

РОЛЬ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ СОРЕВНОВАНИЙ В СИСТЕМЕ ОЦЕНИВАНИЯ ПРОЦЕССА И РЕЗУЛЬТАТОВ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ УЧЕНИКА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Зинова Е.А. ©

Кандидат педагогических наук, методическое объединение учителей-лингвистов, средняя общеобразовательная школа «Наши Пенаты»

Аннотация

В статье рассматриваются различные методы выявления одаренных учащихся, их применение в современной школе, а также возможности их совершенствования и дальнейшего внедрения в практику обучения; особое внимание в статье уделяется роли интеллектуальных соревнований в системе методик определения способностей школьников.

Ключевые слова: одаренность, диагностика детской одаренности, интеллектуальные соревнования.

Keywords: intellectual giftedness, diagnosis of intellectual giftedness, intellectual competitions.

Проблема выявления одаренных учащихся и развитие методов работы с ними крайне важны для современного российского образования. Информационно-технический прогресс, а также социальный заказ общества на формирование личности, способной реагировать на нестандартные условия и гибко и самостоятельно использовать приобретенные знания в различных жизненных ситуациях должен найти отражение в создании новых условий обучения школьников, в том числе направленных на поиск и развитие одаренных детей, а также детей, в отношении которых есть надежда на значительный качественный скачок в развитии их способностей. Это требует поиска и совершенствования методик определения реальных и потенциальных способностей детей в современной школе, а также внедрения новых форм работы с одаренными учащимися.

Проблема поиска одаренных учащихся является особенно актуальной в отношении тех детей, чья одаренность может быть потенциальной, не успевшей проявиться на настоящий момент.

Если рассматривать само понятие «одаренность ребенка», то под ней понимается «более высокая, чем у его сверстников при прочих равных условиях, восприимчивость к учению и более выраженные творческие проявления» [15, 4].

Согласно одной из классификаций одаренных учащихся можно выделить ряд категорий одаренных детей в зависимости от следующих критериев [5, 15-17]:

- а) степень сформированности одаренности:
 - актуальная одаренность;
 - потенциальная одаренность;
- б) форма проявления:
 - явная одаренность;
 - скрытая одаренность;
- в) широта проявлений в различных видах деятельности:
 - общая одаренность;
 - специальная одаренность;
- г) особенности возрастного развития:
 - ранняя одаренность;
 - поздняя одаренность.

Особое внимание следует уделять последней группе, одаренность представителей которой может оставаться скрытой. В связи с этим встает вопрос, связанный с поиском и отбором одаренных учащихся.

Одним из наиболее широко распространенных методов отбора одаренных детей являются тесты, направленные на определение уровня развития интеллектуальных или творческих способностей учащихся. Среди наиболее часто используемых тестов для оценки интеллектуального развития можно выделить тест интеллекта Слоссона, тест умственных способностей Отис-Леннона, тест прогрессивных матриц Равена, шкалу Векслера, шкалу интеллекта Стэнфорд-Бине, тесты креативности Э. П. Торренса и др. [12, 35].

Для традиции российского школьного обучения не характерно системное использование определенных тестов, направленных на выявление интеллектуальных и творческих способностей учащихся. В «Рабочей концепции одаренности» в качестве основного недостатка подобных тестов указано, что они ориентированы в первую очередь на оценку результата деятельности и совершенно непригодны для выявления индивидуальных способов переработки и кодирования информации, поиска решений, особенностей познавательного отношения к миру, которые у одаренных учеников будут особенно ярко выражены [6, 51]. Кроме того, у диагностирования умственных способностей при помощи различных типов тестов имеется и другой заметный недостаток, на который указал Л.С. Выготский. Он отметил, что тесты для определения умственных способностей диагностируют текущий уровень развития ребенка, однако их нельзя использовать для определения потенциальных возможностей, «созревание» которых характеризуется т. н. «зоной ближайшего развития» [8, 42].

Тем не менее, не стоит недооценивать возможности, которые дают различные тесты, в случае их комплексного использования с другими методами выявления одаренных учащихся, например, для отслеживания динамики изменения тех или иных показателей интеллектуального развития одаренных детей, поэтому знакомство педагогов с различными типами тестирования интеллектуальных или творческих способностей учеников, а также методиками их применения в работе с одаренными учащимися видится достаточно актуальной задачей.

