

УДК 159.928

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОДАРЕННОСТИ: ПРОБЛЕМА ТЕОРИИ И МЕТОДА¹

В.А. Мазиллов^а, Ю.Н. Слепко^а

^а Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского,
150000, Россия, Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1

Представлены результаты исследования современного состояния проблемы одаренности в психологии. Утверждается, что при обращении к анализу феномена одаренности исследователями в первую очередь ставится вопрос о достижениях человека как показателе, в котором одаренность проявляется, а также в котором обнаруживаются различия между людьми в уровне развития одаренности. Анализ показал, что в настоящее время в психологии преобладают три подхода, в которых одаренность рассматривается с принципиально разных позиций. В первом одаренность сводится к феномену креативности (творческие способности), во втором – к феномену интеллекта (уровень IQ и отдельных интеллектуальных способностей). Третий подход направлен на преодоление сведения проблемы одаренности к какому-либо одному показателю и предполагает включение в исследовательский план множества переменных (когнитивных, личностных, социальных и пр.). Формулируется идея, что слабость современных подходов к изучению одаренности, моделей ее диагностики объясняется отсутствием теории одаренности, в которой непротиворечиво раскрывалась бы связь способностей и одаренности человека. Утверждается, что теория способностей и одаренности В.Д. Шадрикова позволяет решить ряд методологических, теоретических и экспериментальных проблем исследования одаренности.

Ключевые слова: одаренность; достижения; творчество; интеллект; способности; теория способностей; теория одаренности.

Введение

Обращение исследователей к вопросу высоких, исключительных достижений человека в какой-либо деятельности, отличающих его от других людей, является одним из ведущих способов обозначения наличия одаренности как свойства или характеристики, присущей этому человеку. Многообразие таких достижений настолько велико, что в современной психологической науке появляется проблема классификации видов одаренности, основанием которой может быть конкретный вид и тип деятельности. Обобщение множества современных исследований по проблеме одаренности позволяет выделить сферы деятельности человека, в которых чаще всего имеется возможность говорить о проявлении одаренности.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РНФ в рамках научного проекта № 18-18-00157.

Во-первых, наиболее часто речь идет о проявлении одаренности в учебной и внеучебной деятельности в условиях школьного образования. Характерным примером может быть известная классификация одаренных детей, предложенная Н.С. Лейтесом [1]. Он выделял три категории школьников, которых можно называть одаренными, – ученики с ускоренным умственным развитием, ученики с ранней умственной специализацией и ученики с отдельными признаками незаурядных способностей. Несмотря на разные показатели, в которых проявляется одаренность каждой категории школьников, общим между ними является наличие высоких достижений либо на уровне общих результатов школьного обучения, либо отдельных школьных предметов, либо на уровне решения специфических учебных и внеучебных задач.

Во-вторых, не менее широкой по представленности в психологических исследованиях категорией является одаренность в разных типах профессиональной деятельности. В настоящее время разрабатываются вопросы социальной и управленческой одаренности [2], педагогической одаренности учителя [3], педагогической одаренности школьников [4], музыкальной одаренности учителя [5], творческой одаренности [6] и др. Заметим, типов профессиональной одаренности в настоящее время выделяется все больше, а общим для них является наличие высоких профессиональных достижений, отличающих одних специалистов от других.

В-третьих, одной из наиболее длительные время исследуемых в психологии является категория одаренных людей, имеющих сверхвысокие достижения на уровне исключительных по значимости для науки и общества результатов. Здесь следует указать еще на исследования Фр. Гальтоном роли наследственности в проявлении таланта и гениальности [7], в выборе человеком ученой специальности [8]. Если в первых двух сферах деятельности одаренность проявляется в достижениях человека в нормативной деятельности и часто не выходит за пределы решения нормативных задач, то в третьей она связана с исключительными и сверхзначимыми достижениями в самых разных областях жизни человека – науке, технике, творчестве и др.

Преимуществами прикладного способа определения феноменологии одаренности являются его близость к запросам практики, возможность решать задачи управления и проектирования деятельностью ученика, специалиста, ученого, на примере высоких достижений планировать способы повышения эффективности деятельности человека. Однако такой подход имеет и не менее существенные недостатки, среди которых можно выделить следующие. Прежде всего многообразие выделяемых видов одаренности ставит вопрос о ее структуре. Можно ли говорить о том, что одаренность школьника по своим структурным характеристикам идентична одаренности менеджера или ученого? Естественно, высокие достижения в разных областях деятельности обеспечиваются разным по составу и сочетанию набором факторов – психологических, физиологических, социальных и др. Как следствие, возникает вопрос о методологии и методах идентификации

одаренности. Учитывая различия в возрасте, характере и опыте деятельности, говорить о возможности разработки общей для всех видов одаренности методологии и методики диагностики вряд ли представляется возможным. В результате для каждого вида одаренности требуется разработка собственной стратегии управления и развития.

Как мы видим, несмотря на безусловную значимость изучения разных видов одаренности, прикладной подход к ним несет множество фактически нерешаемых проблем, в комплексе затрудняющих разработку общей теории одаренности. Единственной константой, сохраняющейся при таком подходе, является функция феномена одаренности, которому приписывают достижения более высокого порядка в разных видах и типах деятельности человека. Реальные проявления этой функции многообразны, но причины, лежащие в ее основе, вполне поддаются систематизации. Наблюдение за достижениями людей в конкретных видах и типах деятельности позволяет говорить о том, что одаренный человек способен нетипично решать привычные для большинства задачи, а также решать множество задач на самом высоком уровне эффективности. В первом случае можно говорить о развитии творческих способностей как условии нетипичного решения учебных или профессиональных задач. Во втором – о развитии интеллектуальных способностей, позволяющих решать задачи на максимально высоком уровне эффективности.

