

РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ПРЕДПОСЫЛКАМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

THE DEVELOPMENT OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL GIFTEDNESS PERSPECTIVES IN THE CONDITIONS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION

*N. Tatarintseva
L. Malysheva*

Annotation

The article describes the historical aspects of giftedness: domestic and foreign experience. The key issue is the specificity of psychological and pedagogical support of preschool children with intellectual giftedness perspectives. The article is also devoted to the problem of pedagogical conditions of gifted child development in pre-school educational institution.

Keywords: talent, intelligence, intellectual giftedness, gifted children, psychological and educational support, pedagogical conditions of gifted child development.

*Татаринцева Нина Евгеньевна
Д.п.н., профессор,
Южный федеральный
университет, Ростов-на-Дону
Малышева Любовь Ивановна
Южный федеральный
университет, Ростов-на-Дону*

Аннотация

В статье раскрыты исторические аспекты проблемы одаренности: отечественный и зарубежный опыт. Определена специфика психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с предпосылками интеллектуальной одаренности. Раскрыты педагогические условия развития одаренных детей в условиях дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова:

Одаренность, интеллект, интеллектуальная одаренность, детская одаренность, психолого-педагогическое сопровождение, педагогические условия развития одаренных детей.

Актуальной проблемой современного образования является развитие одаренных детей, чей интеллектуальный и творческий потенциал относится к основному капиталу государства. Система образования должна создать условия для совершенствования и реализации в деятельности природных возможностей и задатков личности. Многолетние психолого-педагогические исследования подтверждают важность создания условий для развития детей с предпосылками интеллектуальной одаренности, творчества, лидерских способностей на этапе дошкольного образования, самореализация которых не может эффективно осуществляться в рамках традиционного образования.

Позитивные изменения в демографической ситуации России, выражающиеся в росте численности детей дошкольного возраста, обуславливают необходимость выявления детей с предпосылками интеллектуальной одаренности и создания условий для их развития на этапе дошкольного детства. Дошкольное детство важно тем, что в этот период формируются качества, которые будут впоследствии составлять "личный багаж" каждого человека. С этим багажом ребенок пойдет по жизни и с его

помощью начнется его школьная жизнь. Уже в дошкольный период можно выделить детей с высокими показателями в интеллектуальном, физическом, художественном развитии. Таких детей часто ставят в пример другим, но обычно не развивают у них индивидуальные способности. Со временем, при отсутствии развивающей среды и возможности формирования индивидуальной образовательной траектории развития ребенка, эти способности "угасают", их развитие "затормаживается", переходя в среднестатистическую норму. Поэтому, современное образование необходимо строить так, чтобы обеспечивать возможность каждому ребенку с предпосылками интеллектуальной одаренности максимально развить свои задатки и реализовать их. Мы предполагаем, что предупредить данную проблему можно при реализации в дошкольной образовательной организации педагогических условий развития детей с предпосылками интеллектуальной одаренности.

Теоретической основой проблемы развития детской одаренности выступают психолого-педагогические исследования зарубежных и отечественных ученых. Природа одаренности изучена в трудах зарубеж-

ных исследователей (В.Александр, Г. Вебб, Д.Векслер, Дж.Миллер, Д.Хендриксон, Р.Хэттел, Е.Шафер и др.). Определением содержания понятий "одаренность", "детская одаренность", специфических особенностей одаренного ребенка занимались российские и зарубежные ученые: Д.Б.Богоявленская, А.Карне, Н.С.Лейтес, Ф.Монкс, В.И.Панов, А.И. Савенков, К.А.Хеллер, В.С. Юркевич и др.. Структура и природа способностей, условий их развития изучена российскими исследователями Б.Г.Ананьевым, В.А.Крутецким, А.Н.Леонтьевым, С.Л.Рубинштейном, Б.М.Тепловым, В.Д.Шадриковым и др.

Зарубежными исследователями Ф.Монксом, Дж.Рензулли, К.Халлером и др. была предпринята попытка классифицировать виды одаренности и создать модели одаренности. В.А.Крутецкий, Б.М.Теплов и др. изучили структуру конкретных способностей. А.В.Брушлинский, Л.С.Выготский, В.Н.Дружинин, Н.С.Лейтес, Р.Стенберг, Дж.Фримэн и др. определили общие закономерности развития интеллектуальной одаренности. Учеными А.Бине, Дж.Гилфордом, Л.Терменом, П.Торренсом были предложены способы изучения интеллектуальной одаренности.