В «Рабочей концепции одаренности» в диагностике повышенного уровня развития учащихся значительное место отведено методам, связанным с наблюдением педагогов за учениками и последующим анализом ученической деятельности с привлечением экспертов. Отмечая, что необходимо в первую очередь опираться на «экологически валидные методы психодиагностики», направленные на оценку реальной деятельности ребенка в реальной ситуации, - беседы, экспертные оценки учителей и родителей, наблюдение за поведением ученика и анализ продуктов его деятельности, авторы «Рабочей концепции одаренности» (Бабаева Ю. Д., Боявленская Д. Б. и др.) выделили следующие требования, предъявляемые к мониторингу:

1) комплексный характер оценивания разных сторон поведения и деятельности ребенка;

2) продолжительное наблюдение за поведением ребенка в различных ситуациях;

3) анализ поведения ребенка в тех сферах деятельности, которые в максимальной мере соответствуют его склонностям и интересам;

4) экспертная оценка продуктов деятельности детей (рисунков, стихотворений, технических моделей, способов решения математических задач и пр.) с привлечением экспертов: специалистов высшей квалификации в соответствующей предметной области деятельности (математиков, филологов, шахматистов, инженеров и т. д.);

5) наблюдение за деятельностью ребенка в ситуациях, которые моделируют исследовательскую деятельность и позволяют ему проявить самостоятельность в выборе необходимых для выполнения какого-либо задания приемов [6, 53-55].

Также для выявления одаренности могут быть использованы тренинговые методы, разработанные Ю. Д. Бабаевой и Е. Л. Яковлевой и опирающиеся на динамическую теорию

одаренности, которая была предложена Л. С. Выготским. Отмечая недостатки статического подхода оценки способностей человека, Л. С. Выготский полагал, что ему на смену должен прийти подход динамический, учитывающий сам процесс развития. [9, 159]. Концепция динамической теории одаренности базировалась на трех основных принципах:

1. Принцип социальной обусловленности развития (социально-культурная среда, в которой находится ребенок, порождает различные препятствия на пути его развития).

2. Принцип перспективы будущего (возникающие препятствия способствуют возникновению процесса компенсации, они становятся ключевыми «точками» развития и направляют его).

3. Принцип компенсации (наличие трудностей и преград заставляют совершенствоваться психические функции, что приводит в итоге к приспособленности ребенка к социально-культурной среде. Вместе с тем существует опасность, что может возникнуть так называемая «ложная компенсация», которая скорее повредит процессу развития психики ребенка, нежели принесет какую-либо пользу) [2, 279].

Таким образом, динамическая теория одаренности предполагала, что существование некоего препятствия способствует возникновению «цели для психических актов», а «наличие подобной цели ведет к созданию стимула для стремления к компенсации», которая предполагает совершенствование психических функций [2, 280].

Предложенные Ю. Д. Бабаевой и Е. Л. Яковлевой тренинговые методы были направлены не только на диагностику одаренности, но и на ее развитие. В качестве основных задач, которые позволит достичь предложенная ими методика тренингов, авторы отметили «раскрытие потенциальных возможностей учащихся; стимуляцию и развитие их творческих способностей, познавательной мотивации, а также развитие процессов самопознания, саморегуляции, саморазвития и самообучения; воспитание необходимых эмоционально-личностных качеств; формирование коммуникативных навыков» [10, 332].

По замыслу авторов, тренинговые методы позволяли выявить «преграды», которые могли встать перед учениками, «оценить «чувствительность» каждого конкретного учащегося к тем или иным формам оказываемого на него психолого-педагогического воздействия» [10, 300] и проанализировать возможные способы их преодоления, минимизировав таким образом возможность проявления «ложной компенсации». Кроме того, авторы этой концепции предполагали, что тренинги предоставляли широкие возможности для варьирования эмоционально-мотивационных факторов, которые существенно влияют на процесс протекания деятельности и ее результат; тем самым они открывали новые перспективы по выявлению зоны ближайшего развития ученика, его потенциальных способностей. Таким образом, авторы тренинговых методик в первую очередь искали способы выявления потенциальной одаренности у учеников, а также говорили о важности отслеживания границ персональной «чувствительности» каждого ребенка к оказываемому на него психолого-педагогическому воздействию.

Тем не менее, несмотря на успешную апробацию тренинговых методов в ряде школ [3], они на данный момент не являются одной из основных форм отбора одаренных и потенциально одаренных учащихся.

