

УДК 376.1
ББК 74.202.4+88.37

Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева

ОДАРЕННОСТЬ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Рассматривается понятие детской одаренности, значение ее развития для личности, раскрываются содержательные характеристики и признаки одаренности школьников.

Ключевые слова: одаренность, детская одаренность.

Современное общество остро нуждается в интеллектуально развитых, творческих и талантливых людях, которые способны активно влиять на его развитие, повышать конкурентоспособность и обеспечивать стабильное процветание. Одаренные люди во все времена представляли особую ценность для общества, составляя его элиту и решая сложнейшие вопросы социально-экономического и научно-технического прогресса. Однако талант и выдающиеся способности личности не возникают сами собой в зрелом возрасте: их необходимо развивать с самого раннего детства. Поэтому в настоящее время внимание к одаренным детям становится приоритетным направлением государственной политики, а их психолого-педагогическая поддержка — важнейшей задачей современного образования.

Организацией различных объединений, исследующих проблему развития одаренности и осуществляющих поддержку талантливой молодежи, в настоящее время активно занимается Всемирный Совет по образованию одаренных детей, в состав которого входят представители стран Северной и Латинской Америки, Азии и Европы. Данная проблема оказалась настолько значимой для всего мирового сообщества, что объединила педагогов многих стран в их стремлении продуктивно поддерживать одаренных детей и создавать адекватные условия для развития их творческих способностей. Ежегодно за рубежом по про-

блемам одаренности проводятся конференции, совещания, круглые столы, где обсуждается и обобщается мировой опыт, изучаются новые возможности и подходы к решению данной проблемы.

Интерес к поддержке и развитию одаренных детей в нашей стране также чрезвычайно широк: он прослеживается на уровне выдвижения государственных инициатив, работы общественных объединений, научно-исследовательских коллективов и отдельных ученых, а также в практике взаимодействия конкретного педагога с одаренным ребенком. Социальный заказ общества на поддержку одаренной личности нашел отражение в целом ряде нормативных актов и концепций, в которых развитие способностей и одаренности личности принимается в качестве одной из приоритетных целей: Федеральная целевая программа «Дети России», включающая подпрограмму «Одаренные дети» (1996 г.), «Рабочая концепция одаренности» (2003 г.), Приоритетный национальный проект «Образование» (2005 г.), Указ Президента РФ «О мерах государственной поддержки талантливой молодежи» и Постановление Правительства РФ «О премиях для поддержки талантливой молодежи» (2006 г.), Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» (2009–2013 гг.), Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (2010 г.), а также программы работы с одаренными детьми региональных, областных, городских

уровней (Москва, Ханты-Мансийск, Саратов, Екатеринбург, Ростов, Ярославль, Тамбов, Челябинск, Новосибирск, Владивосток и др.). Кроме того, на государственном уровне выдвинута задача подготовки научных кадров, создания и реализации программ для работы специалистов с одаренными детьми по их выявлению и развитию, а также расширения сети образовательных учреждений, в том числе и учреждений дополнительного образования, учитывающих различные потребности одаренных детей.

Теоретические основы данной проблемы отражены в работах российских ученых: концепциях возрастной (интеллектуальной) одаренности Н.С. Лейтеса и творческой одаренности А.М. Матюшкина, модели креативного поля Д.Б. Богоявленской, динамической теории одаренности Ю.Д. Бабаевой, психодидактического подхода к обучению и развитию одаренных детей в условиях массовой образовательной школы В.П. Лебедевой, В.А. Орлова, этнопсихологического подхода к развитию одаренности В.И. Панова, концепции экологии творчества для одаренных В.Г. Грязевой и В.А. Петровского и др.

В настоящее время проблема поддержки и развития детской одаренности также находится в центре внимания многих ученых. Педагогами подробно изучаются различные аспекты этой многогранной проблемы. Для выявления, обучения и поддержки одаренных детей предлагаются разнообразные учебные, воспитательные и развивающие методики, технологии, образовательные программы. Так, учеными разработаны программы развития творческого мышления (В.К. Толкачев, Э. де Боно, Г.С. Альтшуллер), воображения (М.М. Зиновкина, Д.Н. Трифанов), образной памяти (И.Ю. Матюгин), интуиции (М. Микалко), креативности (Ф.А. Харрисон, М.В. Мусийчук), творческих способностей (Е.С. Рапацевич), интеллекта учащихся (И.В. Сартаков, А.В. Шевырев, М.И. Меерович, Л.И. Шрагина, В.А. Ломова) и др.

Таким образом, проблема поддержки и развития детской одаренности к настоящему времени приобрела глобальный, социально значимый статус. Ее решение является общегосударственной задачей, объединяющей усилия социальных институтов, образовательных учреждений, государственных служб, научных коллективов, общественных организаций, фондов, практикующих педагогов и психологов, заинтересованных граждан.

