

**М. С. Черникова**

Вирск

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ОДАРЕННОСТИ В ПЕРИОД ДЕТСТВА:  
ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД**

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** одаренность; одаренные дети; период детства; экопсихологический подход; условия развития одаренности.

**АННОТАЦИЯ.** Рассматриваются проблемы развития одаренности, способностей детей в период детства. Раскрыты основные положения экологического подхода и особенности реализации в учебно-воспитательном процессе. Выделяются некоторые условия развития одаренных детей дошкольного и младшего школьного возраста в процессе реализации экопсихологического подхода.

**M. S. Chernikova**

Birsk

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF NATURAL GIFTS AND TALENTS IN CHILDHOOD:  
ECO-PSYCHOLOGICAL APPROACH**

**KEY WORDS:** talented; gifted children; the period of childhood; eco-psychological approach; conditions for the development of gifts.

**ABSTRACT.** Analyzed are the problems of development of giftedness and abilities of children in the period of childhood. The article covers the main provisions of the environmental approach and features of its realization in teaching and educational process. The author highlights some of the conditions for the development of gifted children of preschool and younger school age in the process of implementation of the eco-psychological approach.

Среди самых интересных и загадочных явлений природы детская одаренность традиционно занимает одно из ведущих мест. В последнее время термин «одаренность» вновь получил общественное признание, так же, как и социальная значимость проблемы обучения одаренных детей, что является важным шагом к ее решению. Именно высоко— одаренные люди способны внести свой наибольший вклад в развитие общества.

Проблема исследования детской одаренности в нашей стране имеет давнюю историю. Опыт работы с одаренными людьми, имевший место в начале XX в. (Г. И. Россолимо, В. М. Экземплярский и др.), а также идентификации одаренности позднее был утрачен. Проблемы детской одаренности рассматривались в трудах исследователей психологии творчества (Я. А. Пономарев, С. Л. Рубинштейн и др.), мышления и общего интеллектуального развития (Д. Б. Бого-явленская, А. В. Брушлинский, В. Н. Дружинин, А. М. Матюшкин, В. М. Пушкин, Н. А. Ратанова и др.), общих и специальных способностей (Б. Г. Ананьев, Э. А. Голубева, В. А. Крутецкий, А. А. Мелик-Пашаева, Б. М. Теплов и др.).

Важную роль в формировании современных педагогических подходов к решению задач воспитания и обучения одаренных и талантливых детей сыграли исследования в области: дидактики школы (А. Е. Дмитриев,

Л. В. Занков, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин и др.); сравнительной педагогики (М. В. Кларин, З. А. Малькова, Н. Д. Никаноров, Е. Г. Тищенко и др.); педагогической психологии (Н. С. Варенцова, Л. А. Венгер, К. М. Гуревич, В. В. Давыдов, Н. С. Денисенкова, О. М. Дьяченко, А. В. Запорожец, М. И. Лисина, Н. Н. Подьяков, В. И. Слободчиков, Д. Б. Эльконин и др.); разработки проблем творческого развития ребенка (М. Г. Волков, Д. Б. Кабалевский, Т. С. Комарова, Б. Т. Лихачев и др.); проблем развития творческих качеств учителя (А. В. Мудрик, В. А. Сластенин и др.).

Проблеме прогнозирования развития одаренного ребенка посвящены работы В. С. Юркевич; проблемам развития когнитивной сферы личности ребенка — С. Н. Варенцова, Н. С. Денисенкова, О. М. Дьяченко, А. З. Зака, В. А. Петровского и др.; развитию креативности — работы Н. Е. Веракса, Е. Б. Заика, Н. Б. Шумакова и др. Изучаются проблемы аффективного развития одаренного ребенка, формирования «Я-концепции» (А. Г. Асмолов, А. В. Петровский, В. Э. Чудновский, В. С. Юркевич и др.).

За рубежом детская одаренность рассматривается комплексно, без деления на педагогические и психологические исследования. Широко известны лонгитюдные исследования Л. Термена, а также работы Дж. Гилфорда, Ж. Пиаже и др. В нашей стране получили известность исследования

Д. Векслера, Дж. Равена, Дж. Рензулли, П. Торренса, направленные на развитие конвергентного и дивергентного мышления. В работах зарубежных и отечественных исследователей (В. В. Давыдов, Л. В. Занков, У. Килпатрик, Э. Мейман, М. Монтессори, Э. Торндайк, Д. Б. Эльконин, И. С. Якиманская и др.) предлагаются подходы к содержанию образования одаренных детей в различных предметных областях (музыка, изобразительная деятельность, физическое развитие, ознакомление с окружающим миром и др.).