Однако, как показывает анализ современных исследований одаренности (о нем будет сказано ниже), факторы творчества и интеллекта не описывают все многообразие проявлений одаренности. Поэтому сегодня преимущественное внимание обращается на ее комплексный анализ, в результате которого творческие и интеллектуальные факторы одаренности дополняются мотивационно-целевыми, некогнитивными качествами личности, социальной компетентностью и др. Ввиду этого можно говорить о том, что разработка теории одаренности в современной психологии осуществляется через сведение этого феномена либо к творчеству (креативности, творческой одаренности), либо к интеллекту (интеллектуальной одаренности), либо к комплексу показателей, в которых одаренность проявляется (креативность, интеллект, черты и качества личности, компетентность и пр.).

В настоящей статье авторы показывают, что сведение одаренности к какому-то одному показателю (творчество, интеллект) или их комплексу не является перспективным в плане разработки теории одаренности. Решение проблемы одаренности возможно на основе разработанной В.Д. Шадриковым теории способностей, в которой одаренность рассматривается как результат системной организации способностей и является функциональным метасистемным качеством субъекта деятельности.

Методы

Основой для понимания современного состояния проблемы одаренности в психологии является теоретический анализ исследований, представленных

в психолого-педагогической литературе. Анализ комплексных исследований одаренности в психологии и выделение их недостатков осуществлялся с использованием интерпретационных методов – структурного, комплексного, системного.

Формулируя идею о перспективах применения теории способностей к разработке современной теории одаренности, авторы использовали комплекс организационных методов психологического исследования (сравнительный, лонгитюдный, комплексный). Использование организационных методов позволяет осуществить работу по оценке надежности теории одаренности при планировании и организации диагностического исследования.

Результаты исследования

Выше было показано, что все многообразие современных исследований по проблеме одаренности можно объединить в три группы, в которых одаренность сводится либо к развитию творческих способностей человека, либо к развитию его интеллекта, либо рассматривается как комплексный показатель, включающий два предыдущих и дополняющийся факторами личностных качеств человека, социальной компетентностью и пр. Кратко охарактеризуем эти подходы.

Одаренность как творчество

Традиция рассматривать творческие способности как фактор, в котором проявляется одаренность, связана с исследованиями креативности Е. Торренса, в которых разрабатывалась проблематика развития творческих способностей обучающихся в условиях школьного обучения [9]. Наиболее известным результатом работ Е. Торренса является разработанный им тест диагностики творческих способностей [10], позволяющий оценить уровень развития и качественное своеобразие вербального, образного и звукового творческого мышления. В контексте нашего исследования важно, что использование теории Е. Торренса прочло вошло в понимание креативности как одного из важнейших условий нестандартного, творческого решения типичных задач одаренными людьми. Так, во многих современных исследованиях одаренности креативность рассматривается как один из ее важнейших структурных компонентов [11–13 и др.].

Использование теории Е. Торренса для понимания одаренности вполне обоснованно, так как выделенные им структурные компоненты креативности (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность, адекватность и др.) позволяют показать различия между людьми в способности нестандартно решать типичные учебные и профессиональные задачи. Развитие теории Е. Торренса привело к тому, что сегодня некоторые исследователи [14] стремятся обосновать необходимость использования специального понятия коэффициента творчества (CQ) наравне с коэффициентом интеллекта (IQ), коэффициентом множественного интеллекта (MIQ), эмоциональным коэффициентом (EQ), коэффициентом юмора (HJ) и др.

Использование понятия «творчество» для объяснения одаренности широко применяется и в отечественной психологической науке. Так, в исследованиях А.М. Матюшкина [6] была предложена структура творческой одаренности ребенка, показателями которой являются более быстрое развитие в детстве речи и мышления, ранняя увлеченность видами деятельности, любознательность, исследовательская активность, проблемность. Собственно структурными элементами творческой одаренности выступают познавательная мотивация, исследовательская творческая активность, возможность достижения оригинальных решений, прогнозирования и предвосхищения, способность создавать оригинальные эталоны [Там же. С. 30–32].

В указанных и многих других исследованиях использование творческих способностей как показателя одаренности необходимо для того, чтобы показать нестандартность, нетипичность решения человеком предъявляемых ему задач. В этой связи характерным определением одаренности как творчества может быть его трактовка в работе Н.А. Алексеева [15], который предлагает под одаренностью понимать «надличностное качество, характеристику человека, обеспечивающую творческое (креативное) отношение личности к действительности и обнаруживающее себя в “ненасыщаемой” познавательной потребности, беглости, скорости, оригинальности, гибкости, критичности, рефлексивности когнитивных процессов (интеллекта в широком смысле слова), осуществляющихся на фоне надситуативной активности и адекватного взаимодействия личности с миром и другими людьми» [Там же. С. 5].

Возвращаясь к началу статьи, отметим, что использование категории творчества для понимания одаренности позволяет объяснить причину получения нестандартных, нетипичных результатов деятельности человека. Однако на уровне получения высоких результатов в учебной и профессиональной деятельности категории творчества явно недостаточно, так как предъявляемые в них для решения задачи преимущественно нормативно заданы (требования стандартов и должностных инструкций, технических заданий, требования учителей и руководителей). В этом случае в качестве ведущей причины высокой успешности решения нормативных задач рассматривается уровень развития интеллекта (IQ) и отдельных интеллектуальных способностей.

Одаренность как интеллект

Интеллект и уровень развития интеллектуальных способностей является еще одним не менее часто используемым понятием для объяснения одаренности как психологического феномена. Если сведение одаренности к творчеству позволяет исследователям говорить о творческой одаренности человека, то здесь используется понятие интеллектуальной, или умственной, одаренности. Характерными примерами такого сведения являются исследования интеллектуально одаренных школьников К.-J. Kluge [16], общих и специальных интеллектуальных способностей одаренных R. Milgram и E. Hong [17], исследования интеллектуальной одаренности детей И.С. Авериной, Е.И. Щеплановой и К. Перлет [18] и др.

