

МОТОРНАЯ ОДАРЕННОСТЬ И ДВИГАТЕЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ: КАК РАЗВИТЬ ИХ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Яков Коломинский, доктор психологических наук,
профессор кафедры общей и детской психологии
БГПУ им. М. Танка

Елизавета ПАНЬКО, кандидат психологических наук,
профессор кафедры общей и детской психологии
БГПУ им. М. Танка

Валентина ШЕБЕКО,
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры методик дошкольного воспитания
БГПУ им. М. Танка

Анна БЕЛОУС,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры общей и детской психологии
БГПУ им. М. Танка

Гуманизация системы непрерывного образования, в том числе и первого ее звена — дошкольного — предполагает ориентацию на личность, создание благоприятных условий для проявления и развития индивидуальности каждого, обеспечение его личностного роста. В связи с этим особое значение приобретает проблема познания педагогом своих воспитанников и поиск индивидуального подхода к ним. Как справедливо отмечал наш соотечественник Л.С. Выготский, *«...первым требованием воспитания является совершенно точное знание наследственных форм поведения, на основе которых придется надстраивать личную сферу опыта. И вот здесь-то знание индивидуальных различий выступает с особой силой»* (6, с. 346),

В числе индивидуальных различий человека особое место принадлежит способностям и одаренности. Как правило, под способностями понимаются такие особенности человека, которые обеспечивают высокие достижения в деятельности, определяют его пригодность к конкретному виду деятельности. Чаще всего одаренность трактуется как качественно своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешность выполнения деятельности. В настоящее время одаренность нередко определяют и как *«способность к выдающимся достижениям в любой социально значимой сфере человеческой деятельности»* (20, с. 87).

Способности и одаренность проявляются и развиваются в деятельности. И само это развитие не сводится лишь к количественному их увеличению, росту; оно прежде всего, по мнению отечественных психологов, представляет их качественную перестройку. *«Развитие способностей, — писал С.Л. Рубинштейн, - совершается по спирали: реализующиеся возможности, которые представляет способность одного уровня, открывают новые возможности для дальнейшего развития, для развития способностей более высокого уровня»* (21, с. 227). Такое диалектическое понимание развития способностей предполагает особое внимание взрослых к способным и одаренным людям в первые годы их жизни. Как важно пробудить имеющиеся задатки,

заметить их проявление, не дать «засохнуть», «заглохнуть» дарованию, обеспечить своевременное успешное «прохождение» первых этапов развития способностей и одаренности.

Значимость решения этих задач обусловлена и социальным запросом на одаренную и талантливую личность. В условиях ограниченных ресурсов (материальных, территориальных, демографических) именно одаренные и талантливые люди являются особо значимым фактором прогресса страны. И не случайно в последние годы проблема одаренных и талантливых детей, их обучения и воспитания приобретает актуальность как за рубежом, так и в нашей стране. Особое внимание на них обращено и базисной программой дошкольного образования «Пралеска» (19).

Как правило, когда речь идет об одаренных, то обычно имеют в виду и проявляют заботу в отношении умственно одаренного ребенка, иногда — к одаренному в области искусства дошкольнику. Между тем, в настоящее время выявлено уже довольно значительное разнообразие видов человеческой одаренности. В их числе — *общая интеллектуальная, художественная, творческая, лидерская (социальная), психомоторная*, которые проявляются уже в дошкольный период.

Сегодня мы поговорим подробнее об одной из них - *психомоторной одаренности*.

Заметить ее у дошкольника не представляет особого труда. Моторно одаренный ребенок обращает на себя внимание вследствие повышенной двигательной активности, ее разнообразия. Он динамичен, нередко смел до безрассудства, почти всегда берет верх в потасовках и выигрывает в спортивной игре; стремится к овладению сложно координированными движениями, проявляет настойчивость, азартность в достижении цели, желаемого качества движения; двигается он легко, пластично, проявляет ловкость, точность; оперативно использует свой «двигательный багаж» в новой обстановке, жизненно необходимых условиях.

Подобное поведение моторно одаренных детей в значительной степени обусловлено их хорошим физическим развитием, их склонностью, повышенным интересом к двигательной активности, относительно высокой (по сравнению со сверстниками) способностью произвольного управления движением, саморегуляцией ими. Моторно одаренный ребенок способен тонко распределять напряжение и расслабление мышц, координировать их сокращение и расслабление; он обладает способностью воспроизводить и удерживать точный ритм, а также высокий темп движений, сохранять точность и соразмерность движений в момент передвижения в пространстве.

Доктор психологических наук Н.С. Лейтес, изучая психологию умственно одаренного ребенка, пришел к выводу, что именно активность и саморегуляция, эти общие универсальные внутренние условия, являются важнейшей предпосылкой умственной одаренности (12). Однако, как видим, как показали исследования других ученых, эти внутренние условия чрезвычайно значимы и для моторно одаренных детей. Но у этой категории одаренных «основное поле» их проявления иное — *движение*.

