

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ СТАНОВЛЕНИЯ ОДАРЕННОСТИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПЕДАГОГА

А.В. Кулемзина (Новосибирск)

Аннотация. В статье рассматриваются вероятные причины потери детской одаренности через анализ становления, созревания одаренности в процессе роста и взросления одаренного человека в норме и при невротических отклонениях.

Ключевые слова: одаренные дети, становление одаренности, невроз, интеллектуальная продуктивность, творческий процесс, Я.

Проблема затухания одаренности, эфирного ума вундеркинда в разных областях психолого-педагогического знания решается по-разному. В данной статье мы рассмотрим вероятные причины потери детской одаренности через анализ становления, созревания одаренности в процессе роста и взросления одаренного человека в норме и при невротических отклонениях. Процесс становления одаренности недостаточно изучен, существуют противоречивые интерпретации динамики становления, способов его изучения и психолого-педагогической поддержки. Однако, суммируя данные современных исследователей в этой области, можно обнаружить несколько сюжетов, одинаково поучительных как для психологов, так и для педагогов, работающих в области одаренного детства.

Представления о том, какими характеристиками определяется одаренность взрослого и ребенка в современной психолого-педагогической литературе, весьма размыты. В общем виде можно выделить несколько типов интеллектуального поведения, через которые преимущественно описывается феноменология одаренности взрослых в рамках разных исследовательских подходов. Вот как классифицирует их М.А. Холодная:

- лица с высокой академической успеваемостью, или IQ свыше 120 ед. (конвергентность);
- лица с высоким уровнем развития творческих, интеллектуальных способностей (дивергентность);
- лица, с высокой успешностью выполняющие реальные интеллектуальные виды деятельности и имеющие экстраординарные интеллектуальные достижения (компетентность);
- лица, проявляющие экстраординарные интеллектуальные возможности в комплексном анализе, оценке, предвидении течения событий, теорий, идей (мудрость) [11].

В общем виде одаренность взрослого человека – это состояние индивидуальных психических ресурсов, которое обеспечивает возможность творческой интеллектуальной деятельности, т.е. деятельности, связанной с созданием субъективно и объективно новых идей, использованием нешаблонных подходов, чувствительностью к противоречиям и выбору перспективных способов решения проблем. Однако все ли эти категории – конвергентные, дивергентные, компетентные и мудрые – действительно характери-

зуют одаренность взрослого человека во всей ее полноте? Интеллектуальная одаренность на первый взгляд всегда проявляется в сверхвысоких показателях интеллектуальной деятельности. Однако любой ли показатель интеллектуальной успешности является индикатором одаренности?

Отношения одаренности и личности – это особый интегрированный вид целостности. Г. Марфи применительно к изучению структуры личности выделил три типа целостности:

- 1) диффузная целостность, для которой характерна глобальная, недифференцированная активность;
- 2) дифференцированная целостность, отличающаяся выделенностью составляющих ее частей, каждая из которых функционирует более или менее автономно;
- 3) интегрированная целостность, которая проявляется, когда дифференцированные части оказываются в состоянии стабильной, разнонаправленной взаимозависимости [16].

В детском возрасте одаренность и личность взаимодействуют по первому и второму, а во взрослом – по второму и третьему типу целостности. В целом же основой психологического роста является прогрессирующая дифференциация и интеграция познавательного опыта. При этом, по мнению М.А. Холодной, сформировавшийся интеллект характеризуется третьим типом целостности.

В нашем случае ключевым словом в описании третьего типа является «стабильная взаимозависимость».

С одной стороны, такая взаимозависимость проявляется в том, что психологическая и клиническая характеристики личности влияют на показатели развития одаренности и в случае эмоционально-психических отклонений подчиняют их себе. Тогда одаренность затухает или идет в услужение неврозу, стягивающему на себя все психические ресурсы.

С другой стороны, стабильная взаимозависимость может проявляться в том, что одаренность влияет на становление личности, помогает ей справляться с негативными факторами, поскольку роль понятийной системы в нормальном становлении личности исключительно велика. Функциональная база зрелого интеллекта позволяет взрослому человеку осуществлять свое неинтеллектуальное развитие: углублять представления о мире, осваивать методы

практической и теоретической деятельности. Этот специфический вид самообучения Б.Г. Ананьев называет дифференциацией и интеграцией социальных ролей [10]. В этом случае одаренность из фактора риска становится фактором успеха.

