

Абдурахмонов Г.Н.
ТГПУ имени Л.Н. Толстого
(РФ, Тула)

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ УМСТВЕННОЙ ОДАРЕННОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Многими исследователями младший школьный возраст считается сензитивным периодом в умственном развитии ребенка, так как «... именно в этом возрасте происходит перестройка всей системы его отношений с действительностью, формирование учебной деятельности и мотивов учения, овладение новыми знаниями и умениями, интенсивное интеллектуальное развитие, интеллектуализация всех психических процессов» [8].

Исходя из сказанного, остро стоит вопрос о выявлении психологических и педагогических условий, способствующих развитию одаренности младших школьников.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет нам выделить следующие условия, которые благоприятно сказываются на развитии одаренности в младшем школьном возрасте:

1. Создание психологически и экологически безопасной среды для проявления и развития признаков одаренности у детей.
2. Создание развивающей образовательной среды, нацеленной на актуализацию возможностей ребенка в зоне ближайшего развития ребенка.
3. Разработка индивидуальных образовательных траекторий для каждого ребенка с признаками умственной одаренности, предполагающих развитие умственных и творческих способностей, стимулирование активности ребенка, мотивирование его на самообучение и самообразование.
4. Формирование социальной компетентности у детей с признаками умственной одаренности.
5. Тесное сотрудничество школы и семьи.
6. Развитие системы профессиональных и личностных качеств у педагогов, работающих с детьми с признаками умственной одаренности.

Согласно автору экопсихологического подхода к одаренности В.И. Панову, экология обучения и развития одаренных детей предполагает соответствие образовательных технологий и образовательной среды для одаренных детей *природе психического развития и развития одаренности* как предельной форме развития психики конкретного человека [3].

С этой точки зрения, по нашему мнению, нужно исходить из принципов, разработанных в рамках гуманистической психологии, что позволяют создать атмосферу безопасности и творческого самовыражения и позволяют выявить потенциальные признаки одаренности у детей. Согласно Н. Роджерсу, основными условиями, необходимыми для стимуляции творческой деятельности, являются психологическая безопасность, принятие, эмпатийное понимание и свобода от оценок, а также климат психологической свободы: атмосфера дозволенности, открытости, игры и спонтанности [5]. Немаловажное значение в данном направлении имеет личность педагога, его компетентность в области обеспечения безопасной образовательной среды [2].

Образовательная среда для детей с признаками умственной одаренности, по нашему мнению, должна быть нацелена на зону ближайшего развития ребенка и предполагать их самореализацию. Согласно Л.С. Выготскому, не всякое обучение способно развивать умственные способности ребёнка, а только то, которое «... идёт впереди развития» и «... пробуждается и вызывает к жизни целый ряд функций, находящихся в стадии созревания, лежащих в зоне ближайшего развития» [1, с. 252].

Идея зоны ближайшего развития является очень важной и, по нашему мнению, недостаточно использованной в процессе обучения умственной одаренности учащихся.

При разработке индивидуальных образовательных траекторий удобно исходить из модели одаренности, предложенной американским психологом Дж. Рензулли, где одаренность рассматривается как результат взаимодействия умственных способностей, креативности и познавательной мотивации [4]. Л.И. Ларионова в структуре одаренности выделяет духовность как системообразующий компонент, что в нынешних социокультурных условиях, бесспорно, является необходимым условием развития потенциала детей.

По нашему мнению, индивидуальные образовательные траектории не должны ограничиваться рамками начальной школы, а рассматриваться в контексте доминантного жизненного проекта каждого ребенка, предполагающего сопровождение одаренных детей до профессионального самоопределения и актуализации их потенциала в общественно значимых продуктах [10].

Исследования показывают, что будущая самореализация одаренного ребенка во многом зависит от навыков социального взаимодействия с другими людьми, культуры общения и формирования у них социальной компетенции. В этой связи В.И. Панов справедливо отмечает: «Имея опыт в решении трудных проблем и ситуаций познавательного характера, одаренные дети весьма часто не получают опыта в решении ситуаций социального характера, т.е. тех жизненных ситуаций, которые постоянно возникают в быту, общении с другими людьми, профессиональной карьере и т.д. К тому же решение этих ситуаций часто берут на себя взрослые (родители и учителя). Более того, по этой же причине одаренные дети могут даже «не видеть» этих ситуаций и трудности их решения. В связи с этим, попадая в жестко социализированные условия взрослой жизни, одаренные дети оказываются не готовыми к решению тех трудных жизненных ситуаций, которые она перед ними начинает ставить после окончания учебы в школе и вузе.