В настоящее время одним из основных путей обнаружения интеллектуально-творческих способностей и одаренности учеников считается организация интеллектуальных соревнований разных видов для учащихся средних общеобразовательных учебных заведений. Несмотря на существование альтернативных форм интеллектуальных соревнований (международные конкурсы «Кенгуру», «Бульдог»; олимпиады, предлагаемые различными высшими учебными заведениями), наиболее широко представленной на территории Российской Федерации является система ежегодных предметных конкурсов, предлагаемых Всероссийской олимпиадой школьников.

Практика интеллектуальных соревнований в Российской империи как таковая зародилась в XIX веке и пересекалась с появлением международных интеллектуальных соревнований. В СССР городские математические олимпиады начали проводиться с 1934

года, а началом системного олимпиадного движения можно считать 1960-й год (тогда в математической олимпиаде приняли участие несколько областей РСФСР), с 1967 года математические олимпиады стали всесоюзными, а вместе с ними стали проводиться олимпиады по химии и физике. Всероссийские олимпиады по многим предметам сформировались в последние десятилетия, и на данный момент перечень предметов, которые предполагает Всероссийская олимпиада школьников, составляет 24 наименования. Согласно приказу Министерства образования и науки Российской Федерации "Об утверждении Порядка проведения всероссийской олимпиады школьников", олимпиада включает в себя четыре этапа: школьный, муниципальный, региональный и заключительный, позволяя таким образом охватывать значительную часть контингента обучающихся в средних школах [14]. Таким образом, несмотря на существование других форм отбора одаренных учащихся, а также описание практики их применения в научной и методической литературе, система этапов проведения всероссийской олимпиады по разным областям знаний является наиболее массовым способом отбора одаренных учеников. Некоторые исследователи (В. И. Попова, А. С. Кельсина) полагают, что выявление одаренных подростков как правило происходит на основе всего лишь только одной формы, а именно «системы разноуровневых и многопредметных олимпиад [13, 84]. Поскольку иные описанные выше методы отбора одаренных учащихся используются в российской педагогической практике зачастую вне какой-либо системы и фрагментарно, то можно отчасти согласиться с этим выводом. Важность роли олимпиады в процессе как отбора, так и подготовки одаренных учащихся отмечали различные исследователи (Г. И. Алексеева, А. С. Кельсина, В. В. Лунин, В. И. Попова, Д. В. Ушакова и др.).

Можно выделить ряд принципов, которые позволяют системе ежегодных многоэтапных интеллектуальных соревнований представлять собой относительно эффективное средство выявления одаренности учащихся. Так, важной особенностью олимпиад по различным предметам является **принцип всеобщности**: поскольку олимпиады проводятся на базе школ, и их организация систематизирована и закреплена приказом Министерства образования и науки Российской Федерации, эта форма отбора способных учащихся является наиболее массовой и системной по сравнению с другими вариантами выявления одаренности. Кроме того, благодаря проведению первого этапа олимпиады на базе средней школы, у множества детей появляется легкий доступ к участию в интеллектуальных соревнованиях.

Реализуется посредством системы олимпиад и другой крайне важный **принцип равенства участников**. В работе «Психология одаренности: от теории к практике» под ред. Д.В. Ушакова, в частности, говорится, что «лучший способ отобрать участников специальных программ углубленного изучения вначале дать всем детям возможность принять в них участие. В процессе самого обучения будут выявляться те, кто хочет и может двигаться дальше» [16, 36]. Принять участие в системе олимпиад может любой учащийся, и это может помочь выявить пока явно не проявившиеся склонности ребенка.

Следующим принципом, на котором строится система Всероссийской олимпиады для школьников, является **принцип соревновательности**, который можно рассматривать как «препятствие», описанное в динамической теории одаренности Л. С. Выготского и побуждающее ребенка к самосовершенствованию. С другой стороны, это «препятствие» обычно является «ненаблюдаемым», а широко распространенной системы психологической подготовки учеников к столкновению с ним на данный момент не существует.

Наконец, результаты анкетирования, проведенного Г. И. Алексеевой и описанного ей в работе «Из истории становления и развития математических олимпиад», показывают, что интерес учащихся к олимпиадным заданиям выше, чем к заданиям, которые предполагают стандартные занятия [1, 120].

