характеризуют более глубинные стороны развития умственного потенциала ребенка, что составляют следующую группу - *характеристики сферы умственного развития*.

Оригинальность мышления – способность выдвигать новые, неожиданные идеи, отличающиеся от широко известных, общепринятых, банальных.

Проявляется в мышлении и поведении ребенка, в общении со сверстниками и взрослыми, во всех видах его деятельности (ярко выражено в характере и тематике самостоятельных рисунков, сочинении рисунков, конструировании и др.).

Гибкость мышления – способность быстро и легко переходить от явлений одного класса к другим, часто далеким по содержанию. Устанавливать между этими явлениями (объектами, процессами) ассоциативные связи.

Проявляется в умении находить альтернативные стратегии решение проблем. Оперативно менять направление поиска решения проблемы.

Продуктивность (беглость мышления) обычно рассматривается как способность генерирования большого числа идей. Этот показатель, по утверждению ряда исследователей, не связан напрямую с творчеством, но однако, чем больше идей, тем больше возможность выбора из них наиболее интересных, оригинальных.

Проявляется и может оцениваться по количеству продуктов деятельности.

Способность к анализу и синтезу. Анализ – линейная, последовательная, логически точная обработка информации,

предполагающая ее разложение на составляющие. Синтез – напротив, ее синхронизация, объединение в единую структуру.

Наиболее ярко *проявляется* при решении логических задач и проблем. Вместе с тем может быть выявлена практически в любом виде деятельности ребенка.

Классификация и категоризация – психические процессы, имеющие решающее значение при структурировании новой информации, предполагающие объединение единичных объектов в классы, группы, категории.

Проявляется, кроме специальных логических задач, в самых разных видах деятельности ребенка. Например, в стремлении к коллекционированию, систематизации добываемых материалов.

Высокая концентрация внимания выражается обычно в двух основных особенностях психики: а) высокая степень погруженности в задачу и б) возможность успешной настройки (даже при наличии помех) на восприятие информации, относящейся к выбранной цели.

Проявляется в склонности к сложным и сравнительно долговременным занятиям. Другой полюс характеризуется «низким порогом отключения», что выражается в быстрой утомляемости, в неспособности долго заниматься одним делом.

Память – способность ребенка запоминать факты, события, абстрактные символы, различные знаки – важнейший индикатор одаренности. Развивая различные виды памяти, следует иметь в виду, что преимущество в творчестве имеет не тот, у кого больше объем памяти, а тот, кто способен оперативно извлечь из памяти нужную информацию.

Проявление различных видов памяти (долговременная и кратковременная, смысловая и механическая, образная и символическая и т.д.) несложно *обнаружить* в процессе общения с ребенком.

Все личные качества одаренного ребенка, составляют одну из важнейших групп – **характеристики сферы личностного развития**.

Увлеченность содержанием задачи – ведущая характеристика одаренности. Деятельность тогда выступает эффективным средством развития способностей, когда она стимулируется не чувством долга, не стремлением получить награду, победить в конкурсе, а, в первую очередь – интересом к содержанию.

Проявляется в деятельности и поведении ребенка. Доминирующая мотивация может выявляться путем наблюдений и бесед.

Перфекционизм – стремление доводить продукты любой своей деятельности до соответствия самым высоким требованиям. По мнению специалистов, высокоодаренные дети не удовлетворяются, не достигнув максимально высокого уровня в выполнении своей работы.

Проявляется в самых разных видах деятельности, выражается в упорном стремлении делать и переделывать до соответствия самым высоким личным стандартам.

Нонконформизм - стремление во что бы то ни стало противостоять мнению большинства. В ребенка, не смотря на свойственный дошкольному и младшему школьному возрастам подражательность, это качество также присутствует и степень его развития характеризует степень его самостоятельности и независимости – качеств, необходимых и юному и взрослому творцу.

Проявляется в готовности отстаивать собственную точку зрения, даже если она противоречит мнению большинства, в стремлении действовать и поступать не традиционно, оригинально.

Лидерство – доминирование в межличностных отношениях. Лидерство в детских играх и совместных делах дает ребенку первый опыт принятия решений, что очень важно в любой творческой деятельности.

Проявляется в совместных играх детей. Не всегда, но часто является результатом интеллектуального превосходства. Ребенок сохраняет уверенность в себе в окружении других людей; легко общается с другими детьми и взрослыми; проявляет инициативу в общении со сверстниками, принимает на себя ответственность.

Соревновательность – склонность к конкурентным формам взаимодействия. Приобретаемый опыт в результате опыт побед и особенно поражений – важный фактор развития личности, закалки характера.

Проявляется в склонности либо нежелании участвовать в деятельности, предполагающей конкурентные формы взаимодействия.

Широта интересов. Разнообразные и при этом относительно устойчивые интересы ребенка не только свидетельство его одаренности, но и желательный результат воспитательной работы. Основой этого качества у высокоодаренных детей являются большие возможности и универсализм. Широта интересов – основа многообразного опыта.

Проявляется в стремлении заниматься самыми разными, не похожими друг на друга видами деятельности, в желании попробовать свои силы в самых разных сферах.

Юмор. Без способности обнаруживать несуразности, видеть смешное в самых разных ситуациях невозможно представить творческого человека. Эта способность проявляется и формируется с детства. Она является свидетельством одаренности и вместе с тем эффективным механизмом психологической защиты.

Проявления юмора многогранны, как сама жизнь, и легко можно обнаружить как их наличие, так и отсутствие.

Реформирование системы образования, протекающее сейчас предъявляет требование нового подхода к выявлению и диагностике одаренности ребенка. Это связано со значительными изменениями, происходящими в сфере образования, и, в первую очередь, дифференциацией форм организации учебных учреждений: специализированных школ для одаренных детей, школ-лицеев, школ-гимназий, гимназических классов, специализированных школ и классов с углубленным изучением отдельных предметов. Законом «Об образовании» РК введено новое понятие «элитарное

образование», которое рассматривается как «образование, получаемое по образовательным программам, реализуемым в специализированных учреждениях образования для особо одаренных граждан». Перед учреждениями нового типа ставятся более сложные и ответственные цели и задачи, связанные с созданием условий для наиболее полного раскрытия способностей и талантов одаренных детей. В связи с этим становится актуальной задача организации квалифицированной психодиагностической работы по выявлению и отбору одаренных детей.

Проблема выявления одаренности у детей имеет четко выраженный этический аспект. Определяя одаренного или неодаренного ребенка на данный момент времени, мы искусственно вмешиваемся в его дальнейшую судьбу, так как детская незаурядность в каком-то виде деятельности не дает гарантии, что, став взрослым, человек будет талантливым.

Выявление одаренных детей – продолжительный процесс, связанный с анализом развития конкретного ребенка. Определение одаренности с помощью какого-либо одного метода невозможно. Необходим постепенный, поэтапный поиск одаренных детей в процессе их воспитания их по специальным программам (в системе дошкольного образования), либо в процессе индивидуализированного обучения (в условиях образовательной школы).

Необходимо предельно снизить вероятность ошибок, которые можно допустить в оценке одаренности ребенка, так как ее показатели сложны, разносторонни и многоуровневы. То есть, диагностика одаренности – это проблема дифференциальной психологии и только специалисты, владеющие комплексом психодиагностических методов и технологий, могут компетентно дифференцировать одаренный это ребенок или просто способный, или имеющий признаки одаренности. Поэтому следует очень осторожно относиться к диагностике одаренности, так как это проблема и этическая.

С учетом вышесказанного могут быть сформулированы следующие принципы диагностики одаренных детей:

Комплексный характер оценивания различных сторон поведения и деятельности ребенка, что позволит использовать различные источники информации и охватить как можно более широкий спектр его способностей;

Целостный подход к личности. Обследование должно быть направлено на изучение «целостной системы взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированности механизмов волевой регуляции и т.д.»;

Динамический подход (длительность изучения детей, развернутость во времени наблюдения за поведением данного ребенка в разных ситуациях, изучение динамики его развития, выявление психологических «преград» и определение средств их преодоления). В основе динамического подхода лежит динамическая теория одаренности (ДТО), идея создания которой принадлежит Л.С.Выготскому. Ядро ДТО включает в себя три базовых

принципа, при формулировании которых Л.С.Выготский (1983) опирался на «Теорию запруды» Т.Липпса (1907), на введенное И.П.Павловым (1951) понятие «рефлекс цели», на идеи А.Адлера (1927) о сверхкомпенсации. ДТО, по мнению А.Асмолова, обуславливает смену парадигмы, переход от диагностики отбора к диагностике развития;

- Анализ поведения ребенка в тех сферах деятельности, которые в максимальной мере соответствуют его склонностям и интересам (включение в специально-организованные предметно-игровые занятия, вовлечение в различные формы соответствующей предметной деятельности);

- Использование тренинговых методов, в рамках которых можно организовать определенное развивающее влияние, а также снимать для данного ребенка психологические «преграды»;

- Подключение к оценке одаренного ребенка экспертов: специалистов высшей квалификации в соответствующей предметной области деятельности (математиков, филологов, шахматистов, инженеров и др.);

- Оценка признаков одаренности ребенка не только по отношению к актуальному уровню его психического развития, но и с учетом зоны ближайшего развития;

- Преимущественная опора на экспериментально важные методы психодиагностики, имеющие дело с оценкой реального поведения ребенка в реальной обстановке, такие как анализ продуктов деятельности, наблюдение, беседы, экспертные оценки учителей и родителей, естественный эксперимент. Следует отметить, что методы психодиагностики достаточно сложны, требуют высокой квалификации и специального обучения;

- Прогностический подход, при котором результатом обследования ребенка является не только определение уровня общего и психического развития, развития общих и специальных способностей, одаренности ребенка, но и прогноз обучаемости и развития ребенка, ориентация на выявление его потенциальных возможностей.

Методы диагностики одаренности. Установление одаренности ребенка нельзя основывать на оценке каких-то единых показателей, например, на количественных параметрах, характеризующих индивидуальный уровень интеллектуального развития – коэффициент интеллекта (IQ), которые определяются с помощью психометрических тестов. Именно эти тесты (вместе с тестами креативности, применяемыми для измерения творческих способностей) чаще всего используются при отборе детей в классы и школы для одаренных детей.

Использование тестов для выявления одаренных необходимо для того, отслеживания динамики проявлений одаренности конкретных детей. Тесты также помочь в диагностике скрытой одаренности, возникающей чаще всего из-за отсутствия или потери познавательной мотивации.

Таким образом, тесты могут использоваться в качестве одного из многих методов определения одаренности детей. Кроме того, следует иметь в виду, что тесты – полезный психометрический инструмент в руках профессионалов. Глубокое понимание того, что стоит за полученными

баллами, как могут повлиять незначительные изменения в процедуре проведения тестирования и обработке данных, доступно только после основательной теоретической и практической подготовки под наблюдением квалифицированных специалистов. Поэтому тестирование должны проводить хорошо обученные психологи.

При выявлении одаренных детей целесообразно использовать комплексный подход. При этом может быть использован широкий спектр разнообразных методов:

- Различные варианты методов наблюдения за детьми (в естественных и лабораторных условиях, во внешкольной деятельности);
- Проведение психодиагностического исследования с использованием различных методик в зависимости от задачи анализа конкретного случая одаренности;
- Использование ряда методов сбора информации о семейных условиях ребенка, о его развитии в раннем детстве (беседы с родителями, анкетирование, сочинения детей, дневниковые записи, и др.);
- Специальные психодиагностические тренинги;
- Экспертное оценивание поведения детей учителями, родителями, воспитателями;
- Проведение «пробных» уроков по специальным программам, включение детей в специальные игровые и предметно-ориентированные занятия;
- Участие детей в ролевых играх, «мозговых штурмах» при подготовке коллективных творческих игр;
- Экспертное оценивание конкретных продуктов творческой деятельности детей (рисунков, стихов, технических моделей и пр.) профессионалами;
- Организация различных интеллектуальных и предметных олимпиад, конференций, спортивных соревнований, конференций, творческих конкурсов, смотров, фестивалей и т.д.

Таким образом, проблема выявления одаренных детей сложна, требует специальной программы и привлечения специалистов высокой квалификации. Но это необходимый этап в работе с одаренными детьми.

Для диагностических методик по выявлению одаренности учащегося существуют и ряд требований.

В комплексе с другими методами выявления одаренных детей используются психометрические тесты. Выбор психодиагностических тестов и методик необходимо должен удовлетворять следующим требованиям.

Одна из важнейших характеристик психодиагностических методик и тестов, один из основных критериев их качества является – *валидность*. Это понятие близко к понятию достоверности, но не вполне тождественно ему. Валидность указывает, что именно тест измеряет, и насколько хорошо он это делает. Чем валиднее тест, тем лучше отображается в нем то качество (свойство), ради измерения которого он создан.

Валидность концептуальная понимается как мера соответствия заданий теста концепций измеряемых психологических свойств. Валидность теста можно определить как адекватность заданий теста по отношению к измеряемым характеристикам.

Определение валидности теста всегда требует постановки дополнительных вопросов: валидность для чего? Для какой цели? По какому критерию? То есть понятие валидности относится не только к тесту, но и критерию оценки его качества. Чем выше коэффициент корреляции теста с критерием, тем выше валидность. Развитие факторного анализа позволило создавать тесты, валидные по отношению к идентифицируемому фактору. Только проверенные на валидность тесты могут использоваться в работе психологов.

Следующим требованием к психодиагностическим методикам и тестам является *надежность*. Это требование отражает точность психологического измерения и устойчивость результатов к действию посторонних факторов. Чем выше надежность теста, тем относительно свободнее от погрешностей измерения.

При одном из подходов надежность теста рассматривается как устойчивость, стабильность результатов при повторном тестировании. При другом – как проявление степени эквивалентности двух одинаковых по форме и цели (параллельных) тестов.

Отметим, что современные тесты интеллекта как инструменты диагностического исследования обладают высокой надежностью и обоснованностью. Прочно утвердилось положение отказа от прямого заимствования зарубежных тестов и норм успешности, необходимым требованием для их использования стали адаптация и стандартизация.

Одно из важнейших требований к проводимым тестам и методикам является *возрастное соответствие теста*, которое обусловлено возрастными особенностями психического развития испытуемых.

Для того, чтобы результаты тестирования были достоверными, необходимо *строгое соблюдение процедуры тестирования*. Здесь важное значение имеют и очень четкая инструкция для испытуемого, и точное соблюдение времени тестирования, и определенные условия обследования (например, нормальное самочувствие испытуемого, непрерывность обследования, отсутствие отвлекающего шума и др.). Несоблюдение процедуры тестирования (например, выполнение теста не 30 минут, а час) сделает результаты обследования недостоверными.

В то же время следует учитывать, что, как показано в многочисленных экспериментах, путем варьирования инструкций, специальных внушающих воздействий, а также ряда других способов можно существенно повысить продуктивность интеллектуальной и творческой деятельности субъекта (О.К.Тихомиров, В.Л.Райков, Э.Д.Телегина, Т.Г.Волкова, Н.Б.Березанская и др.). Кроме того, по мнению Дж. Равенна при диагностике интеллектуальной одаренности следует отказаться от временных ограничений, которые накладываются на ход выполнения тестовых заданий,

так как существуют экспериментальные данные, показывающие, что люди с замедленным типом реагирования могут обладать высокой интеллектуальной продуктивностью.

Специалисту, работающему с тестом как измерительным инструментом, необходимо ясно представлять, что измеряется и каково значение получаемых результатов. Существующие тесты позволяют, как бы сделать срез с достигнутого уровня усвоения основных требований, предъявляемых к познавательным особенностям личности. В этом условность принятого в психодиагностике понятия уровень и он не дает оснований для отдаленных прогнозов. Следует иметь в виду, что уровень развития способностей не является фиксированным и меняется как спонтанно, так и в результате активных целенаправленных действий.

На разных исторических этапах создаваемые диагностические методики измерения одаренности отражали уровень достигнутых психологических знаний (например, тесты А.Бине и Т.Симона, Х.Мюнстерберга, Г.И.Россолимо и др.) на основе различных теоретических подходов разработаны тесты Ж.Пиаже, Г.Айзенка, Дж.Гилфорда, Дж.Равена и другие: многие из них разрабатывались первоначально как методы диагностики умственного развития. Кстати, именно для оценки умственной одаренности и были впервые применены тестовые методики.

Вплоть до середины XX века одаренность отождествлялась с интеллектом и измерялось с помощью IQ. Однако со временем стало ясно, что одаренность и интеллект не тождественны. Е.П.Торренс отмечал: «Если бы детей определяли как одаренных на основе только тестов на интеллект, мы бы отсеяли 70 % наиболее творческих. Это процентное соотношение верно независимо от того, каким измерением интеллекта мы пользуемся, и какой образовательный уровень мы исследуем – от детского сада до средней школы» [25].

Тем не менее, в науке наметились некоторые пути выявления детской одаренности, например:

1. аналитический (массовый, любительский):

- тестирование;
- разноуровневое учебное задание;
- анкетирование (опросник);
- рассказы родителей;
- характеристика учителя.

2. диагностический (специализированный):

- психолого-терапевтические исследования специалистов по специальным методикам, дающие оценку творческих возможностей и нервно-психического статуса ребенка.

3. Практический, личностно-ориентированный (формирование и углубление способностей, развитие их в одаренность и талант):

- учебно-творческий;
- индивидуализированный (Л-О-О) и др.

Развитие представлений о природе одаренности определяло характер тестовых заданий в психодиагностике одаренности.

Наиболее распространенными и популярными тестовыми заданиями являются тесты интеллекта. В большинстве их предполагается на специальном бланке установить указанные инструкцией логические отношения (классификации, аналогии, сообщения и пр.) между терминами и понятиями, из которых составлены задачи тесты. Решения сообщаются письменно, либо отметкой одного из нескольких имеющихся вариантов. Иногда задачи строятся из рисунков, геометрических фигур и пр. Успешность испытуемого определяется количеством правильно выполненных задач, по которому выводится коэффициент интеллектуальности.