Интерес для нашего исследования имеют работы Ю.Д.Бабаевой, Л.М.Долгополовой, И.М.Никольской, А.И.Савенкова, В.С.Юркевич, В.А.Ясвина и др., где предлагаются практические методы решения проблемы развития одаренных детей.

Описание теоретических моделей индивидуальной траектории развития личности (натурцентрическая, теоцентрическая, антропоцентрическая, социоцентрическая) представлено в работах П.С.Гуревича, К.Н.Любутина, А.Л.Беляевой и др. Тем не менее, в педагогической науке и практике проблема развития детей дошкольного возраста с предпосылками интеллектуальной одаренности не нашла достаточного отражения, что обуславливает необходимость поиска педагогических условий развития детей с предпосылками интеллектуальной одаренности.

Анализ теоретических исследований и практики дошкольного образования по организации работы с одаренными дошкольниками позволил выявить противоречия:

- ◆ между специфичностью и проблемностью определения и развития дошкольников с предпосылками интеллектуальной одаренности и отсутствием профессиональной компетентности педагогов в вопросах работы с одаренными детьми;
- ◆ значимости организации процесса развития детей с предпосылками интеллектуальной одаренности и отсутствием научно-методического инструментария в данной области педагогического знания.

Поиск путей разрешения данных противоречий определил проблему исследования: каковы условия развития детей с предпосылками интеллектуальной одаренности?

Прежде всего, обратимся к понятию одаренности, которое является результатом разных методологических установок, различных точек зрения, подчас противоположных представлений.

Упоминания о практической одаренности и таланте политика, военачальника и др. встречаются у философов Конфуция, Платона, В. Оствальда, А. Шопенгауэра, И. Канта, Ч. Ломброзо, Дж. Сели, однако образовательной деятельности данные размышления не касались. До начала XIX в. обращались к данному понятию лишь для выяснения общих философских проблем творчества, объясняя наличие выдающихся способностей у людей их "неземным", божественным происхождением. Гениальный человек, по мнению древних, – счастливый избранник богов, посланный на землю для того, чтобы показать людям путь к совершенству и величию. В одно время со словом гений в науке появилось слово талант, обозначающее высокую степень развития способностей в каком-либо виде деятельности, в то время, под термином гений стали понимать максимальное их проявление.

Постепенно эта проблема переместилась в область психологических исследований. Первой попыткой психологического обоснования проблемы одаренности было исследование испанского врача Х.Уарте в эпоху Возрождения. Хуан Уарте в качестве главных способностей определил фантазию, память и интеллект, отмечая зависимость таланта от природы. По его мнению, в процессе воспитания и обучения таланта необходимо учитывать индивидуальные и возрастные особенности обучаемого.

Одним из основоположников экспериментального подхода к исследованию проблемы гениальности был выдающийся английский психолог и антрополог сэра Френсис Гальтон, который пытался объяснить гениальность с точки зрения наследственности. Гальтон отмечал, что если интеллект нормального человека принять за 100, то "полный идиот" будет иметь – 0, а гений – 200. Позже эти цифры вошли в формулу расчета "коэффициента интеллекта" (intelligence quotient, сокр.–IQ) [2].

В зарубежной психологии, а последнее время и в отечественной, целостную характеристику умственных способностей обозначают термином "интеллект", который нередко употребляется и как синоним понятия "умственная одаренность". В англо-американской литературе понятия "интеллект" и "общая одаренность" не считаются однозначными. Понятие "интеллект" включает приобретенный опыт, сложившийся на основе общей одаренности [11]. В отечественных исследованиях оба понятия обычно употребляются как синонимы дефиниции "об-

щие умственные способности". При анализе различных подходов в изучении детей с опережающим развитием уместно использовать как термины "интеллект" и "одаренность", так и термин "умственные способности" [9].

Термин "интеллектуальная одаренность" в психологии, а вслед за ней и в педагогике, приобрел вполне определенный смысл в результате развития в начале XX в. психогимнастики и психометрии, связанной с именем известного французского психолога А. Бине.

Умственная или интеллектуальная одаренность имеет ряд характеристик:

1. Любой уровень умственных способностей любого человека независим от межличностных различий.