У таких, моторно одаренных, детей ярко проявляется и способность к предвосхищению двигательных действий, им свойственен высокий уровень двигательной памяти, легкость в научении, овладении новыми движениями. Замечена и такая особенность: моторно одаренные не «осваивают» отдельные элементы движения, а, осуществив обобщение, быстро учатся новому движению в целом («перескакивая», «минуя» начальные этапы в овладении им).

Таким детям характерна способность «схватывать» и запоминать технику движения, вырабатывать индивидуальный почерк в действиях.

Характерной особенностью одаренных людей является наличие у них внутреннего высокого эталона, с которым они сравнивают свои результаты деятельности. Эта особенность свойственна и моторно одаренным. Она во многом объясняет порой заниженную их самооценку, наблюдающуюся иногда неудовлетворенность ребенка, казалось бы, достаточно высоким (для его возраста) результатом двигательной активности, качеством движения. Его притязания, эталон ведь выше!

Итак, моторно одаренные дети, хоть и развиваются согласно общим закономерностям развития, но имеют целый ряд особенностей, которые важно учитывать при их воспитании и обучении.

Между тем, проведенный нами анализ анкетных данных, полученных на основе опроса педагогов 107 дошкольных учреждений (223 человек) г. Минска, Минской области, ряда других регионов нашей республики (Брестской, Гомельской, Гродненской, Могилевской областей), показывает, что занятия в детских садах в объеме программы по физической культуре направлены преимущественно на освоение определенного объема двигательных умений и навыков и не способствуют эффективному развитию физических качеств и двигательных способностей детей. В них, как правило, отсутствует компонент обучения, который можно обозначить как «личностный стиль деятельности», являющийся относительно стабильным показателем, определяющим всю систему поведения моторно одаренного ребенка. Только 29,1% дошкольников, отличающихся высоким уровнем моторного развития, посещают спортивные секции и обучаются по программам, ориентированным на индивидуальные особенности развития (плавание — 9,3%; художественная гимнастика — 5,6%; фигурное катание — 3,8%; футбол — 4,5%; волейбол — 3,7%; теннис — 2,2%).

Значительная часть моторно одаренных детей, посещающих дошкольное учреждение, остается без специального внимания педагогов. Далеко не все благополучно и в работе с моторно одаренными дошкольниками, посещающими спортивные секции (не всегда учитываются возрастные особенности дошкольников, результатом чего нередко бывает утрата интереса ребенка к деятельности, к которой у него имеются благоприятные предпосылки и др.).

Проблем в воспитании и обучении моторно одаренных дошкольников немало. Где подходы, ключи к их решению? Полагаем, их нужно искать в самой природе одаренности, ее структуре. Из довольно многочисленных на

сегодняшний день концепций одаренности широкое признание и распространение получила трехкольцевая модель Дж. Рензули, согласно которой основными компонентами одаренности выступают: *интеллект выше среднего, усиленная мотивация, «творчество»*.

Особое внимание следует обратить, прежде всего, на мотивацию. Конечно, она значима на всех этапах развития моторно одаренного человека. Однако дошкольный возраст — период, когда одаренность, как правило, только начинает пробуждаться. И проявиться она может только в процессе движения ребенка, наиболее явственно — когда двигательная активность малыша усиленно мотивирована. Представляется значимым и то, что, уделяя внимание мотивации двигательной активности, мы тем самым способствуем развитию и потребности дошкольника в здоровом образе жизни.

В своих взглядах мы не одиноки. Так, известный специалист в области физического воспитания и психомоторных способностей В.К. Бальсевич считает, что формирование потребности в двигательной активности — одна из главных задач физического воспитания дошкольников. *«Все остальные его аспекты, — считает он, — в том числе и педагогические воздействия, направленные на развитие их двигательного потенциала, обеспеченного ростом моторных способностей, развитием физических качеств и морфофункциональных систем, и в конечном счете на укрепление здоровья ребенка, имеют в этот период не основное, а подчиненное значение»* (1, с.143).

МОТИВАЦИЯ — это активное состояние, направленное на удовлетворение потребности путем организации определенного целенаправленного поведения. Она выступает как пусковой механизм формирования функциональной системы, активизируя структуры, включающиеся в афферентный синтез, аппарат принятия решения, выработку программы и ее коррекцию на основе результатов действия (1).

У ребенка в первые годы жизни имеет место врожденная мотивация к двигательной активности, так называемая *«кинезофилия»*, которая обеспечивает естественную организацию его двигательной активности. Кинезофилия определяется врожденными биологическими механизмами и претерпевает изменения на протяжении индивидуальной жизни человека. По мере развития ребенка, без специального подкрепления, мотивация становится менее яркой, слабеет и уже в меньшей мере определяет спонтанную двигательную активность.