По сути, тестовый интеллект показывает уровень умственного развития индивида, критерием которого выступает набор понятий, терминов и логических отношений между ними, предложенных автором конкретных тестов интеллекта. Понятно, что этот набор неправомерно считать критерием для индивидов, представляющих разнообразные культуры и субкультуры.

Но, наряду с этим, в диагностике одаренных детей существуют и свои проблемы:

Во-первых, точных методик измерения способностей вообще не существует, а если они и применяются, то делать выводы после одной проверки некорректно (можно ошибиться и навредить ребенку);

I. Интеллектуальные тесты.

К наиболее известным в международной практике выявления одаренных детей интеллектуальным тестам относятся следующие.

1. Культурно независимый тест интеллекта Р. Кеттелла
2. Тест "Прогрессивные Матрицы Дж. Равена", построенный на выявлении отношений между абстрактными фигурами.
3. Тест Векслера.
4. Тесты интеллекта Г. Айзенка - По результатам тестирования выводится IQ.
- 5) Тест структуры интеллекта Р. Амтхауэра.

Методика Р. Амтхауэра предназначена для диагностики уровня интеллекта и особенностей его структуры. Позволяет судить о развитии общих и специальных способностей, ведущей направленности мышления и их соответствии требованиям той или иной профессиональной деятельности.

II. Тесты достижений направлены на диагностику академической одаренности.

Существуют три вида тестов достижений:

1. Тесты действия — предназначены для выявления умений выполнять действия с механизмами, материалами, инструментами.
2. Тесты письменные - оформляются на специальных бланках с вопросами. Испытуемому предлагаются либо выбрать правильный ответ из нескольких, либо отметить на графике изображение описанной в вопросе

ситуации, либо найти на рисунке ситуацию или деталь, дающую правильное решение вопроса.

3. Тесты устные - заранее подготовленная система вопросов, на которые нужно ответить, причем необходимо предусмотреть трудности, могущие возникнуть из-за отсутствия опыта в формулировании ответа.

III. Тесты креативности - совокупность методик для изучения и оценки творческих способностей личности - креативности. Строго говоря, эти способности тоже можно отнести к специальным способностям, но чаще о них говорится особо, имея в виду их достаточно обобщенный характер, а также то, что показатели креативности, как показано в ряде исследований, могут не соответствовать показателям тестов интеллекта; в связи с этим "интеллект" и "креативность" иногда противопоставляются.

Наиболее известны тесты креативности Дж. Гилфорда и Е.П. Торренса, это тест Медника, определяющий способность к отдаленным ассоциациям, и тест Баррона, определяющий отношение к незавершенным изображениям.

Изучение факторов творческих достижений ведется в двух направлениях:

- анализ жизненного опыта и индивидуальных особенностей творческой личности - факторы личностные;

- анализ творческого мышления и его продуктов - факторы креативности: беглость, гибкость, четкость, чувствительность к проблемам, оригинальность, изобретательность, конструктивность при их решении и пр.

Нужно заметить, что вопрос о креативности как о самостоятельном независимом от интеллекта свойстве пока остается нерешенным. Не найдены и надежные способы ее измерения. Так, если решение тестов креативности можно принимать как свидетельство наличия творческих способностей, то нерешение их еще не является доказательством отсутствия таковых. Возрастная изменчивость креативности, ее подверженность внешним воздействиям обуславливают малую прогностичность существующих тестов креативности в отношении успешности творческой деятельности. Поскольку творческие достижения во всех областях требуют в каждой из них сложного сочетания способностей и свойств личности, практическое применение тестов креативности не является достаточно надежным [30].

Среди методов диагностики творческой одаренности (креативности) наиболее известным и широко распространенным в мире является тест творческого мышления Е.П. Торренса (ТТСТ).

IV. Тесты одаренности в сфере общения.

Методы диагностики способностей в сфере общения разработаны в меньшей степени, чем психометрические способы выявления интеллектуальной, академической и творческой одаренности.

Большинство существующих тестов направлены на исследования определенного компонента, входящего в состав коммуникативных способностей (вербальных, невербальных, мотивационных аспектов).

Примером целенаправленного подхода к оценке социальной одаренности может служить тест социального интеллекта Т. Ханта (1928). Этот тест был предназначен для выявления "способности иметь дело с людьми".

Комплексная методика экспериментального исследования способностей в общении и диагностическая процедура для оценки этих способностей разработана Ю.Д. Бабаевой и О.Ю. Щербаковой в рамках федеральной целевой программы "Одаренные дети" (1995 г.).

Таким образом, психологическая диагностика сегодня располагает большим арсеналом разнообразных методик. Использование тестов в комплексе с другими методами повышает эффективность работы по выявлению одаренных детей.

2.2 – Диагностика общей одаренности учащихся начальных классов

Существует большое количество психодиагностических методик, позволяющих выявить уровень общей одаренности младших школьников. Для работы с детьми младшего школьного возраста наиболее удачной является методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей (МЭДИС).

МЭДИС предназначена для быстрого ориентировочного обследования уровня интеллектуального развития 6-7-летних детей. Тестовые задания даны в рисуночной форме и не требуют умения читать.

МЭДИС включает задания на осведомленность и словарный запас, логическое мышление и математические способности. Методика апробирована и рекомендуется для использования при отборе учащихся в школы с программами обучения повышенной трудности.

МЭДИС может использоваться индивидуально и в группах по 5-10 человек. При групповом исследовании детей экспериментатору необходима помощь ассистента. Обстановка во время тестирования должна быть спокойной и серьезной без излишней напряженности. Во время проведения теста экспериментатор должен быть уверен, что ни один учащийся не смотрит в тетрадь соседа. У каждого тестируемого учащегося должна быть своя тестовая тетрадь, на обложке которой необходимо указать его фамилию и имя.

МЭДИС состоит из 4-х субтестов, каждый из которых содержит по 5 заданий.

I субтест направлен на выявление общей осведомленности учащихся, их словарного запаса.

II субтест – на понимание количественных и качественных соотношений.

III субтест – исключение лишнего – выявляет уровень логического мышления.

IV субтест направлен на выявление математических особенностей.

Задания выполняются без ограничения времени. Экспериментатор должен читать каждое задание вслух. Темп прочтения зависит от скорости выполнения заданий учащимися, он будет различным в различных группах учащихся. При этом следует принуждать детей к выполнению задания в каком-то определенном темпе. Детям, работающим быстро на выполнение каждого задания достаточно 15 секунд. Детям же, работающим медленно, может понадобиться в 20-25 секунд.

Скорость прочтения заданий не должна оставаться постоянной при переходе от одного задания к другому в различных тестовых частях. Так, например, задания субтеста I можно прочесть быстрее, чем задания субтеста II или IV. При очень ярко выраженных различиях в способностях и темпах работы детей эффективнее проводить тест в 2-х группах. В этом случае один учитель может проводить тест в группе детей, работающих медленно, а другой – в группе, где дети работают быстро.

При планировании тестирования необходимо учитывать не только время, которое необходимо для выполнения заданий соответствующей части методики, но и то время, которое требуется для раздачи тестовых материалов, объяснения способа выполнения теста и проработки с детьми тренировочных примеров, данных в начале каждого субтеста. Общее время выполнения теста составляет в среднем 20 минут.

До начала проведения методики экспериментатор должен ознакомиться с содержанием и инструкцией по ее применению. Ни в коем случае нельзя знакомить детей с содержанием тестовых заданий до проведения теста. В начале тестирования особое внимание детей следует обратить на способ фиксации ответов в тестовой тетради. Необходимо объяснить детям, что в тетрадях, которые они получили, нарисовано множество картинок. Под каждой картинкой есть овал (объяснить значение слова – *овал*). Для ответа на поставленный вопрос дети должны зачеркнуть крестиком овал (показать на доске) под той картинкой, на которой изображен правильный ответ.

Перед каждым субтестом дается 2 тренировочных задания. В то время, когда дети выполняют тренировочные задания, необходимо тщательно наблюдать за ними. При возникновении трудностей необходимо проделать тренировочные задания еще раз. Тестирование можно начинать лишь в том случае, если дети поняли что они должны делать. Так же следует поступать и при переходе от одного субтеста к другому, т.е. сначала должны быть отработаны новые тренировочные задания, и лишь при полном понимании инструкции можно приступать к самостоятельному выполнению заданий детьми.

Во время выполнения теста детьми экспериментатор (или его помощник) должен ходить по рядам в классе и следить, чтобы дети работали на той странице и в том месте, где нужно, а также чтобы они четко зачеркивали крестиком овалы.

Если ребенок спрашивает, правилен ли его ответ, экспериментатор должен сказать: «Зачеркни овал под тем ответом, который ты считаешь

правильным». Инструкцию к заданию, в случае необходимости, можно повторить. Экспериментатор не должен отвечать на какие-либо вопросы сверх инструкции и не должен говорить ученику, правилен или нет его ответ.

МЭДИС имеет две эквивалентные формы А и В, которые могут чередоваться при повторном тестировании.

При интерпретации результатов данной методики следует учесть, что как и любой другой тест, МЭДИС не может служить единственным критерием для принятия решения об уровне интеллектуального развития ребенка, об участии его в обучении по специальным программам, о профиле его способностей.

Результаты тестирования должны рассматриваться в комплексе с другими показателями: данными собеседования с ребенком, сведениями от родителей, показателями интересов ребенка и т.д.

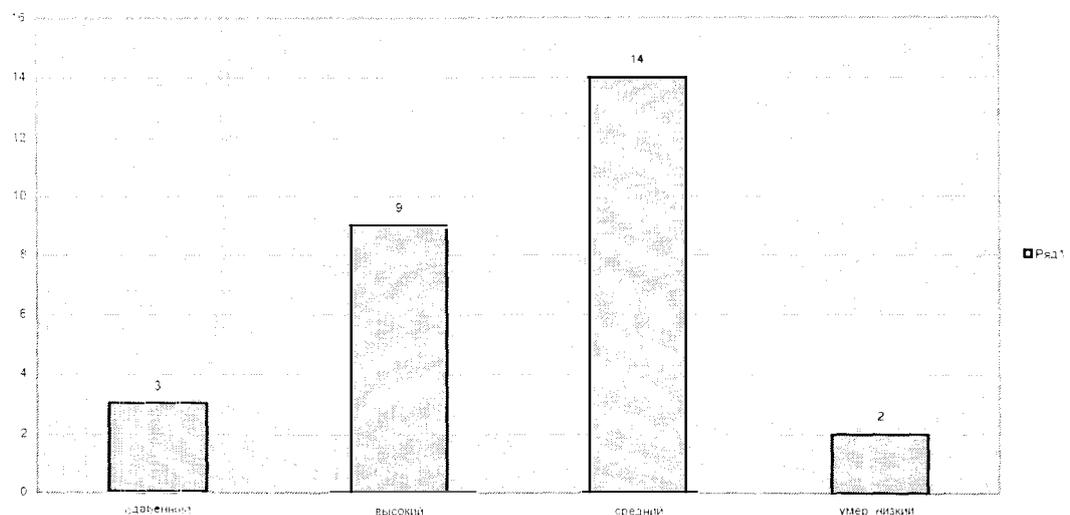
Следует учесть, что обстановка группового тестирования может оказаться крайне неблагоприятной для некоторых детей. Поэтому в случаях неудовлетворительных результатов тестирования с помощью МЭДИС рекомендуется: повторить тестирование с помощью другой формы теста и дополнить его индивидуальным психолого-педагогическим обследованием детей.

С учетом вышесказанного полученные результаты позволяют судить об уровне развития различных сторон интеллектуальной деятельности в целом об интеллектуальных способностях детей данной группы.

При исследовании одаренности учащихся при помощи данной методики /МЭДИС/ участвовало 28 учащихся 1 класса школы-гимназии г. Аксу: 15 девочек и 13 мальчиков.

При диагностировании одаренности с помощью МЭДИС в 1 классе мы получили следующий результат (см. диаграмму № 1), согласно которому мы можем сказать, какие стороны интеллектуальной деятельности находятся на должном уровне развития и какие требуют дополнительной работы.

Диаграмма 1 Результат диагностирования одаренности учащихся с помощью МЭДИС



В этом классе было выявлено 3 учащихся, которые могут обучаться по специальным углубленным программам – Садуов Еламан, Ибраева Сая и Рустем Ильяс

Рассмотрим результаты каждого учащегося в отдельности:

Алеушинова Алтынай – уровень интеллектуальных способностей - высокий –16 баллов; результаты субтестов – высокие /1,3,4./ и средний /2/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию понимания количественных и качественных соотношений.

Шаймарданова Асия - уровень интеллектуальных способностей - высокий –16 баллов; результаты субтестов – высокие /1,2,4./ и средний /3/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию логического мышления.

Алпаярова Самат - уровень интеллектуальных способностей - высокий –15 баллов; результаты субтестов – высокие /1,3,4./ и средний /2/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию понимания количественных и качественных соотношений.

Косаева Мейргүль - уровень интеллектуальных способностей - высокий –16 баллов; результаты субтестов – высокие /2,3,4./ и средний /1/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию уровня общей осведомленности и словарного запаса.

Ерболқызы Ажар - уровень интеллектуальных способностей - средний –12 баллов; результаты субтестов – высокие /3/; средний /1,2/ и низкий /4/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию понимания количественных и качественных соотношений; уровня общей осведомленности и словарного запаса. Необходимо проводить большую работу по развитию математических способностей.

Кабыкаев Ернур - уровень интеллектуальных способностей - средний –13 баллов; результаты субтестов – высокие /3/; средний /1,2/ и низкий /4/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию понимания количественных и качественных соотношений; уровня общей осведомленности и словарного запаса. Необходимо проводить большую работу по развитию математических способностей.

Садуов Еламан – по результатам теста мальчик является одаренным; результат 18 баллов.

Вывод: дополнительной работы по развитию уровня способностей не требуется. Ученик может обучаться по специальным углубленным программам

Кинаятов Диас - уровень интеллектуальных способностей - высокий – 16 баллов; результаты субтестов – высокие /2,4/ и средний /1,3/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию уровня логического мышления, общей осведомленности и словарного запаса.

Амиров Асыл - уровень интеллектуальных способностей - высокий – 16 баллов; результаты субтестов – высокие /2,3,4/ и средний /1/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию уровня общей осведомленности и словарного запаса.

Сабигапов Бекзат - уровень интеллектуальных способностей - средний – 12 баллов; результаты субтестов – высокие /3,4/; и низкий /1,2/..

Вывод: необходимо провести работу по развитию понимания количественных и качественных соотношений; уровня общей осведомленности и словарного запаса.

Письмиленова Аида - уровень интеллектуальных способностей - средний – 13 баллов; результаты субтестов – высокие /3,4/; средний /1/ и низкий /2/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию понимания количественных и качественных соотношений; уровня общей осведомленности и словарного запаса.

Габдуллин Батырхан - уровень интеллектуальных способностей – умеренно низкий – 10 баллов; результаты субтестов – средний /1,3/ и низкий /2,4/.

Вывод: необходимо провести большую работу по развитию понимания количественных и качественных соотношений и математических способностей.

Зарубаева Карина - уровень интеллектуальных способностей - средний – 11 баллов; результаты субтестов – высокие /1/; средний /3/ и низкий /2,4/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию понимания количественных и качественных соотношений и математических способностей.

Жансагимов Азамат - уровень интеллектуальных способностей - средний – 13 баллов; результаты субтестов – высокие /4/; средний /1,3/ и низкий /2/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию понимания количественных и качественных соотношений; уровня общей осведомленности и словарного запаса; логического мышления.

Оспанова Самал - уровень интеллектуальных способностей - высокий – 15 баллов; результаты субтестов – высокие /2, 4/, средний /1/ и низкий /3/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию уровня общей осведомленности, словарного запаса и логического мышления.

Аханов Абылайхан - уровень интеллектуальных способностей - высокий – 14 баллов; результаты субтестов – высокие /4/ и средний /1,2,3/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию уровня общей осведомленности и словарного запаса: логического мышления и понимания количественных и качественных соотношений.

Берикханова Коркем - уровень интеллектуальных способностей – умеренно низкий –10 баллов; результаты субтестов – средний /1,3/ и низкий /2,4/.

Вывод: необходимо провести большую работу по развитию понимания количественных и качественных соотношений и математических способностей.

Ибраева Сая - по результатам теста девочка является одаренной; результат 17 баллов. Результат всех субтестов показал высокий уровень развития.

Вывод: дополнительной работы по развитию уровня способностей не требуется. Девочка может обучаться по специальным углубленным программам

Кайдарова Зейнеп - уровень интеллектуальных способностей - средний –12 баллов; результаты субтестов –средний /1,3,4/ и низкий /2/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию понимания количественных и качественных соотношений.

Сартова Аяулым - уровень интеллектуальных способностей - средний –13 баллов; результаты субтестов – уровень развития средний по всем субтестам/1,3/

Вывод: необходимо провести работу по развитию уровня интеллектуальных способностей по всем параметрам, выявляемым в данной методике.

Рамазанов Дархан - уровень интеллектуальных способностей - средний –12 баллов; результаты субтестов – высокие /3/; средний /1,4/ и низкий /3/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию уровня общей осведомленности и словарного запаса; логического мышления и математических способностей.

Медеубаев Мерхат - уровень интеллектуальных способностей - средний –11 баллов; результаты субтестов –средний /1,3,4/ и низкий /2/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию уровня интеллектуальных способностей по всем параметрам, выявляемым в данной методике.

Каипова Данагуль - уровень интеллектуальных способностей - средний –12 баллов; результаты субтестов – высокий /4/ и низкий /1,2,3/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию уровня интеллектуальных способностей по трем параметрам, выявляемым в данной методике: общей осведомленности и словарного запаса: логического мышления и понимания количественных и качественных соотношений.