В области экологической психологии разрабатываются проблемы информационной среды как фактор и средство социализации подростка (М. О. Мдивани), экпсихологии развития индивидуальности и сознания человека (В. И. Панов), семейные предикторы умственного развития детей (Т. М. Марютина), психология экологического сознания (С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин) и др.

Указанные исследования являются показателем растущего интереса теоретиков и практиков к проблеме концептуального обоснования понятия «детская одаренность», развития детской одаренности, в понимании которых накоплен определенный круг идей и концепций разного уровня обобщения. Вместе с тем анализ образовательной практики и результаты психолого-педагогических исследований свидетельствуют, что вопросам развития одаренности в дошкольных образовательных учреждениях и начальной школе уделяется недостаточное внимание. Данное положение позволяет нам уточнить понятие «одаренные дети» как дети, обладающие специфически структурированной системой интеграции психических функций, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в экстраординарных достижениях ребенка или находящуюся в латентном состоянии [2].

Работа с одаренными детьми выступает одним из вариантов конкретной реализации права личности на индивидуальность. К сожалению, современные образовательные учреждения не очень хорошо приспособлены к работе с такими учащимися, так как сложно перестроить систему обучения, изменить отношение педагогов к «нестандартным» детям. Дошкольные учреждения и школа испытывают особые потребности в учебниках и программах, в которых учитывались бы индивидуальные запросы и интересы одаренных детей.

В современных образовательных учреждениях встречаются дети с повышенной готовностью к обучению (одаренные), с пониженной готовностью к обучению (вплоть

до детей с задержкой психического развития), основная масса детей — со своими индивидуальными особенностями. Остановимся более подробно на работе с одаренными детьми, рассматривая данную проблему в экпсихологическом аспекте.

Можно выделить два противоположных подхода к обучению одаренных детей: первый элитарный, или специально-развивающий, а второй экологический, а точнее, экпсихологический.

В первом случае индивидуальная одаренность ребенка рассматривается как природная данность, к которой подстраивается, на которую настраивается, которую пытается сохранить и развить и которую в определенном смысле «эксплуатирует» педагог, организуя учебно-воспитательный процесс.

Необходимым условием реализации этого подхода является по возможности более раннее выявление и отбор одаренных детей, организация для них специальных (и в этом смысле — элитарных) учебных заведений, учебных программ и т. п. Неважно, по каким критериям проводится этот отбор. Учебный процесс здесь ориентирован на достижение успеха в максимальном продвижении по тем учебным предметам, которые соответствуют данному виду одаренности, независимо от того, насколько действительно инновационными в психологическом отношении являются используемые при этом образовательные технологии. В личностном плане развитие этих детей явно или неявно ориентировано на формирование личности, со всеми как положительными, так и отрицательными последствиями.

Обучение, ориентированное на развитие природной одаренности детей, обязательно должно уравниваться особым развитием у них чувства ответственности за себя и за других. Это означает, что обучение одаренных детей обязательно должно включать психологическую основу для их личностного развития, в первую очередь для развития их этического, и в частности экологического, сознания.

Тем не менее, в большинстве своем проблемы элитарного обучения одаренных детей решаются преимущественно дидактическими методами, без достаточного привлечения психологических знаний.

В психологическом отношении элитарный подход к обучению одаренных детей в нашей стране не является новым. Этот подход имеет богатую историю и опыт в отечественном спорте. Именно там и достаточно давно применяется ранний (чуть ли не с трехлетнего возраста) отбор спортивно одаренных детей и элитарный подход к их обучению. И именно там, наряду с достигну-

тыми этими детьми высокими спортивными результатами, мы встречаемся с проблемой их психологического и физического увечья в «большом спорте» и особенно при выходе из него.

Возможен и другой подход в индивидуализации обучения применительно к проблеме одаренных детей — экопсихологический. Его особенность состоит в том, что построение учебных программ и организация учебного процесса одаренных детей должны соответствовать природно-возрастным возможностям общего (комплексного, гармоничного) развития детей в разных средовых условиях. Ребенок должен иметь средовые условия для развития своего тела, эмоциональной и интеллектуальной, а также социальной и этической (духовно-нравственной) сфер своего сознания. Изначально должна ставиться задача расширения сознания ребенка, развития его способности ощущать себя неотъемлемой частью окружающего мира, думающего не только «за себя», но и «за всю планету». Одним из способов развития такого чувства ответственности является развитие у детей «планетарного» или «космического» мышления.