Несмотря на то, что показатель IQ является количественно измеряемой и непрерывной величиной, установление четких границ умственной одаренности весьма затруднительно. Так, В.Н. Дружинин [19], анализируя исследование Л. Терменом распределения IQ по уровням развития интеллекта, отмечал, что последний в качестве нижней границы IQ, свидетельствующей об умственной одаренности, использовал значения от 140 баллов и выше. При этом здесь же В.Н. Дружинин отмечает, что другие исследователи в качестве таковой используют границу от 120 баллов.

Между тем, несмотря на существующие трудности обозначения границ умственной одаренности, уровень развития интеллекта и отдельных интеллектуальных способностей входит в большинство моделей диагностики одаренности, включающих помимо когнитивных и некогнитивные факторы. Так, в исследовании R. Milgram и E. Hong [17] одаренность рассматривается как результат сложного взаимодействия когнитивной, социально-личностной и социокультурной сфер деятельности человека. Однако, несмотря на наличие множества факторов, определяющих развитие одаренности, ее диагностика осуществляется двумя основными группами методов – тестами интеллектуальных способностей и анализом внешкольной активности обучающихся. Если в первом случае речь идет о измерении общих и специальных интеллектуальных способностей, то во втором – об оценке оригинальности мышления, проявляющейся в показателях творческого мышления и специальном творческом таланте.

В целом схожая схема диагностики интеллектуальной одаренности используется и в исследовании К.-J. Kluge [16]. Вместе с уровнем развития IQ, измеряемым тестами интеллекта, предлагается проводить анализ деятельности интеллектуально одаренного обучающегося. Анализ интеллектуальной одаренности обучающихся с использованием стандартизированных тестов интеллекта также представлен в работе И.С. Авериной, Е.И. Щербановой и К. Перлет [18]. Структура интеллектуальной одаренности здесь включает совокупность вербальных, невербальных и математических факторов интеллекта.

Обобщая, отметим, что если использование феномена творчества позволяет исследователям объяснить получение человеком нестандартных, нетипичных результатов деятельности, то функция интеллекта иная. Чаще всего его используют для понимания причин получения высоких результатов в нормативно определенных видах и типах деятельности человека (прежде всего учебной). Между тем сложность объяснения всего многообразия индивидуальных способов получения человеком высоких учебных и профессиональных достижений, многоаспектность изучаемых видов деятельности (учебной, педагогической, управленческой и др.) вынуждают исследователей все чаще отказываться от сведения одаренности к какому-то одному фактору – творчеству или интеллекту. Ввиду этого наиболее многочисленной сегодня в психологии является группа исследований, рассматривающих одаренность как комплексный, интегративный показатель.

Одаренность как комплексный показатель

Наиболее характерным примером рассмотрения одаренности как комплексного, интегративного показателя является определение, данное в Рабочей концепции одаренности [20]. В нем одаренность понимается как «системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [Там же. С. 7]. Авторы концепции стремились отойти от традиционного понимания одаренности как высокого уровня развития интеллектуальных способностей и включили в понимание ее структуры факторы мотивации деятельности и личности одаренного ребенка. Важно, что здесь произошло не механическое дополнение интеллекта или творчества мотивационным и личностным компонентами. Эти факторы стали пониматься как организованные в единую систему, результатом функционирования которой и являются более высокие и незаурядные результаты деятельности одаренного ребенка.

Немеханистичность усложнения конструкции феномена одаренности выразилась в выделении двух ключевых аспектов поведения одаренного ребенка – инструментального и мотивационного. Первый отражает необходимость изучения специфических стратегий и индивидуального стиля деятельности одаренного ребенка, особый характер организации его знаний и своеобразный тип обучаемости. Второй выражается в избирательной чувствительности к определенным сторонам предметной действительности, повышенной познавательной потребности и пр.

Отметим, что традиция комплексного изучения одаренности в современной психологии прослеживается наиболее отчетливо. Так, в исследованиях Е.И. Щербановой [13, 21 и др.] в структуру одаренности включается комплекс когнитивных и некогнитивных личностных компонентов. Традиционные для проблематики исследования одаренности творческая и интеллектуальная одаренности дополняются исследованием особенностей познавательных способностей, скорости обработки информации, учебной мотивации и стремления к знаниям и пр. [13. С. 256–259].

Столь же многокомпонентная конструкция одаренности предлагается в исследовании А.А. Лосевой [22]. Компонентами одаренности помимо интеллекта и креативности выступают социальная компетентность, психомоторные способности, некогнитивные личностные характеристики и др.

Подход к одаренности как комплексному показателю позволил не только более широко представить феноменологию детской одаренности, но и обратиться к ее изучению на более поздних ступенях развития человека. Так, в исследованиях А.А. Федорова, Е.Ю. Илалтдиновой, С.В. Фроловой [3], В.В. Кисовой [23], Т.М. Хрустальной [4] рассматривается проблематика педагогической одаренности и ее развития в условиях профессионального педагогического образования; в исследовании И.В. Ивенских и Т.М. Хрустальной [2] изучается социальная одаренность менеджера; предметом исследования Л.Ю. Калининой [5] является музыкальная одаренность учителя.

ля и т.д. Важно, что несведение одаренности только к интеллекту или креативности позволяет учитывать факторы профессиональной деятельности и соответствие или несоответствие им специалистов с разной успешностью деятельности. В этом случае снижается роль наследственности и ранних этапов дошкольного и школьного обучения в развитии одаренности, а также появляется возможность целенаправленного формирования профессиональной одаренности специалистов на более поздних в сравнении со школьными этапами развития.

Комплексный подход обладает безусловными преимуществами перед рассмотрением одаренности только как проявления творческих способностей человека или уровня его интеллектуального развития. Последние не исключаются из структуры одаренности человека, а дополняются факторами мотивации деятельности, личностных особенностей одаренного, учебно и профессионально важными качествами. Но и такой способ конструирования одаренности не лишен существенных недостатков, затрудняющих разработку общей психологической теории одаренности. Отметим наиболее важные из них.