2. Уровнем умственных способностей обладают на более развитые люди.

3. Доминирующую роль в отношении уровня интеллектуальной одаренности человека отводят культурно-педагогическим факторам (культурная среда, содержание образования, технологии, компетентность взрослых и т.д.).

4. Врожденные качества ума, особенности нервной системы являются задатками, на основе которых могут быть сформированы умственные способности (одаренность) разного уровня [3].

Интеллектуальную одаренность в детском возрасте можно рассматривать в качестве потенциала психического развития по отношению к последующим этапам жизненного пути личности. Тем не менее, необходимо отличать одаренность в детском возрасте от одаренности взрослого человека. Интеллектуальная одаренность ребенка является результатом проявления закономерностей возрастного развития. Каждый возрастной этап характеризуется особыми предпосылками развития способностей.

Дети дошкольного возраста любознательны, склонны к овладению языками, обладают чрезвычайной яркостью фантазии. В возрасте 3-х лет интеллектуально одаренным детям уже доступны простейшие задания на классификацию знакомых предметов. Например, ребенок узнает, что стул, стол, шкаф, кровать и другие предметы домашней обстановки – это все "мебель". И в дальнейшем, когда впервые знакомится, скажем, с креслом-качалкой, сразу же произносит (полуутвердительно, полувопросительно): "мебель?". Точно так же он узнает, что туфли, ботинки, сапожки – это обувь; пальто, куртка, рубашка – одежда и т.д.

Примерно в 4 года интеллектуально одаренный ребенок уже может рассуждать о различиях между отдельными знакомыми ему предметами, скажем, птицами и собаками, между ручкой и карандашом. Улавливает он и черты сходства (скажем, между яблоком и грушей, трамваем

и троллейбусом). Обычно ему доступны в этом возрасте и рассуждения по аналогии типа: "Птица летает, а рыба...", "Стол изготавливают из дерева, а ножи и ложки из...".

В пятилетнем возрасте дети с предпосылками интеллектуальной одаренности уже способны обобщать предметы, выполняя задания типа: 1. Отец, дед, брат, мать, дочь (семья); 2. Лыжи, футбол, теннис, коньки, плавание (виды спорта). 3. Справка, свидетельство, паспорт, квитанция, удостоверение (документы). Соответствуют способностям этих детей и задания на одновременное выделение в двух или даже трех предметах черт сходства и различия, например, между мячиком, яблоком и апельсином, между автомобилем, трамваем и троллейбусом.

У детей 6 лет круг доступных интеллектуальных действий значительно расширяется. Дети охотно выполняют задания на установление противоположности. Дается ряд слов, и среди них нужно выделить пару с противоположными значениями, причем серия содержит и мнимый антоним, провоцирующий ложный ответ, например: 1. Постоянно, всегда, стойко, неспешно, никогда; 2. Любой, некоторый, какой-нибудь, этот, никакой; 3. Тратить, принимать, сомневаться, отбрасывать, рассматривать и т. п.

Первоначально понятие "одаренность" связывалось с коэффициентом интеллектуальности (IQ). Г. Хилдрет, исследуя становление дефиниции "одаренность", отмечал, что одаренный ребенок это не только "хороший ученик", но и креативная, оригинальная личность. Дж. Рензулли, Дж. Аткинсон к компонентам умственной одаренности отнесли креативность и высокий уровень интеллектуального развития. Исследования ученых показывают, что оценка интеллекта (IQ) не дает возможности оценить творческий потенциал интеллекта. "Творчество", по мнению Г. Хилдрета, это и отличительный склад ума, и интуиция, и воображение, и особый характер умственных процессов [9]. Тем не менее, нельзя отрицать, что интеллект и творчество взаимосвязаны, хотя высокий уровень интеллекта не всегда сопровождается креативными проявлениями.

Американский исследователь Дж. Рензулли предложил модель детской одаренности, состоящую из трех компонентов: интеллектуальных способностей (выше среднего уровня), креативности и настойчивости (мотивация к решению задачи). В теоретической модели Дж. Рензулли особое место отводится знаниям, приобретенным в процессе самостоятельного исследования, и окружающей среде. Выделенные исследователем компоненты одаренности в различных вариантах присутствуют во многих зарубежных концепциях, рассматривающих феномен одаренности через призму способностей (интеллектуальных, общих и специальных).