Проанализируем современное состояние данной проблемы в теории и практике современного российского образования.

Прежде всего, отметим, что в понимании природы феномена одаренности к настоящему времени сформировалось два ключевых направления. Представители первого направления (Ф. Гальтон, А.Ф. Лазурский, Ч. Спирмен, Л.М. Термен и др.) относят одаренность к врожденным характеристикам личности, и считают наследственность определяющим ее фактором. Идеологи второго (О.Н. Гарнец, Ю.З. Гильбух, С.Л. Рубинштейн и др.), в принципе не отрицая роли природных задатков и наследственности, решающее значение все же отдают культурно-воспитательной среде, в которой из задатков могут развиваться те или иные способности. Данная точка зрения в большей степени соответствует современным научным данным и, что для нас самое главное, признает саму возможность развития одаренности ребенка через осуществление целенаправленных педагогических воздействий, соответствующих интересам развивающейся личности, в специально созданной для этого среде.

Существующие разночтения в определении природы столь сложного явления как одаренность, тем не менее, не привело ученых к принципиальным различиям в понимании ее сущности: большинством исследователей одаренность раскрывается через способности личности.

Одаренностью называют:

- высокий уровень развития способностей ребенка, устойчиво проявляющихся на протяжении длительного отрезка его жизни, в сочетании с выраженной познавательной мотивацией (Л.А. Венгер);
- высокий уровень развития способностей человека, позволяющий ему достигать особых успехов в той или иной деятельности (Н.А. Сидорина);
- качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности (Б.М. Теплов) и др.

В Рабочей концепции одаренности [9], разработанной коллективом ведущих ученых нашей страны (Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, А.В. Брушлинский, В.Н. Дружинин, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, А.А. Мелик-Пашаев, В.И. Панов, М.А. Холодная и др.), данный термин трактуется как системно развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Таким образом, анализ литературы показал, что одаренность, во-первых, представляет собой многофакторное, интегральное, динамическое, психическое образование, опирающееся на весь потенциал личности, который: а) проявляется в любой из областей деятельности, б) заложен в ребенке с рождения, в) развивается по мере его взросления. У разных детей он различен, но одаренные дети, как правило, имеют более высокий творческий потенциал, чем все остальные. Наиболее общей характеристикой потенциала является ярко выраженная познавательная потребность, составляющая основу познавательной мотивации, которая у одаренной личности доминирует над другими типами мотивации [6]. Во-вторых, одаренность детерминируется способностями — индивидуально-

психологическими особенностями личности, являющимися субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности [8]. При этом способности не сводятся к имеющимся у индивида знаниям, умениям, навыкам: они обнаруживаются в быстроте, глубине и прочности овладения способами и приемами некоторой деятельности и являются внутренними психологическими регуляторами, обуславливающими возможность их приобретения. И, в-третьих, одаренность определяется качественным своеобразным сочетанием этих способностей, которые позволяют достигать успешности в одном или нескольких видах деятельности, а многообразие их сочетаний детерминирует индивидуализированную специфику одаренной личности. Данная особенность одаренности подробно раскрыта Б.М. Тепловым. Исследователю удалось убедительно доказать, что для осуществления любой более или менее сложной деятельности нужна не одна, а целый комплекс способностей. При этом одаренностью он назвал качественно своеобразное сочетание способностей, от которых зависит успешность выполнения деятельности. Поддержка данной точки зрения обнаруживается в работах многих исследователей. Среди них А.З. Иоголевич, В.А. Крутецкий, У. Росс Эшби и др. Так, например, В.А. Крутецкий утверждает, что «если словом «способности» принято называть отдельные психические свойства, то одаренностью называют своеобразное сочетание способностей человека, единство, которое они составляют» [4, с. 255].

Отметим, что в современных исследованиях изучение феномена одаренности не ограничивается обоснованием его сущности и природы: особое значение учеными придается изучению и раскрытию основных характеристик и показателей одаренности.

Придерживаясь классического в психологии определения одаренности, Н.С. Лейтес отмечает, что в признаках

одаренности выступает целостная личность с ее не только умственными, но и эмоциональными, а также волевыми свойствами [5]. Согласно основным положениям концепции А.М. Матюшкина [6], одаренность характеризуется интегральностью и включает познавательную, эмоционально-потребностную и волевую сферы. Основными структурными компонентами одаренности он считает доминирующую роль познавательной мотивации, исследовательскую активность, возможность достижения оригинальных, нестандартных решений, способность к созданию идеальных эталонов, обеспе-

чивающих высокие эстетические, нравственные, интеллектуальные оценки.