Во-первых, как мы уже отмечали, в современной психологии появляются предложения по введению понятий социальной, музыкальной, педагогической и других одаренностей. Основой для конструирования их психологического содержания выступают качества специалиста, положительно коррелирующие с успешностью деятельности. Например, в структуру социальной одаренности менеджера [2] включаются социальный интеллект и социальная мотивация, креативность, коммуникативно-организаторские способности, эмоционально-волевые черты личности. В свою очередь, в структуру педагогической одаренности [3] включены педагогическая мотивация и готовность к педагогической деятельности, артистизм, эмпатия, коммуникативно-речевые способности и пр. Специфические компоненты одаренности мы обнаруживаем и в музыкальной одаренности педагога. Выделяемые характеристики, безусловно, положительно коррелируют с успешностью деятельности специалиста, однако остается не до конца понятным, какие психологические характеристики выступают ядром одаренности, являются ли они характерными для конкретной профессии или могут быть перенесены на другие типы деятельности человека. Помимо этого, в психологии достаточно давно разработан и продуктивно используется подход (см., напр.: [24]), согласно которому успешность деятельности специалиста зависит от уровня развития его профессионально важных качеств. На его основе разработаны многочисленные профессиограммы специалистов, профессиональные стандарты, в которых указываются характеристики личности и деятельности, связанные с профессиональной успешностью.

Во-вторых, множество комплексных исследований одаренности характеризуется явно выраженной психометричностью в определении ее границ как психологического феномена. Это хорошо отражено, например, в подходе J.S. Renzulli [25, 26], согласно которому одаренность идентифициру-

ется как комплексное проявление высоких общих и специальных способностей, включенности в решение задачи и креативности. Сколь бы ни было масштабным по объему выборки исследование, в котором устанавливается определенное преобладание тех или иных психологических характеристик наиболее успешного субъекта учебной или профессиональной деятельности, границы проявления одаренности в этом случае становятся зависимыми от характера деятельности, в которой одаренность исследуется. В этом случае отсутствует возможность переноса установленной структуры одаренности на другие виды деятельности. Например, это хорошо проявляется в упомянутых нами исследованиях педагогической, музыкальной, социальной одаренности. Компонентный состав одаренности специалистов разных профессий существенно различается, ввиду чего говорить об одаренности как самостоятельном психологическом феномене не представляется возможным.

В-третьих, в ряде уже упомянутых исследований [2, 3, 23] весьма специфическим образом понимается сама одаренность как психологический феномен. Например, в исследовании [3] педагогическая одаренность понимается как «психологическая предпосылка развития педагогических способностей, представляющая собой сложное взаимодействие универсальных и специальных компонентов, обеспечивающих потенциальную возможность достижения успеха в педагогической деятельности» [Там же. С. 267]. Подобное конструирование вектора «одаренность–способности» представляется нам не вполне обоснованным. В этом случае мы должны предположить, что до начала освоения педагогической деятельности в вузе существует совокупность универсальных и специальных психологических характеристик (например, задатков), обеспечивающих готовность выбора школьником именно педагогической профессии. Аналогичная связь одаренности и способностей постулируется и в исследовании социальной одаренности менеджера [2]. Учитывая предлагаемые авторами этих подходов компоненты одаренности (артистизм, речь, эмпатия, креативность и пр.), весьма сложно определить, на каком этапе школьного обучения и как происходит выбор педагогической профессии, как в условиях качественно различающихся условий школьного и вузовского образования сохраняется, например, мотивация к педагогической деятельности.

Выделенные недостатки существующих подходов к пониманию одаренности не ограничивают всего их перечня, однако являются наиболее характерными для современного состояния теории одаренности в психологии. Одним из перспективных способов их преодоления и разработки целостной теории одаренности является развиваемый сегодня В.Д. Шадриковым подход, в котором под одаренностью понимается «системное взаимодействие способностей, направленное на получение желательного результата, выступающее как качественное новообразование субъекта деятельности, имеющее индивидуальную меру выраженности и развивающееся в деятельности и в жизнедеятельности» [27. С. 211]. Здесь появляется возможность не только преодолеть недостатки методологического и теоретиче-

ского характера в современном понимании одаренности, но и перейти к конструктивному планированию ее диагностики в разных видах и типах деятельности. Также здесь заложена основа для разработки программ целенаправленного формирования одаренности в условиях учебной, учебно-профессиональной, профессиональной деятельности человека. Поясним нашу мысль подробнее.

Одаренность и способности

Развиваемый В.Д. Шадриковым подход к пониманию способностей и одаренности решает едва ли не важнейшую теоретическую проблему в современных исследованиях одаренности в психологии – ее объяснение с помощью других психологических понятий. Сведение одаренности к творчеству (креативности), или интеллекту, или комплексу психологических феноменов сужает феноменологическое пространство одаренности, редуцируя ее содержание до конкретных действий, выполняемых субъектом. Констатация нестандартности этих действий, высоких и сверхвысоких достижений человека в той или иной области деятельности не отвечает на вопрос о причинах, приведших к ним. Не понимая их, мы закрываем возможность управления процессом развития и формирования одаренности, сохраняя лишь возможность поиска людей с исключительными и высокими достижениями.

В подходе В.Д. Шадрикова связь способностей и одаренности построена не по принципу сведения одного к другому, а по принципу вытекания одного (одаренности) из другого (способностей). Эта связь реализуется следующим образом.

Понимая под одаренностью «системное взаимодействие способностей» [27. С. 211], автор предлагает выделить три измерения способностей, в которых они реализуются и через которые проявляются в деятельности человека – природные (способности индивида), субъектно-деятельностные (способности субъекта деятельности), личностные (способности личности). Под *природными способностями* понимаются «свойства физиологических функциональных систем, реализующих отдельные познавательные и психомоторные функции. В данном определении способности рассматриваются как общие (всеобщие) качества. Здесь реализуется связь психики и ее субстрата (головного мозга. – В.М., Ю.С.), определяемая положением о единстве строения и функции» [Там же. С. 102]. Природные способности на уровне их представленности в психической деятельности человека реализуются в виде психических функций (восприятие, внимание, память и т.д.), каждая из которых имеет индивидуальную меру выраженности у индивида. Таким образом, здесь сразу же конструктивно решается проблема диагностического исследования способностей с помощью всего многообразия методов их изучения в психологии (см., напр.: [28]).

