

Психологические особенности развития интеллектуально одаренных детей младшего школьного возраста¹

Н.Б. Шумакова,

доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник Психологического института РАО, профессор Московского городского психолого-педагогического университета n_shumakova@mail.ru

Приводятся некоторые результаты комплексного исследования психологического своеобразия интеллектуально одаренных младших школьников, одной из задач которого было выявление потенциальных возможностей интеллектуально одаренных младших школьников в сфере понимания эмоций, дивергентной креативности и мотивационно-личностного развития в сравнении с их обычными сверстниками. Описаны оригинальные исследовательские методики, позволившие получить новые данные об особенностях развития интеллектуально одаренных младших школьников. Результаты исследования свидетельствуют о большей эмоциональной чуткости, более развитой способности одаренных детей к распознаванию и пониманию эмоциональных переживаний других людей как при визуальном, так и при словесном восприятии ситуации. Одаренные младшие школьники не только превосходят своих сверстников по вербальной и изобразительной дивергентной креативности, но и обнаруживают более высокую чувствительность к условиям выполнения творческих заданий, что связано с их высокой вовлеченностью в интеллектуально-творческую деятельность.

Ключевые слова: интеллектуальная одаренность, младшие школьники, эмоциональное развитие, дивергентная креативность, исследовательская позиция.

Вопрос о возможностях и перспективах развития одаренных детей по-прежнему остается актуальным как в нашей стране, так и за рубежом [4; 7]. Отечественные и зарубежные исследования показывают, что за период обучения в начальной школе 30% одаренных детей снижают свои показатели интеллектуального и творческого развития. И это не случайно, так как, по словам известного отечественного психолога Н.С. Лейтеса, «начальное обучение чтению, письму и счету и школьные элементы нравственного воспитания лишь частично затрагивают и выявляют подлинные возможности детей» [2, с. 99]. Он же подчеркивал большое значение возрастных предпосылок умственного развития в этом периоде детства. Среди таких предпосылок следует отметить высокую познавательную активность, особую расположенность к усвоению, яркое воображение и

¹ Работа выполнена при поддержке РГНФ, грант № 11-06-00648а.

эмоциональность, развитие образного и словесного мышления. Для того чтобы строить обучение одаренных детей в соответствии с их высокими или, как подчеркивал Н.С.Лейтес, «особо благоприятными» предпосылками развития, важно хорошо представлять себе подлинные возможности таких детей.

Нами был выполнен ряд исследований, направленных на изучение познавательных, эмоциональных и мотивационно-личностных особенностей интеллектуально одаренных младших школьников. В данной статье мы остановимся на некоторых результатах изучения особенностей эмоционального развития, творческого мышления и исследовательской позиции интеллектуально одаренных детей младшего школьного возраста.

Эмоциональное развитие младших школьников.

В исследовании К.А. Мустафиной, выполненном под нашим руководством в Московском психолого-педагогическом университете, изучались особенности понимания эмоциональных переживаний других людей интеллектуально одаренными детьми младшего школьного возраста в сравнении с их обычными сверстниками. Для этого нами была разработана оригинальная методика «Эмоциональные ситуации», позволяющая изучать особенности понимания эмоциональных переживаний других людей при визуальном и словесном восприятии ситуации.

Методика «Эмоциональные ситуации» включает в себя два субтеста.

В первом, визуальном, субтесте в качестве стимульного материала предъявлялись три картинки, взятые из книги Вильгельма Буша «Плих и Плюх» (рисунки автора), которые изображали двух мальчиков в разных эмоционально окрашенных ситуациях. Детям сообщалось о том, что писатель нарисовал к своему рассказу картинки, но они оказались не очень понятными детям, поэтому экспериментатор просит ребенка помочь разобраться с этими картинками: «Посмотри внимательно на картинку. Как ты думаешь, что здесь произошло? Как ты думаешь, что чувствуют, испытывают мальчики?».

