

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОДАРЕННОСТИ

Павлова Е.С.¹, Смыковская Т.К.²

¹ ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный технический университет» Минобрнауки России, Волгоград, Россия (400005, г. Волгоград, пр. им. Ленина, 28), e-mail: es.pavlova@yandex.ru

² ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» Минобрнауки, Волгоград, Россия (400005, г. Волгоград, пр. им. Ленина, 27), e-mail: smikov_t@mail.ru

В исследовании рассматриваются существующие подходы к пониманию одаренности, отслеживается генезис становления теории одаренности, анализируется комплексная структура одаренности в современных концепциях одаренности, приводятся критерии классификации одаренности и средства формирования одаренности школьников в процессе обучения. При определении теоретико-методических основ определены три области: психофизиологические, психологические и личностно ориентированная дидактика. Представленный анализ определил основы, источники, факторы и ресурсы формирования одаренности. Обобщен материал по описанию критериев формирования одаренности. Разработана авторская уровневая модель сформированности одаренности, которая позволяет формировать комплекс диагностических методик. Обосновано, что результаты диагностики обуславливают специфику построения процесса формирования одаренности. Определена база для построения методики формирования одаренности при изучении конкретных дисциплин.

Ключевые слова: одаренность, концепции одаренности, структура одаренности, критерии одаренности, средства одаренности.

THEORETICAL-METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF FORMING GIFTED

Pavlova E.S.¹, Smykovskaya T.K.²

¹ Volgograd State Technical University, Volgograd, Russia (400005, Volgograd, etc. to them. Lenin, 28), e-mail: es.pavlova @ yandex.ru

² Volgograd State Pedagogical University Volgograd, Russia (400005, Volgograd, etc. to them. Lenin, 27), e-mail: smikov_t@mail.ru

The study examines current approaches to understanding giftedness, traced the genesis of the theory of the formation of giftedness, giftedness analyzed the complex structure of modern conceptions of giftedness, provides criteria for the classification of giftedness and talent means of forming students in the learning process. In determining the theoretical and methodological framework identifies three areas: physiological, psychological and personality-oriented didactics. The presented analysis has identified a basis, sources, factors and resources of the formation of giftedness. Generalized description of the material on the criteria of formation of giftedness. Developed by the author's talent level model of formation, which allows you to create a set of diagnostic techniques. It is proved that the diagnostic specificity of the construction process, cause the formation of giftedness. Defined framework for the construction method of forming talents for the study of specific disciplines.

Keywords: gifts, the concept of giftedness, talent structure, criteria for giftedness, talent means.

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» в качестве основной задачи образовательной политики в России было заявлено «формирование профессиональной элиты, выявление и поддержка наиболее одаренных, талантливых детей и молодежи». В связи с этим в настоящее время наблюдается повышенный интерес к проблемам, связанным с понятием «одаренности», в частности к вопросам выявления, обучения и развития одаренных детей.

Цель исследования состоит в отборе основ, источников, факторов и ресурсов формирования одаренности. Для решения поставленной цели использовались методы

анализа литературы по проблеме исследования, педагогического опыта по формированию одаренности школьников, моделирования, констатирующего эксперимента.

Отслеживая генезис становления теории одаренности и рассматривая всевозможные толкования сущности способностей и задатков личности, можно выделить несколько подходов к пониманию *одаренности*.

Одаренность рассматривается:

1) как *психофизическое свойство личности*, определяемое показателями функционирования отдельных структур центральной нервной системы (Э.А. Голубева, А.Н. Лебедев, В.Д. Небылицын, В.М. Русалов, Б.М. Теплов и др.).

Научные исследования, проведенные Б.М. Тепловым и В.Д. Небылицыным [4] при изучении основных свойств нервной системы, привели к выводу о том, что изменения параметров нервной системы влияют на физиологические, психологические и поведенческие характеристики человека, что в конечном счете отражается на задатках и способностях личности. Это позволяет говорить об измерениях параметров нервной системы как об инструменте измерения одаренности. После проведения экспериментальных исследований нейронного кода головного мозга А.Н. Лебедев [2] выдвинул гипотезу о зависимости параметров фоновой электроэнцефалограммы с особенностями психических процессов, состояний и свойств личности, в частности способностей к обучению;

2) как *психогенетическое качество*, которое обеспечивает влияние генетических свойств организма на способности, а также взаимодействие генетических и средовых факторов (т.е. исследуется широко известное противоречие: что более влияет на личность – природа или воспитание) (А. Басе, С. Берт, Ф. Гальтон, М.С. Егорова, Б.Ф. Ломов, Т.М. Марютина, Г. Ньюмен, К. Пирсон, Р. Пломин, И.В. Равич-Щербо, В.М. Русалов, Ч. Спирмен и др.). Одаренность в этом случае рассматривается в русле естественно-научного подхода относительно биологического созревания и психического развития личности.