Изучая мотивы двигательной активности дошкольников, ученые установили, что большей частью дети действуют под влиянием возникающих в данный момент ситуативных чувств и желаний, выбор вида физического упражнения часто бывает обусловлен внешними случайными обстоятельствами (подражанием сверстнику, природными условиями, спортивной базой и т. д.). В процессе занятий мотивы изменяются, преобразуются в зависимости от разных причин: возраста ребенка, личности воспитателя, условий проведения занятий, физкультурных пособий и др.

По данным И.М. Воротилкиной, структура мотивов двигательной

активности у дошкольников следующая: на первом месте — игровой мотив, на втором — мотив здоровья, силы, красоты, на третьем — учебный, на четвертом — похвала, на пятом — принуждение (3).

Иногда двигательное поведение ребенка определяется потребностью совместно выполнять двигательное задание, подражать окружающим, общаться со сверстниками.

Существенна и половая дифференциация динамики двигательных интересов детей. Девочки более инициативны, имеют потребность в организации подвижных игр, а мальчики при наличии спортивного оборудования могут заниматься самостоятельно. Причем для мальчиков занятия физическими упражнениями с возрастом приобретают все большее значение, а у девочек наблюдается обратная картина.

В тесной связи с мотивационно-потребностной сферой находятся *эмоции*. Они рассматриваются как психический процесс, активно включающийся в модуляцию функционального состояния мозга и организацию поведения, направленного на удовлетворение актуальных потребностей. Выполняя связующую роль между потребностью и поведением, *эмоции побуждают к определенной деятельности, модулируют этапы ее протекания, оценивая результат*.

Установлено (Ю.Ю. Палайма и др.), что важным мотивом занятий спортом является их непосредственная эмоциональная привлекательность, которая, как бы изнутри регулируя поведение и деятельность, непрерывно соотносит их ход и промежуточные результаты с потребностями и мотивами, и выполняет, таким образом, функцию текущей оценки (15). Специалисты утверждают, что большое значение для повышения двигательной активности детей имеет соответствие ее содержания эмоциональным потребностям ребенка, ее адекватность детским фантазиям, субъективному опыту. Важно, чтобы деятельность, которой занимается ребенок, была связана с позитивными эмоциями, доставляла бы ему удовольствие, радость. В настоящее время психологами и физиологами доказана тесная взаимосвязь развития способностей (в том числе — психомоторных) с позитивными эмоциями. В свою очередь, положительные эмоции вызывают интерес к деятельности, усиливая тем самым мотивацию.

А теперь обратимся к организованным нами занятиям физической культурой. Как часто переживают на них дети позитивные эмоции? Каковы основные мотивы их двигательной активности?

На сегодняшний день методика обучения детей движениям ориентирована преимущественно на унифицированный стандарт. Эта схема, как правило, такова: «эталонный» показ взрослым образца движения, многократное повторение вырабатываемых навыков с целью образования прочных динамических стереотипов, перенос приобретенного двигательного опыта в новые ситуации с целью создания вариантов выполнения двигательного действия.

Приверженность традиционным (гимнастическим) формам организации занятий со строгим регламентированием их содержания,

ставящая дошкольника фактически в позицию объекта, существенно ограничивает свободу выбора им способа решения двигательной задачи, возможность пережить чувство радости и творческого поиска, самостоятельного нахождения верного решения, затрудняет процесс становления самостоятельности и самоутверждения. Да и всегда ли подобранные для занятия физические упражнения вызывают интерес у детей, субъективно значимы для них?

Подобная тактика воспитателя в организации детской деятельности на занятиях физической культурой (и не только на них) не только существенно снижает воспитательно-образовательный их потенциал (занятий), она приводит (когда становится типичной) к возникновению у одаренных и способных детей «*кризиса субъективности*» (О.М. Дьяченко). Этот кризис появляется при невозможности быть субъектом собственной деятельности, в которой ребенок может реализовать свой потенциал, способности. Как показывают специальные исследования, затруднения в преодолении данного кризиса могут привести либо к превращению дошкольника в объект ожиданий и притязаний взрослых (манипуляции по отношению к одаренным детям), либо к частичной утрате высокого уровня развития в силу невозможности предъявить себя окружающим и получить необходимую поддержку.

При решении двигательных задач, когда способности «работают» без опоры на личностные смыслы, которые не проживаются и не выстраиваются детьми, — у одаренных детей возникает еще один кризис — «*смысловой*» (8).

Как предотвратить эти кризисы? Не будем забывать — способные, талантливые, одаренные наши воспитанники остаются дошкольниками, и трудно найти для них занятие более привлекательное, нежели игра. *И игровой мотив деятельности для одаренных и способных детей, как и для всех их сверстников, особенно значим.* О значении игры мы уже беседовали недавно на страницах журнала (16). Здесь лишь еще раз отметим: опора на игру, игровые мотивы существенно повышают эффективность деятельности педагога при формировании двигательных способностей у дошкольников. Где, как не в игре, ребенок с особой полнотой ощущает себя субъектом деятельности? И вполне закономерно, что, стремясь гуманизировать свою деятельность, педагоги дошкольных учреждений все чаще начинают опираться на игровой мотив, использовать игровые приемы при организации детской деятельности, в том числе на занятиях физической культурой. Этот путь верен, он отвечает природе ребенка, отсюда, в значительной степени, и его эффективность.