Своеобразие и разрешающие способности зрелого, одаренного интеллекта определяются в большей мере степенью интегрированности когнитивных структур. Именно в развитой степени интегрированные когнитивные структуры определяют качество ментальных репрезентаций, т.е. актуального умственного образа того или иного конкретного события.

Уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности ребенка – это всегда результат сложного взаимодействия наследственности и социальной среды, опосредованных деятельностью ребенка. В то же время нельзя игнорировать роль психологических механизмов саморазвития личности, лежащих в основе формирования и реализации индивидуального дарования. Детский возраст – период становления способностей, личности и бурных интегративных процессов в психике. Уровень и широта именно интеграции характеризуют формирование и зрелость самого явления одаренности. Их интенсивность или, напротив, остановка определяют динамику развития одаренности.

Отмечают два типа репрезентаций: в субъективированных репрезентациях на первый план выходит логика самого субъекта, определяемая его характером, потребностями, ориентациями, ситуацией, в то время как объективированные репрезентации строятся в соответствии с логикой тех внешних объектов, которые и послужили поводом для построения репрезентаций [11]. Эти два типа репрезентаций являются, скорее, двумя ступенями в развитии интеллекта, где уровень в некоторой степени дифференцированных когнитивных структур обеспечивает субъективированные репрезентации, а дальнейшая продолжающаяся их интеграция – объективированные репрезентации. Ряд авторов отмечают, что характерной особенностью психически здоровых одаренных людей является наличие устойчивого паттерна межфункциональных связей, образованных согласованными действиями различных уровней всех сфер психического развития, в то время как у большинства детей и взрослых с невротическими отклонениями процессы развития интеллекта, эмоциональности и регуляторные механизмы имеют автономный или разнонаправленный характер [3, 6, 10].

Субъективированные репрезентации, типичные для первого и второго уровней целостности, характеризуются некоторыми отличиями от объективированных репрезентаций, присущих третьему и частично второму уровням целостности в отношениях одаренности и личности. Например:

1) опора на непосредственные субъективные ассоциации, а не анализ объективных особенностей ситуации;

2) неспособность быстро и четко выделить два-три ключевых элемента ситуации с тем, чтобы сделать их опорными точками для дальнейших размышлений;

3) неготовность перестроить образ ситуации в соответствии с изменением условий и требований деятельности;

4) эгоцентрический характер репрезентации, ее центрированность на личной точке зрения, подверженность аффективным состояниям, которые оказывают искажающее влияние [11, 16].

Именно эти особенности характерны не только для мышления детей и подростков, но и для мышления невротика. По данным Н. Подгорецкой, как и маленькие испытуемые Жана Пиаже, некоторые взрослые испытуемые в трудных ситуациях не могли преодолеть «перцептивного соблазна», они ориентировались на глобальную, нерасчлененную оценку явлений и несущественные, случайные признаки явлений; подменяли объективную оценку субъективной; были нечувствительны к противоречиям; отличались эгоцентризмом, неумением видеть другие позиции [6].

Таким образом, в силу специфики невротических декомпенсаций особенность эволюции ментального опыта у одаренного ребенка-невротика такова, что он просто застревает на субъективированных репрезентациях, характерных для второго уровня дифференцированной целостности, и не осуществляет главного к взрослой одаренности шага – к третьему типу целостности – интеграции когнитивных структур, позволяющей возникать объективированным репрезентациям [5].

Интеллект – это не инструмент адаптации. Одаренные люди, в том числе дети, ведут себя неадаптивно, именно поэтому они подчас сталкиваются с агрессией или непониманием. Их поведение неадаптивно в силу специфики организации ментального опыта. Они видят ситуации по-другому. Их поведение соответствует заситуативным закономерностям, вступая в противоречие с видимыми, ситуативными требованиями, поэтому изошренно адаптивное поведение еще не признак одаренности. Защитное поведение при различных компенсаторных состояниях может принимать формы адаптивного, приспособленческого поведения, а может свидетельствовать о том состоянии, про которое Франсуаза Саган сказала: «Это не склад ума, а, скорее, его спад».