Если на уровне всеобщей представленности психических функций у человека можно говорить о способностях индивида, то в ходе реализации им той или иной деятельности следует говорить о *способностях субъекта*

деятельности. Последние отражают операционные механизмы психических функций и также имеют индивидуальную меру выраженности. Формирование способностей субъекта деятельности происходит за счет достраивания природных способностей интеллектуальными операциями, классифицируемыми В.Д. Шадриковым на четыре вида: предметно-практические операции (сравнение, анализ, синтез и др.), операции восприятия и памяти (группировка, классификация, систематизация и др.), операции мышления (сравнение, раскрытие отношений, обобщение и др.) и метаинтеллектуальные операции (формирование гипотезы, целеполагание, принятие решения, планирование и др.).

Третий вид способностей – *способности личности* – достаточно многообразен, но в нем выделяются два ведущих личностных образования, определяющих успешность реализации способностей индивида и субъекта деятельности – мотивация и духовные способности. Их место в структуре способностей определяется следующим образом: «С учетом того, что мотивация направляет поведение человека, а поведение реализуется через его способности, а также принимая во внимание структуру психологических функций, мы можем утверждать, что мотивация будет тесно связана со способностями, с одной стороны, определяя их развитие, с другой – проявляясь в функциональных состояниях (духовных способностях)» [27. С. 120].

Определив структуру способностей и их взаимосвязь, мы можем ответить на вопрос, как они связаны с реализацией конкретной деятельности.

Во-первых, способности являются механизмом реализации деятельности, и в ней они функционируют в режиме взаимодействия. Последнее обеспечивается наличием цели и мотива деятельности, которые направляют субъекта на ее результат, а также обеспечивают единую оперативную направленность проявления способностей.

Во-вторых, в процессе реализации деятельности каждая отдельная способность функционирует в зависимости от собственных параметров и от ее обусловленности другими способностями. Единство функционирования деятельности и способностей описывается В.Д. Шадриковым следующим образом: «Структурно-функциональная система предметной деятельности и функциональная система способностей изоморфны. Деятельность в целом и функционирование способностей, через которые реализуется деятельность, направляются одними и теми же мотивами, целями и личностными смыслами. Именно эти три компонента объединяют способности в деятельности как совместно работающие системы» [Там же. С. 211].

В-третьих, объяснив связь деятельности и способностей, автор получил возможность дать определение понятию одаренности. Так, он пишет, что «исходя из сказанного, можно представить деятельность с позиций реализующей ее системы способностей как постоянно меняющуюся по составу и мере взаимодействия отдельных способностей, каждая из которых имеет свое оперативное проявление. И теперь... можно сказать, что одаренность есть системное взаимодействие способностей, направленное на получение желательного результата, выступающее как качественное новообразование

субъекта деятельности, имеющее индивидуальную меру выраженности и развивающееся в деятельности и в жизнедеятельности» [27. С. 211].

В-четвертых, определив таким образом одаренность, мы видим, что она формируется в конкретной деятельности как результат реализации способностей субъекта деятельности. Определить строгий набор переменных, описывающих границы одаренности на элементном уровне, здесь не представляется возможным, так как она является динамичным объединением способностей, развивающимся и проявляющимся в конкретном виде и типе деятельности. Поэтому далее ведущим условием понимания видов и типов одаренности (творческой, педагогической, управленческой, социальной и др.) является психологический анализ того вида и типа деятельности, который является предметом конкретного психологического исследования.

Обсуждение результатов

Определив подход В.Д. Шадрикова к пониманию способностей и одаренности как ведущее средство решения проблем современных концепций и теорий одаренности, мы можем перейти к их конструктивному преодолению. Обратим внимание еще раз: несведение одаренности к какому-либо другому психологическому понятию позволяет рассматривать ее как самостоятельный психологический феномен, имеющий собственное пространство в психической реальности. В этом пространстве одаренность приобретает свои границы, может рассматриваться как самостоятельное психическое явление, имеющее сложные связи с феноменами творчества, интеллекта, способностей и др.

Предложенный подход к пониманию одаренности решает не менее значимую теоретическую проблему разработки целостной психологической теории одаренности в психологии. С уверенностью можно утверждать, что здесь мы получаем возможность объяснить феномен одаренности: становятся понятными ее структура (системное взаимодействие способностей), функционирование (направленность на получение результата деятельности), механизм развития (развитие в деятельности).

Наличие теории одаренности открывает возможности для решения методологических проблем одаренности. Для этого может быть использован весь имеющийся арсенал методов психологического исследования – организационных, эмпирических, обработки данных, интерпретационных [29. С. 48–49]. Так, возможность оценки индивидуальной меры выраженности одаренности позволяет реализовать ее сравнительное исследование на разных этапах освоения деятельности – учебной, учебно-профессиональной, профессиональной, организовать лонгитюдное исследование с целью выявления индивидуальных особенностей развития одаренности и освоения деятельности, провести комплексный анализ развития и функционирования одаренности с использованием данных не только разных разделов психологии (педагогической, социальной, труда и др.), но и других научных дисциплин (физиологии, психофизиологии, социологии, медицины и др.).

Наличие возможности реализовать многочисленные планы исследования одаренности позволяет применить к ее изучению фактически все доступные для психолога эмпирические методы – наблюдение, экспериментальные, психодиагностические, биографические и др. В свою очередь, это дает возможность использовать методы количественной и качественной обработки данных для анализа результатов исследования и применить множество интерпретационных методов для их объяснения и понимания (генетический, структурный, функциональный и др.).