Докулова Амина - уровень интеллектуальных способностей - средний –11 баллов; результаты субтестов –высокий /4/; средний /1,3/ и низкий /2/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию уровня интеллектуальных способностей по трем параметрам, выявляемым в данной методике: общей осведомленности и словарного запаса: логического мышления и понимания количественных и качественных соотношений.

Ахметжанова Айгерим - уровень интеллектуальных способностей - высокий – 14 баллов; результаты субтестов – высокие /1,3,/; средний /4/ и низкий /2/..

Вывод: необходимо провести работу по развитию уровня математических способностей и понимания количественных и качественных соотношений.

Кабдурахит Айдоос - уровень интеллектуальных способностей - средний –13 баллов; результаты субтестов –высокий /1,4/; средний /3/ и низкий /2/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию уровня интеллектуальных способностей по двум параметрам, выявляемым в данной методике: логического мышления и математических способностей.

Ашимжанов Адиль - уровень интеллектуальных способностей - средний –13 баллов; результаты субтестов –высокий /3,4/; средний /2/ и низкий /1/.

Вывод: необходимо провести работу по развитию уровня общей осведомленности и словарного запаса и понимания количественных и качественных соотношений.

Рустем Ильяс - по результатам теста мальчик является одаренным; результат 17 баллов.

Вывод: Ученик может обучаться по специальным углубленным программам. В дальнейшей работе необходимо обратить внимание на развитие уровня понимания количественных и качественных соотношений.

Таблица 1 – Результаты диагностирования в разрезе показателей интеллектуальных способностей

Показатели	Кол-во учащихся	Высокий уровень	Средний уровень (Норма)	Низкий уровень
Субтест 1 – словарный запас	28	16 /57%/	10 /36%/	2 / 7%/
Субтест 2 – понимание количественных и качественных соотношений	28	2 /7%/	21 /75%/	5 /18%/
Субтест 3 – логическое мышление	28	9 /32%/	10 /36%/	9 /32%/
Субтест 4 – математические способности	28	21 / 75%/	3 /11%/	4 /14%/
Итого	28	48	44	20

Одна из методик применяемых при диагностики общей одаренности в младшем школьном возрасте - Определение уровня интеллектуальных способностей.

Цель данной методики – продиагностировать уровень интеллектуальных способностей детей. В основу методики положен тест описаний кандидатом педагогических наук А.И. Савенковым, преподавателем Новосибирского пединститута.

Данный тест ориентирован на детей старшего дошкольного возраста и младших школьников (6...10 лет). Он включает 5 групп заданий(субтестов).

Предназначен для школьных психологов, может быть использован также воспитателями детских садов и учителями при определении готовности детей к обучению в школе, а также с целью коррекции воспитания и обучения.

Для правильного проведения тестирования необходимо строго соблюдать инструкции, контролировать время выполнения субтестов, не помогать испытуемым при выполнении заданий (табл.1).

Субтест 1

Продолжение рядов геометрических рядов по установленной закономерности. Направлен на определение уровня способности действовать с заданной логикой, выявлять закономерности. Включает пять постепенно усложняющихся заданий.

Субтест 2

Рисование изображений по ассоциациям. Испытуемому необходимо заключить рисунок так, чтобы изображенное пятно стало похоже на реальный объект. Основной критерий - оригинальность. Направлен на определение гибкости мышления и способности делать аналогии. Предлагается 4 пятна разной конфигурации.

Субтест 3

Геометрические аналогии. Ребенку предлагается пара геометрических фигур, определенным образом связанных друг с другом, а также первая из двух фигур второй пары. Задача - найти четвертую. Направлен на выявление уровня логического мышления операций сравнения и обобщения.

Субтест 4

Выявление общих понятий. Испытуемому предлагается четыре изображения, три из которых объединены общим понятием, одно к данному понятию не относится. Это изображение надо вычеркнуть. Направлен на выявление способностей к установлению конкретных связей и зависимостей, классификации предметов и явлений.

Субтест 5

Гибкость мышления. Испытуемому предлагаются кружки и треугольники. Необходимо дорисовать их так, чтобы полученные изображения были похожи на реальные объекты. Основной критерий - оригинальность. Направлен на выявление гибкости мышления.

Процедура тестирования

Перед проведением исследования экспериментатор объясняет цель проведения испытания и создает соответствующий настрой. Для этого он обращается к испытуемым со следующими словами: " Сейчас вам будут предложены задания, которые предназначены для того чтобы выявить ваше умение рассуждать, фантазировать, сравнивать предметы, находить в них общее и различное. Эти задания отличаются от того, что вам приходится выполнять на уроках.

Для выполнения задания вам понадобятся ручки и бланки, которые мы вам раздадим.

Вы будете выполнять разные наборы заданий. Перед началом предъявления каждого задания мы будем объяснять, как его выполнять.

На выполнение каждого набора заданий отводится ограниченное время. Начинать и заканчивать работу надо будет по нашей команде. Все занятия следует выполнять строго по порядку. Старайтесь работать быстро и без ошибок".

После этой инструкции экспериментатор раздает тестовые бланки и просит заполнить в них графы, в которых содержатся сведения о фамилии учащегося, классе и дате проведения эксперимента.

Проконтролировав правильность заполнения этих граф, экспериментатор просит учащихся отложить в сторону ручки и внимательно его выслушать. Затем он зачитывает инструкцию по выполнению первого субтеста. Далее он спрашивает, есть ли вопросы. Потом дается указание начинать выполнять задания. По истечению времени, отведенного на

выполнение первого субтеста, экспериментатор решительно прерывает работу испытуемых, предлагая им положить ручки и начинает читать инструкцию к следующему субтесту.

Обработка результатов тестирования.

Индивидуальные показатели по каждому набору заданий выводятся путем подсчета количества правильно выполненных заданий. Правильность ответов сверяют с ключом теста.

Таблица 2 Уровни интеллектуальных способностей

Субтест №	Низкий	Средний	Высокий	Очень высокий
1.	<6	6	10	16
2.	<6	6... 12	13...24	30...36
3.	<9	9...12	15...18	21
4.	<2	2	3	4
5.	<10	10...5	20...40	50...60

Если испытуемый правильно, без особого труда решил все задания, это дает право заключить, что ему доступно понимание логических связей и абстракций. Если испытуемый с трудом понимает инструкцию и ошибается при сопоставлении в решении субтестов, можно сделать вывод о произвольности, нелогичности рассуждений, плохом анализе и как следствие слабом развитии логического мышления.

Опросный бланк теста

Опросный лист теста приведена в приложении А

В этом же 1 классе было проведено диагностирование по методике А.И.Савенкова, в общем. был получен нижеследующий результат:

Таблица 3 Результаты диагностирования уровня интеллектуальных способностей с помощью методики А.И.Савенкова

год	класс	Количество детей	Уровень одаренности			
			Очень высокий	высокий	средний	Ниже среднего
2003-04	1	28	2	17	9	0
%		28	7,2	60,7	32,1	

Сделаем анализ полученных результатов каждого учащегося:

Алеушинова Алтынай – уровень интеллектуальных способностей - высокий – 90 баллов; все результаты субтестов – высокие /1,2,4,5/ и очень высокие /6/.

Вывод: обязательной дополнительной работы по развитию не требуется

Шаймарданова Асия - уровень интеллектуальных способностей - высокий –70 баллов; результаты субтестов – высокие /1,2,3,5/ и средний /4/.

Вывод: нужно провести работу по развитию способностей к установлению конкретных связей и зависимостей, классификации предметов и явлений

Аллаярова Самал - уровень интеллектуальных способностей - высокий –63 балла; результаты субтестов – высокие /1,2,5/; очень высокий /4/ и средний /3/.

Вывод: нужно провести работу по развитию логического мышления, операций сравнения и обобщений

4. *Косаева Мейргүль* - уровень интеллектуальных способностей – очень высокий – 122 балла; результаты субтестов – высокие /3,4/: очень высокий /1,2,5/.

Вывод: обязательной дополнительной работы по развитию интеллектуальных способностей не требуется

5. *Ерболқызы Ажар* - уровень интеллектуальных способностей - высокий –67 балла; результаты субтестов – высокие /1,2,3,5/ и средний /4/.

Вывод: нужно провести работу по развитию способностей к установлению конкретных связей и зависимостей, классификации предметов и явлений

6. *Кабыкаев Ернур* - уровень интеллектуальных способностей – высокий – 83 балла; результаты субтестов – высокие /1,2,4,5/; очень высокий /3/.

Вывод: обязательной дополнительной работы не требуется

7. *Садуов Еламан* - уровень интеллектуальных способностей – очень высокий – 106 балла; результаты субтестов – высокие /1,3,5/; очень высокий /2,4/.

Вывод: обязательной дополнительной работы не требуется

8. *Кимаятов Диас* - уровень интеллектуальных способностей - высокий –73 балла; результаты субтестов – очень высокий /4/; высокие /1,2,3/; и средний /5/.

Вывод: нужно провести работу по развитию гибкости мышления

9. *Амиров Асыл* - уровень интеллектуальных способностей - высокий –95 баллов; результаты субтестов – высокие /1,2,4,5/; и средний /3/.

Вывод: нужно провести работу по развитию логического мышления, операций сравнения и обобщения.

10. *Сабиганов Бекзат* - уровень интеллектуальных способностей - средний – 51 балл; результаты субтестов – высокие /2,4/; и средний /1,3,5/.

Вывод: нужно провести работу по развитию логического мышления, операций сравнения и обобщения, гибкости мышления, а также необходимо развивать способности выявлять закономерности.

11. *Письмиленова Аида* - уровень интеллектуальных способностей - высокий –63 балла; результаты субтестов – высокие /2,3,5/; и средний /1,4/.

Вывод: нужно провести работу по развитию способностей выявлять закономерности, действовать с заданной логикой и способностей к установлению конкретных связей и зависимостей, классификации предметов и явлений.

12. *Габдуллин Батырхан* - уровень интеллектуальных способностей - высокий –82 балла; результаты субтестов – все высокие /1,2,3,4,5/

Вывод: обязательной дополнительной работы не требуется

13. *Зарубаева Карина* - уровень интеллектуальных способностей - высокий – 70 баллов; результаты субтестов – высокие /1,3,4,5/ и средний /2/.

Вывод: нужно провести работу по развитию гибкости мышления и способности делать аналогии.

14. *Жансагимов Азамат* - уровень интеллектуальных способностей - средний –47 баллов; результаты субтестов – все средние /1,2,3,4,5/.

Вывод: нужно проводить большую работу по развитию интеллектуальных способностей.

15. *Оспанова Самал* - уровень интеллектуальных способностей - высокий – 76 баллов; результаты субтестов – высокие /1,2,4,5/ и средний /3/.

Вывод: нужно провести работу по развитию логического мышления, операций сравнения и обобщения.

16. *Аханов Абылайхан* - уровень интеллектуальных способностей - средний – 49 баллов; результаты субтестов – высокие /3,4/; и средний /1,2,5/.

Вывод: нужно провести работу по развитию гибкости мышления, способностей делать аналогии, выявлять закономерности и действовать с заданной логикой.

17. *Берикханова Коркем* - уровень интеллектуальных способностей - средний – 43 балла; результаты субтестов – высокие /3/; и средний /1,2,4,5/.

Вывод: нужно провести работу по развитию гибкости мышления, способностей: делать аналогии, выявлять закономерности; действовать с заданной логикой и устанавливать конкретные связи и зависимости.

18. *Ибраева Сая* - уровень интеллектуальных способностей - высокий -- 83 балла; результаты субтестов – очень высокий /3/; высокие /1,5/ и средний /2,4/.

Вывод: нужно провести работу по развитию гибкости мышления, способностей делать аналогии конкретных связей и зависимостей, классификации предметов и явлений.

19. *Кайдарова Зейнеп* - уровень интеллектуальных способностей - средний – 48 баллов; результаты субтестов – высокие /2/; средний /1,3, 5/ и низкий /4/.

Вывод: нужно провести работу по развитию гибкости мышления; действовать с заданной логикой, выявлять закономерности и устанавливать

конкретные связи и зависимости; логического мышления операций сравнения и обобщения. Уделить большое внимание развитию способностей к установлению конкретных связей и зависимостей, классификации предметов и явлений

20. *Сартова Аялым* - уровень интеллектуальных способностей - средний – 43 балла; результаты субтестов – высокие /4/; средний /1,2,3, 5/

Вывод: нужно провести работу по развитию гибкости мышления; действовать с заданной логикой, выявлять закономерности и устанавливать конкретные связи и зависимости; логического мышления операций сравнения и обобщения.

21. *Рамазанов Дархан* - уровень интеллектуальных способностей - высокий –92 балла; результаты субтестов – очень высокий /2/; высокие /1,3,5/ и средний /4/.

Вывод: нужно провести работу по развитию способностей к установлению конкретных связей и зависимостей, классификации предметов и явлений.

22. *Медеубаев Мерхат* - уровень интеллектуальных способностей - высокий –92 балла; результаты субтестов – очень высокий /4/; высокие /1,2,3,5/

Вывод: обязательной дополнительной работы не требуется

23. *Каипова Данагуль* - уровень интеллектуальных способностей - средний – 56 баллов; результаты субтестов – высокие /2,4,5/; средний /1/ и низкий /3/.

Вывод: нужно провести работу по развитию способностей действовать с заданной логикой, выявлять закономерности; особое внимание обратить на развитие логического мышления, операций сравнения и обобщения.

24. *Докулова Амина* - уровень интеллектуальных способностей - средний – 37 баллов; результаты субтестов – высокие /3/; средний /1,2,4/ и низкий /5/.

Вывод: нужно провести работу по развитию способностей действовать с заданной логикой, выявлять закономерности; к установлению конкретных связей и зависимостей, классификации предметов и явлений; способности делать аналогии. ●особое внимание обратить на развитие гибкости мышления.

25. *Ахметжанова Айгерим* - уровень интеллектуальных способностей - высокий – 70 баллов; результаты субтестов – очень высокий /4/; высокие /1,3,5/ и низкий /2/.

Вывод: Обратить особое внимание на развитие гибкости мышления и способности делать аналогии.

26. *Кабдурахит Айдоc* - уровень интеллектуальных способностей - высокий –81 балл; результаты субтестов – очень высокий /4/; высокие /1,3,5/ и низкий /2/.

Вывод: Обратить особое внимание на развитие гибкости мышления и способности делать аналогии.

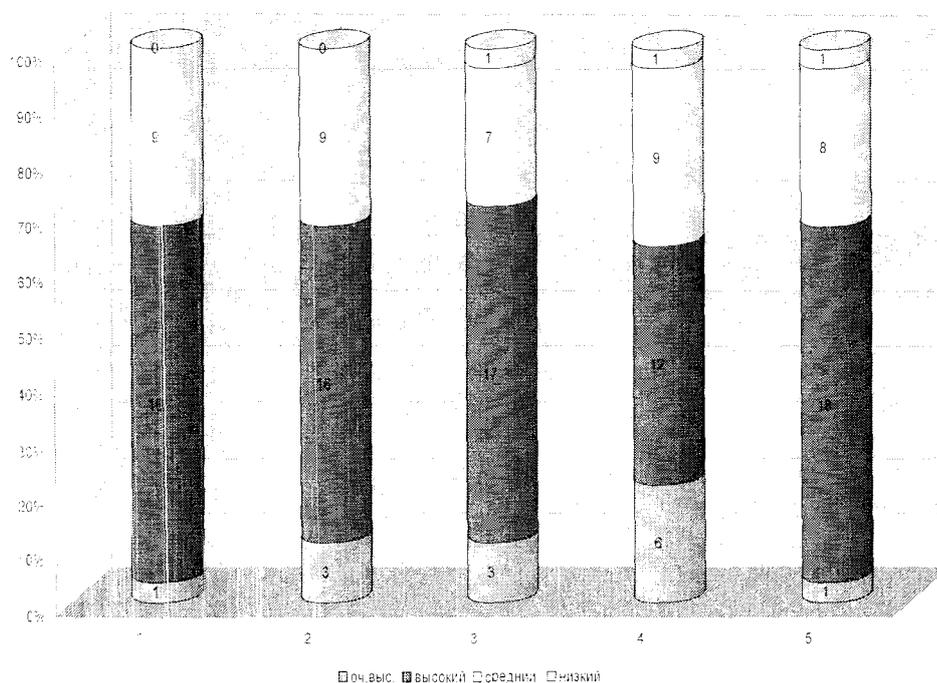
27. *Алимжанов Адиль* - уровень интеллектуальных способностей - средний – 53 балла; результаты субтестов – высокие /3/; средний /1,2,4,5/.

Вывод: нужно провести работу по развитию способностей действовать с заданной логикой, выявлять закономерности; гибкости мышления, к установлению конкретных связей и зависимостей, классификации предметов и явлений; способности делать аналогии.

28. *Рустем Ильяс* - уровень интеллектуальных способностей - высокий –82 балла; результаты субтестов – очень высокий /4/; высокие /1,2,3,5/.

Вывод: обязательной дополнительной работы не требуется

Диаграмма 2 – Анализ результатов «О» среза методики «Определение уровня интеллектуальных способностей» А.И.Савенкова



Проанализировав результаты подготовительного этапа эксперимента, мы можем сказать, что в данной группе диагностирующихся, уровень интеллектуальных способностей различен.

Очень высоким уровнем интеллектуальных способностей обладают всего 2 учащихся: Садуов Еламан и Косаева Мейиргуль (эти дети не нуждаются в дополнительной программе развития своих способностей).

Высоким уровнем развития интеллектуальных способностей обладают 17 учеников, из них 6 учащихся - Алеушинова А., Кабыкаев Е., Габдуллин Б., Медеубаев М., Кабдуахит А. и Рустем И., которые не требуют обязательной дополнительной работы по развитию способностей. Остальные 10 учащихся, несмотря на высокий уровень интеллектуальных способностей, требуют дополнительной работы по развитию одаренности, согласно результатов, проведенной экспресс-диагностики – это Шаимарданова А., Адлаярова С., Ерболкызы А., Кинаятов Д., Амиров Асыл, Письмиленова А., Зарубаева К., Оспанова С., Ибраева С., Рамазанов Д., Ахметжанова А.