Современные отечественные исследователи рассматривают одаренность как интегративную личностную характеристику. С.Л.Рубинштейн считал, что одаренность – это совокупность всех данных человека, от которых зависит продуктивность его деятельности. Одаренность, по мнению ученого, включает не только интеллект, но и все другие свойства и способности личности, в частности, эмоциональную сферу, темперамент и т.д. [7]. Ученый отмечал, что внутри тех или иных специальных способностей проявляется общая одаренность индивида, соотносимая с более общими условиями ведущих форм человеческой деятельности.

Отечественный ученый Б.М. Теплов отмечал, что при определении основных дефиниций учения об одаренности наиболее удобно исходить именно из понятия "способность", под которыми он понимал:

1. индивидуально–психологические свойства, которые отличают одного человека от другого;

2. такие особенности, которые определяют продуктивность деятельности;

3. особенности, которые не сводятся к приобретенным знаниям, умениям и навыкам, но определяют легкость и быстроту их приобретения. Исходя из вышесказанного, одаренность Б.М. Теплов понимает как "качественно–своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности" [8].

Отечественный психолог Н.С.Лейтес исследовал индивидуальные случаи детской одаренности. Он рассматривал интеллектуальную одаренность как интегративную личностную характеристику. Ведущими признаками интеллектуальных способностей он называл активность и саморегуляцию, которые детерминированы свойствами нервной системы. Ученый отмечал, что "умственная одаренность всегда выступает в единстве с другими качествами личности" [5]. Одним из секретов детской одаренности Н.С.Лейтес считал тягу к труду. Постоянное стремление к деятельности способствует раннему развитию общих умственных способностей.

В.Д. Шадриков в рамках деятельностного подхода отождествляет способности с мыслительными способностями, способностями памяти, восприятия и т.д., утверждая необходимость соотнесения их с идентичными психическими функциями. Не выходя за рамки деятельностного подхода, В.Д.Шадриков сводит способности к способностям мыслительным, способностям восприятия, памяти и т.д. Способности, считает он, необходимо соотносить с соответствующими психическими функциями. Одаренность, по мнению исследователя, представляет собой индивидуально–своеобразное соединение способностей. Она должна соотноситься с конкретной деятельностью, и при классификации ода-

ренности необходимо исходить из психологического анализа соответствующих видов деятельности [10].

Анализ отечественных и зарубежных исследований проблемы одаренности позволяет рассматривать одаренность как сложное психологическое явление, затрагивающее личность в целом (интеллект, креативность, эмоциональные проявления, мотивацию, волю и т.д.). Большинство ученых указывают на роль личностных особенностей человека в проявлении способностей.

Многие модели одаренности не учитывают возрастную специфику и направлены на работу с детьми школьного возраста. Исследователи М.Луис и Л.Михельсон признают, что одаренность в раннем возрасте характеризуется, в основном, сенсорной восприимчивостью и эмоциональной выразительностью, а не уровнем интеллектуального развития. Н.С.Лейтес, отмечая неравномерность в развитии одаренности, выделяет три категории одаренных детей: дети с ускоренным интеллектуальным развитием, дети с ранней интеллектуальной специализацией (по отраслям знаний) и дети с признаками выдающихся способностей [5]. Дети с ускоренным умственным развитием рано стремятся к знаниям, увлечены умственными занятиями, сменяющимися друг друга. Дети-дошкольники могут опережать в интеллектуальном развитии своих сверстников на несколько лет, что и проявляется при их поступлении в школу.

Л.А.Венгер разработал концепцию развития умственных способностей, в соответствии с которой интеллектуальная одаренность представляет собой сочетание общих умственных способностей и ярко выраженной познавательной активности. Л.А.Венгер и его последователи выделяют познавательные и творческие способности [1]. О.М.Дьяченко в структуре умственной одаренности выделяет компоненты: познавательную мотивацию, умственные способности и реализация своих возможностей в специфических видах деятельности дошкольников (игре, продуктивных видах деятельности и т.д.). По мнению исследователя, одаренный дошкольник – это не тот ребенок, который быстрее переходит к обучению по школьным программам, а тот, который в наиболее полной степени проживает свой возраст [4, 6]. В настоящее время особенности развития одаренных детей, структура и типы одаренности изучаются современными учеными Е.С.Беловой, Ю.З.Гильбухом, И.П.Ищенко, Н.С.Лейтесом, А.М.Матюшкиным, А.И.Савенковым, Е.Н.Задориной, М.И.Фидельман, В.С.Юркевич и др.

