



Диана Борисовна Богоявленская

ПРЕДСЕДАТЕЛЬ МОСКОВСКОГО РЕГИОНАЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ РОССИЙСКОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА (РПО), ВИЦЕ-ПРЕЗИДЕНТ РПО, ГЛАВНЫЙ НАУЧНЫЙ СОТРУДНИК И РУКОВОДИТЕЛЬ ЛАБОРАТОРИИ ДИАГНОСТИКИ ТВОРЧЕСТВА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ

ОДАРЕННОСТЬ: КАК ЕЕ ПОНИМАЮТ

Педагог или психолог, занимающиеся с талантливыми детьми, должны иметь представление о природе одаренности. От того, как раскрываются понятия «творчество» и «одаренность», зависит применение соответствующих методов и форм работы с учащимися.

Актуальность вышеназванных проблем обостряют существующие сложности в их решении, поскольку на данное время понятия одаренности и творчества раскрываются по-разному. Это связано с эволюцией этих понятий. Этимология данных слов позволяет теоретически объяснить существующие в настоящее время представления об одаренности и творческих способностях как закономерно возникающих. Мое понимание данных терминов укладывается в рамки гегелевской триады: тезис – антитезис – синтез.

Тезис был сформулирован праотцом данной проблематики Ф. Гальтоном. По его мнению, гениальность как высшую форму творчества отражает сплав трех главных компонентов: таланта (как высшего проявления ума), характера (как личностных и мотивационных черт, обеспечивающих его реализацию) и выносливости (как энергетического показателя) [Galton, 1865, с. 322].

Всем знакома ситуация, когда способный ученик понимает новый материал, но его не усваивает. Как результат – тройка по контрольной работе. Наука – не спринтерский забег, а марафон – утверждают ученые. Действительно, большие достижения в науке и в других видах деятельности требуют длительного напряженного труда. Поэтому способность к усидчивой работе является для ученого одним из условий серьезного результата.

Вместе с тем в понятие широкой одаренности Ф. Гальтон включил исключительно ха-

рактерную для деятельности талантливого человека приверженность делу, то есть те личностные качества, которые являются детерминантами, стимулом деятельности. Поражаешься пронизательности этого ученого, поскольку он не просто предполагает наличие личностных черт в структуре одаренности, но четко осознает их функциональное значение.

Когда сводят одаренность к умственным способностям «выше среднего», то отмечают только средство, но упускают суть того, что есть одаренность.

Отход от собственного понимания одаренности был вынужден сделать сам Ф. Гальтон. Суммарным итогом, учитывающим различные проявления гениальности, выступает, по Ф. Гальтону, репутация, то есть общественное признание. Таким образом, социальный критерий является показателем, по сути, психологического механизма. Преодолеть это противоречие Ф. Гальтон пытался в поисках объективного и измеряемого показателя. При сопоставлении двух категорий – гениальности и способности – он установил в целом сходные тенденции популяционных распределений их проявлений и на основании этого допустил, что преимущественно умственные способности репрезентируют гениальность.

Исследование Ф. Гальтона отразило всю сложность проблемы и те исходные противоречия, которые сопровождают ее решение с XIX и по XXI век. Ф. Гальтон создал своего рода Сциллу и Харибду, между которыми мечутся все современные ученые. На суть проблемы – невозможность систематического наблюдения за всеми параметрами – указывает В.М. Экземплярский: «Лишь недостаточность имеющихся у нас экспериментальных методов для определения

высоты развития эмоционально-волевой сферы и, наоборот, значительное развитие методики количественного исследования интеллекта ограничивают до сих пор интеллектуальной сферой разрешение проблемы. С этим ограничением, естественно, придется считаться и в самом выяснении проблемы и путей к ее разрешению...» [2006, с. 264]. По мнению В. Штерна, «потребность измерения приводит к сужению понятия одаренности, поскольку умственную одаренность отграничивают не только от эмоциональных и волевых свойств индивидуума, но отводится ей ясно очерченное место и среди интеллектуальных функций» [1997, с. 58]. Таким образом, на многие десятилетия в психологии воцарилось это редуцированное представление об одаренности и сведение ее измерения к IQ.

Такой путь раскрытия понятия – часть заменяет целое, которое не охватывается в измерении одним из его элементов, – лежит в основе тенденции, которую Л. Выготский называет элементарным анализом, – сведения целого к одной из его частей. Со слов Л. Выготского: «на пути отождествления целого с элементами проблема не решается, а просто обходится» [1986, с. 12]. Вместе с тем данная тенденция четко прослеживается и далее, на протяжении XX века, при классификации видов одаренности, что все более уводит от решения проблемы.