Попытаемся разобраться в «тайнах» особого влияния игры на психофизическое развитие дошкольника, в сути игрового метода обучения, применяемого на занятиях физической культурой. Как свидетельствуют исследования физиологов, игровое разрешение двигательных задач — это овладение «моторными полями» (Н.А. Бернштейн), обширными корковыми зонами управления движениями, которые обеспечивают не простое

копирование физических упражнений, показанных педагогом, а сотворенный в корковых проекциях свой способ решения двигательной задачи. В это новое решение вкладывается предшествующий двигательный опыт ребенка.

Своеобразный механизм действия роли Д.Б. Эльконин видит в определенной мотивации двигательной деятельности. По его мнению, будучи эмоционально привлекательной для ребенка, *роль оказывает стимулирующее влияние* на выполнение действий, а образец двигательного действия, заложенный в роли, становится для ребенка эталоном, с которым он сравнивает собственное выполнение, контролирует его. Ролевое поведение является сложно организованным, в нем есть выполнение действий, определяемых образцом, есть сравнение с образцом, т. е. контроль (27). Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, анализируя игровое действие, обращают внимание на обязательное возникновение в условиях его выполнения воображаемой, или так называемой *«мнимой» ситуации* (5; 13).

Создание «мнимой» ситуации заключается в принятии ребенком на себя роли взрослого и осуществлении ее в создаваемой самим ребенком игровой обстановке. Для «мнимой» ситуации характерен перенос значений с одного предмета на другой и действия, воссоздающие в обобщенной и сокращенной форме реальные действия в принятой ребенком роли взрослого.

Что касается *игрового метода обучения*, то он включает в свое содержание два вида деятельности, с одной стороны — это игровая деятельность, с другой — деятельность обучения. Эти две деятельности составляют диалектическое единство, поэтому игровой метод имеет сложную структуру, представляющую собой синтез учения и игры.

В физическом воспитании детей игровой метод используется в двух основных видах: *в виде игровых упражнений и в виде подвижных игр*.

Игровые упражнения — это физические упражнения, проводимые с использованием тех или иных методических особенностей игры. Выполнение игровых упражнений полностью подчинено закономерностям техники данного двигательного действия. Упражнения в игровой форме в процессе обучения детей движениям применяются для улучшения эмоционального фона, поддержания интереса к занятию. Это способствует повышению двигательной активности, положительно сказывается на качественной и количественной сторонах двигательной деятельности дошкольника.

Игровые упражнения наряду с реальными действиями включают имитацию действий, действия от лица «героя», «мнимую», воображаемую ситуацию.

Содержание игровых действий, как показано в исследованиях А.В. Запорожца, Я.З. Неверович, должно быть понятно и интересно детям, должно затрагивать их чувство, а это возможно, если игровые действия создаются с учетом детского «эмоционально-интеллектуального опыта». В противном случае обнаруживается «эмоциональная» глухота детей на применяемый прием и, как следствие, отсутствие необходимой активности при обучении и, как мы уже отмечали выше, «смысловой» кризис.

Значение, «сила» игры не ограничивается ее способностью к

усилению мотивации двигательной активности дошкольников, в том числе способных и одаренных. Она имеет прямое отношение и к развитию такого компонента одаренности, как «творчество». И не случайно игровая технология организации физкультурных занятий со способными и одаренными дошкольниками основывается на концептуальных положениях В.В. Давыдова (7), О.М. Дьяченко (8), В.Г. Кудрявцева (11), Н.А. Ветлугиной (24), Д.Б. Эльконина (27) об огромных возможностях творческого воображения детей, для развития которого игровая деятельность и игровой метод являются наиболее адекватными. Что касается использования игры с целью развития «творчества» на занятиях физической культурой, то важно включать в их содержание игры, предполагающие проявление детского воображения («Море волнуется», «Фигуры», «Волшебник», «Путаница», «Упрямые обезьянки» и др.). стимулировать детей к созданию и новых вариантов уже знакомых игр. Конечно, при этом следует учесть возраст детей, их «багаж» подвижных игр, степень владения им, интерес к подвижной игре. Приведем пример, как такого типа задание можно предложить старшим дошкольникам.

Воспитатель (В.). Ребята, мы будем играть в разные, уже знакомые вам игры. Но играть будем не так, как всегда. Я назову игру, а вы должны придумать, как в нее можно сыграть по-другому, не так, как раньше. Например, в «Ловишках» вы всегда бегали. Но, может быть, как-то иначе можно догонять играющих? Какие варианты вы можете предложить?