Еще более важно, что разработанная теория одаренности позволяет обратиться к ее прикладному использованию в условиях учебной, учебно-профессиональной и профессиональной деятельности человека. Выше мы показали, что сегодня все чаще проблема формирования одаренности (педагогической, управленческой, музыкальной и др.) становится предметом самостоятельного исследования. Между тем эффективность множества подходов к решению этой проблемы недостаточно эффективна по причине неконструктивного понимания самого феномена одаренности – ее структуры, механизмов развития и формирования, методов диагностики. В предлагаемом В.Д. Шадриковым подходе эти проблемы решаются, что позволяет перевести его в плоскость прикладного использования.

Обобщая результаты проведенного исследования, перейдем к формулировке выводов в контексте современного понимания проблемы одаренности в психологии.

Выводы

Феномен одаренности в современной психологической науке привлекает пристальное внимание множества исследователей и занимает в их работах особое место по причине своей высокой прикладной значимости. Последнее проявляется в значительных ожиданиях исследователей от того, что если будут поняты механизмы и способы развития и формирования одаренного человека, появится возможность управлять высокими достижениями в самых разных областях жизнедеятельности.

Между тем проведенный анализ показал, что, несмотря на обилие исследований по проблеме одаренности, реального продвижения к обозначенной высокой цели нет. Это связано с множеством причин, ведущими среди которых являются проблемы теоретического и методологического понимания феномена одаренности. Было установлено, что ведущим средством изучения одаренности в психологии является его сведение к тому или иному психологическому феномену либо его рассмотрение как комплексного психологического явления. В первом случае речь идет преимущественно об анализе одаренности в контексте творческих или интеллектуальных способностей человека, во втором – о рассмотрении одаренности как феномена, включающего и творческие, и интеллектуальные, и множество других психологических характеристик некогнитивного характера (мотивация, черты личности и пр.). Оба варианта являются, на наш взгляд,

недостаточно конструктивными, так как в них не решаются вопросы о источниках развития и формирования одаренности и способах управления этими процессами. Также и проблема диагностики одаренности, по сути, сводится к оценке уровня развития творческих, интеллектуальных способностей или уровня развития теоретически не связанных друг с другом психологических явлений.

В ходе исследования было установлено, что перспективным вариантом решения обозначенных и ряда других проблем понимания одаренности в психологии являются разработанная В.Д. Шадриковым теория способностей и построенная на ее основе теория одаренности. Ведущим преимуществом последней является не сведение одаренности к способностям, а такое конструирование их взаимосвязи, когда одаренность рассматривается как качественное новообразование субъекта деятельности, являющееся результатом системного взаимодействия способностей, направленного на получение результата реализуемой субъектом деятельности. Предложенная классификация способностей (способности индивида, субъекта деятельности, личности), описание психологического содержания каждого их вида, а также механизмов взаимодействия способностей и их перехода в одаренность позволяют преодолеть существенные недостатки современных подходов к ее изучению.

В исследовании было показано, что предложенное понимание одаренности направлено на решение феноменологических, теоретических и методологических проблем одаренности, а также, что еще более важно, проблем прикладного характера.

Литература

1. Лейтес Н.С. Ранние проявления одаренности // Вопросы психологии. 1988. № 4. С. 98–107.
2. Ивенских И.В., Хрусталева Т.М. Психологическая модель социальной одаренности менеджера // Сибирский психологический журнал. 2010. № 36. С. 80–84.
3. Федоров А.А., Илалтдинова Е.Ю., Фролова С.В. Педагогическая одаренность: психолого-педагогические решения выявления, отбора и сопровождения // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 262–274. DOI: 10.32744/pse.2019.1.19.
4. Хрусталева Т.М. Педагогическая одаренность школьников: теоретические основания и эмпирическое исследование // Вектор науки ТГУ. 2012. № 1 (8). С. 312–315.
5. Калинина Л.Ю. К проблеме развития одаренности будущего учителя средствами музыки // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2017. Т. 19, № 2. С. 79–84.
6. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. 1989. № 6. С. 29–33.
7. Galton F. Hereditary genius: an inquiry into its laws and consequences. London : Macmillan and Co., 1914. 379 p.
8. Galton F. English men of science: their nature and nurture. London : Macmillan and Co., 1874. 270 p.
9. Torrance E. Creativity in the classroom. Washington : National Education Association, 1977. 36 p.
10. Туник Е.Е. Тест Торренса. Диагностика творческих способностей. СПб. : ИМАТОН, 2006. 192 с.