Большая работа по развитию одаренности требуется учащимся, результаты, которых показали средний уровень развития интеллектуальных способностей, это следующие 9 учащихся – Сабиганов Бекзат, Жансагимов А., Аханов А., Берикханова К., Кайдарова З., Сартова А., Каипова Д., Докулова А., Алимжанов А.

На особый контроль необходимо взять учащихся, которые по результатам данной методики в некоторых субтестах показали низкий уровень развития способностей – Докулова А. /5/, Кайдарова З./4/, Каипова Д. /3/

2.3 – Диагностика специальной одаренности у учащихся начальных классов

У человека, кроме биологически обусловленных, есть способности, обеспечивающие его жизнь и развитие в социальной среде. Это общие и специальные высшие интеллектуальные способности, основанные на пользовании речью и логикой, теоретические и практические, учебные и творческие, предметные и межличностные.

Специальные способности определяют успехи человека в специфических видах деятельности, для осуществления которых необходимы задатки особого рода и их развитие. К таким способностям можно отнести музыкальные, математические, лингвистические, технические, литературные, художественно-творческие, спортивные и ряд других. Наличие у человека специальных способностей не исключает наличие общей, и наоборот.

Существует большое количество методик, помогающих выявить наличие специальной одаренности у учащихся младших классов. Одна из таких методик это – карта интересов для младших школьников.

Карта интересов для младших школьников

Общая характеристика.

Методика направлена на выявление интересов и склонностей ребенка младшего школьного возраста. Может использоваться учителями начальной школы и практическими психологами. С ее помощью можно получить информацию об интересах детей из разных источников: самих детей, их родителей, а также учителей.

Подготовительная работа.

Необходимо заготовить листы ответов по представленному образцу. Их число зависит от количества участников. Опрос можно проводить как индивидуально, так и коллективно.

Инструкция для детей.

В правом верхнем углу листа ответов запишите свое имя и фамилию. Ответы на вопросы помещайте в клетках, ответ на первый вопрос в клетке под номером 1, ответ на второй вопрос в клетке под номером 2 и так далее. Всего 35 вопросов. Если то, о чем говорится, вам не нравится — ставьте знак --- (-); если нравится — (+); если очень нравится — (++).

Инструкция для родителей.

Для того чтобы дать вам правильный совет и конкретные рекомендации для развития способностей вашего ребенка, нам нужно знать его склонности. Вам предлагается 35 вопросов, подумайте и ответьте на каждый из них, стараясь не завышать и не занижать возможности ребенка. Для большей объективности сравните его с другими детьми того же возраста.

Обработка результатов.

Вопросы составлены в соответствии с условным делением склонностей ребенка на семь сфер:

математика и техника;

гуманитарная сфера:

художественная деятельность;

физкультура и спорт;

коммуникативные интересы;

природа и естествознание;

домашние обязанности, труд по самообслуживанию.

Сосчитайте количество плюсов и минусов по вертикали (плюс и минус взаимно сокращаются).

При подведении итогов тестирования мы получили следующий результат (табл.4):

Таблица 4 Результаты диагностирования склонностей учащихся с помощью методики «Карта интересов для младших школьников»

Количество учащихся	Склонности и интересы						
	музыкальные	артистическая	рисование	технические	математические	литературные	организаторские
28	7	5	7	1	7	1	7

Это позволило нам создать более объективную картину направленности интересов ребенка и выявить зону для коррекционной работы как с детьми, так и с их родителями.

Таблица 5 Интересы учащихся, выявленные при диагностировании Специальной одаренности с помощью методики «карта интересов для младших школьников»

Интересы	Учащиеся, обладающие данными интересами
Музыкальные (7)	Шаймарданова Асия; Амиров Асыл; Габдуллин Батырхан; Берикханова Коркем; Медеубаев Мейирхат; Рустем Ильяс
Артистические (5)	Косаева Мейиргуль; Кинятов Диас; Жансагимов Азамат; Кайдарова Зейнеп; Алимжанов Адиль;
Рисование (7)	Алеушинова Алтынай; садуов еламан; Сабиганов Бекзат; оспанова Самал; Сартова Аяулым; Каипова Данагуль; Кабдуахит Айдос
Технические (1)	Аханов Абылайхан
Математические (7)	Аллаярова Самал; Ерболқызы Ажар; Амиров Асыл; Зарубаева Карина; Ибраева Самал; Рамазанов дархан; Ахметжанова Айгерим
Литературные (1)	Докулова Амина
Организаторские (7)	Шаймарданова Асия; Кабыкаев Ернур; Садуов Еламан; Письмиленова Аида; Ибраева Сая; Алимжанов Адиль; Рустем Ильяс

ВЫВОДЫ КО ВТОРОМУ РАЗДЕЛУ:

Психологическая диагностика располагает большим арсеналом разнообразных методик. Использование тестов в комплексе с другими методами повышает эффективность работы по выявлению одаренных детей.

Выявление одаренных детей – продолжительный процесс, связанный с анализом развития конкретного ребенка. определение одаренности с помощью одной методики невозможно

Поэтому при проведении эксперименте мы использовали несколько методик: методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей (МЭДИС 6-7), методика «Определение уровня интеллектуальных способностей» Савенкова А.И. и для выявления специальной диагностики мы использовали «Карту интересов для младших школьников» изучили уровень общей и специальной одаренности..

На основе результатов, полученных в данном эксперименте мы пришли к выводу, что для дальнейшей работы с учащимися необходимо составить программу развития одаренности.

РАЗДЕЛ III – ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ОДАРЕННОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Глава 3.1 – Разработка программы по развитию одаренности у детей младшего школьного возраста

Проблема развития интеллектуально-творческого потенциала личности ребенка относится к числу глобальных образовательных задач. Развитие интеллектуальных и творческих способностей детей в условиях детского сада и школы предполагает деятельность в самых разных направлениях. Эта работа должна охватывать все сферы взаимной деятельности ребенка с педагогами, общение со сверстниками и взаимодействие с предметно-пространственной средой.

Как показывает практика и специальные исследования, особенно эффективна в этом смысле специальная работа по развитию личностного интеллектуально-творческого потенциала (одаренности), проводимая совместно с психологом или педагогом..

Один и тот же вид мышления, одна и та же интеллектуальная операция отрабатываются на занятиях многократно, периодически, причем содержание деятельности постепенно расширяется и усложняется за счет обогащения новыми компонентами, за счет углубленной проработки каждого действия, каждой операции.

Каждый занятие, называется нами по направленности на совершенствование тех или иных сторон умственных способностей ребенка. Продолжительность цикла в целом и соотношение количества занятий по каждому блоку зависит от индивидуальных особенностей детей, а также от продолжительности работы с ними по данной программе.

Задания каждого блока подобраны таким образом, что позволяют одновременно решать как психодиагностические задачи, так и задачи коррекции и развития интеллектуально-творческих характеристик ребенка. А долговременность и систематичность данной работы создает почву для более объективного прогнозирования развития умственных способностей ребенка. Задача развития мотивационно-потребностной сферы также учитывается, но рассматривается подобно всем задачам, связанным с воспитательной функцией процесса обучения, как сквозная — присутствующая на всех занятиях; вне зависимости от их принадлежности к тому или иному блоку или их тематической направленности.

Рассмотрим более подробно каждый блок, с точки зрения содержания:

Конвергентное мышление (логическое, последовательное, однонаправленное). Данный вид мышления проявляется в задачах, имеющих единственный правильный ответ, причем этот ответ, как правило, содержится в самих условиях. Задачи такого рода имеют жесткую структуру, их решение достигается путем использования определенных правил, алгоритмов.

В художественной деятельности взрослых задачи конвергентного типа практически отсутствуют, однако художественная деятельность ребенка существенно отличается тем, что задачи такого рода вполне могут быть использованы. Хотя искусству как таковому они не свойственны.

Конвергентному мышлению уделяют большое внимание традиционные образовательные программы. Практически все учебные задачи, используемые в традиционных учебниках, — конвергентного типа. Мышление интуитивное, ассоциативное, которое, как считал Ж. Пиаже, наиболее естественно для ребенка-школьника младших классов и необходимо в творческой деятельности может подавляться ранними интенсивными занятиями подобного рода. Имеются в виду прежде всего задания, построенные по типу традиционных учебных, с использованием строго организованных материалов.

Но в ходе нашего исследования еще раз была подтверждена мысль, высказанная Дж. Гилфордом о том, что логическим, последовательным, линейным мышлением не следует пренебрегать в погоне за целостным, интуитивным, релятивным мышлением. Необходим строго выверенный баланс в использовании заданий, направленных на оба вида мышления. Только такой подход обеспечивает полноценное развитие творческого (продуктивного) мышления. У детей необходимо развивать оба вида мышления и помогать им находить удовлетворение в интеграции обоих параметров мозговой деятельности.

Использование заданий такого рода по основному замыслу должно привести к овладению детьми такими умениями, как: умение анализировать, умение синтезировать, делать обобщения, классифицировать, давать определения понятиям и др.

Дивергентное мышление (альтернативное, отступающее от логики). Данный вид мышления тесно связан с воображением и служит средством порождения большого количества оригинальных и разнообразных идей.

Дивергентная задача — задача, предполагающая, что на один, поставленный в ней вопрос может быть несколько или даже множество верных ответов. Естественно, что именно этот вид мышления однозначно квалифицируется как творческий. Дивергентное мышление наиболее свойственно одаренным дошкольникам и младшим школьникам, они с большим интересом относятся к задачам подобного рода и довольно быстро добиваются в их решении значительных успехов.

Практически все художественные задачи — задачи дивергентного типа. Поэтому и значение искусства и художественной деятельности в развитии у детей способностей к дивергентному мышлению трудно переоценить.

В ходе выполнения задач дивергентного типа у детей развиваются такие умения, как: оригинальность, гибкость, беглость (продуктивность) мышления, легкость ассоциирования, сверхчувствительность к проблемам и др.

В оба, выше обозначенных блока входят задания, ориентированных на развитие всех видов мышления (словесно-логического, наглядно-образного, наглядно-действенного) и форм мышления (теоретического и практического; произвольного и произвольного и др).

Воображение. Воображение, в данном случае, рассматривалось традиционно — как психический процесс создания образов, предметов, ситуаций путем комбинирования элементов прошлого опыта. Разработанные задания были направлены на формирование и развитие как репродуктивного, так и творческого воображения; всех его приемов: агглютинация, аналогия, гиперболизация, акцентирование, типизация.

Кроме того, при разработке заданий данного блока учитывались особенности проявления воображения в искусстве. Важность его отличия подчеркивается во многих исследованиях (Р. Арнхейм, А. А. Мелик-Пашаев и др.). Задания, содержащие задачи, традиционно относящиеся к числу художественных, совершенно необходимы при развитии воображения.

Задания, объединенные в этом блоке, очень близки по содержанию предыдущему (дивергентному мышлению). Отличаются они тем, что ориентированы на более широкий круг проблем, связанных с эффективным осуществлением творческой деятельности в самых разных областях.

В ходе выполнения этих заданий должны формироваться: легкость генерирования идей; способность к эмпатии; умение ассимилировать информацию; способность к свертыванию мысленных операций; способность предвидения; умение менять точку зрения (преодоление эгоцентризма); ощущение стройности организации идей и др.

Восприятие. Будучи необходимым этапом познания, восприятие тесно связано с мышлением, памятью и вниманием. Это не пассивное копирование мгновенного воздействия, а "живой", творческий процесс. Задания, объединенные в данном блоке, ориентированы на формирование и развитие всех его видов: восприятие предметов; восприятие движений; восприятие пространства; восприятие времени; восприятие людей и отношений.

В ходе этих занятий должны быть сформированы и развиты такие умения, как: умение выявлять взаимосвязь ощущений и восприятия, понимать соотношение объективного и субъективного в восприятии, а также такие его характеристики, как: осмысленность и обобщенность, предметность и целостность, быстрота и правильность, избирательность, константность и т.п.

Память. При разработке заданий этого блока, в качестве исходного, было принято положение о том, что развитие способностей сохранения прошлого опыта, делающее возможным его использование в разнообразной, в том числе и творческой деятельности, — одна из важнейших задач интеллектуального и творческого развития. При этом, как отмечали многие исследователи, преимущество в творческой деятельности имеет не тот, у кого объем памяти больше, а тот, кто умеет в определенный момент извлечь из памяти нужную информацию.

Объединенные в данный блок задания ориентированы на развитие произвольной и произвольной памяти, а также различных ее видов (моторная, эмоциональная, образная, словесно-логическая и др.) и форм (кратковременная, долговременная).

Внимание. Вниманием, как известно, именуется психическое явление, характеризующее сосредоточенность деятельности субъекта, в данный момент времени, на каком-либо реальном или идеальном объекте (образе, предмете, событии, рассуждении и т.п.). Задания, объединенные в данном блоке, ориентированы на развитие произвольного, произвольного и постпроизвольного внимания и направлены на совершенствование всех его характеристик: избирательности, объема, устойчивости, возможности распределения, переключаемости.

В соответствии с этим был выделен круг умений, который будет формироваться и развиваться в ходе этих занятий: умение концентрировать внимание на одном объекте; умение удерживать в поле зрения несколько идей и действовать одновременно в каждом из направлений; умение быстро переключаться с одного вида деятельности на другой и т.д.

Язык познания. Этот блок — интегрированный, он объединяет задания, направленные на формирование и развитие когнитивной (познавательной) сферы ребенка. Включенные в него задания направлены, в первую очередь, на формирование таких умений, как: умения добывать информацию; умения проводить самостоятельное исследование; умение делать сравнения; давать оценки; умения давать определения понятиям; умения аргументированно доказывать правильность точки зрения, в соответствии с законами формальной и неформальной (диалектической логики); способность действовать в уме, в частности, составлять четкий, внутренний план умственных действий; умения формулировать и высказывать суждения; делать умозаключения.

Методический аспект программы.

Данная программа радикально отличается от традиционных, для отечественной системы образования, учебных программ тем, что не содержит жестких методических предписаний. Это обстоятельство является принципиальным с точки зрения целей данной работы. Сама программа и методики, предлагаемые педагогам и практическим психологам, рассматриваются как варианты для самостоятельной разработки сценария каждого занятия. Развивать творческое мышление может, как известно, только тот, кто сам способен творить. Полем творчества педагога при работе по данной программе является подбор или разработка самих заданий. Отдельные развивающие методики в последние годы часто публикуются в различных изданиях. Но следует иметь в виду, что основная их масса — традиционные диагностические методики. Иногда они немного модернизированы, а часто просто оставлены в первоначальном виде. Такие методики вполне пригодны для "натаскивания" при подготовке к ожидаемому тестированию, но мало результативны при настоящей работе по развитию.

Диагностические методики, поскольку они разрабатываются для других целей, относительно компактны и ориентированы на констатацию фактического уровня развития интеллекта, а не на движение от простого к сложному, позволяющее решать задачу развития. Методики развивающие, напротив, должны быть детализированы, с тем, чтобы в них содержались обучающие моменты, они строятся со значительно большей глубиной, допускающей разные уровни сложности.

Например, для развития конвергентного продуктивного мышления у детей в качестве исходного материала могут служить переработанные в указанном направлении методики Г. Айзенка (как вербальные так и невербальные). Для развития дивергентного мышления прекрасным исходным материалом могут быть методики Дж. Гилфорда. Причем задача подбора переработки и дополнения методик таким образом, чтобы они отвечали выше перечисленным требованиям, требует тщательного рассмотрения их направленности на определенные интеллектуальные операции и последующего выстраивания данных методик по степени трудности. При этом, эти методики придется обязательно дополнить собственными, созданными по аналогии и являющимися по сути промежуточными по трудности, с тем, чтобы добиться максимальной постепенности, поступательности, совершенно необходимой при решении задач обучения и развития.

Но это может быть лишь одно из направлений творчества педагогов, работающих по данной программе. Более важным и сложным, как выяснилось в ходе нашей экспериментальной работы, является корректировка в процессе работы с детьми, календарного плана занятий. Предложенная концепция программы, тем более построенная на "спирально-концентрическом принципе", не могла и не должна была, по основному замыслу, задавать жестко регламентированный темп развития, как это свойственно обычным, традиционным (прежде всего, учебным) программам.

Предложенная модель, в данном случае, выступает в роли своеобразного стержня, на который, образно говоря, нанизываются конкретные развивающие методики. Компоновка и чередование этих методик зависят от ряда конкретных условий, диктуемых уровнем развития конкретных детей, с которыми ведутся занятия. В этих условиях вполне естественно, что разные группы детей одного возраста в одном учреждении могут заниматься по разным календарным планам. Это связано, во-первых — с уровнем одаренности данных детей; во-вторых — с качественным своеобразием уровней развития отдельных показателей, характеризующих их интеллект и креативность; в-третьих — с разным темпом их развития и т. п.

Иначе говоря, практика показывает, что в одних группах хорошо и легко идут занятия по конвергентному мышлению, но возникают проблемы с дивергентным, где-то в других группах появляются сложности с вниманием и так далее, количество этих вариантов равняется количеству групп.

Формы организации занятий.

Кроме традиционных занятий возможно и целесообразно проводить специальные занятия, имеющие главной задачей развитие творческого потенциала личности ребенка.

В начальной школе эти занятия следует проводить не реже одного раза в неделю. Продолжительность каждого примерно 30- 40 минут. Таким образом в работу оказываются вовлеченными все дети. Это важно потому, что кроме задачи коррекции интеллектуального и творческого развития на данном этапе необходимо решить еще две важных проблемы — диагностику и прогнозирование дальнейшего развития, выявление одаренных и отстающих и специальная работа с ними в дальнейшем.