Важно отойти на физкультурных занятиях от тенденции «натаскивать» ребенка (особенно одаренного) на какой-то взятый для него извне вариант выполнения двигательного действия, а формировать у дошкольников способность выстраивать свой способ решения двигательной задачи, исходя из условий, особенностей и возможностей своего организма. Тогда, в итоге, освоенная ребенком система движений превращается, по словам А.В. Запорожца, в «своеобразный орган индивидуальности, в средство выражения и реализации отношения человека к действительности» (9). Достижению такого результата способствует направленность педагога на детей, его доброжелательность, креативность, готовность «принять» нестандартного, одаренного ребенка, гибкость в общении, способность занять «игровую позицию» во взаимодействии с детьми. На последнее качество хочется обратить особое внимание.

Владеющему такими свойствами педагогу скорее удастся создать благоприятные условия для творчества своих воспитанников, что чрезвычайно важно. В настоящее время все большее признание как среди ученых, так и педагогов-практиков получает взгляд на творчество как на одну из наиболее содержательных форм психической активности детей, которую можно рассматривать «как универсальную способность, обеспечивающую успешное выполнение самых разнообразных детских деятельностей» (18, с. 54).

Двигательное творчество раскрывает ребенку моторные характеристики собственного тела, формирует быстроту и легкость ориентировки в бесконечном пространстве двигательных образов, учит относиться к движению как к предмету игрового экспериментирования.

С творчеством тесно связано *дивергентное мышление*. На развитие его и следует обратить особое внимание в работе с одаренными и способными дошкольниками. Термины «*дивергентное мышление*» (опирающееся на воображение и служащее средством порождения оригинальных идей) и «*дивергентные задачи*» были предложены впервые Дж. Гилфордом.

Под задачами дивергентного типа понимаются самые разнообразные по направленности творческие задания. Главная их особенность в том, что они предполагают разные варианты решения одной и той же проблемы, разные подходы к ней, порой сопоставление их. Здесь нередко требуется интуиция, озарение («инстинкт») и другие специфические характеристики продуктивного мышления.

При подборе такого типа заданий важно исходить из природосообразности. У людей с психомоторной одаренностью (и взрослых, и детей) превалирует телесно-кинетический интеллект*. Немаловажно учесть и характерную для дошкольного возраста особенность

- преобладание образного мышления над другими его видами. Педагоги, родители могут подобрать, придумать задачи дивергентного типа, как и задания на имитацию движений живых и неживых предметов

- реальных и фантастических. Им легче учесть личный опыт своих детей, их предпочтения конкретных сказочных образов... Возможно, предложенные ниже задания тоже заинтересуют ваших воспитанников.

«ВЕРЕВКА»

В. Ребята, посмотрите, у меня в руках веревка. Давайте покажем неживую веревку (*лежа на животе, выпрямить руки и ноги*).

А сейчас веревка «оживла». Она крутится на месте (*тело вытянуто, волнообразные движения всем туловищем*). Веревка делает круг (*лежа на боку, руками дотянуться до ног*).

Веревка поднимается и держится прямо (*встать, руки поднять вверх, в такой позе медленно кружиться*). Веревка падает, потом снова поднимается (*медленное приседание, а затем выпрямление*). Покажите, что еще может делать «ожившая» веревка?

В. Многие из вас, дети, плавали на корабле, на лодке. Одни по морю, другие по речке, кто на большом корабле, а кто-то на маленьком. А сегодня мы сами «превратимся» в маленький кораблик. Вначале — в «кораблик у причала» (*лежа, покачивание из стороны в сторону*). А теперь — в «кораблик на волнах, на раздутых парусах» (*лежа на животе, руками захватить носки ног; энергичное покачивание вперед-назад*).

«НАЙДИ ЛУЧШИЙ СПОСОБ ПЕРЕДВИЖЕНИЯ»

В. В парке много узких тропинок. Они вьются между деревьями и кустами, их можно назвать тропинками ловкости. На одной из таких тропинок мы будем выполнять упражнения.

Подумайте, как можно пробежать по тропинке, но так тихо, чтобы не хрустнула ни одна веточка. Как нужно передвигаться под низко растущими ветвями, чтобы не задеть их?

«ИНОПЛАНЕТЯНЕ»

В. Дети, давайте придумаем с вами такую планету, на которой тоже живут разумные, похожие на людей существа. Многое из того, что там у них есть, похоже на земное, но есть немало и такого, чего на Земле нет. Инопланетяне двигаются по своей планете по-другому, не так, как мы. Как, на ваш взгляд, они могут передвигаться? Покажите...¹

Используя метод *двигательной творческой экспрессии*, предполагающий выражение движениями высказанной взрослым (педагогом, родителем) мысли, идеи, образа, можно предложить детям инсценировать сюжет картинки, фотографии (*«оживить» их*), фрагмент сказки, потешку. Могут быть использованы при этом и загадки, ответы на которые должны быть «даны» с помощью движений.