В биографиях бесспорно одаренных людей во множестве встречаются свидетельства о том, что поведение их заситуативно и подчинено иной, чем у большинства окружающих, логике. Причина действия одаренных людей лежит не в прошлом, она

лежит впереди. Она основана не на реальном житейском опыте, а определяется целью. Одаренный человек действует не *потому что*, а *ради чего-то*. Его умозрение опирается на существенные, ключевые, значимые признаки ситуации, что позволяет осуществлять точный, глубокий анализ и подчас единственно правильный прогноз. Однако это вызывает раздражение, непринятие или непонимание окружающих. Про одаренных детей говорят: «Такой умный, а очевидных вещей не понимает». Действительно, для него очевидное не очевидно, а неочевидное очевидно, все зависит от угла зрения. Адмирал Федор Ушаков был не в большом ладу с дворцовыми чиновниками и вельможами, проявлявшими изощренно адаптивное поведение, однако флот под его командованием одерживал блестящие, по свидетельствам очевидцев, «фантастические» победы именно благодаря особой заситуативной, «неочевидной» логике одаренного адмирала.

В исследованиях становления одаренности при всем их разнообразии выделяются общие черты. Первая черта – из исследований в области когнитивной психологии. А.Д. Де Гроот, например, пришел к заключению, что любой творческий продукт – это не результат озарения, креативной деятельности или врожденной гениальности, но, напротив, всегда следствие специфического саморазвития личности, связанного с длительным накоплением, дифференциацией и, главное, интеграцией полезного и актуального опыта [13].

Вторая черта – из исследований в области психологии личности. Х. Грабер пришел к заключению, что интеллектуальная одаренность (в виде реальных творческих достижений) – это то, что конструируется внутри субъекта в результате напряженных личных усилий. Причем, по его мнению, дело не столько в изменении когнитивной сферы, сколько в личностных способностях – образовании новых форм социальных связей с другими людьми и новых форм осознания самого себя. При этом происходит мобилизация всех личностных ресурсов и полное погружение в задачу [15]. При неврозе затруднено образование новых форм социальных связей по причине защитно-протестных установок в поведении; затруднено также обретение новых форм осознания себя по причине незрелого Я; невозможна мобилизация всех личностных ресурсов, т.к. невротические компенсации поглощают много энергии; невозможно и полное погружение в предметную сферу, т.к. в той или иной форме невротик замкнут на себе. Медицинская литература XIX в. пишет о том же самом: «...происходит болезненное расщепление душевных сил, при этом теряется не только их гармония, но начинают страдать мышление, чувства и воля. Мышление уклоняется в сторону заболевания, чувства либо резко угнетаются, либо, напротив, усиливаются, воля ос-

лабевает, и человек самостоятельно никак не может взять себя в руки» [12].

По словам А. Ельчанинова, истерия, например, есть разложение личности, которое освобождает огромные, пагубные своей разрушительной силой количества энергии, как в распадающемся атоме [1]. Какая уж тут мобилизация ресурсов, о важности которой пишет Х. Грабер. Человек как таковой одарен многими психофизическими свойствами, и важнейшие из них – ум, воля и чувства. Только гармоническим развитием и равновесием этих свойств человек достигает полноты своего образа и исполняет свое предназначение. Такое гармоническое развитие неосуществимо без правильного воспитания и образования.

Гордон Олпорт выделил шесть критериев зрелой личности:

1) широкие границы Я. Зрелые люди заняты не только самими собой, но и тем, что за пределами себя, активно участвуют в том, что для них значимо;

2) им присуща способность к близким межличностным отношениям – это сочувствие, любовь, теплые, ровные, глубокие позитивные чувства к близким;

3) отсутствие больших эмоциональных барьеров и проблем, самопринятие; способность спокойно относиться к своим недостаткам и жизненным трудностям, не реагируя на них эмоциональными срывами; способность справляться с собственными состояниями;

4) реалистичное восприятие и реалистичные притязания; он видит вещи такими, какие они есть, а не такими, какими он хотел бы их видеть;

5) способность к самопознанию и чувство юмора, направленное на самого себя;

6) наличие цельного мировоззрения, цельной системы нравственных и духовных ценностей [9].