В школе, как показала наша экспериментальная работа, наиболее целесообразно проводить для первоклассников обязательные занятия (один час в неделю), а для учащихся второго и третьего классов сделать их добровольными.

Информация диагностического характера, полученная в ходе работы с детьми, по данной программе значительно более объективна, чем результаты экспресс-диагностики. Эти данные более надежны при построении прогноза развития творческого потенциала личности ребенка.

Глава 3.2 – Опытно-экспериментальная работа по развитию одаренности в младшем школьном возрасте.

Для того, чтобы можно было полноценно развивать творческую одаренность учащихся, необходимы специальные занятия.

Нами была разработана специальная программа развития творческой одаренности детей младшего школьного возраста, рассчитанная на учащихся I класса.

Работа по программе осуществляется в форме специальных уроков из расчета 1 час в неделю. Занятия наиболее эффективны при численности группы 8-12 человек.

Одна и та же тема может занять разное количество времени, так как активность и уровень интеллектуальных способностей у детей разный, а выслушать нужно каждого.

Занятие 1 «Кто Я?»

Цель занятия:

1. Помочь детям сформулировать первоначальные навыки самооценки
2. Помочь учащимся освоить основную суть урока: «Люди разные, у каждого есть свои достоинства недостатки»;
3. Придумать с детьми традицию приветствия и завершения занятия.

Упражнение 1: «Автопортрет».

Ученикам предлагается нарисовать автопортрет любыми способами, при этом дети могут работать как самостоятельно, так и в группе.

Затем нужно предложить детям посмотреть на себя в зеркало и нарисовать свое лицо – таким, каким бы его хотели бы видеть окружающие

После того, как портреты созданы, они прикрепляются к стене в классной комнате и каждому из детей предлагается рассказать о себе: как его зовут, кто его родители, где он живет, какой у него дом, что он любит.

При этом обязательно надо отметить то, что получилось хорошо: удачный цвет, выбор одежды или хорошо выраженное настроение.

После рассказа проводится обсуждение, на котором каждый ребенок может сформулировать для себя, что нужно для того, чтобы стать таким, каким он хочет быть.

2 этап занятия – Упражнение: «Наша традиция приветствия и прощания».

Цель: сформировать чувство близости между детьми, развить навыки общения в группе.

Учащимся предлагается придумать традицию приветствия и прощания (упражнение можно выполнять как в большой группе, так и в малых группах – по желанию учащихся).

Рефлексия занятия.

Занятие 2 - Что я могу, а что нет

Упражнение: «Спутанные сказки».

Ученикам предлагается разбиться на группы по желанию. Каждой группе дается задание рассказать известную всем детям сказку, например «Три медведя» с различной точки зрения. Одна группа показывает отрицательное поведение героев сказки, вторая – положительное.

Ведущий может предварительно обсудить с детьми, что может чувствовать героиня сказки в данной ситуации.

После того, как дети поработали в группах, каждая группа по очереди рассказывает свой вариант всему классу. При этом ведущий принимает все эмоциональные проявления учащихся и может давать развернутые комментарии.

Можно предложить детям разыграть другие сказки, например, «Приключения Буратино» с точки зрения Карабаса-Барабаса, «Три поросенка» с точки зрения голодного волка и т.д.

Рефлексия занятия.

Занятие 4 - Твои возможности памяти

Цель занятия:

1. Ознакомить учащихся со способностями памяти, с процессами памяти;

2. Определить уровень способности памяти и восприятия;

3. Объяснить о способности запоминать в учебе и в жизни

Упражнение: Чей предмет?

Цель: развитие памяти

Для проведения этой игры всех участников разбивают на две команды. Каждая из команд выбирает по водящему. Игра заключается в том, что на глазах у водящего члены его команды кладут на стол по одному предмету.

Водящий смотрит и старается запомнить, кто какой предмет положил и в какой последовательности были положены предметы. Оцениваются ответы водящих. В роли водящих должен выступить каждый.

Рефлексия занятия.

Занятие 5 - Я учусь запоминать

Цель задания:

1. Повторить приемы запоминать;
2. Понять свои возможности;
3. Сформировать у учащихся индивидуальные приемы запоминания.

Упражнения «Смысловое запоминание»

Цель упражнения: обучить созданию мнемических опор.

Сегодня мы будем учиться запоминать текст. Сначала нужно прочитать рассказ, а потом выделить главные мысли этого рассказа, для чего нужно несколько раз ответить на два вопроса: «О ком или о чем говорится в начале текста?» и «Что об этом говорится?»

Ведущий читает вслух заранее выбранный рассказ.

После прочтения рассказа ведущий задает детям вопросы.

Учащиеся разбиваются на группы и составляют мнемические опоры каждый своей части.

При составлении мнемических опор соблюдаются следующие общие правила. Текст предварительно не разбивается на части. Части формируются сами собой вокруг главных мыслей. Главные мысли текста должны иметь единую смысловую связь – «ручеек». Если основные мысли выделены правильно, то должен получиться короткий рассказ. Если какое-то записанное предложение не соответствует остальным, значит, выделено не главное, и нужно вернуться к этому месту в тексте.

Рефлексия занятия.

Задание 6 – Как я слышу слово

Цель занятия

1. знакомить учащихся со способностями запоминать через слуховой канал;
2. Определить уровень своих способностей запоминать через слуховой канал;
3. Понять свои возможности познания

Упражнение 1: Форма предметов

Цель упражнения: определить уровень своей памяти

Участники игры располагаются в кругу. Ведущий предлагает всем учащимся по очереди назвать 5 предметов одинаковой формы (круглые, прямоугольные, квадратные, овальные и т. д.). Тот из участников игры, кто за 1 минуту не сможет припомнить 5 предметов, обладающих названным признаком, выбывает из игры. Повторять уже названные предметы не разрешается.

Упражнение 2 – «Расскажи, но покороче...»

Цель – развить четкость и организованность мышления.

Детям предлагаются рассказы. Задача – пересказать рассказ, но при этом его нужно максимально сократить. Естественно, что это надо сделать так, чтобы осталось главное и ушло второстепенное. Победителем становится тот, чей рассказ будет самым коротким, но отражающим главную мысль.

Рефлексия занятия.

Занятие 7 - Как мне удобно запоминать

Упражнение 1 - «Несуществующая картина»

Цель: развить память на слух и воображение.

Упражнение выполняется в группе.

Первому участнику дается чистый лист ватмана и он начинает рассказывать о том, что («Якобы») нарисовано на этой картине. Говорит несколько предложений, затем рассказ о сюжете и изобразительных средствах, которыми пользовался художник, продолжает второй, третий и другие участники.

Упражнение 2 –«Расскажи другими словами».

Цель: развитие словарного запаса

Детям предлагается несложная фраза, например: «Скоро у нас Новый год», или «Мы пойдем гулять в парк сегодня». Задание выразить мысль другими словами, не искажая смысла.

Вариантов высказывания должно быть много. Оценивать не только их количество (продуктивность мышления), но и насколько кратко и точно высказана мысль.

Рефлексия занятия.

Занятие 8 - Смотрю, слышу, участвую и запоминаю

Упражнение - Журнал «Небылицы в лицах».

Цель – развить словарный запас и научить им пользоваться.

Игра проводится в виде соревнования. Класс делится на две команды. Каждая команда — это редакция журнала. У каждого члена редакции свой порядковый номер. Ведущий начинает сказку:

Жил-был маленький Винтик. Когда он появился на свет, то был очень красивый, блестящий, с новенькой резьбой и восьмью гранями. Все говорили, что его ждет великое будущее. Он вместе с некоторыми

... будет участвовать в полете на космическом корабле. И вот настал тот день, когда Винтик очутился на борту огромного космического корабля...

На самом интересном месте ведущий останавливается со словами: продолжение следует в журнале "....." в номере". Ребенок, у кого в руках этот номер, должен подхватить нить сюжета и продолжить рассказ.

Ведущий внимательно следит за повествованием, в нужном месте прерывает. Ребенок должен сказать: «Продолжение следует в журнале "....." ? в номере

.....". Прервать сказку может ведущий словами: «Окончание в журнале "....." в номере"».

Рефлексия занятия.

Занятие 9 – Я мыслю, значит существую.

Упражнение -Геометрия из слов

Цель: совершенствование умения классифицировать, развитие мышления и комбинаторных способностей.

Задание 1 – «Лесенка из слов»

Задача заключается в том, чтобы из названий одной группы предметов или живых существ составить лесенку, например,

е	ж			
п	е	с		
т	и	г	р	
я	г	у	а	Р

Задание 2 – Лесенка с подсказкой. Несмотря на подсказку это задание сложнее. Надо заполнить клетки так, чтобы получились зашифрованные слова, например,

л	е	с		
л	е	т	о	
т	у	м	а	н

Задание 3 – каждая группа составляет микрокроссворд из 5-6 слов на разные темы и разгадывает их.

Упражнение № 2 – «Я - волшебник»

Данное упражнение нужно начать с вопросов: «Ребята, кому-нибудь из вас хотелось бы поскорее вырасти и стать выше ростом, чем сейчас? А зачем бы вам хотелось стать выше ростом?»

Затем предложите детям закрыть глаза и представить, что волшебник подарил каждому из них чудесные конфеты. С помощью этих конфет можно быстро вырасти. Чудесные конфеты нужно было есть понемножку, но они оказались такими вкусными, что, не удержавшись, вы сразу съели несколько конфет. И вдруг вы, стали быстро расти, и превратились в настоящего великана.

Основное задание: необходимо придумать и нарисовать, где будет жить великан, что он будет есть, на чем будет ездить и кто будет его другом. Спросите детей, как изменится жизнь человека, ставшего великаном, с какими проблемами он столкнется. Попросите описать и нарисовать это на листе.

Дополнительные задания: Предложите детям подумать и ответить на вопрос: Что случилось бы, если вдруг верблюд стал размером с мышку, а мышка стала бы огромной, как верблюд?

Рефлексия занятия.

Занятие 10 – «Я знаю, как нужно разделить внимание»

Упражнение № 1 - Пересказ по кругу

Цель упражнения – развитие внимания и умения слушать другого.

Ведущий читает текст. Участники игры внимательно слушают. Пересказ начинают с любого из игроков. Далее — по часовой стрелке. Каждый говорит по одному предложению, затем все вместе еще один раз слушают текст и дополняют пересказ, исправляют сделанные ошибки.

Упражнение № 2 – Сундук мудрости

Внимательно читаем текст. Теперь каждый из присутствующих игроков, пишет записку, в которой задается самый трудный на его взгляд вопрос по тексту.

Пожалуйста, заверните записку и положите ее в «сундук» /можно использовать коробку от конфет/. Затем все повторно слушают текст. Затем ведущий «хранитель сундука» раздает из сундука каждому по записке. Участники игры читают свои вопросы и приступаем к ответам. «хранитель сундука» выслушав всех называет победителей, учитывая содержательность, глубину вопроса и оригинальность ответа.

Упражнение № 3 – Необычный доклад

Ведущий читает текст. После чего необходимо передать содержание этого текста уже при помощи знаков, рисунков и т.д. И передать такой доклад по данному тексту, используя рисунки или схемы своего соседа. Начинаем! Ведущий, кто, по-вашему, сделал доклад более подробно, с юмором, кто представил лучшее наглядное пособие? Поздравим победителей!

Рефлексия занятия.

Таблица 8 Программа по развитию одаренности учащихся младших классов

/1 класс/

Задачи данной программы:

- обеспечить самостоятельность в учении;
- развивать методы и навыки исследовательской работы;
- развивать мышление;
- учить детей оценивать результаты с помощью соответствующих критериев.

Цель данной программы:

- обеспечить развитие интеллектуальной любознательности ;
- обеспечить освоение приемов и навыков, способствующих развитию интеллектуальных способностей;
- развить у учащихся способность к творческому мышлению

№ п/п	Наименование занятия	Цель занятия
1	Кто Я?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ознакомить учащихся с целями и задачами данной программы; 2. Помочь детям сформулировать первоначальные навыки самооценки 3. Помочь учащимся освоить основную суть урока: «Люди разные, у каждого есть свои достоинства недостатки»; 4. Придумать с детьми традицию приветствия и завершения занятия;
2-3	Что я могу, а что нет	<ol style="list-style-type: none"> 1. Научить учащихся понимать и анализировать свои сильные и слабые стороны; 2. Научить делать выводы о своих возможностях и научить учащихся методам их применения в учебе и в жизни; 3. Научить видеть будущее своих возможностей и методы их развития 4.
4	Твои возможности памяти	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ознакомить учащихся со способностями памяти, с процессами памяти; 2. Определить уровень способности восприятия; 3. Объяснить о способности запоминать в учебе и в жизни
5	Я учусь запоминать	<ol style="list-style-type: none"> 1. Повторить приемы запоминать; 2. Понять свои возможности; 3. Сформировать у учащихся индивидуальные приемы запоминания.
6	Как я слышу слово	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ознакомить учащихся со способностями запоминать через слуховой канал; 2. Определить уровень своих способностей запоминать через слуховой канал; 3. Понять свои возможности познания
7	Как мне удобно	<ol style="list-style-type: none"> 1. Проверить методы запоминания; 2. Понять свои возможности и особенности
8	Смотрю, слышу, участвую и запоминаю	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ознакомиться с понятиями «моторикой видеть и моторикой слышать»; 2. Утвердить полученные знания по теме «Память»; <p style="text-align: center;">Повторить приемы запоминания</p>
9	Я мыслю, значит существую	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ознакомить учащихся с темой «Мышление»; Сформулировать понятия о мыслительных процессах
10	Я знаю, как нужно разделить внимание	<ol style="list-style-type: none"> 1. Утвердить полученные знания по теме «Внимание» 2. Сформулировать правила внимания

Данная программа составлена на основе «Курса развития творческого мышления» известного российского психолога Ю.Б.Гатанова. задания программы составлены с учетом возрастных особенностей учащихся.

Задания программы направлены на развитие основных свойств творческого мышления: беглости, гибкости, оригинальности и разработанности. Они интересны и увлекательны и позволяют детям дать волю своему воображению («Необычный доклад», «Сундук мудрости», «Я - волшебник» и другие).

Хотя многие упражнения программы достаточно известны, ее ценность состоит в системном подходе: задания подобраны таким образом, что позволяют эффективно развивать не только отдельные творческие способности, но и творческое мышление как целостную психическую структуру. Упражнения позволяют детям творчески использовать свой собственный жизненный опыт.

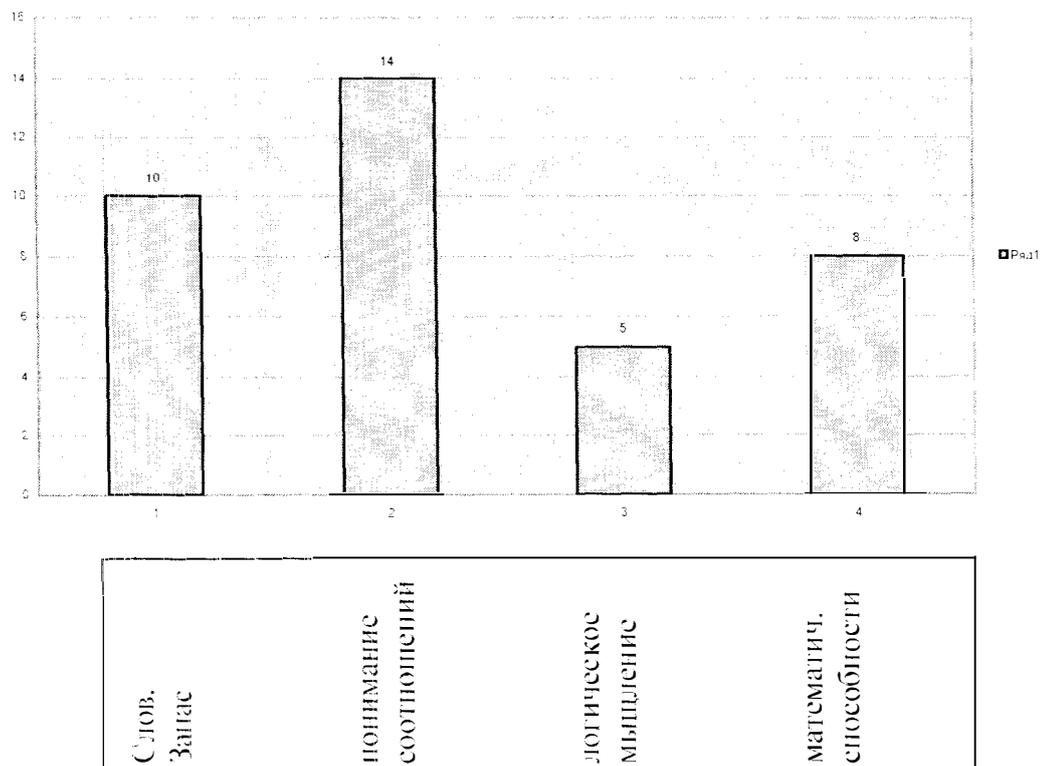
Глава 3.3 – Анализ опытно-экспериментальной работы

После проведения шести занятий по развитию одаренности мы провели повторное диагностирование по тем же использованным трем методикам: МЭДИС, методика А.И.Савенкова и карта интересов для младших школьников.

Мы получили следующие результаты.

По методике МЭДИС мы получили результаты анализб которых дает нам основание (см. Приложении Е) для того, чтобы продолжить работу по развитию уровня общей осведомленности, словарного запаса ребенка; понимания количественных и качественных соотношений; логического мышления математических способностей, что нашло отражение в диаграмме 4.

Диаграмма 4 Результаты промежуточного (I) среза МЭДИС



При внедрении программы развития в учебный процесс у некоторых учащихся повысился уровень интеллектуальных способностей, что говорит об эффективности данной работы и необходимости продолжения ее дальше.