Таким образом, можно сделать некоторые выводы:

1. На смену представлениям об одаренности как врожденному явлению, связанному только с интеллектуальными проявлениями, пришли новые теоретические концепции.

2. Одаренность ребенка дошкольного возраста представляет собой совокупность интеллектуальных и творческих способностей, которые необходимо вовремя обнаружить и поддержать.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования признает необходимым осуществление психолого–педагогического сопровождения всех участников образовательного процесса в дошкольной образовательной организации. Сопровождение интеллектуально одаренного ребенка в процессе дошкольного обучения предполагает реализацию следующих принципов:

- ◆ учет особенностей естественного развития ребенка на данном возрастном этапе его жизни;
- ◆ опора на психические личностные достижения, имеющиеся у ребенка, приоритет целей, ценностей, потребностей, интересов самого ребенка;
- ◆ осуществление принципа самостоятельности, позволяющего ребенку самостоятельно выстраивать систему отношений с социумом и самим собой, делать лично значимый положительный жизненный выбор.

Психолого–педагогическое сопровождение одаренных детей предусматривает:

- ◆ диагностическую работу по выявлению детей с предпосылками интеллектуальной одаренности (индивидуальная и групповая (скрининг) диагностика);
- ◆ развивающую работу (индивидуальную и групповую) с детьми дошкольного возраста, имеющими предпосылки интеллектуальной;
- ◆ формирование банка данных одаренных детей;
- ◆ создание педагогических условий для воспитания, обучения и развития ребенка с предпосылками интеллектуальной одаренности.

На основе изученных исследований и проведенной практической работы можно выделить следующие педагогические условия развития детей с предпосылками интеллектуальной одаренности в дошкольной образовательной организации:

1. Соблюдение режима дня, охрана и укрепление физического и психического здоровья интеллектуально одаренных детей, в том числе их эмоционального благополучия.
2. Взаимодействие и сотрудничество взрослых и детей по поводу определения целей, ценностей, видов деятельности, планируемых достижений ребенка.
3. Разработка индивидуальной траектории развития одаренного ребенка как субъекта отношений с самим собой, сверстниками, взрослыми и окружающим миром.
4. Создание ситуаций свободного выбора действий, видов деятельности, направлений в образовательной среде ДОО, способствующих развитию детей с предпосылками интеллектуальной одаренности по индивидуальной траектории.
5. Создание содержательно–насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной предметно–пространственной среды ДОО, соответствующей возрастным, индивидуальным, психологическим и физиологическим особенностям детей, способствующей интенсификации интеллектуального развития одаренных детей.
6. Психолого–педагогическое просвещение субъектов образовательного процесса: формирование психологической и педагогической культуры педагогов ДОО, формирование психолого–педагогической компетентности руководителей ДОО, педагогов, психологов, сотрудников образовательной организации, родителей, имеющих детей с предпосылками интеллектуальной одаренности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Венгер Л.А., Агаева Е.Л., Венгер Н.Б. и др. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л. А. Венгера. – М.: Педагогика, 1986. – 224 с.
2. Гальтон Ф. Наследственность таланта. – М., 1996. – 272 с.
3. Гильбух Ю.З. Внимание: Одаренные дети. – М.: Знание, 1991. – 80 с.
4. Дьяченко О.М. Дошкольный возраст: психологические основания образовательной работы по развитию способностей // Дошкольное воспитание. 1995. №1. С.46–50.
5. Лейтес И.С. Психология одаренности детей и подростков. – М.: Академия, 1996. – 416 с.
6. Одаренный ребенок / Под ред. О.М. Дьяченко. – М., 1997. – 140 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: Учебное пособие. – СПб: Питер, 2002. –713 с.
8. Теллов Б.М. Проблема индивидуальных различий. – М., 1961. –536 с.
9. Холодная И. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – СПб: Питер, 2002.– 272 с.
10. Шадриков В.Д. О содержании понятий "способности" и "одаренность" // Психологический журнал. 1983. Т.4. № 5. – С. 3 – 10
11. Gibson E.J. Exploratory behavior in the development of perceiving action and the acquiring of knowledge // Ann. Rev. of Psychology. – 1988. – V. 39. – P. 1 – 41.