Анализ работ Ф. Гальтона [1] показал, что во второй половине XIX века выдающиеся способности (гениальность) – это результат действия наследственных факторов. К такому выводу Ф. Гальтон пришел, анализируя биографии представителей социальной элиты (Ч. Дарвин, И. Бах, И. Ньютон и др.). Главная причина высоких достижений личности лежит, по его мнению, в самом человеке и передается биологическим путем из поколения в поколение. Современные исследования в области дифференциальной психофизиологии (И.В. Равич-Щербо [8]), свидетельствуют о том, что свойства нервной системы можно рассматривать как признаки, обусловленные генотипом. Следовательно, данные признаки являются наиболее устойчивыми, практически не изменяющимися в течение жизни человека. Кроме того, акцентируется внимание на наследственной передаче

особенностей личности. Т.М. Марютина отмечает, что социальный опыт, приобретаемый в процессе обучения и воспитания, «является главным источником психического развития. Биологические факторы (генетические, морфологические, физиологические) выступают как условия, обеспечивающие возможность развития психики. Эти условия в ходе онтогенеза (развития индивида) изменяются, создавая на каждом этапе специфические предпосылки для усвоения качественно нового опыта и формирования новых психических возможностей. Индивидуальные различия в этих природных предпосылках имеют ближайшее отношение к одаренности»;

3) *как высокий уровень развития интеллекта или умственных способностей*, которые количественно измеряются с помощью тестов интеллекта (Г. Айзенк, Р. Амтхауэр, А. Бине, Д. Векслер, Дж. Гилфорд, Р. Кеттел, Р. Мейли, Дж. Равен, Т. Симон, Л. Термен, У. Штерн и др.).

В процессе изучения одаренности предпринимаются попытки оценить качественные и количественные показатели одаренности человека, что привело к развитию тестологических методов, направленных на: 1) выявление основных черт одаренной личности, определяющих ее развитие (Г. Айзенк, Р. Кеттелл и др.), 2) определение структуры интеллекта и общих способностей (Р. Амтхауэр, Д. Векслер, Дж. Гилфорд, Дж. Равен, Т. Симон, А. Энстей и др.), 3) выявление творческого потенциала, креативности и мотивации, которые обеспечивают достижение высоких результатов (А. Медник, Э. Торренс и др.), 4) определение специальных способностей (Дж. Фланаган и др.);

4) *как совокупность мышления и когнитивных функций* (Э. де Боно, Л.Ф. Бурлачук, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, О.М. Дьяченко, З.И. Калмыкова, А. Осборн, Я.А. Пономарев, Т.А. Ратанова, О.К. Тихомиров, Н.И. Чуприкова, Д.Б. Эльконин и др.).

В рамках этого подхода мы выделяем два основных направления понимания одаренности:

а) *как набор общих или специальных способностей* (А.В. Брушлинский, К.М. Гуревич, В.Н. Дружинин, А.Г. Ковалев, В.А. Крутецкий, В.Н. Мясищев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Ч.Э. Спирмен, Э.Л. Торндайк, Б.М. Теплов, Л. Терстоун, В.Д. Шадриков и др.).

Б.М. Теплов подчеркивает, что бессмысленно говорить об «одаренности вообще» поскольку возможна лишь одаренность в чем-либо, т.е. в какой-либо деятельности. В соответствии с этим он выделил два вида одаренности: специальную одаренность, создающую возможность успеха в определенной деятельности, и общую одаренность, которая, в отличие от специальной, обеспечивает успешность освоения широкого круга видов деятельности.

С.Л. Рубинштейн [9] также подходит к рассмотрению понятия одаренности с точки зрения общих и специальных способностей. Он отмечает, что «в ходе исторического развития у человечества вырабатываются различные специализированные способности. Все они представляются разнообразными проявлениями способности человека к самостоятельной трудовой деятельности и к освоению в процессе обучения того, что было создано человечеством в его историческом развитии. В результате дифференцируются специальные способности к различным видам деятельности и общая способность». В связи с этим общую способность часто обозначают термином «одаренность»;

б) как высокий уровень креативности (творчества), выражающийся в высокой исследовательской активности человека (Д.Б. Богоявленская, Дж. Гетцельс, П. Джексон, А.М. Матюшкин, А. Осборн, К. Тейлор, П. Торренс, Н.Б. Шумакова, В.С. Юркевич, Е.Л. Яковлева и др.).