Таким образом, проблемно ориентированный анализ системы работы с одаренными и способными детьми дошкольных образовательных учреждений и начальных школ Бирска, Уфы, Нефтекамска, с. Мишкино, с. Караидель и других городов и сел Республики Башкортостан выявил целый ряд недостатков, противоречий, без устранения которых могут возникнуть некоторые риски потери эффективности данной деятельности. Несмотря на имеющиеся достижения, очевидно, что применение традиционных методов и приемов работы с одаренными детьми в рамках только дидактического подхода становится недостаточным. Актуальным является внедрять в практику новые подходы, такие, как дидактико-психологический, психолого-дидактический, экопсихологический, а также новые стратегии, опираясь на «Рабочую концепцию одаренности» и современные психолого-педагогические изыскания. Требуется вносить изменения в содержание, методы и средства, формы обучения, выходить на проектирование образовательной среды учреждения как средства становления и развития одаренности.

Нами была разработана структурно-функциональная модель развития одаренности детей дошкольного и младшего школьного возраста с позиций экопсихологического подхода, отражающая актуальные требования общества к формированию экологически ориентированной личности

одаренного ребенка, способной жить в гармонии с собой и окружающим миром людей и природы, реализующая идею интериоризации экологических ценностей через практическую включенность ребенка в освоение функций и ролей в системе «человек — природа — общество». Данная модель осуществлялась при реализации авторской программы «Планета наша — хрупкое стекло», способствующей развитию одаренных детей. Рассмотрим выделенные нами педагогические условия эффективного развития одаренных детей с точки зрения экопсихологического подхода.

Учебные программы и образовательная среда в целом должны создавать возможность учащемуся по-разному проявить себя, и следовательно, ощутить и познать свою способность быть разным, причем как в одной и той же ситуации, так и в разных. Образовательная среда должна обеспечивать возможность каждому учащемуся найти свою «экологическую» нишу для развития и обретения своей индивидуальности.

В трудах российского психолога В. И. Панова систематизированы основные модели образовательной среды, разработанные российскими учеными: эколого-личностная (В. А. Ясвин), коммуникативно ориентированная (В. В. Рубцов), антрополого-психологическая (В. И. Слободчиков), психодидактическая (В. П. Лебедева, В. А. Орлов, В. А. Ясвин и др.), экопсихологический подход к разработке модели образовательной среды (В. И. Панов). Для нашего исследования представляет интерес последний подход.

Исходным основанием модели экопсихологической образовательной среды у В. И. Панова служит представление о том, что психическое развитие человека в ходе его обучения следует рассматривать в контексте системы «человек — окружающая среда» [2]. Согласно такому подходу под образовательной средой понимается система педагогических и психологических условий и влияний, которые создают возможность как для раскрытия еще не проявившихся интересов и способностей, так и для развития уже проявившихся способностей и личности учащихся, в соответствии с присутствующими каждому индивиду природными задатками и требованиями возрастной социализации.

В рамках экопсихологического подхода к развитию личности одаренность рассматривается как становящееся системное качество психики, возникающее во взаимодействии индивида с образовательной средой и обретающее форму высокого развития психических процессов и состояний в личности учащегося (В. И. Панов, Е. Л. Яковлева). Это осо-

бая форма психической реальности (бытия), обретающей актуальную форму своего проявления во взаимодействии индивида с семейной, образовательной и иными видами окружающей среды (ситуациями), при этом она последовательно обретает в своем становлении форму психического процесса, психического состояния и личностной структуры (черты) сознания индивида. Одаренность в этом случае рассматривается как особая форма проявления. Отсюда следует, что основная задача современного образования (педагога в первую очередь) заключается в создании образовательной среды развивающего (творческого) типа, т. е. среды, обеспечивающей возможность проявления и развития потенциальных способностей ребенка на основе творческой природы психики. Образовательная среда подобного типа позволяет создать условия для снятия психологических барьеров развития ребенка и тем самым способствует раскрытию творческого начала всех сфер его психики.

Особенность экопсихологического подхода состоит в том, что построение учебных программ и организация учебного процесса одаренных детей дошкольного и младшего школьного возраста должно соответствовать природно-возрастным возможностям общего (комплексного, гармоничного) развития детей в разных средовых условиях. Данное положение позволяет выделить одно из условий эффективного развития одаренного ребенка — создание соответствующей среды.