*Мордочка усатая,
Шубка полосатая,
Чисто умывается,
А с водой не знается.*

Детям интересна не только сама загадка. Не менее привлекательна и задача — изобразить отгадку. И если словесный ответ обычно один — «это кошка», то с помощью движений — их много — есть величавая, важная, а есть и шустрая, и капризная, грустная, игривая... Они, как и в жизни, разные, нередко похожи на самих малышей либо на тех котят, с которыми ребенок общается дома.

*Гребешок аленький,
Кафтанчик рябенький,
Двойная борода,
Важная походка,
Раньше всех встает,
Голосисто поет.*

И эту загадку дети отгадали, «превратились» в петушков. Но все ли петушки из этой загадки? Образ какого из них особенно удачен? Чей ответ наиболее верный?

Задание такого типа позволяет ребенку войти в воображаемую ситуацию, посредством движения тела научиться выражать свои эмоции и эмоциональные состояния, создавать творческие композиции, новые движения, сюжетные линии.

ДЛЯ РАЗВИТИЯ детского двигательного творчества эффективно использование и *проблемных ситуаций*, не встречающихся ранее в двигательном опыте детей. При их разрешении дети учатся создавать новые движения, изменять и преобразовывать, проявлять находчивость в использовании уже имеющегося «багажа» двигательного опыта. Проблемные ситуации могут предлагаться детям на физкультурных занятиях, однако еще

¹ * Заметим, наряду с телесно-кинетическим интеллектом существуют также лингвистический, музыкальный, логико-математический, пространственный, личностный (по Х. Гарднеру).

большую ценность представляет разрешение детьми (самостоятельно либо совместно со взрослым) проблемной ситуации, возникающей в естественных условиях, в повседневной жизнедеятельности (прогулка на луг, в рощу, турпоход и т. п.). Как перебраться через встретившуюся на пути канаву (ручей)? Пусть дети сами поищут ответ, найдут решение проблемы, способ передвижения — наиболее удобный для каждого из них (перепрыгнуть, использовать сухие ветки, шест, камни и т. д.). Продумывая заранее маршруты походов, прогулок, варьируя их, изменяя условия передвижения (*далее к одному и тому же объекту*), мы поможем детям не бояться трудностей, гибко использовать свои двигательные способности при решении новых нестандартных ситуаций.

В последнее время в работе с одаренными детьми все чаще используется метод «развивающего дискомфорта» (28). Основная суть его — в психологическом «перестраивании» стихийно возникших и специально организованных эмоционально негативных ситуаций. В результате такого «перестраивания» меняется характер проявляемой активности, ребенок тренируется успешно выходить из критической ситуации и позитивно отражать эти ситуации в своем «глубинном» опыте. Есть данные, что в ряде случаев энергетически большим эффектом обладают именно отрицательные эмоции, тогда как положительные эмоции при превышении определенного объема расслабляют человека, приводят к душевному застою, а иногда и к психической и физической деградации. В соответствии с этим методом надо не только не бояться сложных, негативных ситуаций, но использовать их для поступательного развития личности и творческих возможностей одаренных детей. Полезны значительные объемы работы, с которыми ребенок может справиться лишь при особом напряжении сил. Иногда это может быть трудная или длительная работа, которая требует предельных усилий.

В какой степени применим метод «развивающего дискомфорта» в работе с моторно одаренными дошкольниками? Будущие исследования дадут на этот вопрос, хочется надеяться, подробный ответ. Мы же полагаем, что он применим для старших моторно одаренных наших воспитанников, в работе с теми из них, у кого уже есть опыт успеха, вера в себя. Следует учитывать и темперамент ребенка. Применение его для детей со слабой нервной системой представляется проблематичным. Здесь же считаем целесообразным напомнить и о некоторых физических возможностях дошкольника. Так, согласно рекомендациям В.К. Бальсевич, Л.И. Кечеджиевой и др., упражнения для мышц плечевого пояса и тазобедренных суставов ребенок 5—7-летнего возраста может выполнять ежедневно от 20 до 30 раз, а для мышц туловища — от 40 до 60 раз, отдельными сериями по 6—8 или 12—16 раз. Большой объем выполняемой работы вызывает заметные сдвиги в обмене веществ, в работе функциональных систем организма, расширяя механизм адаптации не только к физической нагрузке, но и к действию различных факторов внешней среды. Кроме того, большая нагрузка формирует у ребенка «сценарий победителя» и одновременно психологическую готовность к неудаче, но она должна предлагаться детям при целенаправленном контроле педагога, психолога и врача.

На наш взгляд, участие одаренных детей в занятиях спортивной направленности (с использованием тренажеров, тренировочных центров, спортивных упражнений и игр, элементов ритмики и акробатики) может решать эту задачу. Дозированный неуспех чередуется здесь с привычным для ребенка успехом. Не следует бояться временного снижения самооценки ребенка в моменты явного дискомфорта. Именно противоречивость самооценки — залог перспективного развития личности одаренного ребенка. Таким образом, создание проблемных, порой сложных ситуаций, постановка творческих задач, формирование эвристической структуры опыта ребенка и способов деятельности, благоприятствующих самостоятельному поиску, — эффективное направление в развитии психомоторной одаренности дошкольников.