Наиболее популярной среди современных моделей одаренности является модель трех колец, разработанная одним из известных американских специалистов в области обучения одаренных детей Дж. Рензулли. Согласно его концепции [10], одаренность есть сочетание трех характеристик: интеллектуальных способностей (превышающих средний уровень), высокого уровня креативности и высокой увлеченности выполняемой задачей (мотивация, ориентированная на деятельность) (см. рис).

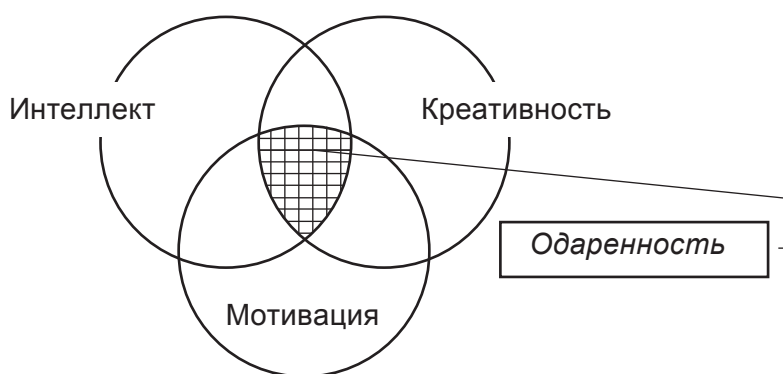


Рис. Структура человеческого потенциала (одаренности) Дж. Рензулли

1. *Интеллект* рассматривается как способность к однонаправленному, последовательному, логическому мышлению, включающему такие мыслительные операции, как: анализ, синтез, классификация, сравнение, абстрагирование, категоризация и др. Интеллект проявляется при решении задач, имеющих единственный правильный ответ, а уровень его развития выявляется с помощью тестов интеллекта (широкое распространение получили тесты Айзенка, Дж. Гилфорда, Дж. Мэйера и др.). Соответственно интеллектуальная одаренность представляет собой такое состояние индивидуальных способностей, которое обеспечивает возможность интеллектуальной деятельности, т.е. деятельности, связанной с решением задач и созданием новых идей, использованием нестандартных подходов к разработке проблем, и требующей от личности чувстви-

тельности к основным, перспективным линиям поиска решений в той или иной предметной области.

2. *Креативность*, по мнению исследователей проблемы одаренности, представляет собой сложное психическое образование, которое трактуется как творческая одаренность (Д.Б. Богоявленская); относительно устойчивая характеристика личности, отражающая способность к творчеству (Я.А. Пономарев); характеристика творческого потенциала личности (А.И. Савенков); рефлексивный компонент высокоразвитого интеллекта, проявляющийся в связи с необходимостью для индивида преодолевать инертность интеллектуального опыта (М.А. Холодная); изобретательность мышления (А.Г. Шмелев) и др. В характеристике показателей креативности ученые выделяют беглость, гибкость, оригинальность, умение видеть проблему, способность к

синтезу и анализу, ощущение стройности организации идей и др. Именно креативность в процессе решения той или иной проблемы обеспечивает возможность индивиду создавать новый продукт, характеристики которого отражают степень его личностной одаренности.

3. *Мотивация* характеризует совокупность воздействий на личность, побуждающих ее к деятельности по достижению определенных целей. По данным многочисленных исследований, мотивационно-потребностная сфера имеет иерархическую структуру. Одни мотивы занимают относительно устойчивое доминирующее место, другие — подчиненное. Одаренная личность характеризуется тем, что в основе ее творческой деятельности, вне зависимости от предметной ориентации (научная, художественная, коммуникативная, спортивная и др.), лежат мотивы, интересы, потребности, непосредственно связанные с содержанием деятельности. При этом они занимают в мотивационно-потребностной сфере лидирующую позицию.

Более того, как утверждает современная наука, ключевой характеристикой личностного потенциала (одаренности) являются не интеллект или креативность и даже не их особое сочетание, а именно мотивация. Ряд исследований свидетельствует о том, что люди, изначально менее способные по уровню развития интеллекта и креативности, но целенаправленно решающие собственную, личностно значимую задачу, оказываются более продуктивными, чем более способные, но менее заинтересованные.

Итак, теоретическое исследование сущности понятия «одаренность» показало, что для данного феномена характерны следующие особенности:

- одаренность — это сложное психологическое образование, в котором неразрывно переплетены познавательные, эмоциональные, волевые, мотивационные психофизиологические и другие сферы психики, характеризующие личность в целом;

- одаренность носит динамический характер, имеет способность к развитию, ее ядро составляют мотивация, креативность и интеллект;
- признаки одаренности могут быть постоянными, а могут иметь и временный (переходящий) характер; эти признаки могут быть явными или представленными в скрытой, потенциальной форме;
- одаренность может проявляться в виде высокого уровня развития способностей как общих, так и специальных, связанных с эмоционально-волевой направленностью и познавательным интересом личности;
- проявление одаренности имеет зависимость от социального окружения и обучения, траектория ее развития определяется неоднородным влиянием микросреды.