Тем не менее, помимо несомненных достоинств, система интеллектуальных соревнований обладает и рядом существенных недостатков, среди которых можно выделить следующие:

Во-первых, следует отметить уже упоминавшийся принцип соревновательности олимпиад. Несмотря на то, что такую его особенность, как создание «препятствия», побуждающего участника олимпиады к самосовершенствованию, можно оценить положительно; это препятствие, как было уже отмечено выше, не является контролируемым со стороны педагогов и организаторов интеллектуальных соревнований, а системы психологической подготовки школьников к этому аспекту олимпиад не существует. О другом недостатке принципа соревновательности писали В. И. Попова и А. С. Кельсина, отмечавшие, что на данный момент состязание между участниками является центральной частью олимпиады, но для выявления и развития одаренных учащихся необходимым является не реализация соревновательного принципа, а «смещение акцентов с соревновательной на личностно-развивающую функцию олимпиадного движения», которой пока, по мнению авторов, уделяется недостаточно внимания [13, 84].

Во-вторых, самой подготовке к олимпиадам в школах зачастую уделяется недостаточное количество времени. Об этом свидетельствует анкетирование Г. И. Алексеевой, по итогам которого автором был сделан вывод о том, что одним из факторов, снижающих результативность участия в олимпиадах, «является отсутствие необходимой методической литературы, организационно-методического опыта подготовки учащихся к олимпиадам у основной массы учителей, а также большая загруженность учителей-предметников» [1, 121]. Следует отметить, что проблемы, обозначенные в исследовании Г. И. Алексеевой, остаются актуальными и на данный момент. Поскольку сама олимпиада как форма выявления и развития одаренных учащихся является своего рода завершающим, «контрольным» этапом отбора проявляющих особые способности в той или иной сфере знаний учеников, ей обязательно должна предшествовать подготовительная, обучающая работа с детьми.

В-третьих, олимпиады выявляют детей с уже сложившейся одаренностью (в этом отношении они сходны с психометрическими тестами). Таким образом, несмотря на реализацию принципов всеобщности и равенства участников, на олимпиадах дети, у которых одаренность носит только потенциальный характер, могут не проявить свои способности в полной мере [13, 84].

Несколько слов следует сказать и о специфике заданий, которые предлагаются участникам в рамках Всероссийской олимпиады школьников. В первую очередь они представляют собой задачи (химические, лингвистические, математические, физические и т. п.) повышенного уровня. На заключительном этапе олимпиад, проводившихся в 2015-2016 учебных годах, преобладали задания именно такого типа [7]. Проектный этап, предусматривающий исследовательскую свободу участника, был предложен на олимпиаде по экологии; также в рамках некоторых заданий практического характера олимпиады по биологии участникам давалась возможность самостоятельно спроектировать эксперимент. Заключительный этап ряда олимпиад предполагал выполнение практических заданий, однако цели и задачи эксперимента, его предполагаемый результат и общий порядок проведения были заданы изначально. Таким образом, участник большей части олимпиад даже на заключительном этапе выступает в первую очередь в качестве исполнителя, а не исследователя, самостоятельно обдумывающего основную задачу своей работы и каждый этап на пути претворения ее в жизнь. Расширение исследовательской составляющей Всероссийской олимпиады школьников позволило бы участникам работать над созданием продуктов индивидуального творчества, а педагоги, участвующие в анализе деятельности учеников, получили бы возможность наблюдения за ребенком в процессе проектной деятельности, позволяющей самостоятельно выбирать методы выполнения той или иной задачи

Подводя итоги, следует отметить, что, несмотря на то, что система интеллектуальных соревнований отчасти справляется с задачей выявления одаренных учащихся, однако для совершенствования как самого процесса отбора, так и последующей работы с учащимися,

обладающими повышенным уровнем способностей, она требует некоторых усовершенствований.

Во-первых, необходим переход от преимущественно соревновательной основы олимпиад к развитию ее личностно-развивающей функции, совмещенный с психолого-педагогической подготовкой к ней, поскольку олимпиада, согласно динамической теории одаренности Л. С. Выготского, является неким «препятствием» для учащихся, проблемной ситуацией, в ходе которой они могли бы проявить свои способности.

В связи с этим необходима дополнительная подготовка учителей, направленная как на изучение методик выявления одаренных учащихся, так и на методы дальнейшей работы с такими детьми, а также выделение времени в учебном плане, которое бы позволило учителям брать на себя работу по взаимодействию с одаренными учащимися.