Одаренность как психологическое явление проявляется по-разному: явная и стабильная («сквозная»), возрастная (временная), скрытая (не проявленная). В связи с этим возникает вопрос: как организовать образовательную среду, чтобы дать возможность проявиться общеприродной и общечеловеческой способности к творчеству, т. е. к одаренности и индивидуальности вообще. Поэтому образовательная среда изначально должна быть разноориентированна и построена таким образом, чтобы не навредить естественному развитию психических и физических задатков школьников. Образовательная среда как фактор и условие обучения и развития детей, с одной стороны, должна включать в себя возможность интеллектуальной, эмоциональной и физической не только нагрузки, но и разгрузки ребенка, с другой — выступать не только как объект проектирования и моделирования (создания в конкретных условиях), но и как объект психолого-педагогической экспертизы с целью установления ее соответствия образовательным целям и задачам, а также соответствия природе физического и психического развития детей.

Выделены следующие **типы образовательной среды** как средства развития одаренности в соответствии с уровнями ее проявления:

- 1 тип — для группы детей с «процессуальным уровнем» развития одаренности образовательная среда должна служить средством для раскрытия и развития природных задатков и быть ориентированной на перцептивную сферу ребенка;
- 2 тип — для детей с одаренностью на уровне «психического состояния» образовательная среда должна стать средством, дающим возможность более частого проживания состояния творческого акта, в котором интегрируются познавательная, операциональная, эмоциональная и личностная сферы ребенка;
- 3 тип — для детей с «личностным уровнем» одаренности образовательная среда должна стать средством удовлетворения («насыщения») потребности в выполнении интересующей его деятельности, его личностного становления и самоутверждения и освоения общечеловеческих ценностей и нравственных норм в своем сознании [1].

Выделение данных типов образовательной среды позволяет нам определить эффективное поле для развития одаренности дошкольников и младших школьников, обладающее высоким педагогическим потенциалом, — природу. Логика природы самая доступная, наглядная и полезная для ребенка. В условиях дошкольного учреждения знакомство с основными закономерностями природы, с ее явлениями осуществляется в ходе экологического образования. Экологическое образование является мощным развивающим потенциалом одаренности в период детства, носит интегративный характер и включает в себя следующие основные компоненты: когнитивный опыт (формирование экологических знаний), опыт отношений (формирование экологического отношения к окружающему), опыт практической деятельности (формирование умений, способов экологической деятельности), креативный опыт (формирование элементов творческой деятельности).

В связи с данным положением возникает необходимость обновления содержания экологического образования в сфере формирования отношения ребенка к миру природы в структуре экологической культуры одаренной личности, направленной на формирование экологической толерантности к живым объектам природы, жизнеоберегающих отношений детей с окружающим миром. Интегративная сущность отношения как взаимосвязь интеллектуального,

эмоционально-ценностного и деятельностного компонентов выделена также в условиях экологически ориентированной деятельности одаренных детей и ее видов: экологически ориентированной познавательной деятельности (наблюдение, экспериментирование, моделирование); экологически ориентированной практической деятельности (труд, природоохранная деятельность); игровой, речевой, художественной деятельности как экологически ориентированной.

Следующим условием развития одаренности в период детства нами выделена подготовка воспитателя, учителя (педагога) для работы со способными детьми в условиях образовательного учреждения. Педагог является ключевой фигурой, способствующей созданию выделенных типов образовательной среды с целью развития творческой природы одаренного ребенка. Это обуславливает особые требования к его профессиональной и личностной подготовке. Здесь уже недостаточно высокой предметной подготовки, потому что обучение при таком подходе начинает приобретать развивающий характер.

На смену традиционным образовательным технологиям, ориентированным на передачу воспитуемому (учащемуся) знаний, умений и навыков в той или иной предметной области, приходят развивающие технологии, ориентированные на развитие способности ребенка быть субъектом образовательной деятельности как процесса своего развития в целом: и телесного, и эмоционального, и интеллектуального, и личностного, и духовно-нравственного.

В этом случае, кроме предметной, подготовка педагогов дошкольного образовательного учреждения и начальных классов должна включать в себя, как минимум: понимание того, что представляет собой развивающее образование, в чем его отличие от традиционных форм обучения и воспитания, от развивающего обучения; знание психологических особенностей возрастного и личностного развития одаренных детей в условиях различной образовательной среды; знание о том, что такое образовательная среда, ее разновидности, ее субъекты, каковы типы образовательной среды и типы взаимодействия между ее субъектами; знание методов психологического и дидактического проектирования учебного процесса; умение выделить психологические и дидактические цели, а также «облачить» психологические задачи в дидактическую форму учебно-методического материала и организации учебного процесса; умение реализовывать различные способы педагогического взаимодействия между субъекта-

ми образовательной среды (с воспитанниками по отдельности и в группе, с родителями, коллегами, со своим руководством); умение встать в рефлексивную (самоосознающую) позицию по отношению к тому, чему учить, как учить и зачем учить?