Проецирование указанных позиций на возрастную специфику формирующейся личности позволяет сохранить данные характеристики при определении сущностных особенностей одаренного ребенка. В принятых и используемых в настоящее время концепциях одаренным называется ребенок, который:

- профессионально подготовленными людьми выявлен как обладающий, в силу выдающихся способностей, потенциалом к высоким достижениям (Отдел образования Конгресса, США);
- обладает яркими проявлениями интеллектуальных, творческих или других способностей и задатков, для которых требуется иной тип и иные формы обучения, чем те, которые предлагает обычная школа (Школьная комиссия, Австралия);
- способен достигать превосходных результатов в интеллектуальной и художественной областях, либо обладает необыкновенными психомоторными и социальными способностями (Европейский комитет по обучению талантливых детей и подростков, Франция);

- выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности (Рабочая концепция одаренности, Россия) и др.

Обобщенный взгляд на характеристику одаренных детей, учитывающий официальные позиции теории развития одаренности и практику реализации данного процесса, представлен А.И. Савенковым [11], выделяющим четыре группы детей, которых обычно и принято называть одаренными, а именно, детей: с высокими показателями по специальным тестам интеллекта, с высоким уровнем творческих способностей, достигшие успехов в каких-либо областях деятельности (юные музыканты, художники, математики, шахматисты и др., их обычно называют талантливыми), хорошо обучающиеся в школе.

Рассматривая особенности таких детей, большинство исследователей склоняется к тому, что одаренность — условная их характеристика, поскольку повышенные способности личности, обнаруживаемые в настоящем, не являются необходимым и достаточным условием успешности человека в будущем. В данном случае имеет место возможная инфляция превосходства, когда признаки одаренности постепенно исчезают при неадекватных или отсутствующих воздействиях педагога.

Детский возраст — это время глубоких интегральных процессов в психике ребенка на фоне их дифференциации. Поступательность этого процесса, его задержка или регресс определяют формирование личности, динамику ее развития. Психологами установлено, что чем больше впечатлений, стимулов получает ребенок в ранний период, тем интенсивнее его развитие. По справедливому заключению Л.А. Венгера, одаренным признается ребенок, который в наиболее полной мере переживает свой возраст, реализует свои способности в специфически возрастных видах деятельности [1].

Вопрос о количестве таких детей, т. е. о частоте проявления детской одаренности относится к наиболее дискуссионным и значимым для современной науки, поскольку от ответа на него зависит сама стратегия действий педагогов. Существуют две крайние позиции. Согласно одной: все дети являются одаренными, и поэтому при правильных педагогических воздействиях любого здорового ребенка можно довести до уровня одаренности. Вторая позиция менее оптимистична: одаренные дети уникальны, они встречаются крайне редко, и поэтому требуют пристального внимания взрослых, начиная с этапа выявления повышенных способностей.

Примирительная позиция в данной полемике сформулирована разработчиками российской концепции одаренности, которые полагают, что одаренность в детском возрасте следует рассматривать в качестве потенциала психического развития по отношению к последующим этапам жизненного пути развития личности. И поэтому к идентификации одаренности детей следует подходить грамотно и осторожно, не приклеивать «ярлыки»: «одаренный» или «неодаренный», чутко реагировать на происходящие изменения в развитии способностей, своевременно оказывать помощь и поддержку. Авторами данной концепции выделены специфические особенности детской одаренности:

- детская одаренность часто выступает как проявление закономерностей возрастного развития. В каждом возрасте имеются свои предпосылки для развития способностей, т. е. возрастной фактор может создать видимость одаренности;
- под влиянием смены возраста, образования, освоения норм культурного поведения, типа семейного воспитания, окружающей среды может происходить угасание признаков детской одаренности. Вследствие этого очень сложно определить меру устойчивос-

ти одаренности, проявляемой данным ребенком на определенном отрезке времени;

- своеобразие динамики формирования детской одаренности нередко проявляется в виде неравномерности (рас-согласованности) психического развития, по одним признакам ребенок может признаваться одаренным, а по другим — отстающим в психическом развитии.