Стремясь помочь детям раскрыть и развить свои способности, важно позаботиться о разумном соотношении детской деятельности, организованной педагогом, и их самостоятельной деятельности, в которой бы происходило *саморазвитие* каждого воспитанника, в том числе в области движений. Еще на заре своей научной деятельности ученый-гуманист! Л.С. Выготский писал: *«В основу воспитательного процесса должна быть положена личная деятельность ученика, и все искусство воспитателя должно сводиться только к тому, чтобы направлять и регулировать эту деятельность»* (6, с. 82). Такой подход необходим и для личностно ориентированного воспитателя детского сада. Он положен в основу ряда гуманистических образовательных программ нового поколения (в том числе — «Пралеска»). *Собственная активность ребенка — это универсальная форма активности*, характеризующаяся многообразием своих проявлений. Здесь, в процессе самостоятельной двигательной активности создаются наиболее благоприятные условия и для экспериментирования, имеющего непосредственное отношение к детскому творчеству.

В разговоре о моторно одаренных дошкольниках мы не можем оставить без внимания такое важное условие для их развития и саморазвития, как физкультурно-оздоровительная, развивающая среда.

Разнообразие двигательной деятельности моторно одаренного ребенка и желание в ней участвовать можно обеспечить, используя физкультурно-игровую среду (физкультурное и спортивно-игровое оборудование), которая создает вариативные и усложненные условия для выполнения различных! двигательных действий, благодаря чему дети приучаются проявлять находчивость, решительность, смелость, самостоятельность.

Физкультурное оборудование в разных возрастных группах дошкольного учреждения можно использовать по-разному. В младших группах оно должно нести в себе элемент игрового материала: горка со скатом, лесенка-стремянка, доски гладкие и с ребристой поверхностью, набор ящиков, корзин, мячей, шариков, колечек, погремушек, каталок, колясок, машинок, тележек. Такое оборудование дает ребенку возможность свободного перехода от двигательной деятельности к игровой и наоборот.

В старших группах, кроме мелких пособий (мячи, скакалки, шнуры, палки,

обручи и др.), надо иметь и некоторые крупные кубы и скамейки разной высоты, лестницы вертикальные, устроенные в виде вышки с площадкой наверху, ворота для подлезания, движущиеся цели для развития глазомера. Основные пособия желательно дополнять небольшими деталями (*на доску положить кубик для перешагивания, на гимнастическую скамейку мяч, который «подскажет» детям новое движение и др.*). Внося пособия в группу, целесообразно расставлять их каждый раз по-иному — в другой части комнаты, в ином пространственном расположении, постепенно объединяя разные пособия в комплексы и т. п.

На участке детского сада можно организовать своеобразную «физкультурную лабораторию», где дети смогут не просто двигаться, а проводить эксперименты с движениями. С этой целью для малышей устанавливаются: лесенка с перилами, лесенка-стремянка, горка с лесенкой, бревна со стесанным верхом и круглые, лотки для скатывания мячей, пеньки разной высоты, качалки разных конструкций. Песочный дворик устраивается таким образом, чтобы дети могли проходить к нему через «ручеек» — по мостику или по дорожке из пеньков, перешагивали невысокий барьерчик и т. п.

Для старших детей на групповых участках размещаются пособия, обеспечивающие проведение физкультурных занятий, а также стимулирующие самостоятельную детскую активность. Широко используются: лестницы вертикальные, горизонтальные и наклонные бревна, пеньки разной высоты, разнообразные цели для метания, препятствия для подлезания, рукоходы, турники с низкой, средней и высокой перекладинами. С их помощью дети упражняются в ловкости, выносливости, силе, учатся легко взбираться по лестнице, канату, шесту, придумывать разные способы перемещения с одного вида оборудования на другой.

В последнее время все большее распространение в практике работы старших групп детского сада получило использование различных видов тренажерных устройств физкультурно-оздоровительной направленности. Простейшие тренажеры (гимнастический ролик, диск «Здоровье», детские гантели, коврик массажный, детский эспандер, резиновое кольцо, малый мяч-массажер) используются детьми в самостоятельной двигательной деятельности, а тренажеры сложного устройства («Гребля», «Наездник», «Педаля», «Велосипед») — в тренировочных физкультурных занятиях, способствующих развитию силы, гибкости, выносливости, ловкости одаренного ребенка.

ИГРАЕТ РОЛЬ в развитии моторной одаренности *опосредование на знакомство дошкольников с миром движений*: просмотр телевизионных передач, посещение стадионов и спортивных залов, рассматривание иллюстраций, книг, журналов о спортсменах. Действенным средством является наблюдение за тренировкой школьников, взрослых по отдельным видам спорта, во время которых дети получают доступные им сведения об основах техники движений.