Необходимо ставить и решать задачу подготовки педагогов специально для одаренных. Как показало исследование, именно дети с высоким интеллектом больше всего нуждаются в «своем» воспитателе, учителе.

С целью подтверждения выделенного условия был разработан спецкурс «Учитель для одаренных», проводимый нами со студентами факультета педагогики детства Бирской государственной социально-педагогической академии (2004–2010 гг.), слушателями курсов повышения квалификации при Бирском филиале Башкирского института развития образования (2005–2010 гг.), а также для районов северо-востока Республики Башкортостан [1].

Результаты исследования показали, что подготовленные педагоги дошкольных образовательных учреждений и начальных школ значительно отличаются от тех, кто не прошел соответствующего обучения. Они используют методы, более подходящие для одаренных; они больше способствуют самостоятельной работе детей и стимулируют сложные познавательные процессы (обобщение, углубленный анализ проблем, оценку информации и т. д.). Подготовленные воспитатели ДОУ и учителя начальных классов больше ориентируются на творчество, поощряют детей к принятию риска. Межличностное общение, способствующее оптимальному развитию детей с выдающимся интеллектом, носит характер помощи, поддержки, недирективности. Это определяется особенностями представлений и взглядов педагога о себе и о других. Представления о других: окружающие способны самостоятельно решать свои проблемы; они дружелюбны, имеют хорошие намерения; им присуще чувство собственного достоинства, которое следует ценить, уважать и оберегать; окружающим присуще стремление к творчеству; они являются источником скорее положительных эмоций, чем отрицательных. Представления о себе: я верю, что связан с другими, а не отделен и отчужден от них; я компетентен в решении стоящих проблем; я несу ответственность за свои действия и заслуживаю доверия; меня любят, я привлекателен как человек. Цель учителя — помочь проявлению и развитию способностей ученика, оказать ему поддержку и помощь.

Поведение педагога с одаренными детьми в процессе обучения и построения

своей деятельности должно отвечать следующим характеристикам: он разрабатывает гибкие, индивидуализированные программы; создает теплую, эмоционально безопасную атмосферу в классе; предоставляет детям обратную связь; использует различные стратегии обучения; уважает личность, способствует формированию положительной самооценки ребенка; уважает его ценности; поощряет творчество и работу воображения; стимулирует развитие умственных процессов высшего уровня; проявляет уважение к его индивидуальности.

Все эти характеристики можно разделить на три группы: успешный педагог для одаренных — прежде всего профессионал, глубоко знающий и любящий детей, свою профессию; в дополнение к этому он должен обладать такими качествами, которые существенны в общении с любым одаренным дошкольником и младшим школьником; наконец, педагогу необходимы особые качества, связанные с определенным типом одаренности: интеллектуальной, творческой, социальной, психомоторной, художественной.

Одним из основных психологических принципов работы с одаренными детьми

является принцип «принятия другого». Согласно данному принципу, педагог должен изначально принимать ребенка как индивидуальность, имеющую право быть личностью со своими уже сложившимися особенностями. Это означает, что отношение «ученик — учитель» уже не может строиться по логике объект-субъектного взаимодействия, потому что ученик и учитель выступают по отношению друг к другу в роли равноправных партнеров, со-товарищей (т. е. субъектов) по совместной деятельности в образовательном, учебно-воспитательном процессе. Этот же принцип является базовым для педагогики сотрудничества, для гуманистической психологии и для парадигмы развивающего образования в целом.

Таким образом, выделенные и апробированные условия развития одаренных детей периода детства оказались достаточно эффективными. Но нами продолжится поиск педагогических условий развития одаренных детей дошкольного и младшего школьного возраста в условиях экопсихологического подхода.

#### Л И Т Е Р А Т У Р А

1. ОДАРЕННЫЕ дети : теория и практика : материалы рос. конф., Москва, 28—30 марта 2001 г. / под ред. В. И. Панова. М., 2001.
2. ПАНОВ В. И., САРАЕВА Н. М., СУХАНОВ А. А. Влияние экологически неблагоприятной среды на интеллектуальное развитие детей. М., 2007.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. И. М. Синагатуллин