Тем не менее, несмотря на неоднозначность проявления детской одаренности и сложность ее идентификации, именно пристальное педагогическое внимание к детскому возрасту способно своевременно выявить из всей массы детей одаренного ребенка и осуществить поддержку и развитие его уникальных способностей. В динамической теории одаренности Л.С. Выготского определены три базовых принципа воздействий педагога на одаренную личность с целью ее развития:

- принцип социальной обусловленности развития личности, ведущий к противоречию, при котором создаются препятствия на пути развития психики ребенка;
- принцип перспективы будущего. Возникающие преграды стимулируют различные процессы личности, благодаря чему оформляются цели развития;
- принцип компенсации. Наличие препятствий заставляет совершенствовать психические функции, в результате чего личность приспосабливается к социально-культурной среде, приобретает способы деятельности, развивает свои способности.

Понятия «преграды», «цели», «компенсации» являются базовыми в данной концепции. «Путь к совершенству лежит через преодоление препятствий», — писал Л.С. Выготский [2, с. 36]. Трудности и преграды являются своеобразным стимулом для развития. При этом одни функции, могут быть недостаточно развиты, могут компенсироваться другими.

Если «мы знаем, как из слабости возникает сила, из недостатков — способности, то мы держим в своих руках ключ к проблеме детской одаренности» [2, с. 159].

Исходя из вышеизложенного, можно утверждать, что детская одаренность проявляется в сохранении сочетания возрастных факторов одаренности и внутренних условий умственного роста ребенка, позволяющих ему успешно реализовывать свои способности в специфических возрастных видах деятельности. Эти виды деятельности, как правило, и определяются видовым разнообразием детской одаренности.

В вопросе определения видов одаренности в научной литературе представлены различные их классификации. Однако единодушие ученых относительно признания возможности видового разнообразия одаренности существовало не всегда. Л.С. Выготский, рассмотрев исторический ракурс данной проблемы, выделил основные вехи приближения к его признанию: стремление отождествить одаренность с отдельной психической функцией → признание того, что одаренность может проявляться в группе психических функций → дифференциация в любой разумной деятельности двух факторов: специфического (именно для этого вида деятельности) и общего → признание одаренности как среднее целого ряда функций → признание существования множества типов одаренности.

Таким образом, современная наука (А.И. Грабовский, В.И. Панов, Л. Пасечник, А.А. Петренко и др.), однозначно соглашаясь с многообразием видов одаренности, предлагает следующие их классификации:

- по отношению к видам деятельности выделяют одаренность в ремеслах, в спорте, в организации (практическая деятельность), интеллектуальную одаренность (познавательная деятельность), музыкальную, изобразительную, хореографическую, сценическую, литературно-поэтическую одаренность (художественно-эстетичес-

- кая деятельность), лидерскую и аттрактивную одаренность (коммуникативная деятельность), одаренность в создании духовных ценностей (духовно-ценностная деятельность);
- по охвату видов деятельности выделяют специальную (обеспечивающую успех в определенной деятельности) и общую (умственную, обеспечивающую успешность освоения широкого круга деятельности) одаренность;
 - по степени сформированности одаренности дифференцируют актуальную (наличие высоких способностей для эффективного выполнения деятельности) и потенциальную (еще не сформировавшаяся система способностей, которая может проявиться лишь при благоприятных условиях) одаренность;
 - по уровням одаренности различают исключительную и обычную («высокая норма») одаренность;
 - по формам проявления выделяют явную (проявляется ярко и отчетливо) и скрытую одаренность (внешне проявляется крайне слабо, что не всегда позволяет распознать у ребенка наличие повышенных возможностей);
 - исходя из особенностей возрастного развития одаренных детей выделяют раннюю (дети «вундеркинды») и позднюю одаренность;
 - по типу развития одаренных детей делят на детей с гармоничным и дисгармоничным (имеет место неравномерность развития психических сфер) развитием и др.

Наиболее широко используемая в настоящее время и ставшая с некоторых пор традиционной, является практико-ориентированная классификация детской одаренности, связанная с деятельностной сферой проявления способностей ребенка. В соответствии с ней выделяют следующие виды детской одаренности:

- интеллектуальная, при которой ребенок проявляет незаурядные умственные способности вообще, либо в какой-то отдельной области знания;