11. Ивлева М.В. О существенных характеристиках феномена одаренности // Сервис plus. 2017. Т. 11, № 3. С. 100–104. DOI: 10.22412/1993-7768-11-3-12.
12. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н.С. Лейтеса. М. : Академия, 1996. 416 с.
13. Щербанова Е.И. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики. М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2004. 368 с.
14. Shade R., Shade P.G. The Importance of IQ, MIQ, EQ, HQ & CQ! // Torrance Journal for Applied Creativity. 2016. Vol. 1. P. 39–49.
15. Алексеев Н.А. Психология и педагогика одаренного ребенка. Тюмень : Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2017. 310 с.
16. Клюге К. Цель обучения интеллектуально одаренных: «Думая, делать ход конем» // Основные современные концепции творчества и одаренности. М. : Молодая гвардия, 1997. С. 96–111.
17. Милгрэм Р., Гонг Е. Творческая внешкольная активность интеллектуально одаренных старшеклассников как прогностическая характеристика их достижений: лонгитюдное исследование // Основные современные концепции творчества и одаренности. М. : Молодая гвардия, 1997. С. 143–161.
18. Аверина И.С., Щербанова Е.И., Перлет К. Адаптация мюнхенских тестов познавательных способностей для одаренных учащихся // Вопросы психологии. 1991. № 5. С. 152–156.
19. Психология одаренности: от теории к практике / под ред. Д.В. Ушакова. М. : Ин-т психологии РАН, 1999. 96 с.
20. Рабочая концепция одаренности. 2-е изд., расш. и перераб. М. : М-во образования РФ, 2003. 95 с.
21. Щербанова Е.И., Аверина И.С., Хеплер К.А., Перпет К. Идентификация одаренных учащихся // Вопросы психологии. 1996. № 1. С. 97–107.
22. Лосева А.А. Психологическая диагностика одаренности. М. : Акад. проект ; Трикта, 2004. 176 с.
23. Илалтдинова Е.Ю., Кисова В.В. Педагогическая одаренность и педагогический интеллект: проектирование теоретико-прикладных подходов // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, № 4. С. 9–24. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-4-9.
24. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека. М. : Ин-т психологии РАН, 2013. 464 с.
25. Рензулли Дж., Рис С.М. Модель обогащающего школьного обучения // Основные современные концепции творчества и одаренности. М. : Молодая гвардия, 1997. С. 214–242.
26. Renzulli J.S., Gaesser A. A Multi Criteria System for the Identification of High Achieving and Creative / Productive Giftedness // Revista de Educación. 2015. № 368, Abril-Junio. P. 96–131. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2015-368-290.
27. Шадриков В.Д. Способности и одаренность человека. М. : Ин-т психологии РАН, 2019. 274 с.
28. Лабораторный практикум по психологии человека / сост. Н.П. Ансимова, Е.Г. Заверткина, Н.Г. Рукавишников. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2002. Ч. 1: Диагностика познавательных способностей. 64 с.
29. Шадриков В.Д., Мазиллов В.А. Общая психология. М. : Юрайт, 2015. 411 с.

Поступила в редакцию 02.08.2019 г.; принята 04.09.2020 г.

Мазиллов Владимир Александрович – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского.
E-mail: v.mazilov@yspu.org

Слепко Юрий Николаевич – кандидат психологических наук, доцент, декан педагогического факультета Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского.
E-mail: slepko@inbox.ru

For citation: Mazilov, V.A., Slepko, Iu.N. Psychological Research of Giftedness: the Problem of Theory and Method. *Sibirskiy Psikhologicheskii Zhurnal – Siberian journal of psychology*. 2021; 79: 30–47. doi: 10.17223/17267080/79/3. In Russian. English Summary

Psychological Research of Giftedness: the Problem of Theory and Method¹

V.A. Mazilov^a, Iu.N. Slepko^a

^a Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, 180/1, Respublikanskaya Ave., Yaroslavl, 150000, Russian Federation

Abstract

This article analyzes the current research state on the problem of giftedness in psychology. The authors draw attention to the fact that the leading indicator of giftedness, confirming its phenomenological reality, is a person's high achievements in various fields of life, such as educational and extracurricular activities, professional activities, etc. This indicator is considered in most modern studies as the basis to understand the sources of giftedness, the possibilities of managing the processes of its development and formation. In view of this prevailing approach to giftedness, three groups of studies currently dominate in psychology, and three fundamentally different positions on giftedness exist. In the first approach, giftedness comes down to the phenomenon of creativity or the creative abilities of a person; in the second, to the phenomenon of intelligence and the establishment of the IQ level and the development of individual intellectual abilities. The third approach is aimed at overcoming the reduction of the problem of giftedness to any one indicator and involves the inclusion of many variables (cognitive, personal, social, etc.) in the research plan. The authors argue that the applied approach to giftedness understanding is not constructive, since it does not answer the key questions about the sources of development and the formation of giftedness, its structure, its developing dynamics in the process of school and vocational training, and professional activity. The idea is formulated that the weakness of modern approaches to the study of giftedness, models of its diagnosis is explained by the absence of the theory of giftedness, in which the connection between aptitudes and giftedness of a person is consistently revealed. It is argued that the theory of aptitude and giftedness by V.D. Shadrikov allows one to solve a number of methodological, theoretical and experimental problems in the study of giftedness. This is primarily ensured by establishing of a methodological connection between the theory of aptitude, which distinguishes different types of aptitude (individual aptitude, aptitude of the subject of activity, personality aptitude), and understanding of their systemic relationship, which ensures high and ultrahigh achievements of a person in different areas of life.

Keywords: giftedness; achievements; creativity; intellect; abilities; theory of abilities; theory of giftedness.

References

1. Leites, N.S. (1988) Rannie proyavleniya odarennosti [Early manifestations of giftedness]. *Voprosy psikhologii*. 4. pp. 98–107.

¹ The research was supported by RSF (project No. 18-18-00157).