Создатель Центра по изучению одаренных детей (Центра творческой одаренности). А.М. Матюшкин [3] считает, что «психологическая структура одаренности совпадает с основными структурными элементами, характеризующими творчество и творческое развитие человека». В «Концепции творческой одаренности» А.М. Матюшкина указывается, что творческий потенциал – основа для развития одаренности, наиболее общим структурным компонентом способностей ребенка являются познавательные потребности, а в качестве главного ядра всех способностей, охватывающих и познавательные, и мотивационные, и личностные особенности, можно выделить творческие способности ребенка;

5) как результат взаимодействия когнитивной одаренности (интеллектуальной, творческой, социальной, музыкальной и др.), некогнитивных личностных особенностей (мотивации, интересов, Я-концепции, эмоционального статуса) и социального (семейный и школьный климат, критические события жизни) окружения (А.Г. Асмолов, Ф. Монкс, В.И. Панов, А.-Н. Перре-Клермон, Ч. Перлет, А. Таннебаум, К.А. Хеллер и др.).

В.И. Панов [5], учитывая в качестве базовой характеристики творческую активность человека, рассматривает одаренность как: 1) системное свойство психики, возникающее в результате познавательного и/или иного деятельностного взаимодействия между индивидом и образовательной средой; 2) развивающееся (становящееся) свойство психики, для проявления и развития которого необходимым условием является наличие не только природных задатков, но и соответствующей (вариативной и развивающей) образовательной среды, включая соответствующие виды деятельности (экопсихологический аспект одаренности); 3) индивидуальную характеристику познавательного, эмоционального и личностного развития, выражающуюся в индивидуально-своеобразном сочетании свойств познавательной, эмоциональной и личностной сфер сознания данного индивида,

обеспечивающем возможность достижения им наиболее высоких результатов развития способностей в социально значимых видах деятельности;

б) как совокупность умственных способностей и личностных особенностей, рассматриваемая в контексте возрастного подхода (Г.С. Абрамова, Г. Крайг, И.Ю. Кулагина, Н.С. Лейтес, В.С. Мухина, Л.Ф. Обухова, Е.О. Смирнова, И.В. Шаповаленко и др.).

Н.С. Лейтес вводит понятие «возрастная одаренность», подразумевая под этим проявляющиеся в ходе созревания возрастные предпосылки одаренности, причем их наличие на том или ином возрастном этапе еще не означает сохранения этого уровня и своеобразия его возможностей в более зрелые годы. Возрастной подход дает реальную базу для практической работы с детьми, обнаруживающими признаки повышенных способностей, и позволяет более адекватно относиться к прогностическим возможностям диагностических измерений. При рассмотрении подходов к одаренности мы исходим из того, что в некоторых случаях деление на направления весьма условное, т.к. в современной психологии и педагогической практике сосуществуют все указанные научные подходы к определению одаренности. Мы придерживаемся подхода, при котором одаренность рассматривается как интегрированное качество личности, которое формируется на основе задатков и способностей подростка и развивается при наличии благоприятного социального окружения (в первую очередь семьи и школы), что в процессе воспитания и обучения формирует познавательную активность подростка. Структура одаренности подростка имеет сложное строение и включает подсистемы интеллектуальных и творческих способностей, мотивации, эмоций, самооценки и т.д. Взаимосвязи между компонентами одаренности характеризуются динамичностью и возрастной спецификой при относительном постоянстве ее структуры на разных этапах обучения.

Комплексная структура одаренности отображается в современных концепциях одаренности, из которых наибольшее распространение получили: 1) «Мюнхенская модель одаренности» К. Хеллера [10], которая включает в себя высокие интеллектуальные способности, креативность (оригинальность, гибкость, продуктивность мышления), быстрое усвоение и выдающуюся память, интеллектуальное любопытство и стремление к знаниям, интернальный локус контроля и высокую личностную ответственность, убежденность в собственной эффективности и самостоятельность суждений, позитивную Я-концепцию, связанную с адекватной самооценкой; 2) «Рабочая концепция одаренности» (Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков и др.) [6], согласно которой: «одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми»;

3) «Трехкольцовая модель» Дж. Рензулли [7], в которой одаренность рассматривается как сочетание трех характеристик: интеллектуальные способности, превышающие средний уровень, креативность, настойчивость; 4) «Мультифакторная модель одаренности» Ф. Монкса, в которой модель Дж. Рензулли дополнена факторами микросреды (семья, школа, сверстники); 4) «Пятифакторная модель» А. Таннебаума, разработанная на основе моделей Дж. Рензулли и Ф. Монкса, включает в себя: а) фактор «g» или общие способности, б) специальные способности в конкретной деятельности, в) специальные характеристики неинтеллектуального характера, подходящие для конкретной области специальных способностей, г) стимулирующее окружение, соответствующее развитию этих способностей (семья, школа), д) случайные факторы (оказаться в нужном месте в нужное время).