- академическая, при которой дети демонстрируют блестящие успехи в учебе в целом, или в усвоении знаний отдельных областей;
 - художественная, которая проявляется в высоких достижениях в музыке, танце, живописи, скульптуре, артистической деятельности;
 - лидерская, которая характеризуется способностью взаимодействовать с людьми, организовывать их и руководить ими;
 - спортивная, при которой ребенок добивается значительных успехов в спорте.
- Выявление детской одаренности и ее видовой идентификация являются ключевым актом педагогической деятельности, детерминирующим все последующие действия по поддержке и развитию одаренных детей, и требует, прежде всего, понимания характеристических признаков данной группы школьников. Так, например, по мнению современных отечественных исследователей, одаренным детям присущи:
- особые поведенческие модели и поэтому им трудно находить общий язык со сверстниками; высокое развитие потребности во внимании взрослых (Л. Пасечник);
 - повышенная познавательная потребность, ярко выраженный интерес к тем или иным сферам деятельности, а также высокая требовательность к результатам собственного труда (Е.Б. Зеленина);
 - быстрота и точность выполнения умственных операций, богатство активного словаря, оригинальность вербальных ассоциаций, установка на творческое выполнение заданий (Ю.З. Гильбух);
 - высокая концентрация внимания, отличная память, гибкость мышления, способность к прогнозированию (А.И. Савенков);
 - оптимистичное отношение к будущему, обобщенный уровень задаваемых вопросов, выраженный интеллектуальный контроль (М.А. Холодная);

- наличие специфических стратегий деятельности, высокая структурированность знаний, повышенная избирательная чувствительность к определенным сторонам предметной деятельности (Рабочая концепция одаренности) и др.

Отметим, что в практике диагностики одаренности даже при учете указанных выше характеристик, существует риск ее некорректной идентификации, когда за одаренность ребенка принимается уровень его обученности, высокая степень социализации, которая формируется на фоне благоприятных условий жизни в семье, результат усилий родителей, педагогов дополнительного образования и др. Понимание цены ошибки при выявлении и идентификации детской одаренности заставляет педагогов, психологов, социологов, философов осуществлять активные поиски в направлении разработки диагностического аппарата.

Сегодня психодиагностика обогатилась целым рядом диагностических методик по выявлению одаренности. Прежде всего, получили широкое распространение тесты. При этом их разработка идет в направлении отечественных изысканий, а также адаптации зарубежного опыта (тесты Берри, Векслева, Крауфорда, Пурдые, Слоссона, Хофнера и др.). Используются опросники Дж. Рензулли, А.И. Савенкова, диагностика Е.Е. Туник, В.П. Опутниковой, шкалы Станфорда-Бине, Бине-Симона и др. Комплексное экспертное оценивание способностей детей с привлечением педагогов, родителей, воспитателей также имеет масштабное применение наряду с традиционными диагностическими методами, такими как наблюдение, анкетирование, опросы, эксперимент и т. д. Кроме того, все большую популярность приобретает оценивание результатов деятельности детей (литературное творчество, рисунки, поделки и т. д.) и результатов их участия в конкурсных мероприятиях (концертах, конкурсах, олимпиадах и т. д.). Именно такой подход, при ко-

тором оценка одаренности осуществляется не только по академическим успехам ребенка, но и по внешкольным делам, а также по инициированным им самим формам деятельности, в настоящее время оказывается наиболее привлекательной для педагогов, работающих с одаренными школьниками и исследующих проблемы их развития (Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, А.И. Грабовский, В.Н. Дружинин, Е.Б. Зеленина, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, М.А. Холдная, В.Д. Шадриков и др.).

Нельзя не согласиться с позицией автора этнопсихологической концепции развития одаренности В.И. Панова, что при выявлении одаренности важна не только диагностика результата реализации способностей, но и отслеживание процессуальной стороны проявления одаренности, позволяющей определить степень одаренности и, что самое главное, увидеть перспективы развития личности. Решение данной задачи В.И. Панов видит в использовании тренинговых методов выявления и развития одаренности, с помощью которых можно оценить достигнутый результат, а также рассмотреть способы его получения. Опыт разработки и реализации тренинговых методов (Ю.Д. Бабаева, В.И. Панов, Е.Л. Яковлева, В.А. Ясвин и др.) показал их высокий диагностический потенциал. Они позволяют: выявить скрытые способности одаренных детей; преодолеть барьеры, затрудняющие их развитие; развивать отдельные виды одаренности; корректировать самооценку одаренной личности; продуктивно готовить педагогов для работы с одаренными детьми. К настоящему времени разработаны тренинговые методы развития социальной одаренности, эмоционального развития одаренных детей, формирования их Я-концепции, идентификации скрытой одаренности и др.

Отметим, что указанные выше методики, имеют сильные и слабые стороны, и поэтому должны использоваться в комплексе, дополняя друг друга. Такое един-

ство, по мнению ряда ученых, способен обеспечить психолого-педагогический мониторинг. Его комплексный характер позволяет изучить различные стороны поведения и деятельности ребенка с привлечением разнообразных диагностических методов, а длительность мониторинга обеспечивает продолжительность наблюдений за развитием личности.

Таким образом, несмотря на существенный интерес ученых к проблеме выявления одаренности и явные успехи в ее решении, в арсенале современной науки до сих пор не разработан однозначный, надежный и валидный аппарат. Диагностические процедуры пока остаются несовершенными, обладающими низкой прогностической ценностью, что требует продолжения поисков в данном направлении.