В структуре американского психолога Дж. Гилфорда у всех факторов есть независимые способности [Guilford, 1988, с. 152]. Это и создает объективную возможность рассмотрения факторов, отраженных в тестах «интеллекта» и специальных тестах «креативности», и их показателей, что и демонстрируют многочисленные сопоставительные исследования креативности и интеллекта на протяжении второй половины XX века в наших школах. Эти исследования проходят в триаде, которую определило включение обучаемости как показателя критерия оценки тестовых результатов. Эти показатели и легли в основу классификации одаренности как три отдельных вида: академический, интеллектуальный и творческий. Это деление одаренности весьма прагматично и привязано к типу диагностической процедуры (отметкам, тестам IQ, тестам Cr). Таким образом, способ измерения определяет объект, а не субъект. Выделение Дж. Гилфордом показателя креативности Cr, отличного от IQ – коэффициента интеллекта, иллюстрирует тенденцию, которая заключается «в колебании от полного отождествления к столь же метафизическому, столь же абсолютному разрыву и разъединению». А затем начинается установление между ними «чисто внешней механической зависимости как между двумя различными процессами» [Л. Выготский, 1986, с. 12], что характерно именно для поэле-

ментного анализа. Этот факт подтверждает прогностичность выдвинутого Л. Выготским методологического принципа. С другой стороны, его идея, что психология, желающая изучать сложные психические единства, должна заменить методы разложения на элементы методами анализа, расчленяющего на единицы, для корректного раскрытия понятия одаренности требует выделения единицы ее анализа.

Основная трудность в понимании одаренности как системного качества заключалась в невозможности систематического наблюдения всех ее компонентов. Действительно, трудно сделать одновременно систематически наблюдаемыми все компоненты единого, но это становится возможным, если мы охватили целое, выделив его «единицу анализа».

Одаренность проявляется в том, как человек овладевает деятельностью и далее ее развивает. Поскольку работа всегда осуществляется личностью, ее цели и мотивы оказывают влияние на уровень выполнения данного дела. Если цели личности лежат вне самой деятельности, то она выполняется в лучшем случае добросовестно и ее результат даже при блестящем исполнении не превышает среднего норматива. Подлинная одаренность предполагает увлеченность самим предметом и приверженность к выбранному делу. В этом случае работа не приостанавливается даже тогда, когда выполнена исходная задача. То, что человек делает с любовью, он постоянно совершенствует, реализуя в процессе работы все новые замыслы. В результате новый продукт его творческой активности значительно превосходит первоначальный замысел. В этом случае можно говорить о том, что имело место «развитие деятельности». Любого рода занятие по инициативе самой личности, по мнению В.Д. Шадрикова, является операциональным раскрытием одаренности. Творческие усилия приводят к получению продукта, что определяет ценность одаренности как таковой.

Мое понимание одаренности соответствует позиции С.Л. Рубинштейна, который писал, что одаренность нельзя отождествлять с качеством одной функции, даже если это мышление. К аналогичному выводу приходит Б.М. Теплов, считая, что одаренность не сводится к простой сумме способностей: по сравнению со способностями она составляет новое качество.

Выше было показано, как редукция понятия одаренности определялась существующими методами измерения. Понятие не может быть рабочим, если оно не сопровождается процедурой его идентификации. Психодиагностический метод «Креативное поле» (1969 год) осуществляет вычленение «в чистом виде» способности к развитию деятельности по собственной инициативе. Разработка этого мето-



да потребовала построения новой модели. Она, в отличие от модели проблемной ситуации, в которой мысль движется в одной плоскости, должна быть объемной, чтобы проявилась другая плоскость для прослеживания хода мысли за пределами решения исходной задачи. В этом качестве может выступать система однотипных задач, содержащая ряд общих закономерностей. Такая система задач обеспечивает построение двухслойной модели деятельности. Первый, поверхностный слой – заданная деятельность по решению конкретных задач, второй – глубинный слой, замаскированный внешним слоем и неочевидный для испытуемого. Это деятельность по выявлению скрытых закономерностей, которые содержит вся система задач, но открытие которых не требуется для их решения. Наличие метода позволило сделать одаренность в своей целостности систематически наблюдаемым феноменом.

Данный метод позволил экспериментально по одному объективному критерию выделить уровни, соответствующие овладению деятельностью, то, что в искусстве соответствует уровню мастерства, развитие которого (в свою очередь) расценивается уже как искусство. Этот тип деятельности называется стимульно-продуктивным и может выполняться на высоком уровне, но он всегда стимулируется извне. Высшие проявления на этом уровне отражают лишь большие показатели развития способностей.

Задачи, рассматриваемые как частные. Анализ на уровне единичного: эвристический – овладев деятельностью, человек развивает ее по своей инициативе и выходит на открытие новых закономерностей, осуществляя свой анализ на уровне особенного; креативный – открытые закономерности рассматриваются человеком как вставшая перед ним новая проблема, требующая своего доказательства и теоретического обоснования.