Если сравнить результаты нулевого и промежуточного среза формирующего эксперимента мы можем сказать, что у 10 учащихся уровень общей осведомленности и словарного запаса ребенка повысился, что составляет 36 % от общего числа, на 75 % произошло улучшение уровня понимания количественных и качественных соотношений; почти в три раза улучшился результат уровня логического мышления; 2 учащихся повысили уровень математических способностей до высокого, 4 ученика перешли в средний уровень. Только 1 учащаяся Берикханова Коркем осталась на прежнем уровне, с данной ученицей необходима работа по индивидуальному плану. (см. Приложение Е), который был разработан в соответствии с ее уровнем развития, для его повышения.

Таблица 9 - Результаты диагностики уровня развития интеллектуальных способностей промежуточного (I) среза

Класс	Количество учащихся	Уровень интеллектуального развития			
		одаренный	высокий	Умеренно высокий	средний
1	28	9 (32%)	12 (43%)	6 (21%)	1 (4%)

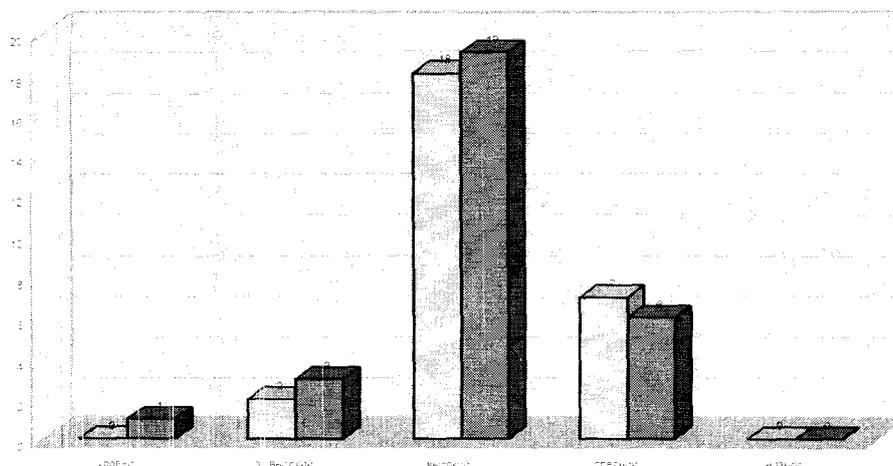
По плану разработанной программы мы использовали методику «Определение уровня интеллектуальных способностей» результаты диагностирования уровня интеллектуальных способностей по методике А.И.Савенкова дали следующие результаты, согласно которым можно сделать выводы о целесообразности в дальнейшем продолжении начатого эксперимента по развитию одаренности.

На промежуточном (I) этапе у учащихся повысился уровень способностей по всем показателям, что нашло отражение в диаграмме 5.

Сравнивая результаты можно наглядно увидеть, что уровень интеллектуальных способностей учащихся возрос.

В результате развития уровня способностей по конкретным параметрам: уровень способности действовать с заданной логикой у 3 учащихся повысился до высокого уровня, ученики, которые на нулевом срезе показали высокий и очень высокий уровень развития способностей подтвердили этот результат.

Диаграмма 5 – Сравнительная диаграмма сравнения результатов нулевого и промежуточного среза определения уровня интеллектуальных способностей по методике А.И.Савенкова



Результаты субтеста направленных на определение уровня гибкости мышления и способности делать аналогии показали следующую картину: у 29% учеников повысили свой уровень со среднего до высокого.

При развитии логического мышления операции сравнения и обобщения мы получили неплохой результат: 4 ученика – обладают очень высоким уровнем; 16 детей – подтвердили высокий уровень, 7 учащихся – обладают средним уровнем развития логического мышления. У ученицы Каиповой Данагуль уровень логического мышления остался на прежнем уровне, но количество выполненных заданий возросло, что говорит о постепенном росте уровня способностей.

Развитие конкретных связей и зависимостей, классификации предметов и явлений показало, что работа в данном направлении прошла успешно: 2 ученика повысили свой уровень до очень высокого; 2 ученика перешли из среднего уровня на высокий.

Результат промежуточного тестирования уровня гибкости мышления повысился на 21%. Дополнительной работы требует Докулова Амина, которой уровень развития – низкий, но тем не менее количество набранных баллов возросло по сравнению с предыдущим результатом.

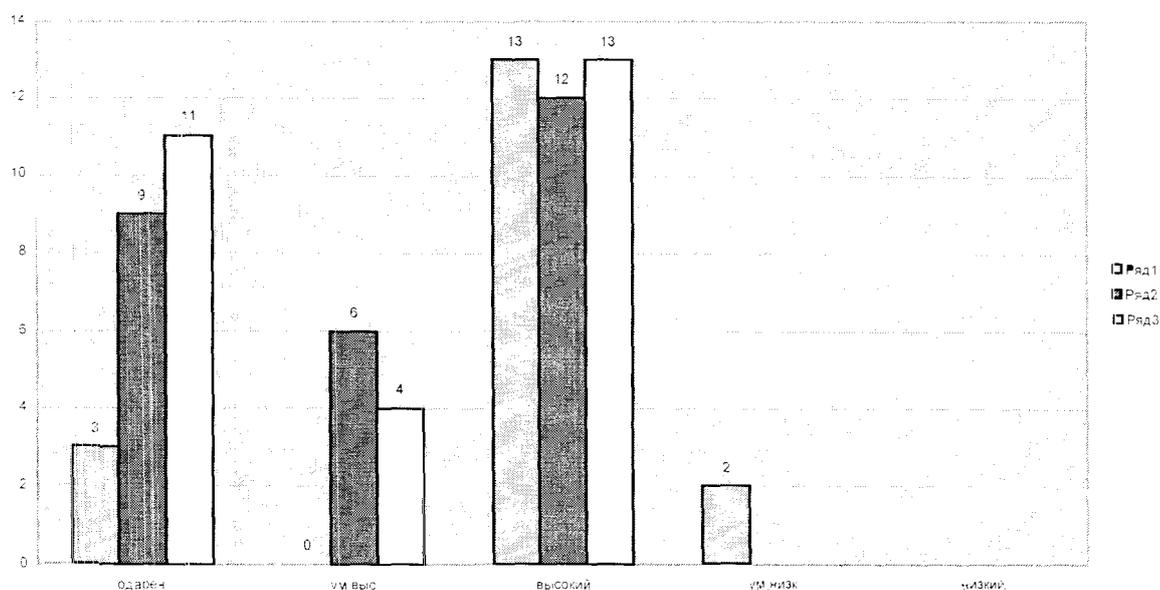
Из этого мы можем сделать вывод, что экспериментальная работа по развитию одаренности на данном этапе прошла успешно.

После завершения работы по программе по развитию одаренности мы провели третий срез для определению уровня интеллектуальных способностей по тем же методикам, которые использовались в течение всего эксперимента – это МЭДИС, методика А.И. Савенкова «●пределение уровня интеллектуальных способностей», «Карта интересов младших школьников».

Согласно выдвинутой нами гипотезе экспериментальная работа на данном этапе прошла удовлетворительно, что и показывают результаты диагностирования одаренности (см.приложение 3).

По результатам тестирования (МЭДИС) мы можем подвести следующий итог проделанной нами работы на заключительном этапе: 11 учащихся 1 класса в результате развития у них интеллектуальных способностей перешли в категорию одаренных, 4 ученика обладают умеренно высоким уровнем интеллектуальных способностей и 13 учащихся обладают высоким уровнем развития интеллектуальных способностей (диаграмма 6).

Диаграмма 6 - Сводная диаграмма полученных результатов в ходе эксперимента, согласно методике МЭДИС

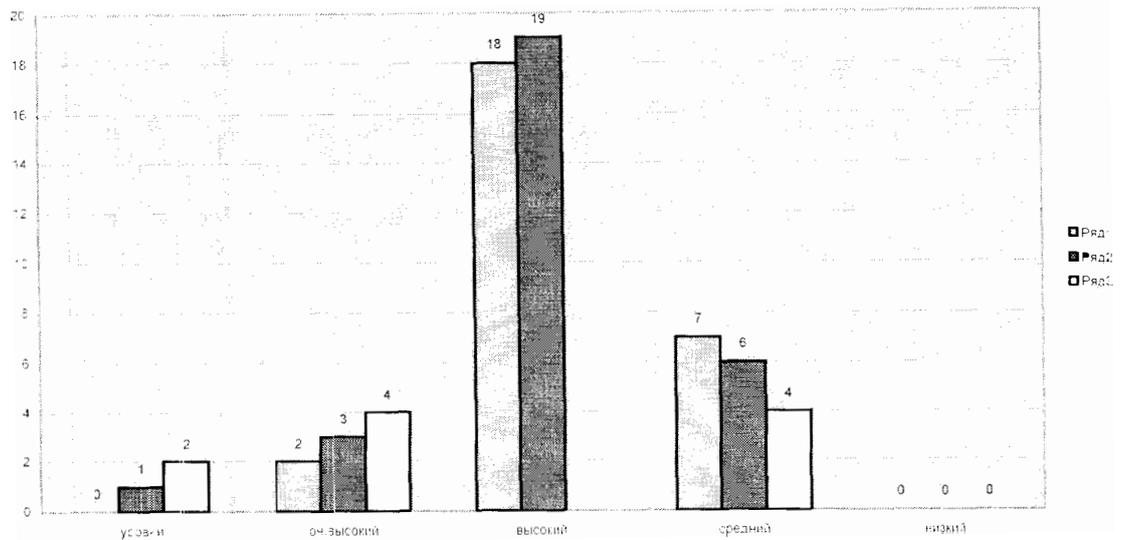


Рост уровня интеллектуальных способностей доказывает и заключительный срез, проведенный по методике А.И.Савенкова.

Результаты этого тестирования выявляют следующие показатели: 4 учащихся обладают очень высоким уровнем интеллектуальных способностей (Алеушинова Алтынай, Косаева Мейиргуль, Садуов Еламан, Амиров Асыл); 20 детей имеют высокий уровень; 4 ученика из 7 остались на среднем уровне развития – это Аханов А., Берикханова К., Кайдарова З., Сартова А, но с заметным улучшением качества выполнения заданий (диаграмма 7).

Таким образом, результаты проведенного эксперимента доказывают, что необходима целенаправленная работа с учетом индивидуальных особенностей учащихся, что обосновывает необходимость разработки специальных программ по развитию способностей у учащихся и обосновывает необходимость дифференциации процесса обучения.

Диаграмма 7 – Сводная диаграмма полученных результатов в ходе эксперимента.



ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕМУ РАЗДЕЛУ:

Проблема развития интеллектуально-творческого потенциала личности ребенка относится к числу глобальных образовательных задач. Развитие интеллектуальных и творческих способностей детей в условиях детского сада и школы предполагает деятельность в самых разных направлениях. Эта работа должна охватывать все сферы взаимной деятельности ребенка с педагогами, общение со сверстниками и взаимодействие с предметно-пространственной средой.

Как показывает практика и специальные исследования, особенно эффективна в этом смысле специальная работа по развитию личностного интеллектуально-творческого потенциала (одаренности), проводимая совместно с психологом или педагогом.

Для того, чтобы развивать творческую одаренность учащихся необходимы специальные занятия, на которых соблюдаются следующие условия:

- самодостаточное проявление;
- гуманистические принципы построения программы;
- проблемность, диалогичность и индивидуальность занятий.

По результатам психодиагностики, проведенной после завершения программы видно, что ожидаемые результаты подтвердились (см. Приложение И.3).

Таким образом, по ходу эксперимента мы можем сказать, что развитие одаренности прямо пропорционально целенаправленной и постоянной работе по развитию интеллектуальных способностей. Эффективность работы направленной на развитие творческого мышления, зависит от стратегии и тактики учителя, основанных на понимании сущности в проявлении творчества.

Параллельно с работой по развитию одаренности у детей исследуемой группы, проводилась консультативная работа с родителями этих детей. Родителям было рассказано об особенностях развития ребенка, выделила трудности его развития и его "сильные" стороны, мы обсудили источники и причины возникновения трудностей в развитии. Обосновалась необходимость проведения развивающей работы, основываясь на прогнозе ближайшей перспективы развития ребенка. Родители были ознакомлены с целями и задачами программы, методами ее реализации, ожидаемыми результатами, с динамикой особенностей поведения ребенка, которые будут сопутствовать данной работе. Мы обсудили ошибочность распространенной иллюзии о возможности магического "волшебного" разрешения всех проблем развития и воспитания ребенка в результате посещения им этих занятий. Чтобы сформировать адекватные ожидания родителей в отношении результатов программы, была подчеркнута решающую роль самих родителей для переноса, обобщения и закрепления позитивных результатов занятий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Среди самых интересных и загадочных явлений природы детская одаренность традиционно занимает одно из ведущих мест. Проблемы ее диагностики и развития волнует педагогов и психологов на протяжении многих столетий. Интерес к ней в настоящее время очень высок, что легко может быть объяснено общественными потребностями.

На сегодняшний день психологами разработан целый ряд определений понятия «одаренность». Мы в своей работе придерживаемся определения С.С.Степанова: «Одаренность – значительное, по сравнению с возрастными нормами, опережение в умственном развитии либо исключительное развитие специальных способностей (музыкальных, художественных и т.д.)».

Младший школьный возраст содержит в себе значительный потенциал умственного развития детей, но точно определить его пока, что не представляется возможным.

Одаренный ребенок нуждается в обогащенной среде обитания, которые для него создает школа. Образовательная среда, создаваемая в школе играет важную роль при работе с одаренными детьми.

Для этого необходимо, чтобы в школах существовали психологические службы, которые бы помогали выявлению и диагностированию одаренных детей, уровня развития интеллектуальных способностей учащихся и способствовали развитию одаренности.

Реформирование системы образования, протекающее на рубеже XXI века, предъявляет требование нового подхода к выявлению и диагностике одаренности ребенка.

Психологическая диагностика располагает большим арсеналом разнообразных методик. Использование тестов в комплексе с другими методами повышает эффективность работы по выявлению одаренных детей.

Выявление одаренных детей – продолжительный процесс, связанный с анализом развития конкретного ребенка. определение одаренности с помощью одной методики невозможно

Поэтому при проведении эксперименте мы использовали несколько методик: методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей (МЭДИС 6-7), методика «Определение уровня интеллектуальных способностей» Савенкова А.И. и для выявления специальной диагностики мы использовали «Карту интересов для младших школьников» изучили уровень общей и специальной одаренности.

На основе результатов, полученных в данном эксперименте, мы пришли к выводу, что для дальнейшей работы с учащимися необходимо составить программу развития одаренности.

Рост уровня интеллектуальных способностей доказывает заключительный срез, проведенный по методике А.И.Савенкова.

Результаты этого тестирования выявляют следующие показатели: 4 учащихся обладают очень высоким уровнем интеллектуальных способностей (Алеушинова Алтынай, Косаева Мейиргуль, Садуов Еламан, Амиров Асыл);

20 детей имеют высокий уровень; 4 ученика из 7 остались на среднем уровне развития – это Аханов А., Берикханова К., Кайдарова З., Сартова А, но с заметным улучшением качества выполнения заданий.

По результатам тестирования (МЭДИС) мы можем подвести следующий итог проделанной нами работы на заключительном этапе: 11 учащихся 1 класса в результате развития у них интеллектуальных способностей перешли в категорию одаренных, 4 ученика обладают умеренно высоким уровнем интеллектуальных способностей и 13 учащихся обладают высоким уровнем развития интеллектуальных способностей.

Результаты проведенного эксперимента доказывают, что необходима целенаправленная работа с учетом индивидуальных особенностей учащихся, что обосновывает необходимость разработки специальных программ по развитию способностей у учащихся и обосновывает необходимость дифференциации процесса обучения.

В заключении мы можем сказать, что выдвинутая нами гипотеза: если одаренность будет выявлена на начальном этапе обучения и при этом будут созданы условия для развития одаренности, то одаренность в виде способностей проявится у учащегося в любой деятельности полностью подтвердилась.