Во втором, вербальном, субтесте в качестве стимульного материала предъявлялись отрывки из знакомых ребенку сказок Г.Х. Андерсена («Дюймовочка», «Свинопас») с просьбой помочь художнику как можно лучше и понятнее нарисовать иллюстрации к этим сказкам. Отрывки из сказок зачитывали по очереди, после каждого из них задавали вопросы относительно эмоций, чувств и переживаний данного героя. Например: «Какие эмоции испытывал крот, когда говорил о птичке? Что он чувствовал?» (вопрос к отрывку из сказки «Дюймовочка»).

В исследовании приняли участие 80 младших школьников I и III классов (7–8 и 9–10 лет). Каждая возрастная группа была представлена двумя подгруппами: контрольная (20 детей из московских общеобразовательных школ) и «экспериментальная» (20 интеллектуально одаренных детей с $IQ > 115$ $T > 55$).

Изучение возрастной динамики понимания эмоциональных состояний других людей младшими школьниками в случае визуального и словесного представления ситуации показало, что в возрастной период между 7–8 и 9–10 годами у одаренных детей, так же как и у их обычных сверстников, совершенствуется способность к пониманию эмоциональных переживаний других людей. В то же время качественные и статистически достоверные количественные различия между одаренными младшими школьниками и их сверстниками в понимании эмоциональных переживаний сохраняются на протяжении всего возрастного периода, но в каждом возрасте имеют свои специфические черты.

В I классе при визуальном предъявлении материала различия между группами проявляются в уровне понимания эмоциональных ситуаций (понимает – не понимает), которые к 9–10 годам сглаживаются. В III классе различия выражаются не в уровне понимания, а в его точности или дифференцированности, в восприятии нюансов и оттенков эмоциональных переживаний. Одаренные дети в возрасте 9–10 лет отличаются значительно большей точностью и дифференцированностью понимания эмоциональных переживаний других людей. В своей интерпретации рисунков художника они предлагают значительно больше возможных толкований ситуации, чем их сверстники, демонстрируют понимание того, что в один и тот же момент действующее лицо может испытывать разные эмоции, в том числе и биполярные.

При анализе результатов выполнения вербальной части методики также были обнаружены статистически достоверные различия между контрольной и экспериментальной группами как в I классах, так и в III классах. В то время как первоклассники из контрольной группы приписывают герою часто нелепые и неадекватные данной ситуации эмоциональные переживания, их одаренные сверстники демонстрируют богатый репертуар и точность называемых эмоций при прослушивании отрывков из сказок. В возрасте 9–10 лет различия между группами по-прежнему сохраняются.

Дети из контрольной группы называют значительно меньше эмоциональных переживаний, чем интеллектуально одаренные третьеклассники (рис. 1). Различия между группами статистически достоверны по t-критерию ($p \leq 0,01$; $t=3,8$). Одаренные дети в свою очередь отличаются большим спектром называемых эмоций. Например, такие чувства, как «отвращение», «насмешка», «гордость», «вредность», не встречаются в контрольной группе. Полученные результаты свидетельствуют о большей эмоциональной чуткости одаренных детей к распознаванию и пониманию оттенков эмоциональных переживаний других людей как при визуальном, так и при словесном восприятии ситуации.



Рис. 1. Частота встречаемости ответов на вопрос к отрывку из сказки «Дюймовочка» в контрольной группе и группе интеллектуально одаренных детей в возрасте 9–10 лет

Последние исследования С.А. Кочергиной, также выполненные под нашим руководством, свидетельствуют и о более высокой эмоциональной отзывчивости интеллектуально одаренных детей в возрасте 7–8 лет на музыку по сравнению с их сверстниками. Одаренные дети не просто владеют более обширным словарем эмоций, но и проявляют больший интерес и активность в ходе прослушивания музыки, точнее определяют и передают эмоциональный характер музыкального произведения [1].

Дивергентная креативность интеллектуально одаренных младших школьников.