Анализ на уровне всеобщего позволяет выявить сущность явления, а значит, и возможность прогнозирования качественных скачков в его развитии. Это позволяет диагностировать прогностические способности [Д.Б. Богоявленская, 2002].

Если доминирующая мотивация определяет выход на определенный уровень, то неповторимая индивидуальная динамика в овладении и развитии деятельности дает представление о характерологических особенностях испытуемого и позволяет тщательно отслеживать все процессуальные составляющие, что дает возможность оценивать умственные способности индивидуума. Поэтому метод позволяет не только определить наличие одаренности, но и выявить блокирующие ее факторы, а также делает коррекционную работу целенаправленной.

Надежность релевантных методик подтверждена в нескольких циклах исследований. Коэффициент корреляции между ними колеблется от $Q = 0,653$ до $Q = 0,87$ при $P < 0,01$. Валидность метода доказана экспериментально в течение 40 лет почти на 9 тыс. испытуемых от 5 до 8 лет, в числе которых дошкольники, более 6 тыс. учащихся 48 школ разных регионов с 1-го по 11-й класс, а также свыше 2 тыс. взрослых разных профессий. Метод интенсивно используется нами в условиях психологической службы в качестве экспертного по установлению подлинной одаренности – способности к инновациям. Описание качественных различий позволяет нам более содержательно, чем статистический анализ, обратиться к проблеме не только валидности метода, но его прогностичности, которая доказана при отслеживании жизненного пути наших испытуемых, прежде всего в лонгитюдных исследованиях длительностью 6, 10, 18 и 39 лет. Благодаря лонгитюдному эксперименту мы смогли получить подтверждение своему прогнозу развития одаренности при изменении социальной ситуации в школьном возрасте. Более того, мы обнаружили, что данные, полученные в эксперименте, не только получили подтверждение в профессиональной деятельности наших испытуемых, но также совпал характер и уровень их профессиональных достижений со стилем работы в эксперименте. Факт подтверждения прогноза, сделанного нами около 40 лет назад, говорит о прогностичности метода. В подтверждение этого метода можно привести данные за наблюдаемыми детьми: ученица школы имени Гнесиных Марина Чернышова в настоящее время член Союза композиторов России, Союза писателей Германии; Лев Оборин – поэт, творчество которого мировая поэтическая общественность расценивает как показатель расцвета российской литературы. Его стихотворение на тему катастрофы в Хатыни стало ярким творческим событием.

Из проведенного исследования следует вывод, что одаренность относится к такому типу психологических проблем, решение которых невозможно без целостноличностного подхода, вне границ коего явление не регистрируется. Представленный теоретический подход имеет важное практическое следствие: говоря о развитии одаренности, нельзя ограничивать свою работу лишь составлением программ обучения. Необходимо создавать условия для формирования внутренней мотивации, системы ценностей, которые создают основу становления духовности личности. При множестве советов и рекомендаций в этом вопросе действует только одно условие: творчеству нельзя научить.



Рассмотрение одаренности как системного качества и выделение ее единицы анализа, а также наличие валидного метода ее идентификации позволили сделать одаренность в своей целостности систематически наблюдаемым феноменом. Поэтому сегодня можно говорить об этапе синтеза – гордиев узел оказался разрубленным.

В разработанной по моей инициативе «Рабочей концепции одаренности» (1998–2003 годы) подробно описаны методы работы

с талантливыми детьми, а также возможные формы в различных образовательных учреждениях. Вместе с тем я хочу повторить, что ознакомление с этими методами остается только знанием, поскольку в своей реализации они зависят от понимания термина одаренности тех, кто применяет эти способы. В конечном счете это определяет и результат: развивается одаренность или нарабатываются только практические навыки необходимого дела.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. М., 2002.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений. 1986. Т. 2.
3. Горький М. Письма к рабочим и писателям. М., 1937.
4. Рабочая концепция одаренности / под ред. Д.Б. Богоявленской, В.Д. Шадрикова. М., 2003.
5. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. М., 1961.
6. Шгерн В. Умственная одаренность / под ред. А.М. Матюшкина и А.А. Матюшкиной. СПб., 1997.
7. Экземплярский В.М. Проблема одаренности. Измерение одаренности как теоретическая и практическая проблема // Что такое одаренность / под ред. А.М. Матюшкина и А.А. Матюшкиной. М., 2006.
8. Galton F. Hereditary Talent and Character // MacMillan's Magazin, 1865. Vol. XII.
9. Guilford J.P. An odyssey of the SOI model. Autobiography of Dr. J.P. Guilford. Tokyo, 1988.