Гордон Олпорт в этом емком описании осуществил два важных для нас действия: первое – оставил пространство для одаренности; второе – не оставил пространства для невроза. Эти шесть показателей можно сравнить с шестью же критериями одаренного (зрелого) умозаключения, которые приводит М.А. Холодная:

1) широта интересов (в противовес закапсулированному мировосприятию);

2) гибкость и многовариантность оценок происходящего (в противовес черно-белому мышлению);

3) готовность к принятию необычной информации (в противовес догматизму);

4) умение осмысливать происходящее одновременно в терминах прошлого (причин) и будущего (следствий) в противовес склонности мыслить здесь и теперь;

5) ориентация на выявление существенных объективно значимых аспектов происходящего (в противовес субъективной эгоцентрической позиции);

б) допущение возможности невероятного, вера в чудо (в противовес неверию в то, что «не потрогал») [11].

Таким образом, главное, по мнению М. Холодной, – это выстроить свой ментальный умственный мир.

Именно такие характеристики личности и мышления позволяют личности успешно расширять индивидуальный познавательный опыт, т.е. приобретать своеобразие ментального опыта, которое является ключевым признаком одаренного человека. Ни мудрым, ни компетентным, ни продуктивным человек не сможет стать, если у него не будет сформировано своеобразие ментального опыта, во-первых, и зрелое Я, во-вторых.

В наших доказательствах остался последний шаг, а именно: эти теоретические выкладки, как кажется, расходятся с реальными житейскими наблюдениями. Точно сказал Амвросий Оптинский: «Теория – придворная дама, а практика – медведь в лесу». Приходит такой медведь и все топчет. Интеллектуальная одаренность на первый взгляд всегда проявляется в сверхвысоких показателях интеллектуальной деятельности. Однако любой ли показатель интеллектуальной успешности является индикатором одаренности? По последним данным, как ведущие когнитивные психологи, так и педагоги, трезво смотрящие на педагогическую реальность, сходятся в том, что первые две из четырех рассмотренных в начале раздела категорий в условной типологии одаренных взрослых – конвергентные и дивергентные – не могут быть однозначно отнесены к категории интеллектуально одаренных. Дело в том, что при всей видимой их экстраординарности, способности усваивать нормативное знание и статистическая редкость образных аналогий – не главное, не ключевое в феноменологии одаренности.

Только последние две категории, компетентные и мудрые, проявляют действительный критерий зрелой одаренности – реальные интеллектуальные достижения в условиях естественной жизнедеятельности. Здесь мы опять возвращаемся к категории ментального опыта, поскольку механизмами зрелой одаренности являются медленные механизмы, связанные с изменениями состава и строения ментального опыта по линии интеграции предварительно дифференцированных различных форм умственного и жизненного опыта.

Бывший в детстве одаренным, ребенок в условиях невротизации может стать конвергентным или дивергентным взрослым, чему будут способствовать такие защитные механизмы, как интеллектуализация или фантазирование, но не сможет стать компетентным или мудрым. Именно это доказано практикой [4]. Заметим попутно, что вызывает недоумение распространённая образовательная практика развивать именно конвергентные и дивергентные способности

через интеллектуальную и креативную нагрузку в программах для одаренных детей. Представленный обзор доказывает, что к феноменологии зрелой одаренности гораздо ближе компетентность и мудрость, чем количественные показатели интеллекта и креативность. Возможно, невроз одаренного ребенка, угрожающе перерастающий в полноценный невроз, не мешает человеку стать в какой-то мере конвергентным или дивергентным, но компетентным и мудрым – никогда. Становление одаренности как эволюция ментального опыта начинает искажаться в ту минуту, когда возникает невротическая компенсация [5]. Невроз – фиксированное компенсаторное состояние личности – суживает сознание, как суживает сознание любой аффект. Итак, рост и развитие личности одаренного человека – это история благополучного формирования образа Я, не то чтобы совсем без приключений и Змеев Горынычей, но все-таки со счастливым концом.

Таким образом, в качестве интегрального маркера взрослой одаренности может выступать категория ментального опыта человека как «системы индивидуальных интеллектуальных ресурсов, обуславливающих особенности познавательного отношения субъекта к миру и характер воспроизведения действительности в индивидуальном сознании» (определение М.А. Холодной [11]). Именно через категорию ментального опыта, как правило, описывают психологические тонкости структуры и состава ментального пространства одаренного человека, в том числе одаренного ребенка.