Систематизация видов одаренности определяется критерием, положенным в основу классификации. Среди критериев выделения видов одаренности можно назвать следующие [6]: 1) вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики, 2) степень сформированности, 3) форма проявлений, 4) широта проявлений в различных видах деятельности, 5) особенности возрастного развития.

Мы считаем, что средствами формирования одаренности школьников в процессе обучения являются: 1) авторские программы обучения школьников, разработанные с учетом существующих моделей развития одаренности; 2) специализированные системы задач, охватывающие основные разделы предметной области и позволяющие корректировать процесс обучения в зависимости от достигнутого уровня подготовки школьников; 3) реализация индивидуальных образовательных траекторий в рамках учебных занятий (очных и/или дистанционных); 4) постоянный мониторинг знаний и одаренности школьников в предметной области при построении индивидуальных образовательных траекторий; 5) создание возможностей для проявления каждым школьником его одаренности на максимально возможном уровне за счет работы в динамичных малых группах; б) самостоятельная работа учащихся с использованием дистанционной поддержки со стороны преподавателя; 7) наличие программной и материально-технической базы для очного и дистанционного обучения школьников.

Таким образом, теоретико-методические основы формирования одаренности составили: психологические концепции личности, идеи по развитию интеллекта и интеллектуальных умений, положения теории развития творчества, комплексные теории одаренности. Данная база позволяет выделить критерии и описать уровни сформированности, разработать модель формирования одаренности, создать методику формирования и отобрать систему средств.

Исходя из анализа имеющегося опыта, мы выстроили модель формирования одаренности школьников, состоящую из трех стадий: на 1 стадии – стадии адаптации – школьники пытаются оценить свою одаренность, самостоятельно анализируя и выявляя свои индивидуальные способности в предметной области и проявляя интерес к определению уровня своей одаренности с помощью диагностических методик; 2 стадия – стадия дифференциации характеризуется проявлением индивидуальной неповторимости, которая, в свою очередь, определяется как степень развития у конкретного школьника таких качеств, как стабильное проявление интеллектуальных способностей, высокая продуктивность умственной деятельности, интеллектуальное любопытство, стремление к знаниям; 3 стадия – стадия индивидуализации – отражает актуализацию способности школьников к самостоятельной постановке задач и созданию собственных способов решения сложных задач, самостоятельному анализу достигнутых результатов и при необходимости интенсификацию процесса своего обучения в процессе самоподготовки. На групповых занятиях такие школьники руководят процессом поиска решения «сверхсложных» задач. У них наблюдается высокий уровень развития интеллектуальных способностей, интеллектуальное любопытство, быстрота мыслительных процессов, систематичность мышления и быстрота усвоения новой информации, стремление к знаниям.

При построении трехуровневой модели формирования одаренности школьников мы ориентировались на то, что на каждой из стадий учащиеся непосредственно участвуют в процессе формирования своей одаренности. Для школьника первая стадия является стадией самоопределения (самоидентификации одаренности), вторая – стадией определения границ своей одаренности, на третьей стадии происходит осознание, каким образом можно самостоятельно участвовать в процессе формирования своей одаренности.

Таким образом, систематизирован материал по определению сущностных характеристик одаренности, обоснован выбор критериев сформированности одаренности, разработана модель формирования одаренности, описаны эффективные средства формирования, следовательно, достигнута цель работы.

Список литературы

1. Гальтон Ф. Наследственность таланта, ее законы и последствия (репринт издания 1875 г.). – М., 1996. – 313 с.
2. Лебедев А.Н. Нейронный код // Психология. – 2004. – № 3. – С. 18-36.
3. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 27-34.

4. Небылицин В.Д. Основные свойства нервной системы человека. – М. : Просвещение, 2000. – 270 с.
5. Панов В.И. Одаренные дети: выявление – обучение – развитие // Педагогика. – 2001. – № 4. – С. 30-44.
6. Рабочая концепция одаренности / Д.Б. Богоявленская [и др.]. – М. : Магистр, 2003.
7. Рензулли Дж. С., Рис М. Модель обогащающего школьного обучения: практическая программа стимулирования одаренности детей // Основные современные концепции творчества и одаренности / под ред. Д.Б. Богоявленской. – М. : Молодая гвардия, 1997. – 372 с.
8. Роль среды и наследственности в формировании индивидуальности человека / под ред. И.В. Равич-Щербо. – М. : Педагогика, 1988. – 335 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб. : Питер, 2000. – 712 с.
10. Хеллер К.А. Диагностика и развитие одаренных детей и подростков // Основные современные концепции творчества и одаренности / под ред. Д.Б. Богоявленской. – М. : Молодая гвардия, 1997. – 372 с.

Рецензенты:

Петрова Татьяна Модестовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры информатики и методики преподавания информатики ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» Минобрнауки России, г. Волгоград.

Сахарчук Елена Ивановна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет» Минобрнауки России, г. Волгоград.