Также следует отметить, что на работу с одаренными учащимися в рамках системы интеллектуальных соревнований может оказать положительное воздействие разнообразие заданий, включение в программу олимпиад этапов, связанных с проектно-исследовательской работой. Олимпиады могут не только включать в себя решение задач (лингвистических, математических, по физике и т. п.) повышенного уровня, но и подразумевать проектно-исследовательскую деятельность, поскольку именно она дает возможность включать в процесс обучения самостоятельные исследования и решение творческих задач (индивидуально и в малых группах). Учащийся принимает участие в постановке проблемы, в выборе методов ее решения, и таким образом осуществляется процесс приобщения одаренного ребенка к творческой, исследовательской работе.

Отдельно следует сказать о необходимости формирования большей вариативности в использовании других методов отбора одаренных детей помимо олимпиад (тренингов, тестов) и совершенствовании метода наблюдения при помощи дневников наблюдения, опросников для родителей, оценочных шкал и таблиц, привлечения к оценке работ учеников специалистов, наблюдения за деятельностью учеников в процессе исследовательской деятельности. Системный и комплексный подбор таких методов позволит усилить акцент на повышении возможностей поиска детей со скрытой, не проявившейся одаренностью, для которых метод интеллектуальных соревнований не является оптимальным.

Для решения поставленных задач немаловажное значение имеет и поддержка учителя, а именно: разработка и распространение методической литературы, адресованной учителю, который решит посвятить себя отбору одаренных детей; организация профессиональных мероприятий, знакомящих учителей с существующими методами отбора одаренных учеников и позволяющих обмен опыта между педагогическими работниками; привлечение учителей к разработке методических материалов, посвященных проблемам отбора одаренных учеников и методам работы с ними; выделение времени для работы с одаренными учениками и повышения квалификации в этой области.

Литература

1. Алексеева Г. И. Из истории становления и развития математических олимпиад: Опыт и проблемы: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М.: РГБ, 2003. - 144с.
2. Бабаева Ю. Д. Динамическая теория одаренности // Современные концепции одаренности и творчества. Под ред. Д.Б.Богоявленской. - М.: Молодая гвардия, 1997. - С. 275-295.
3. Бабаева Ю. Д. Основные подходы к проблеме формирования общей одаренности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.zaoisc.ru/proekti/inf_podderj/babaeva-osn-podhod.html
4. Бабаева Ю. Д. Психологический тренинг для выявления одаренности: Методическое пособие // Ю.Д. Бабаева. Под ред. Панова В.И.– М.: Молодая гвардия, 1997. - 278 с.
5. Блинова В. Л., Блинова Л. Ф. Детская одаренность: теория и практика: Учебно-методическое пособие. – Казань: ТГГПУ, 2010. – 56 с.
6. Богоявленская Д. Б. - Рабочая концепция одаренности. — 2-е изд., расш. и перераб. — М., 2003. — 95 с.
7. Всероссийская олимпиада школьников: задания и решения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rosolymp.ru/index.php?option=com_participant&action=task&Itemid=6789

8. Выготский Л. С. – Динамика умственного развития школьника в связи с обучением // Умственное развитие детей в процессе обучения / Л.С. Выготский. – М.: Книга по Требованию, 2013. – С. 33-52
9. Выготский Л. С. - К вопросу о динамике детского характера // Собр. соч.: В 6 т. - М.: Педагогика, 1983. Т. 5. - С. 153 — 165.
10. Ильин Е. П. - Психология творчества, креативности, одаренности. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
11. Одаренные дети / Под ред. Карне М. – М.: Прогресс, 1991. – 246 с.
12. Панов В. И. - К проблеме выявления (идентификации) одаренных детей // Вестник практической психологии образования. – 2006. - №4. – С. 34-38.
13. Попова В. И., Кельсина А. С. Олимпиады в системе поиска и развития одаренных детей // Проблемы развития территории. – 2011. - №3. – С. 84-93.
14. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 18 ноября 2013 г. N 1252 г. Москва [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2014/01/29/olimpiadi-dok.html>
15. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Лейтеса Н. С. / Бабаева Ю. Д., Лейтес Н. С., Марютина Т. М. и др.— М. : Изд. центр «Академия», 1996. — 407 с.
16. Психология одаренности: от теории к практике / Под ред. Ушакова Д. В. / Адаскина А.А., Битянова М. Р., Дружинин В. Н. и др. — ИП РАН Москва, 2000. — 96 с.