Список использованной литературы:

1. Умбетова Ж.О. Методические основы выявления и развития интеллектуального потенциала одаренных детей в процессе обучения математике (на примере начальных классов – Алматы, 1996
2. Байтуреева Г.С. Методические основы развития математических способностей учащихся основной школы – Алматы, 1999
3. Жексенбаева У.Б. Научно-педагогические аспекты работы с одаренными детьми в Республике Казахстан (управленческий аспект) – Алматы, 1999
4. Нарикбаева Л.М. подготовка будущего учителя к работе с одаренными детьми: Метод. пособ. – Алматы, 2001
5. Жумадиллаева О.А. Психолого-педагогические особенности развития творческой одаренности у детей дошкольного возраста – Алматы, 1998
6. Дружинин В.Н. Психология общих способностей – СПб.: Питер Ком, 1999 – 368 с.: ил- (Серия: «Мастера психологии»)
7. Краткий психологический словарь-хрестоматия/Сост. Б.М.Петров.; Под ред. К.К.Платонова – М.:Высшая школа, 1974 – с.134
8. Педагогика и психология одаренности школьников – Алматы, 2002
9. Юркевич В.С. Основные направления работы психологической службы в школе. ориентированной на работу с одаренными детьми// Одаренный ребенок – 2004 - № 3 – с.67-69
10. Байжанова Ш.А. Корпоративный стиль управления как механизм развития одаренности // Дарын – 2001- № 6 – с.61-77
11. Шин Э.Ю. НОУ – как инструментарий работы с одаренными детьми // Дарын – 2001- № 6 – с.78-84
12. Сагова А.К., Баженова В.П. Задачи психологических служб по подготовке учащихся к олимпиадам и соревнованиям различного уровня // Дарын – 2001- № 6 – с.90-93
13. Савенков А.И. Детская одаренность: развитие средствами искусства – Москва, 1999.
14. Феномен детской одаренности в образовательном процессе // Дарын – 2001- № 3 – с.74-86
15. Байтукова Б.У., Бакиева Т.А. Результаты комплексного психологического исследования учащихся специализированных школ для одаренных детей // Дарын – 2003- № 5 – с.95-102
16. Синягина Н.Ю. Одаренность как психолого-педагогическая проблема// Одаренный ребенок – 2004 - № 3 – с.24-26
17. Исетиова Б. Система работы учителя с родителями одаренных детей // Дарын – 2003- № 6 – с.69-77
18. Айымбетова Г.А. В поисках одаренности // Дарын – 2003- № 6 – с.87-89
19. Айкинбаева Г. Одаренные дети: выявление – обучение – развитие// Мектеп директоры – 2004 - № 5 – с.45-46
20. Духова Л.И. Готовность учителя к работе с одаренными детьми// Одаренный ребенок – 2004 - № 4 – с.105 -107

21. Байтукова Б.У., Бакиева Т.А. Результаты комплексного психологического исследования учащихся специализированных школ для одаренных детей// Дарын – 2003 - № 5 – с. 95-102
22. Коляева М.В. Долговременная модель идентификации одаренных детей// Менеджмент в образовании – 2003 - № 4 – с.107-109
23. Чукурова С.Д. Проблемы развития творческих способностей учащихся // Менеджмент в образовании – 2003 - № 4 – с.61-63
24. Лейтес Н. Бывают выдающиеся дети.... // Семья и школа - №3 - 1990.
25. Лейтес Н. С Воспоминания, размышления, беседы.. // Психологический журнал. - № 1 - 1992.
26. Выгодский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1991.
27. Гильбух Ю. З. Внимание: одаренные дети. - М.: Знание, 1991.
28. Клименко В. В. Психологические тесты таланта. - Харьков: Фолио, 1996.
29. Коршунова Л. С. Воображение и его роль в познании. - М.: Изд. МГУ, 1979.
30. Одаренные дети. / Сборник. Перевод с англ. - М., 1991.
31. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности. // Вопросы психологии - № 5 - 1994.
32. Шуркова Н.Е. Собрание пестрых дел. - М.: Новая школа, 1994.
33. Юнг К.Г. Конфликты детской души. - М.: Канон, 1995.
34. С.С. Степанов. Психологический словарь для родителей - М., 1996.
35. Психология одаренности детей и подростков/ Под ред. Н.С. Лейтеса - М., 1996.
36. Терасье Ж.К. Сверходаренные дети - М., 1999
37. Клименко В. В. Психологические тесты таланта. - Харьков 1996
38. Попова Л.В. Биографический метод в изучении подростков с разными видами одаренности - М., 1993
39. Богоявленская Д.Б., Брушлинский А.В., Бабаева и др. Рабочая концепция одаренности/ Под редакцией В.Д. Шадрикова - М., 1998.
40. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий - М, 1961,
41. Экземплярский В. М. Проблема школ для одаренных - М., 1977
42. Методика экспресс-диагностики интеллектуальных способностей (МЭДИС – 6- 7): Метод.рук-во – Обнинск, 1994 – 18 с. – Ин-т развития одаренности
43. Трифонова В.Г., Макарова Н.В. Творческое развитие индивидуальных способностей учащихся: как его обеспечить // Школьные технологии – 2000 - № 6 – с.84-87
44. Савенков А.И. Идентификация одаренных детей как педагогическая проблема// Школьные технологии – 2000 - № 1 – с.236
45. Кочева М.Г. Развитие творческих способностей одаренных детей в системе начального образования – М.: Свет, 1997 – с.60
46. Зеленкевич О.В., Шершнева Т.В. Одаренные дети: особенности учебно-воспитательного взаимодействия с ними – Минск, 2003 – с.17
47. Экземплярский В.М. Проблема школ для одаренных – М., 1987 – 110 с.

48. Ломова В.А. Азбука ТРИЗ для детского сада – Алматы: Жеті Жарғы, 1997 – 144 с.
49. Кириллова Н.А. Методы работы с одаренными детьми – Нерюгри, 2001 – с.6
50. Муканова С.Д. Работа с одаренными детьми в условиях формирования национальной модели образования в РК – Караганда, 2001 – с.3
51. Шавракова И.А. Валеологический аспект учебно–воспитательной работы с одаренными детьми – Барнаул: АК ИПКРО, 2000 – с.4
52. Мешкова Т.А. Природа межиндивидуальных различий темповых характеристик у детей 7-8 лет // Вопросы психологии - 1994 - № 1.
53. Ануфриев А.Ф. Психодиагностика как деятельность и научная дисциплина // Вопросы психологии – 1994 - № 2.
54. Трофимова И.Н. Прогнозирование поведения человека как задача экспертной психодиагностической системы // Вопросы психологии - 1994 - № 3.
55. Щепланова Е.И., Аверина И.С., Задорина Е.Н. Методика экспресс-диагностики способностей детей 6-7 лет // Вопросы психологии - 1994 - № 4.
56. Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю. К построению теории измеренной индивидуальности в психодиагностике // Вопросы психологии - 1994 - № 5.
57. Корнилова Т.В. Диагностика “личностных факторов” принятия решений // Вопросы психологии – 1994 - № 6.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение А Определение уровня интеллектуальных способностей

Цель:

Диагностика уровня интеллектуальных способностей детей. В основу методики положен тест описаний кандидатом педагогических наук А.И. Савенковым, преподавателем Новосибирского пединститута.

Методика:

Данный тест ориентирован на детей старшего дошкольного возраста и младших школьников (6...10 лет). Он включает 6 групп заданий(субтестов).

Предназначен для школьных психологов, может быть использован также воспитателями детских садов и учителями при определении готовности детей к обучению в школе, а также с целью коррекции воспитания и обучения.

Для правильного проведения тестирования необходимо строго соблюдать инструкции, контролировать время выполнения субтестов, не помогать испытуемым при выполнении заданий (табл.1).

Время на проведение субтестов

Таблица №1

<i>№ п/п</i>	<i>Название субтеста</i>	<i>Число заданий в субтесте</i>	<i>Время выполнения (МИН.)</i>
1.	Продолжение рядов фигур по установленной закономерности	5	5
2.	Рисование изображения по ассоциациям	4	6
3.	Геометрические аналогии	7	7
4.	Выявление общих понятий	4	2
5.	Гибкость мышления	2	5

Субтест 1

Продолжение рядов геометрических рядов по установленной закономерности. Направлен на определение уровня способности действовать с заданной логикой, выявлять закономерности. Включает пять постепенно усложняющихся заданий.

Субтест 2

Рисование изображений по ассоциациям. Испытуемому необходимо заключить рисунок так, чтобы изображенное пятно стало похоже на реальный

объект. Основной критерий - оригинальность. Направлен на определение гибкости мышления и способности делать аналогии. Предлагается 4 пятна разной конфигурации.

Субтест 3

Геометрические аналогии. Ребенку предлагается пара геометрических фигур, определенным образом связанных друг с другом, а также первая из двух фигур второй пары. Задача - найти четвертую. Направлен на выявление уровня логического мышления операций сравнения и обобщения.

Субтест 4

Выявление общих понятий. Испытуемому предлагается четыре изображения, три из которых объединены общим понятием, одно к данному понятию не относится. Это изображение надо вычеркнуть. Направлен на выявление способностей к установлению конкретных связей и зависимостей, классификации предметов и явлений.

Субтест 5

Гибкость мышления. Испытуемому предлагаются кружки и треугольники, необходимо дорисовать их так, чтобы полученные изображения были похожи на реальные объекты. Основной критерий - оригинальность. Направлен на выявление гибкости мышления.

Процедура тестирования

Перед проведением исследования экспериментатор объясняет цель проведения испытания и создает соответствующий настрой. Для этого он обращается к испытуемым со следующими словами: " Сейчас вам будут предложены задания, которые предназначены для того чтобы выявить ваше умение рассуждать, фантазировать, сравнивать предметы, находить в них общее и различное, Эти задания отличаются от того, что вам приходится выполнять на уроках.

Для выполнения задания вам понадобятся ручки и бланки, которые мы вам раздадим.

Вы будете выполнять разные наборы заданий. Перед началом предъявления каждого задания мы будем объяснять, как его выполнять. На выполнение каждого набора заданий отводится ограниченное время. Начинать и заканчивать работу надо будет по нашей команде. Все занятия следует выполнять строго по порядку. Старайтесь работать быстро и без ошибок".

После этой инструкции экспериментатор раздает тестовые бланки и просит заполнить в них графы, в которых содержатся сведения о фамилии учащегося, классе и дате проведения эксперимента.

Проконтролировав правильность заполнения этих граф, экспериментатор просит учащихся отложить в сторону ручки и внимательно его выслушать.

Затем он зачитывает инструкцию по выполнению первого субтеста. Далее он спрашивает, есть ли вопросы. Потом дается указание начинать выполнять задания. По истечению времени, отведенного на выполнение первого субтеста, экспериментатор решительно прерывает работу испытуемых, предлагая им положить ручки и начинает читать инструкцию к следующему субтесту.

Инструкция проведения исследования.

Субтест 1.

Перед тобой ряд геометрических фигур. Рассмотр их внимательно и нарисуй вместо точек нужную фигуру. Если ты справился с заданиями "а", "б", и "в", попробуй нарисовать недостающие фигуры в заданиях "г" и "д". (Время 5 минут на все задания).

Субтест 2

На рисунке под цифрой 2 изображены фигуры сложной формы. Попробуй дорисовать их так, чтобы каждая из них стала на что-то похожа.

Постарайся увидеть и нарисовать что-то такое, что другие не смогли бы придумать. (Время 5 минут на все задания).

Субтест 3

Под цифрой 3 изображены 7 квадратиков с самыми разнообразными фигурками. Эти фигурки нарисованы только в трех уголках квадратиков, в четвертом тоже должна быть фигурка, но художник ее не нарисовал. Подумай, что там должно быть нарисовано и нарисуй. (Время на все задания 7 минут).

Субтест 4

Посмотри внимательно на изображения, нарисованные под цифрой 4. В каждой строчке три изображенных предмета связаны между собой, а один лишний. Найди, какое изображение является лишним в каждой строчке, и вычеркни его (время на все задания 2 минуты).

Субтест 5

Перед тобой кружечки и треугольники. Дорисуй каждый так, чтобы он стал на что-то похож. Постарайся придумать такие изображения, которые другие не смогли бы придумать. (Время на все задания 5 минут).

Обработка результатов тестирования.

Индивидуальные показатели по каждому набору заданий выводятся путем подсчета количества правильно выполненных заданий. Правильность ответов сверяют с ключом теста (таблица 2).

Ключ к тесту

Таблица №2

Субтест 1	баллы	Субтест 3	баллы	Субтест 4	баллы	Субтест 6	баллы
а	2	а	3	а. собака	1	а.Луна	6
б	2	б	3	б.нож	1	автомобиль	
в	2	в	3	в. самолет	1	коньки	
г	4	г	3	г.сапоги	1	б. Вода	9
д	6	д	3			травы	
		е	3			Николай	
		ж	3				

Субтест 1

За правильное выполнение заданий а, б, в дается по 2 балла. Задание "г" оценивается в 4 балла, д- 6 баллов.

Субтест 2

Если изображения, полученные из одних и тех же пятен, представляют собой близкородственные и не отличающиеся по внешнему виду предметы, но при этом для каждой группы пятен найдется своя относительно оригинальная стратегия - за каждое изображение дается 1 балл (сумма в этом случае от 6 до 12). Оригинальность большей части изображений оценивается в 2 балла (сумма баллов в этом случае 13-24). За полностью оригинальное, не повторяющееся в рисунках других детей - 3 балла (сумма баллов в этом случае 30-36).

Субтест 3

За каждое правильно выполненное задание - 3 балла.

Субтест 4

Верное выполнение 2-х заданий – 2 балла, трех - 3 балла, четырех - 4 балла.

Субтест 5

За часто встречающиеся в рисунках других детей изображения - 1 балл; относительно редко встречающиеся изображения - по 2 балла; оригинальные, не встречающиеся в рисунках других детей изображения - по 3 балла.

После проверки выполнения теста результаты заносятся в сводную таблицу (таблица №3)

Сводная таблица результатов тестирования

Таблица №3

<i>Субтест</i>	<i>Ошибки</i>	<i>Баллы</i>	<i>Уровень интеллектуальных способностей</i>
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

Анализ результатов

Уровни интеллектуальных способностей.

Таблица №4

Субтест №	Низкий	Средний	Высокий	Очень высокий
1.	<6	6	10	16
2.	<6	6... 12	13...24	30...36
3.	<9	9...12	15...18	21
4.	<2	2	3	4
5.	<10	10...5	20...40	50...60

Если испытуемый правильно, без особого труда решил все задания, это дает право заключить, что ему доступно понимание логических связей и абстракций. Если испытуемый с трудом понимает инструкцию и ошибается

при сопоставлении в решении субтестов, можно сделать вывод о произвольности, нелогичности рассуждений, плохом анализе и как следствие слабом развитии логического мышления.

Опросный бланк теста

Опросный лист теста приведена приложении А

Приложение Б Карта интересов для младших школьников

Общая характеристика.

Методика направлена на выявление интересов и склонностей ребенка младшего школьного возраста. Может использоваться учителями начальной школы и практическими психологами. С ее помощью можно получить информацию об интересах детей из разных источников: самих детей, их родителей, а также учителей.

Подготовительная работа.

Необходимо заготовить листы ответов по представленному образцу. Их число зависит от количества участников. Опрос можно проводить как индивидуально, так и коллективно.

Лист ответов

Фамилия, имя						дата	
1	2	3	4	5	6	7	
8	9	10	11	12	13	14	
15	16	17	18	19	20	21	
22	23	24	25	26	27	28	
29	30	31	32	33	34	35	

Инструкция для детей.

В правом верхнем углу листа ответов запишите свое имя и фамилию. Ответы на вопросы помещайте в клетках, ответ на первый вопрос в клетке под номером 1, ответ на второй вопрос в клетке под номером 2 и так далее. Всего 35 вопросов. Если то, о чем говорится, вам не нравится — ставьте знак — (-); если нравится — (+); если очень нравится — (++).

Инструкция для родителей.

Для того чтобы дать вам правильный совет и конкретные рекомендации для развития способностей вашего ребенка, нам нужно знать его склонности. Вам предлагается 35 вопросов, подумайте и ответьте на каждый из них, стараясь не завышать и не занижать возможности ребенка. Для большей объективности сравните его с другими детьми того же возраста.

На бланке ответов запишите свое имя и фамилию. Ответы помещайте в клетках, номера которых соответствуют номерам вопросов. Если то, о чем говорится в вопросе, не нравится (с вашей точки зрения) ребенку, ставьте в клетке — (-); если нравится — (+); очень нравится — (++) . Если по какой-либо причине вы затрудняетесь ответить, оставьте данную клетку незаполненной.

Лист вопросов:

1. Решать логические задачи и задачи на сообразительность.
2. Слушать или читать самостоятельно сказки, рассказы и др.
3. Петь, музицировать.
4. Заниматься физкультурой.
5. Вместе с другими детьми выполнить различные поручения взрослых.
6. Слушать или читать рассказы о природе.
7. Делать что-нибудь на кухне (мыть посуду, помогать готовить пищу).
8. Играть с техническим конструктором.
9. Изучать язык, интересоваться и пользоваться новыми незнакомыми словами.
10. Самостоятельно рисовать.
11. Играть в спортивные, подвижные игры.
12. Руководить играми детей.
13. Ходить в лес, на поле, наблюдать за растениями, животными, насекомыми.
14. Ходить в магазин за продуктами.
15. Слушать или читать книги о технике (машинах, космических кораблях).
16. Играть в игры с отгадыванием слов (названий городов, животных).
17. Самостоятельно сочинять истории, сказки, рассказы.
18. Соблюдать режим дня, делать зарядку по утрам.
19. Разговаривать с новыми, незнакомыми людьми.
20. Ухаживать за домашним аквариумом, содержать птиц, животных (кошки, собаки и др.).
21. Убирать за собой книги, тетради, игрушки.
22. Конструировать, рисовать проекты самолетов, кораблей и др.
23. Знакомиться с историей, посещать исторические музеи.
24. Самостоятельно, без побуждения взрослых, заниматься различными видами художественного творчества.
25. Читать книги о спорте, смотреть спортивные телепередачи.
26. Играть со сверстниками в различные коллективные игры.
27. Ухаживать за домашними животными и растениями, помогать им, лечить их.
28. Помогать взрослым делать уборку в квартире (вытирать пыль, подметать пол и т. п.).
29. Считать самостоятельно, заниматься математикой в школе.
30. Знакомиться с общественными явлениями и международными событиями.
31. Игры-драматизации, участие в постановке спектаклей.
32. Заниматься спортом в секциях и кружках.
33. Помогать другим людям.
34. Работать в саду, на огороде, выращивать растения.
35. Помогать и (самостоятельно шить, вышивать, стирать).

Обработка результатов.

Вопросы составлены в соответствии с условным делением склонностей ребенка на семь сфер:

математика и техника;
гуманитарная сфера;
художественная деятельность;
физкультура и спорт;
коммуникативные интересы;
природа и естествознание;
домашние обязанности,
труд по самообслуживанию.

Сосчитайте количество плюсов и минусов по вертикали (плюс и минус взаимно сокращаются).