Для изучения особенностей творческого мышления нами была разработана оригинальная методика изучения творческих способностей детей младшего школьного возраста – «Образная и вербальная креативность (ОВК)», позволяющая фиксировать проявления дивергентной креативности в двух формах – образной (изобразительной) и вербальной в условиях предъявления одного и того же неопределенного стимульного материала [6]. Методика представлена двумя субтестами – вербальным и изобразительным. В качестве стимульного материала использовалось изображение искусственно созданного неопределенного объекта, напоминающего детям ряд известных им предметов и живых существ, например, осьминога, медузу или космический корабль.

В вербальной части детям давали лист бумаги с изображением этого объекта и предлагали подумать, что это может быть, на что похоже, высказывая все предположения,

которые только приходят им в голову. В изобразительной части дети получали 5 листов, на каждом из которых было по 6 изображений этого же объекта, расположенных в два ряда. Дети должны были использовать данные изображения для превращения их в новые, интересные картинки, пользуясь карандашами, ручками или фломастерами. Необходимо было также дать названия своим картинкам. С помощью данной методики можно фиксировать все основные параметры креативности («беглость», «гибкость», «оригинальность» и «разработанность»), а также некоторые дополнительные характеристики, например, «визуальная трансформация объекта», что обусловлено особенностью использованного нами стимула, имеющего выраженную пространственную ориентацию.

В нашем исследовании решалась задача изучения особенностей изобразительной и вербальной креативности у одаренных детей младшего школьного возраста по сравнению с их обычными сверстниками в разных условиях тестирования. В качестве условий варьировались такие, как наличие или отсутствие временного лимита при выполнении творческой деятельности, а также «другого лица» (экспериментатор, сверстники) при выполнении творческой деятельности.

В 1-й серии приняли участие ученики II и IV классов московской гимназии для детей с высокими интеллектуальными и творческими способностями ($n=250$) и других московских общеобразовательных школ и гимназий ($n=110$). Особенности проявления креативности у одаренных детей младшего школьного возраста выявлялись на основании сравнения результатов выполнения двух субтестов методики ОВК в условиях отсутствия временного лимита при индивидуальном выполнении задания. При этом время выполнения задания фиксировалось экспериментатором незаметно для испытуемого.