Как уже говорилось ранее, решение проблемы поддержки и развития одаренных детей определяется не только учетом наследственных и социокультурных факторов, но и обеспечением целенаправленных педагогических влияний. Поэтому именно образовательная сфера с ее квалифицированным персоналом должна взять на себя полную ответственность за судьбу одаренных и талантливых детей, за непрерывное развитие их способностей.

Исторически в нашей стране для поддержки одаренных детей создавались и успешно функционировали специализированные школы (математические, спортивные, художественные и др.), в которых по особым программам обучались дети с тем или иным видом способностей.

Сегодня работа в данном направлении ведется более интенсивно. Для обучения одаренных детей в стране создана целая система образовательных структур: дошкольные образовательные учреждения; общеобразовательные школы, в которых создаются условия для индивидуализации обучения одаренных детей; учреждения дополнительного образования; школы, ориентированные на работу с одаренными детьми. Сеть таких специа-

лизированных образовательных учреждений расширяется с каждым годом: сегодня их численность по всей стране уже превышает 400 учреждений (Москва, Воронеж, Владивосток, Челябинск и др.). Кроме того, в настоящее время разрабатываются образовательные программы, специальные курсы, создаются координационные центры по работе с одаренными детьми («Окружная система сопровождения развития одаренных детей», «Центр комплексного формирования личности РАО» и др.).

Наличие различных образовательных учреждений, создающих условия для одаренных детей, тем не менее, не позволяет поставить точку в споре о вреде или пользе обучения одаренных детей отдельно от всех остальных школьников.

Сторонники отделения одаренных детей считают, что только так можно создать условия для их полноценного развития без остановок и возвратов к прошлому, что неизбежно проявляется в массовой школе при работе учителя, например, с отстающими учащимися. Кроме того, полноценное развитие одаренных детей предполагает ускоренное прохождение учебной программы (возможно даже с «перескакиванием» через класс), углубленное изучение предметов, более раннее начало прохождения программы, что индивидуализирует их образовательную траекторию и не позволяет синхронизировать ее с процессом обучения детей, имеющих нормальный уровень развития. Среди противников отделения одаренных детей высказываются следующие аргументы: при переходе в спецкласс с высоким уровнем конкуренции у одаренного ребенка снижается успеваемость, проявляющаяся при этом ориентация на результат, а не на процесс обучения плохо влияет на одаренного ребенка; общее образовательное пространство обогащает и обычных, и одаренных детей; полную индивидуализацию обучения одаренный ребенок может получить в учреждениях дополнительного образования, оставаясь при этом в усло-

виях массовой школы и др. Таким образом, данный вопрос остается открытым: при поддержке всех аргументов «против», практика работы с одаренными детьми, тем не менее, связана с функционированием специализированных образовательных учреждений, фактически отделяющих одаренных школьников от всех остальных.

Рассматривая специфику и опыт работы с одаренными детьми, существующий в нашей стране, отметим, что при всех сложностях работы с данной категорией детей, большую проблему в настоящее время представляет качество образовательных программ, реализуемых в учебно-воспитательном процессе школы, которые зачастую оказываются не развивающими, а эксплуатирующими способности одаренного ребенка. Учителя, педагоги, родители, удовлетворяя собственные амбиции, оказывают прямое давление на личность, что уничтожает ее творческое начало. Стремление ребенка стабильно оправдывать ожидания взрослых, соответствовать требованиям, неизбежно приводит школьника к стереотипам в деятельности и поведении, к утрате ребенком самого себя и своих возможностей, а это прямой путь к взрослой заурядности.

Полноценная же поддержка одаренного ребенка состоит именно в том, чтобы дать ему возможность стать субъектом собственной деятельности, накопить личный жизненный опыт при поддержке понимающего взрослого и школы, в которой создана адекватная творческая среда.

Творческая среда, обеспечивающая развитие одаренности школьников, должна включать следующие элементы: а) своевременную диагностику интеллектуальных особенностей и способностей учащихся когнитивного стиля; б) адекватное содержание программ обучения; в) задания высокого мыслительного уровня; г) определение затрат времени на выполнение заданий; д) побудительно-интенсивную деятельность учи-

теля; е) активную совместную рефлексию деятельности учителя и школьника [3].

По мнению А.А. Петренко, основными принципами работы с одаренными детьми в образовательном учреждении, в котором создана такая творческая среда, являются принципы индивидуализации обучения, свободы выбора учащимися дополнительных образовательных услуг и наставников, интегративности в отборе содержания образования, активного участия детей в собственном развитии адекватно их способностям [7].