Приложение В Таблица, полученных результатов нулевого среза по методике А.И.Савенкова

№ п/п	Фамилия имя уч ся	Субтест 1		Субтест 2		Субтест 3		Субтест 4		Субтест 5		Общ балл	уровень
		баллы	Рез-т	баллы	Рез-т	баллы	Рез-т	баллы	Рез-т	балл	Рез-т		
1	Алеушинова А.	10	В	26	В	21	Оч.в.	3	В	30	В	90	высокий
2	Шаймарданова Эсия	10	В	15	В	13	В	2	Ср.	30	В	70	высокий
3	Аллаярова Самал	10	В	20	В	9	Ср	4	Оч.в	20	В	63	высокий
4	Косаева Мейиргуль	16	Оч.в	35	Оч.в.	18	в	3	в	50	Оч.в	122	Очень высокий
5	Ерболқызы Ажар	10	В	20	в	15	в	2	Ср.	20	В	67	высокий
6	Кабыкаев Ернур	10	В	24	В	21	Оч.в	3	В	25	В	83	высокий
7	Садуов Еламан	14	В	30	Оч.в	18	В	4	Оч.в	40	В	106	Очень высокий
8	Кинятов Диас	12	В	24	В	18	В	4	Оч.в	15	Ср	73	высокий
9	Амиров Асыл	14	В	26	В	12	Ср	3	В	40	В	95	высокий
10	Сабиганов Бекзат	8	Ср	13	В	12	Ср	3	В	15	Ср	51	средний
11	Письмиленова Аида	8	Ср	15	В	13	В	2	Ср	25	В	63	высокий
12	Габдуллин Батырзан	10	В	24	В	15	В	3	В	30	В	82	высокий
13	Зарубаева Карина	10	В	12	Ср	15	В	3	В	30	В	70	высокий
14	Жансагимов Азамат	7	Ср	12	Ср	10	Ср	3	В		Ср	47	Средний
15	Оспанова Самал	12	В	24	В	12	Ср	3	В	25	В	76	высокий
16	Аханов Абылайхан	9	Ср	12	Ср	15	В	3	В	10	Ср	49	Средний
17	Берикханова Коркем	6	Ср	10	Ср	15	В	2	Ср	10	Ср	43	Средний
18	Ибраева Сая	10	В	12	Ср	21	Оч.в	2	Ср	35	В	83	Высокий
19	Кайдарова Зейнеп	8	Ср	13	В	12	Ср	0	Н	15	Ср	48	Средний
20	Сартова Аяулым	10	В	6	Ср	9	Ср	3	В	15	Ср	43	средний
21	Рамазанов Дархан	10	В	32	Оч.в	18	В	2	Ср	30	В	92	высокий
22	Медейбаев Мерхат	11	В	24	В	18	В	4	Оч.в	35	В	92	Высокий
23	Каипова Данагуль	8	Ср	20	В	0	Н	3	В	25	В	56	Средний
24	Докулова Амина	8	Ср	12	Ср	15	В	2	Ср	0	Н	37	Средний
25	Ахметжанова Айгерим	10	В	12	Ср	18	В	2	ср	30	В	70	Высокий
26	Кабдурахит Айдос	10	В	20	В	15	В	4	Оч.в	32	В	81	Высокий
27	Алимжанов Адиль	9	Ср	12	Ср	15	В	2	Ср	15	Ср	53	Средний
28	Рустем Ильяс	10	В	15	В	18	В	4	Оч.в	35	В	82	высокий

Приложение Г Таблица, полученных результатов нулевого среза МОДИС

№ п/п	Фамилия имя уч-ся	Субтест 1		Субтест 2		Субтест 3		Субтест 4		баллы	Уровень развития
		баллы	результат	баллы	Рез-т	баллы	Рез-т	баллы			
1	Алеушинова А.	5	В	3	С	5	В	4	В	16	высокий
2	Шаймарданова Осия	5	В	4	В	3	С	4	В	16	Высокий
3	Аллаярова Самал	5	В	3	С	5	В	4	В	15	Высокий
4	Косаева Мейиргуль	4	С	4	В	4	В	4	В	16	высокий
5	Ерболқызы Ажар	4	С	3	С	4	В	1	Н	12	средний
6	Кабыкаев Ернур	4	С	3	С	4	В	2	Н	13	средний
7	Садуов Еламан	5	В	4	В	5	В	4	В	18	одаренный
8	Киняятов Диас	4	С	4	В	3	С	5	В	16	высокий
9	Амиров Асыл	4	С	4	В	4	В	4	В	16	Высокий
10	Сабиганов Бекзат	2	Н	2	Н	4	В	4	В	12	Средний
11	Письмиленова Аида	4	С	1	Н	4	В	4	В	13	Средний
12	Габдуллин Батырзан	4	С	2	Н	3	С	1	Н	10	Умер.низкий
13	Зарубаева Карина	5	В	1	Н	3	С	2	Н	11	Средний
14	Жансагимов Азамат	4	С	2	Н	3	С	4	В	13	Средний
15	Оспанова Самал	4	С	4	В	2	Н	5	В	16	Высокий
16	Аханов Абылайхан	4	С	3	С	3	С	4	В	14	Высокий
17	Берикханова Коркем	4	С	1	Н	3	С	2	Н	10	Умеренно низкий
18	Ибраева Сая	5	В	4	В	4	В	4	В	17	Одаренный
19	Кайдарова Зейнеп	4	С	2	Н	3	С	3	С	12	Средний
20	Сартова Аяулым	4	С	3	С	3	С	3	С	13	Средний
21	Рамазанов Дархан	4	С	1	Н	4	В	3	С	12	Средний
22	Медейбаев Мерхат	4	С	1	Н	3	С	3	С	11	Средний
23	Каипова Данагуль	2	Н	2	Н	2	Н	4	В	12	Средний
24	Докулова Амина	4	С	1	Н	3	С	4	В	12	Средний
25	Ахметжанова Айгерим	5	В	2	Н	4	В	3	С	14	Высокий
26	Кабдуахит Айдос	5	В	1	Н	3	С	4	В	13	Средний
27	Алимжанов Адиль	2	Н	3	С	4	В	4	В	13	Средний
28	Рустем Ильяс	5	В	2	Н	5	В	5	В	17	одаренный

ПРИЛОЖЕНИЕ Д Таблица, полученных результатов промежуточного (I) среза МОДИС

№ п/п	Фамилия имя уч.ся	Субтест 1		Субтест 2		Субтест 3		Субтест 4		баллы	Уровень развития
		баллы	результат	баллы	Рез-т	баллы	Рез-т	баллы	Рез-т		
1	Алеушинова А.	5	В	4	В	5	В	4	В	18	одаренный
2	Шаймарданова Әсия	5	В	4	В	4	В	4	В	15	Высокий
3	Аллаярова Самал	5	В	4	В	5	В	4	В	18	одаренный
4	Қосаева Мейиргуль	5	В	4	В	4	В	4	В	17	одаренный
5	Ерболқызы Ажар	5	В	5	В	4	В	3	Ср	17	одаренный
6	Қабықаев Ернур	5	В	3	С	4	В	3	Ср	15	высокий
7	Садуов Еламан	5	В	4	В	5	В	4	В	18	одаренный
8	Қинаяттов Диас	4	С	4	В	4	В	5	В	17	одаренный
9	Амиров Асыл	4	С	4	В	4	В	4	В	16	Высокий
10	Сабиғанов Бекзат	3	Ср	3	Ср	4	В	4	В	14	Умер.высокий
11	Письмиленова Аида	5	В	3	Ср	4	В	4	В	16	высокий
12	Ғабдуллин Батырхан	5	В	4	В	4	В	3	С	16	высокий
13	Зарубаева Карина	5	В	3	Ср	5	В	2	Н	15	высокий
14	Жансағимов Азамат	5	В	3	Ср	4	В	4	В	16	высокий
15	Оспанова Самал	5	В	4	В	3	Ср	5	В	17	одаренный
16	Аханов Абылайхан	5	В	4	В	3	С	4	В	16	Высокий
17	Берикханова Қоркем	4	С	3	Ср	4	В	3	С	14	Умер.высокий
18	Ибраева Сая	5	В	4	В	4	В	4	В	17	Одаренный
19	Қайдарова Зейнеп	4	С	3	Ср	4	В	3	С	14	Умер.высокий
20	Сартова Аяулым	4	С	3	С	3	С	4	В	14	Умер.высокий
21	Рамазанов Дархан	4	С	3	Ср	4	В	3	С	14	Умер.высокий
22	Медейбаев Мерхат	4	С	3	Ср	3	С	4	В	14	Умер.высокий
23	Қаштова Данагуль	3	Ср	2	Н	4	В	4	В	13	Средний
24	Доқулова Амина	5	В	3	Ср	3	С	4	В	15	высокий
25	Ахметжанова Айгерим	5	В	3	Ср	4	В	3	С	15	Высокий
26	Қабдуахит Айдос	5	В	1	Н	5	В	5	В	16	высокий
27	Алимжанов Адиль	4	Ср	3	С	4	В	4	В	15	высокий
28	Рустем Ильяс	5	В	4	В	5	В	5	В	19	одаренный

Приложение В Таблица результатов промежуточного (I) среза, проведенного по методике А.И.Савенкова

№ п/п	Фамилия имя уч-ся	Субтест 1		Субтест 2		Субтест 3		Субтест 4		Субтест 5		Общ баллы	уровень
		баллы	Рез-т										
1	Алеушинова А.	11	В	26	В	21	Оч.в.	3	В	36	В	97	высокий
2	Шаймарданова Әсия	12	В	18	В	13	В	4	Оч.В	32	В	79	высокий
3	Аллаярова Самал	10	В	23	В	12	В	4	Оч.в	21	В	77	высокий
4	Косаева Мейиргуль	16	Оч.в	34	Оч.в.	20	В	3	в	52	Оч.в	125	Очень высокий
5	Ерболқызы Ажар	13	В	23	в	16	В	3	В	20	В	75	высокий
6	Кабыкаев Ернур	11	В	22	В	21	Оч.в	3	В	23	В	80	высокий
7	Садуов Еламан	14	В	31	Оч.в	19	В	4	Оч.в	42	Оч.В	110	Очень высокий
8	Кинаятов Диас	12	В	22	В	20	В	4	Оч.в	18	Ср	74	высокий
9	Амиров Асыл	14	В	25	В	13	Ср	3	В	46	В	101	Очень высокий
10	Сабиганов Бекзат	9	Ср	15	В	14	Ср	3	В	18	Ср	59	средний
11	Письмиленова Аида	10	В	17	В	13	Ср	2	Ср	28	В	70	высокий
12	Габдуллин Батырхан	10	В	23	В	15	В	3	В	32	В	83	высокий
13	Зарубаева Карина	10	В	13	В	15	В	3	В	35	В	76	высокий
14	Жансагимов Азамат	9	Ср	14	В	12	Ср	4	Оч. В	18	Ср	63	высокий
15	Оспанова Самал	12	В	24	В	14	Ср	3	В	29	В	82	высокий
16	Аханов Абылайхан	10	В	13	В	15	В	3	В	12	Ср	49	Средний
17	Берикханова Коркем	7	Ср	11	Ср	16	В	2	Ср	10	Ср	43	Средний
18	Ибраева Сая	10	В	13	В	23	Оч.в	3	В	35	В	83	Высокий
19	Кайдарова Зейнеп	8	Ср	13	В	14	Ср	2	Ср	14	Ср	51	Средний
20	Сартова Аяулым	10	В	9	Ср	10	Ср	3	В	15	Ср	47	средний
21	Рамазанов Дархан	10	В	31	Оч.в	18	В	2	Ср	32	В	93	высокий
22	Медеубаев Мерхаг	11	В	24	В	20	В	4	Оч.в	37	В	96	Высокий
23	Каипова Данагуль	8	Ср	22	В	6	Н	3	В	28	В	67	высокий
24	Докулова Амина	9	ср	13	В	17	В	2	Ср	7	Н	48	Средний
25	Ахметжанова Айгерим	10	В	13	В	20	В	3	В	33	В	79	Высокий
26	Кабдуахит Айдос	10	В	22	В	18	В	4	Оч.в	31	В	85	Высокий
27	Алимжанов Адиль	10	В	13	В	16	В	2	Ср	16	Ср	57	Средний
28	Рустем Ильяс	10	В	15	В	21	Оч. В	4	Оч.в	37	В	87	высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж Таблица, полученных результатов промежуточного (II) среза МОДИС

№ п/п	Фамилия имя уч-ся	Субтест 1		Субтест 2		Субтест 3		Субтест 4		баллы	Уровень развития
		баллы	результат	баллы	Рез-т	баллы	Рез-т	баллы	Рез-т		
1	Алеушинова А.	5	В	4	В	5	В	5	В	19	одаренный
2	Шаймарданова Эсия	5	В	4	В	4	В	4	В	15	Высокий
3	Аллаярова Самал	5	В	4	В	5	В	4	В	18	одаренный
4	Косаева Мейиргуль	5	В	4	В	4	В	4	В	17	одаренный
5	Ерболқызы Ажар	5	В	5	В	4	В	4	В	17	одаренный
6	Кабыкаев Ернур	5	В	4	В	4	В	3	СР	15	высокий
7	Садуов Еламан	5	В	4	В	5	В	4	В	18	одаренный
8	Кинаятов Диас	4	С	4	В	4	В	5	В	17	одаренный
9	Амиров Асыл	4	С	4	В	4	В	4	В	16	Высокий
10	Сабиганов Бекзат	5	В	3	Ср	4	В	4	В	14	Умер.высокий
11	Письмиленова Аида	5	В	3	Ср	4	В	4	В	16	высокий
12	Габдуллин Батырхан	5	В	4	В	4	В	3	С	16	высокий
13	Зарубаева Карина	5	В	4	В	5	В	3	С	15	высокий
14	Жансагимов Азамат	5	В	3	Ср	4	В	4	В	16	высокий
15	Оспанова Самал	5	В	4	В	4	В	5	В	18	одаренный
16	Аханов Абылайхан	5	В	4	В	3	С	4	В	16	Высокий
17	Берикханова Коркем	4	С	3	Ср	4	В	4	В	15	высокий
18	Ибраева Сая	5	В	4	В	4	В	4	В	17	Одаренный
19	Кайдарова Зейнеп	4	С	3	Ср	4	В	3	С	14	Умер.высокий
20	Сартова Аяулым	4	С	5	В	3	С	4	В	16	высокий
21	Рамазанов Дархан	5	В	3	Ср	4	В	3	С	14	Умер.высокий
22	Медейбаев Мерхат	4	С	5	В	3	С	4	В	16	высокий
23	Каипова Данагуль	3	Ср	3	СР	4	В	4	В	14	Умер.высокий
24	Докулова Амина	5	В	4	В	3	С	4	В	16	высокий
25	Ахметжанова Айгерим	5	В	3	Ср	4	В	5	В	17	одаренный
26	Кабдурахит Айдос	5	В	4	В	5	В	5	В	19	одаренный
27	Алимжанов Адиль	4	Ср	3	С	5	В	4	В	16	высокий
28	Рустем Ильяс	5	В	4	В	5	В	4	В	18	одаренный

Приложение 3. Таблица результатов промежуточного (II) среза, проведенного по методике А.И.Савенкова

№ п/п	Фамилия имя уч-ся	Субтест 1		Субтест 2		Субтест 3		Субтест 4		Субтест 5		Общ балл	уровень
		баллы	Рез-т	баллы	Рез-т	баллы	Рез-т	баллы	Рез-т	балл	Рез-т		
1	Алеушинова А.	11	В	28	В	21	Оч.в.	4	Оч.В	36	В	100	Очень высокий
2	Шаймарданова Әсия	12	В	18	В	13	В	4	Оч.В	31	В	78	высокий
3	Аллаярова Самал	10	В	23	В	12	В	4	Оч.в	23	В	79	высокий
4	Косаева Мейиргуль	16	Оч.в	34	Оч.в.	20	В	4	Оч.в	52	Оч.в	126	Очень высокий
5	Ерболкызы Ажар	13	В	23	в	16	В	4	Оч.В	20	В	76	высокий
6	Кабыкаев Ернур	11	В	22	В	21	Оч.в	5	Оч.В	23	В	82	высокий
7	Садуов Еламан	14	В	31	Оч.в	20	В	4	Оч.в	42	Оч.В	111	Очень высокий
8	Кинаятов Диас	12	В	20	В	20	В	4	Оч.в	21	В	77	высокий
9	Амиров Асыл	14	В	25	В	15	В	3	В	46	В	103	Очень высокий
10	<i>Сабиганов Бекзат</i>	9	Ср	15	В	16	В	3	В	18	Ср	61	средний
11	Письмилеева Аида	10	В	17	В	15	В	3	В	28	В	73	высокий
12	Габдуллин Батырхан	10	В	23	В	15	В	3	В	31	В	82	высокий
13	Зарубаева Карина	10	В	13	В	15	В	3	В	35	В	76	высокий
14	<i>Жансагимов Азамат</i>	9	Ср	14	В	12	Ср	4	Оч. В	21	В	60	высокий
15	Оспанова Самал	12	В	24	В	14	Ср	3	В	29	В	82	высокий
16	<i>Аханов Абылайхан</i>	10	В	13	В	15	В	3	В	12	Ср	49	Средний
17	<i>Берикханова Коркем</i>	7	Ср	11	Ср	16	В	2	Ср	10	Ср	43	Средний
	Ибраева Саг	10	В	13	В	23	Оч.в	3	В	35	В	83	Высокий
19	<i>Кайдарова Зейнеп</i>	8	Ср	13	В		Ср	2	Ср	14	Ср	51	Средний
20	<i>Сартова Аяулым</i>	10	В	9	Ср	10	Ср	3	В	15	Ср	47	средний
21	Рамазанов Дархан	10	В	31	Оч.в	18	В	2	Ср	32	В	93	высокий
22	Медеубаев Мерхат	11	В	24	В	20	В	4	Оч.в	37	В	96	Высокий
23	<i>Клинова Дангуль</i>	8	Ср	22	В	9	Ср	3	В	28	В	70	высокий
24	<i>Докулова Амина</i>	11	В	13	В	17	В	2	Ср	21	В	64	высокий
25	Ахметжанова Айгерим	10	В	14	В	20	В	3	В	33	В	80	Высокий
26	Кабдурахит Айрос	10	В	25	В	18	В	5	Оч.в	31	В	89	Высокий
27	<i>Алижанов Адиль</i>	10	В	13	В	16	В	3	В	21	В	63	высокий
28	Руслан Ильяс	10	В	16	В	21	Оч. В	5	Оч.в	37	В	89	высокий