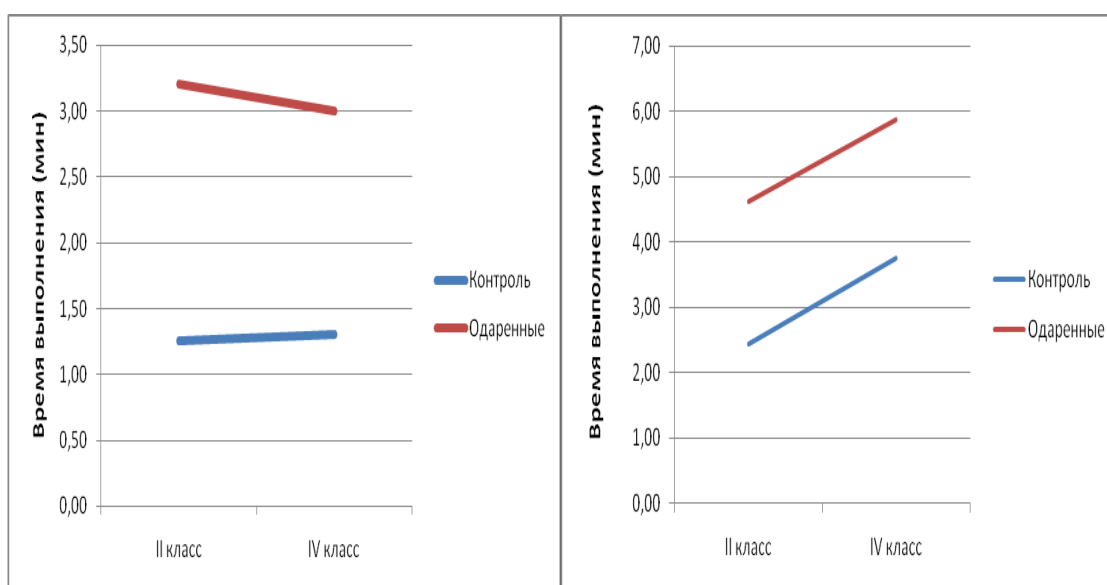


Рис. 2. Время выполнения вербального

субтеста учащимися II и IV классов разных

групп изобразительного субтеста учащимися II и IV классов разных групп

Рис. 3. Время выполнения

Как показано на рис. 2 и 3, одаренные дети II и IV классов при отсутствии временных ограничений затрачивают больше времени на выполнение заданий как вербальной, так и изобразительной части методики ОВК по сравнению с их обычными сверстниками. Несмотря на то, что одаренные дети IV классов (9–10 лет) по сравнению с одаренными второклассниками затрачивают несколько меньше времени на выполнение вербального субтеста, различия между группами «одаренные» и «норма» статистически достоверны ($p < 0,01$; t-критерий Стьюдента) во всех точках измерения. Таким образом, одаренные дети младшего школьного возраста отличаются от своих обычных сверстников по выраженности познавательной мотивации, степени вовлеченности в интеллектуально-творческую деятельность, стремлению «к снятию напряжения», которое, по словам П.Торранса, возникает в ситуации неопределенности или незавершенности и, в свою очередь, порождает творческий процесс. То же можно отметить в отношении других анализируемых показателей. Одаренные дети II и IV классов превосходят своих обычных сверстников по показателям вербальной и изобразительной «беглости», «оригинальности» и «разработанности» (различия между группами статистически достоверны: $p < 0,01$; t-критерий Стьюдента).

Во 2-й серии эксперимента варьировалась форма проведения методики (при фактическом отсутствии временного лимита выполнения заданий) и сравнивались особенности выполнения тестовых заданий в условиях индивидуального и группового проведения. При групповой форме проведения исследования дети выполняли задания методики ОВК, находясь в одном помещении и располагаясь на определенной дистанции друг от друга (10–12 детей в классе, каждый за отдельной партой в шахматном порядке). Экспериментатор зачитывал инструкцию к первому субтесту и давал детям специальный бланк для записи своих предположений. Детям сообщалось, что они могут спокойно работать в течение 10–15 мин. и как только закончат должны поднять руку для получения следующего задания. В период выполнения первого задания экспериментатор, так же как и при индивидуальной форме проведения, несколько раз (2–3 раза) стимулировал продолжение деятельности словами: «Молодцы! Подумайте еще, что это может быть такое? Записывайте все свои предположения».

В эксперименте приняли участие 48 интеллектуально одаренных учеников IV классов (9–10 лет), которые не принимали участие в 1-й серии исследования. Таким

образом, в этой серии участвовали только дети в возрасте 9–10 лет, т. е. те, для которых уже не составляло труда записывать на бланке свои предположения. Результаты выполнения заданий при групповой форме проведения сравнивались с результатами выполнения заданий аналогичной группой учащихся в 1-й серии.

Средние значения показателей параметров «беглость» и «оригинальность» в разных условиях выполнения заданий одаренными детьми IV классов представлены в таблице.

Т а б л и ц а

**Показатели креативности в разных условиях выполнения заданий методики ОВК
одаренными детьми IV классов**

Форма проведения	Вербальный субтест		Изобразительный субтест	
	Беглость	Оригинальность	Беглость	Оригинальность
Индивидуальная	11,01*	18,65**	11,54	22,61**
Групповая (бланковая)	14,89*	27,02**	13,77	28,57**

Примечание. Различия между группами статистически значимы по t-критерию: * – при $p < 0,05$; ** – при $p < 0,01$.