Отметим, что существенную роль в создании школьной среды играет психологическая служба образовательного учреждения, которая способна обеспечить исследование и диагностику продвижений одаренной личности, сориентировать педагогов в выборе адекватных процедур развития способностей школьников и др.

Помимо создания специальных условий, решение рассматриваемой проблемы связано с профессиональной подготовкой одаренного и развивающегося учителя. Ни у кого не вызывает сомнений, что рядом с незаурядным ребенком должен находиться талантливый взрослый, четко представляющий, как организовать взаимодействие, чтобы не потерять, а приумножить и развить способности одаренного школьника.

Несмотря на понимание необходимости специальной подготовки и регулярного повышения квалификации педагогов, работающих с одаренными детьми, в нашей стране данная проблема остается слаборазработанной. Однако следует признать, что и в мировом масштабе ситуация на сегодняшний день аналогична: недостаточное внимание к разработке программ по подготовке и переподготовке педагогического состава образовательных учреждений, занимающихся поддержкой и развитием одаренных детей, наблюдается практически повсеместно. Счастливым исключением здесь являются США, где в некоторых

штатах у преподавателей есть возможность получить диплом, позволяющий квалифицированно работать именно с одаренными детьми. В странах Европы (Великобритания, Франция, Германия и др.) широко практикуются курсы для педагогов, организуются семинары и конференции, имеющие целью повысить профессиональный уровень педагогических кадров по работе с одаренными детьми. Тем не менее, так же как и в нашей стране, данное направление требует более интенсивного развития.

К настоящему времени, несмотря на высокий уровень одаренности российских детей (превосходящий среднемировой показатель на 3–5%) и острую нехватку компетентных педагогов, владеющих методиками работы с таким контингентом, педагогические вузы не ведут целенаправленной подготовки педагогов для работы с одаренными детьми, отсутствует целостная теория педагогики детской одаренности, педагогика одаренности как направление профессионального образования не заняла свое место в реестре специальностей.

А между тем повышенная ответственность, связанная с необходимостью выявить, бережно сохранить и приумножить имеющийся у личности потенциал, выдвигает к таким специалистам повышенные требования.

Прежде всего, педагог, работающий с одаренным ребенком, должен обладать всеми качествами настоящего педагога. Кроме того, такой педагог должен иметь углубленную профессиональную подготовку для работы с одаренными детьми. Он должен безукоризненно знать психолого-педагогические механизмы, закономерности и условия развития одаренности у детей, владеть техниками ее диагностирования, а также обладать стремлением к непрерывному повышению своей квалификации. Для такого педагога личность одаренного ребенка должна быть абсолютно безоговорочной ценностью, а ее максимально полное развитие — приоритетом профес-

сионального труда. Педагог, работающий с одаренным ребенком — уникальной личностью — должен быть готов к осуществлению индивидуализированного учебно-воспитательного процесса, а также к преодолению связанных с этим трудностей.

Таким образом, несмотря на повышенный интерес ученых и практических работников к детской одаренности, которая проявляется в динамичном, непрерывном, целенаправленном, системном и корректируемом процессе личностного развития ребенка, тем не менее, к настоящему времени данный феномен нуждается в глубоком комплексном исследовании, расширении опыта продуктивной поддержки и развития детей с повышенными способностями.

Библиографический список

1. Венгер Л.А. Программа «Одаренный ребенок» (Основные положения). — М.: Новая школа, 1995. — 61 с.
2. Выготский Л.С. Проблемы развития психики. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 3. — М.: Педагогика, 1983. — 368 с.
3. Доровской А.И. В классе — одаренные дети: как с ними работать // Народное образование. 2010. № 5. С. 202–211.
4. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. — М.: Просвещение, 1972. — 391 с.
5. Лейтес Н.С. Способности и одаренность в детские годы. — М.: Знание, 1984. — 80 с.
6. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. 1989. № 6. С. 29–33.
7. Петренко А.А. Концепция развития одаренных детей в муниципальном образовательном учреждении инновационного типа // Инновации в образовании. 2007. № 2. С. 56–64.
8. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др. — М.: Педагогика, 1983. — 448 с.
9. Рабочая концепция одаренности / Д.Б. Богоявленская (ответственный редактор), В.Д. Шадриков (научный редак-

тор), Ю.Д. Бабаева, А.В. Брушлинский, В.Н. Дружинин и др. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 2003. – 68 с.

10. Рензулли Дж. Модель обогащающего школьного обучения // Основные современные концепции творчества и

одаренности. – М.: Молодая гвардия, 1997. С. 214–241.

11. Савенков А.И. Ваш ребенок талантлив: Детская одаренность и домашнее обучение. – Ярославль: Академия развития, 2002. – 352 с.