Прекрасно, если гостями (еще лучше — друзьями) воспитанников детского сада станут спортсмены-победители районных, городских,

республиканских, европейских, мировых первенств. Знакомство с опытом таких дошкольных учреждений (а они есть не только в Минске) убеждает: это значимо для повышения интереса к спорту, усилению мотивации двигательной активности дошкольников, уважения к спортсменам, гордости за свой город, район, зарождения заветной мечты. Эффективность в работе по содействию в раскрытии и развитии моторной одаренности у воспитанников детского сада во многом определяется и тем, насколько едины, солидарны при этом педагоги и родители, насколько успешно наше сотрудничество и сотворчество.

Наш разговор об одаренных дошкольниках только начал. Он будет продолжен. Надеемся, к нему присоединятся заинтересованные в нем педагоги, родители — те, кому есть чем поделиться в решении такой непростой проблемы, как образование одаренного дошкольника.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бальсевич В.К. Физическая культура для всех и для каждого. — М.: Физическая культура и спорт, 1988.
2. Барабаш В.Г. Имитационно-игровые упражнения как средство развития двигательной деятельности дошкольников: Дис. канд. ... пед. наук. — Екатеринбург, 1999.
3. Воротилкина И.М. Формирование самостоятельности и активности у детей дошкольного возраста в процессе физического воспитания: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Хабаровск, 1998.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. — М.: Просвещение, 1991.
5. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка// Вопросы психологии. — 1996. — № 6.
6. Выготский Л.С. Педагогическая психология/ Под ред. В.В. Давыдова. — М.: Педагогика, 1991.
7. Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте// Вопросы психологии. — 1992. — № 31.
8. Дьяченко О.М. Проблема развития способностей: до и после Л.С. Выготского// Вопросы психологии. — 1996. — № 5.
9. Запорожец А.В. Изменение моторики ребенка-дошкольника в зависимости от условий и методов его деятельности// Известия РСФСР. — М., 1948. — Вып. 14.
10. Краткий психологический словарь/Под ред. А.В. Петровского. — М., 1985.
11. Кудрявцев В.Г. Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход. Часть I. Современное детство и инновации в дошкольном образовании. — Дубна, 1997.
12. Лейтс Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия. Избр. труды. — М. — Воронеж, 1997.
13. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры//Избранные психологические произведения. В 2-х т. Т. 1. — М., 1983.

14. Логвина Т.Ю., Шебеко В.Н., Шишкина В.А. Диагностика и коррекция физического состояния детей дошкольного возраста. Методические рекомендации к программе «Пралеска». — Мн., 1996.
15. Палайма Ю.Ю. Мотивы спортивной деятельности// Теория и практика физической культуры. — 1966. — № 8.
16. Панько Е.А. Ребенок в своей стихии. Игра и ее место в программе «Пралеска»// Пралеска. — 2002. — № 7.
17. Поддьяков Н.И. Ребенок-дошкольник: проблемы психического развития и саморазвития// Дошкольное воспитание. — 1998. — № 12.
18. Поддьяков Н.Н. Формирование творчества у детей дошкольного возраста// Прикладная психология и психоанализ. — 1998. — № 1.
19. Пралеска. Воспитание и обучение детей в дошкольном учреждении. Базисная программа и методические рекомендации./ Науч. рук. Е.А. Панько. 3-е изд. — Мн., 2000.
20. Психология одаренности детей и подростков/Под ред. Н.С. Лейтеса. — М., 1996.
21. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — М., 1940.
22. Спортивные способности детей (биологические основы)/ Под ред. В.М. Волкова. — Смоленск, 1981.
23. Субботина Л.Ю. Развивайте воображение у детей. — Ярославль, 1996.
24. Художественное творчество и ребенок. Монография. Под ред. Н.А. Ветлугиной. — М.: Педагогика, 1972.
25. Шебеко В.П., Ермак Н.Н. Физкультурные праздники в детском саду. — М.: Просвещение, 2000.
26. Шебеко В.Н., Логвина Т.Ю., Шишкина В.А. Любим бегать и скакать. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. — М., 2000.
27. Эльконин Д.Б. Психология игры. — М.: Педагогика, 1978.
28. Юркевич В.С. Развивающий дискомфорт в народной и профессиональной психодидактике// Одаренный ребенок. — 2002. — № 2. — С. 48—65.
29. Poole J.R., Mathias K., Stratton R.K. Higher-skilled and lower-skilled children's perceptive ability and actual performance with kicking striking tasks// The Physical Educator —1996. — Vol. 53. — № 4. — P. 214—221.
30. Rigney A., Felbermeycr C. Learning to move & moving to learn: play and physical activity in early childhood// Aussie sport action. — 1995. — Vol. 6. — № 3.
31. Yongue B. Supporting preschool motor skill development/ TEPE teaching elementary physical education. — 1995. — Vol. 6. — № 1. — P. 8—9, 14.13