Вследствие этого «плодами» их одаренности начинают пользоваться другие, имеющие способность видеть и решать проблемы социального характера, или эта одаренность, не имея «поля» для своей реализации, постепенно тает «в болоте» бытовых и иных социальных проблем» [3, с. 352].

Исходя из сказанного, формирование социальной компетентности именно с малых лет является важным условием развития и актуализации одаренности. Л. Трубайчук считает, что уже с дошкольного возраста можно и нужно формировать социальную компетентность ребенка. Социальная компетентность понимается ученой как приобретаемые детьми компетенции для вхождения в общество (познавательные, общекультурные, коммуникативные, физические, ценностно-смысловые, личностные), ценные для его последующей жизни умения и навыки коллективного поведения и коллективной деятельности, умение принимать общие цели, осуществлять познавательную деятельность, привыкать к саморегламентации своей активности, ее согласованию с другими людьми на основе общечеловеческих ценностей, благодаря чему формируется социальный опыт и социальная зрелость [6, с. 46].

Система профессиональных и личностных качеств педагога приобретает особую значимость при работе с одаренными детьми. Всеми исследователями отмечаются такие необходимые качества педагога, как умение вдохновлять детей на труд и творчество, артистичность, творческость, эмпатийность, доброжелательность, общительность и пр. Исходя из этого, важным моментом в разработке образовательных программ и технологий для одаренных детей является повышение квалификации педагогов, работающих с одаренными детьми.

Использование потенциала семьи в развитии одаренности важный момент в создании образовательных программ и технологий для одаренных детей. По справедливому замечанию Н.Г. Щербаковой «... само по себе бессмысленное с точки зрения малыша, написание палочек обретает глубокий смысл, если родители считают это занятие важным, проявляют к нему внимание и интерес» [9, с. 47]. Результаты исследований ученой выявили существенную роль родителей в формировании учебно-познавательного мотива у ребенка. Если у родителей ребенка преобладают узколичные, престижные мотивы, то попытки формировать учебно-познавательный мотив у ребенка в школе встречают серьезные трудности.

По мнению Дж. Фримен родители более эффективно, чем учителя решают многие задачи, связанные с поддержкой таланта, такие как диагностика способностей, предоставление необходимых материалов, эмоциональная поддержка и одобрение [7].

На основе данных теоретических положений нами предлагается возможная модель психологических условий развития умственной одаренности в младшем школьном возрасте (рис 1).

Согласно данной модели, актуализация одаренности возможна только при тесном взаимодействии школы и семьи, а также усилий самого одаренного ребенка в этом направлении. Взаимодействие школы и семьи проявляется, во первых, в создании психологической безопасной и развивающей образовательной среды, которое нацелено на самореализацию одаренного ребенка. Во вторых, в согласованной разработке индивидуальных образовательных траекторий для каждого отдельного ребенка. В данной модели, по аналогии модели одаренности Дж. Рензулли, образовательная траектория одаренного ребенка должна предполагать развитие умственных и творческих способностей, а также стимулировать активность одаренного ребенка, мотивировать его на обучение и самообразование.