Как видно по результатам, представленным в таблице, в условиях групповой письменной формы проведения методики показатель «беглость» при выполнении заданий как вербальной, так и изобразительной части был выше, чем в условиях индивидуальной, хотя различия статистически достоверны только при выполнении вербального субтеста ($p < 0,05$; t-критерий Стьюдента). Более высокие результаты при групповом проведении исследования получены и по показателю «оригинальность» ($p < 0,01$; t-критерий Стьюдента). Аналогичные данные были получены и в исследовании Е.В. Линько, выполненном в МГППУ под нашим руководством, в котором сравнивались результаты выполнения субтестов методики ОВК двумя группами одаренных второклассников (одна группа – индивидуальная форма проведения, другая – групповая). Возможно, обнаруженный результат связан со снятием «барьера экспериментатора», возникающего в случае индивидуального проведения методики, а также стимулирующим влиянием «другого лица» и умеренной соревновательной мотивации, неизбежно возникающей при выполнении заданий детьми даже в небольших группах.

Таким образом, результаты исследования показали, что на протяжении младшего школьного возраста у детей с общей одаренностью сохраняется преимущество в развитии творческих способностей, проявляемых как в вербальной, так и изобразительной форме по

сравнению с их обычными сверстниками. Одаренные младшие школьники при отсутствии временных ограничений склонны тратить больше времени на выполнение творческой деятельности, чем их обычные сверстники. Снятие временного ограничения при выполнении творческих заданий имеет большое значение для проявления творческих способностей высококреативных младших школьников, в то время как влияние такового на проявление креативности их менее креативных сверстников является несущественным.

Показана также важность формы проведения методики для выявления творческих способностей одаренных младших школьников.

Исследовательская позиция одаренных младших школьников.

В наших исследованиях, выполненных в русле концепции творческой одаренности А.М. Матюшкина [3], большое внимание уделяется изучению становления исследовательской позиции ребенка и подростка в период школьного детства как важнейшей личностной характеристики, имеющей большое значение для развития одаренности человека и его творческого пути [5]. Для изучения особенностей развития исследовательской позиции в младшем школьном и подростковом возрасте нами были сконструированы специальные методики, одна из которых направлена на получение необходимой информации о ребенке непосредственно, а другая – от учителя.

С помощью этих методик можно было оценить выраженность исследовательской позиции, а также и разные аспекты ее проявления, которые мы условно обозначили следующим образом:

- исследовательская активность, ее устойчивость и широта;
- стремление к самостоятельному, продуктивному познанию неизвестного;
- настойчивость в достижении познавательной цели.

Выполненное нами лонгитюдное изучение становления исследовательской позиции ребенка в период школьного детства позволило выявить ее большое значение для развития одаренности. Изучение исследовательской позиции у одаренных детей и у их обычных сверстников позволило установить, что уже в младшем школьном возрасте одаренные дети существенно превосходят своих сверстников по степени выраженности у них этой мотивационно-личностной особенности. Наиболее же ярко это различие обнаруживается в такой ее особенности, как настойчивость в достижении познавательной цели, которая у одаренных детей выражена значительно сильнее. Различия между группами интеллектуально одаренных младших школьников и их сверстников по степени выраженности исследовательской позиции в возрасте 7–8 и в 9–10 лет статистически достоверны ($p < 0,01$).

Полученные нами данные свидетельствуют о том, что развитие исследовательской позиции у школьников тесно связано с их творческим развитием. Возникновение у ребенка устойчивой, ярко выраженной исследовательской позиции является важнейшим фактором его дальнейшего творческого развития. Можно говорить о более благоприятном прогнозе развития одаренности ребенка в школьном возрасте в том случае, если у него к концу младшего школьного – началу подросткового возраста сформировалась ярко выраженная личностная характеристика – «исследовательская позиция». Именно эта мотивационно-личностная характеристика, активно развивающаяся на протяжении младшего школьного и подросткового возраста, во многом определяет благоприятный прогноз развития одаренности в последующие возрастные периоды.

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о существенных различиях в эмоциональном, творческом и мотивационно-личностном развитии между интеллектуально одаренными детьми и их обычными сверстниками на протяжении всего младшего школьного возраста. Полученные нами данные свидетельствуют в пользу того, что реальные возможности интеллектуально одаренных младших школьников могут быть лишь частично выявлены и востребованы в школьном обучении, что порождает неблагоприятную ситуацию для развития этой группы учащихся.