2. venskikh, I.V. & Khrustaleva, T.M. (2010) Psychological research on social giftedness in a future manager. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 36. pp. 80–84. (In Russian).
3. Fedorov, A.A., Ilaltdinova, E.Yu. & Frolova, S.V. (2019) Pedagogical talent: psychological and pedagogical solutions for identification, selection, and support. *Perspektivy nauki i obrazovaniya – Perspectives of Science and Education*. 1(37). pp. 262-274. (In Russian). DOI: 10.32744 / pse.2019.1.19
4. Khrustaleva, T.M. (2012) Pedagogical giftedness of schoolchildren: theoretical bases and empirical research. *Vektor nauki TGU – Science Vector of Togliatti State University*. 1(8). pp. 312–315. (In Russian).
5. Kalinina, L.Yu. (2017) K probleme razvitiya odarennosti budushchego uchitelya sredstvami muzyki [To the problem of the development of the future teacher's talents by means of music]. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiyskoy akademii nauk. Sotsi-al'nye, gumanitarnye, mediko-biologicheskie nauki – Izvestiya of Samara Russian Academy of Sciences Scientific Center. Social, Humanitarian, Medicobiological Sciences*. 2(19). pp. 79–84.
6. Matyushkin, A.M. (1989) Kontseptsiya tvorcheskoy odarennosti [The concept of creative talent]. *Voprosy psikhologii*. 6. pp. 29–33.
7. Galton, F. (1914) *Hereditary Genius: An Inquiry into Laws and Consequences*. London: Macmillan and Co.
8. Galton, F. (1874) *English Men of Science: Their Nature and Nurture*. London: Macmillan and Co.
9. Torrance, E. (1977) *Creativity in the Classroom*. Washington DC: National Education Association.
10. Tunik, E.E. (2006) *Test Torrensa. Diagnostika tvorcheskikh sposobnostey* [The Torrens Test. Diagnosis of Creativity]. St. Petersburg: IMATON.
11. Ivleva, M.V. (2017) On the essential characteristics of the phenomenon of giftedness. *Servis plus – Service plus*. 3(11). pp. 100–104. (In Russian). DOI: 10.22412 / 1993-7768-11-3-12
12. Leites, N.S. (ed.) (1996) *Psikhologiya odarennosti detey i podrostkov* [Psychology of the Giftedness of Children and Adolescents]. Moscow: Akademiya.
13. Shcheblanova, E.I. (2004) *Psikhologicheskaya diagnostika odarennosti shkol'nikov: problemy, metody, rezul'taty issledovaniy i praktiki* [Psychological diagnostics of schoolchildren's endowments: problems, methods, results of research and practice]. Moscow: MPSI; Voronezh: NPO MODEK.
14. Shade, R. & Shade, P.G. (2016) The Importance of IQ, MIQ, EQ, HQ & CQ! *Torrance Journal for Applied Creativity*. 1. pp. 39–49.
15. Alekseev, N.A. (2017) *Psikhologiya i pedagogika odarennogo rebenka* [Psychology and pedagogy of a gifted child]. Tyumen: Tyumen State University.
16. Kluge, K. (1997) Tsel' obucheniya intellektual'no odarennykh: “Dumaya, delat' khod konem” [The purpose of teaching the intellectually gifted: “Thinking, make a knight's move”]. In: Bogoyavlenskaya, D.B. (ed.) *Osnovnye sovremennye kontseptsii tvorchestva i odarennosti* [The Main Modern Concepts of Creativity and Giftedness]. Moscow: Molodaya gvardiya. pp. 96–111.
17. Milgrem, R. & Gong, E. (1997) Tvorcheskaya vneshkol'naya aktivnost' intellektual'no odarennykh starsheklassnikov kak prognosticheskaya kharakteristika ikh dostizheniy: longitudnoe issledovanie [Creative out-of-school activity of intellectually gifted high school students as a prognostic characteristic of their achievements: a longitudinal study]. In: Bogoyavlenskaya, D.B. (ed.) *Osnovnye sovremennye kontseptsii tvorchestva i odarennosti* [The Main Modern Concepts of Creativity and Giftedness]. Moscow: Molodaya gvardiya. pp. 143–161.
18. Averina, I.S., Shcheblanova, E.I. & Perlet, K. (1991) Adaptatsiya myunkhenskikh testov poznavatel'nykh sposobnostey dlya odarennykh uchashchikhsya [Adaptation of the munich cognitive tests for gifted students]. *Voprosy psikhologii*. 5. pp. 152–156.

19. Ushakov, D.V. (ed.) (1996) *Psikhologiya odarennosti: ot teorii k praktike* [Psychology of Giftedness: From Theory to Practice]. Moscow: Insitute of Psychology RAS.
20. Bogoyavlenskaya, D.B. (ed.) (2003) *Rabochaya kontseptsiya odarennosti* [The Working Concept of Giftedness]. 2nd ed. Moscow: Ministry of Education of the Russian Federation.
21. Shcheblanova, E.I., Averina, I.S., Khepler, K.A. & Perpet, K. (1996) Identifikatsiya odarennykh uchashchikhsya [Identification of gifted students]. *Voprosy psikhologii*. 1. pp. 97–107.
22. Loseva, A.A. (2004) *Psikhologicheskaya diagnostika odarennosti* [Psychological Diagnosis of Giftedness]. Moscow: Akad. proekt; Triksa.
23. Ilaltdinova, E.Yu. & Kisova, V.V. (2018) Teaching talent and teaching intellect: theoretical and applied approaches design. *Vestnik Mininskogo universiteta – Vestnik of Minin University*. 4(6). pp. 9–24. (In Russian). DOI: 10.26795 / 2307-1281-2018-6-4-9
24. Shadrikov, V.D. (2013) *Psikhologiya deyatel'nosti cheloveka* [Psychology of Human Activity]. Moscow: Institute of Psychology RAS.
25. Renzulli, J. & Rees, S.M. (1997) Model' obogashchayushchego shkol'nogo obucheniya [Enriching school model]. In: Bogoyavlenskaya, D.B. (ed.) *Osnovnye sovremennye kontseptsii tvorchestva i odarennosti* [The Main Modern Concepts of Creativity and Giftedness]. Moscow: Molodaya gvardiya. pp. 214–242.
26. Renzulli, J.S. & Gaesser, A.A. (2015) Multi Criteria System for the Identification of High Achieving and Creative/Productive Giftedness. *Revista de Educación*. 368 (Abril-Junio). pp. 96–131. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2015-368-290
27. Shadrikov, V.D. (2019) *Sposobnosti i odarennost' cheloveka* [Abilities and Giftedness of Human]. Moscow: Institute of Psychology RAS.
28. Ansimova, N.P., Zaverkina, E.G. & Rukavishnikova, N.G. (2002) *Laboratornyy praktikum po psikhologii cheloveka* [Laboratory workshop on human psychology]. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University.
29. Shadrikov, V.D. & Mazilov, V.A. (2015) *Obshchaya psikhologiya* [General Psychology]. Moscow: Yurayt.

Received 02.08.2019; Accepted 04.09.2020

Vladimir A. Mazilov – Head of the Department of General And Social Psychology Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky. D. Sc. (Psychol.), Professor.

E-mail: v.mazilov@yspu.org

Iurii N. Slepko – Dean of the Faculty of Education Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky. Cand. Sc. (Psychol.), Docent.

E-mail: slepko@inbox.ru