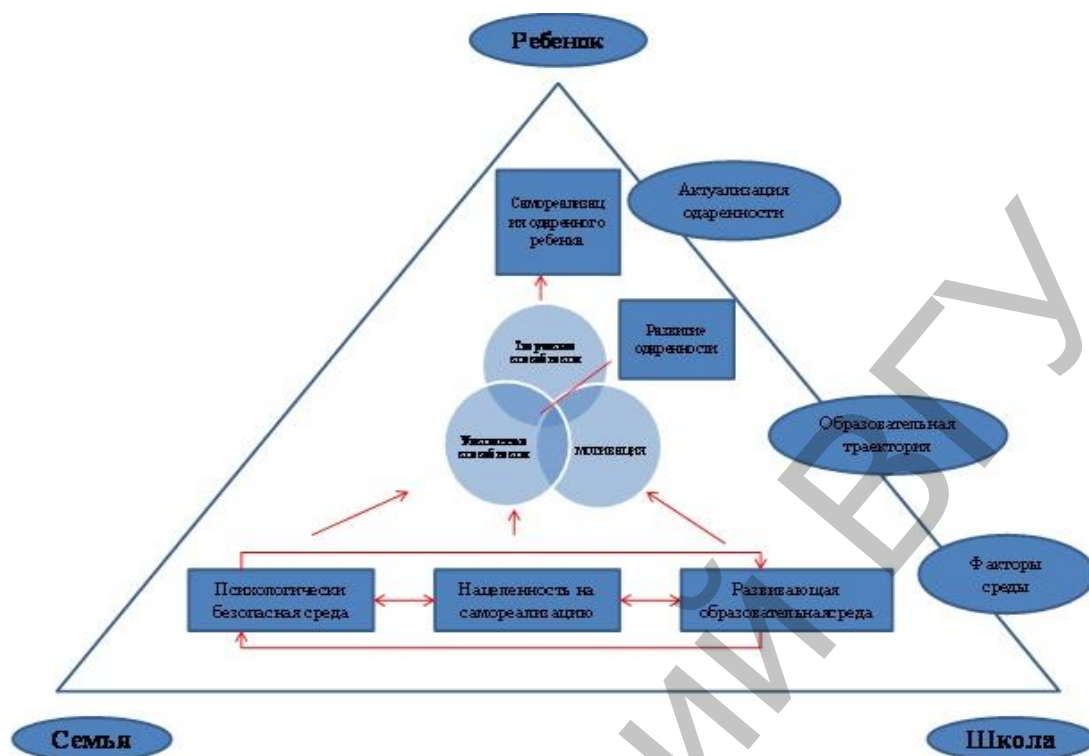


Рис. 1. Модель психологических условий развития умственной одаренности

Для реализации этой модели нами предполагается разработка педагогической технологии, которая соответствует ее условиям. Для этого, ориентируясь на зону ближайшего развития одарённых младших школьников, предполагается создание системы учебных задач, которые должны решаться учащимися в малых группах. Так как достижение зоны ближайшего развития происходит через подражание и помощь, нами предполагается включить в эти группы одарённых учащихся средних и старших классов. Задания создаются в качестве мини проектов, для осуществления которых понадобятся междисциплинарные знания. Предполагается использование Интернета и компьютерной технологии в создании проекта. Задания подбираются таким образом, чтобы сформировать у одарённого школьника оптимальную самооценку. В процессе развития одарённости, помимо школы, активно должна принимать участие семья. В содействии они создают оптимальную для развития одаренности безопасную и развивающую среду.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии / под.ред В.В. Давыдова. [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
2. Пазухина С.В. Экстремальная компетентность будущего учителя как фактор безопасности образовательной среды // Безопасность образовательной среды: психологическая оценка и сопровождение: Сборник научных статей / под ред. И.А. Баевой, О.В. Вихристюк, Л.А. Гаязовой, — М.: МГППУ, 2013. — 304 с. – С. 48–52.
3. Панов В.И. Экопсихологический взгляд на развитие и сохранение детской одаренности // Психология образования в XXI веке: теория и практика. – С. 349-353

4. Рензулли Дж. Модель обогащения школьного обучения / Дж. Рензулли, С. Райс // Одарённый ребёнок . 2002. №2. – С. 6-31.
5. Роджерс Н. Творчество как усилие себя. // Вопросы психологии. 1990. №1. С. – 164-168.
6. Трубайчук Л. формирование социальной компетенции как фактор развития детской одаренности// Дошкольное воспитание. 2010.№4. – С. 45-47.
7. Фримен Дж. Обзор современных представлений о развитии способностей// Основные современные концепции творчества и одаренности. М. : Мол. гвардия. – 1997. С 371-399.
8. Щепланова Е.И. Динамика когнитивных и некогнитивных личностных показателей одаренности у младших школьников//Вопросы психологии. 1998. №4. – С.111-122.
9. Щербачова Н.Г. Влияние семейной группы на становление учебно-познавательной мотивации младших школьников // Вопросы психологии. 1987.№2. – С. 47-54.
10. Юркевич В.С. Одаренные дети: сегодняшние тенденции и завтрашние вызовы // Психологическая наука и образование. 2011. №4. – С. 99-108