Литература

1. *Кочергина С.Г.* Связь эмоциональной отзывчивости на музыку с развитием интеллектуальных способностей и креативности у детей младшего школьного возраста // Теоретическая и экспериментальная психология. 2012. Т. 5. № 1.
2. *Лейтес Н.С.* Возрастная одаренность и индивидуальные различия: Избранные труды. М., 2003.
3. *Матюшкин А.М.* Концепция творческой одаренности // Московская психологическая школа: История и современность: В 3 т. / Под ред. В.В. Рубцова. Т.1. Кн. 2. М., 2004.
4. *Фельдштейн Д.И.* Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Вопросы психологии. 2010. № 3.
5. *Шумакова Н.Б.* Исследовательская позиция ребенка как фактор развития одаренности // Начальная школа: плюс До и После. 2006. № 10.
6. *Шумакова Н.Б.* Психологические условия выявления творческих способностей у одаренных детей младшего школьного возраста // Теоретическая и экспериментальная психология. 2011. Т. 4. № 3.
7. *Rubenstein L.D.* The First Word. An interview With Sandra N. Kaplan— On Promoting Academic Acuity // Conceptual Foundations. Network Newsletter. 2012. Vol.20. Issue 2.

Psychological peculiarities of development of intellectually gifted children at elementary school age²

N.B. Shumakova,

Doctor in Psychology, leading research fellow at the Psychological Institute of the Russian Academy of Education, professor of the Moscow State University of Psychology and Education n_shumakova@mail.ru

The article provides some results of the comprehensive research of psychological specific of intellectually gifted elementary school pupils. One of the research goals was to reveal potential abilities of intellectually gifted elementary school pupils in the sphere of emotion recognition, divergent creativity and motivational personal development compared to their peers with average intelligence. The original research methods that allowed gaining new data on peculiarities of development of intellectually gifted pupils are described. The results show better development of emotional sensitivity, abilities to recognize and understand emotional experience of the other people both in visually and verbally produced situations demonstrated by gifted children. Gifted elementary pupils overcome their peers in verbal and artistic divergent creativity and also demonstrate more sensitivity to the conditions of solving creative tasks because of their high involvement in intellectual and creative activity.

Keywords: intellectual giftedness, elementary school pupils, emotional development, divergent creativity, internal position of a researcher.

References

1. *Kochergina S.G.* Svyaz' emocional'noi otzyvchivosti na muzyku s razvitiem intellektual'nyh sposobnostei i kreativnosti u detei mladshego shkol'nogo vozrasta // Teoreticheskaya i eksperimental'naya psihologiya. 2012. T. 5. № 1.
2. *Leites N.S.* Vozrastnaya odarennost' i individual'nye razlichiya: Izbrannye trudy. M., 2003.
3. *Matyushkin A.M.* Konceptiya tvorcheskoi odarennosti//Moskovskaya psihologicheskaya shkola: Istoriya i sovremennost': V 3 t./Pod red. V.V.Rubcova. T.1. Kn. 2. M., 2004.
1. *Fel'dshtein D.I.* Psihologo-pedagogicheskie problemy postroeniya novoi shkoly v usloviyah znachimyh izmenenii rebenka i situacii ego razvitiya// Voprosy psihologii. 2010. №3.
5. *Shumakova N.B.* Issledovatel'skaya poziciya rebenka kak faktor razvitiya odarennosti // Nachal'naya shkola: plyus Do i Posle. 2006. № 10.

² The research was supported by the Russian State Scientific Fund, grant № 11-06-00648a

2. *Shumakova N.B.* Psihologicheskie usloviya vyyavleniya tvorcheskih sposobnostei u odarenyh detei mladshogo shkol'nogo vozrasta // Teoreticheskaya i eksperimental'naya psihologiya. 2011. T. 4. № 3.
6. *Rubenstein L.D.* The First Word. An interview With Sandra N. Kaplan. On Promoting Academic Acuity//Conceptual Foundations. Network Newsletter. 2012. Vol.20. Issue 2.