При этом категория ментального опыта не может служить интегральной характеристикой роста и созревания личности одаренного человека, такой категорией становится Я-концепция. В случае, когда речь идет об эволюции только одаренности как системного качества индивида, мы делаем акцент на развитии ментального опыта человека. Когда мы говорим шире – о росте и становлении личности одаренного человека, мы делаем акцент на формировании адекватной Я-концепции, и то и другое – главные задачи педагогической поддержки, ее образовательного и воспитательного звена.

Поскольку главная задача педагогической поддержки заключается в квалифицированном сопровождении роста и становления взрослой зрелой одаренности в личности одаренного ребенка, то чем она, эта ставшая одаренность, может быть маркирована? Какой характерный, базовый признак можно в ней выделить, чтобы по нему, как по портовому маяку, можно было сличать ход корабля? Таким интегральным маркером взрослой одаренности для данного исследования, на наш взгляд, могут служить следующие категории:

1. *Ментальный опыт человека*, под которым понимается «система индивидуальных интеллектуальных ресурсов, обуславливающих особенности позна-

вательного отношения субъекта к миру и характер воспроизведения действительности в индивидуальном сознании» [11]. Именно через категорию ментального опыта, как правило, описывают психологические тонкости структуры и состава ментального пространства одаренного человека, в том числе одаренного ребенка. Итак, те смыслы, которые в общепризнанной формуле «интеллект + творчество + Я-концепция = одаренность», заключены в слагаемом «интеллект», означают не количественные и не качественные его характеристики, исследованные в нормативных и описательных концепциях, а именно своеобразие ментального опыта человека.

2. *Творческие характеристики* одаренности как процессуального, так и результативного ее порядка. Все многообразие пониманий, того, что есть творчество, примиряя большинство психологических научных школ, от определения творчества как «базового инстинкта» или «артефакта жизнедеятельности», суть творчества личности, предельно точно, на наш взгляд, охарактеризовал И.А. Ильин: «Умение свободно и выразительно проявлять свой внутренний мир» [2]. На этом смысле слагаемого «творчество» остановимся и мы.

3. **Я** как ядерная характеристика личности человека. Заметим при этом, зрелое Я.

Ни категория ментального опыта, ни категория творчества не могут служить интегральной характеристикой роста и созревания личности одаренного ребенка, такой категорией становится Я-концепция. Таким образом, в случае, когда речь идет об эволюции только одаренности как системного качества индивида, мы делаем акцент на развитии ментального опыта и творческих возможностей человека. Когда мы говорим шире – о росте и становлении личности одаренного ребенка, мы делаем акцент на формировании адекватной Я-концепции – и то и другое главная задача педагогической поддержки, ее образовательного и воспитательного звена.

На первый взгляд в этой идее нет ничего нового. Современные образовательные технологии для одаренных детей развивают как раз интеллект, творчество и личность одаренного ребенка. Почему же тогда «программа зависает»? Почему одаренных детей-невротиков до 85%, при этом самые распространенные клинические характеристики этого недуга как раз интеллектуализации, т.е. неправильно развиваемое слагаемое «интеллект», фантазирование – неправильно развиваемое слагаемое «творчество» и инфантильное, незрелое Я, проявляющее себя в различных модификациях – неправильно развиваемое слагаемое «Я-концепция», что приводит к затуханию одаренности?

Частично это можно объяснить несостыковкой в описании этой простой формулы: то, что в структуре детской одаренности, сведенной к формальной

характеристике «интеллект + творчество + Я», понимается под интеллектом, творчеством и Я, имеет иное значение, чем те же понятия в формуле взрослой одаренности, описываемой теми же терминами.

Действительно, в структуре детской одаренности существенное внимание уделяется высоким количественным показателям интеллекта. Этот показатель так важен, что тесты на IQ входят обязательным компонентом во все диагностические батареи по выявлению детской одаренности до сих пор. Одновременно с этим развитие интеллекта, как качественных, так и количественных его характеристик, – обязательное условие всех образовательных программ для одаренных детей любого возраста. Эта практика широко распространена в образовательных учреждениях Российской Федерации. Хотя еще в середине 50-х гг. XX в. ведущий специалист в области педагогики одаренности Летта Холлингворт предупреждала, что повышение количественных и качественных показателей интеллекта приводит в итоге к социальной изоляции человека, если IQ ребенка свыше 155 единиц, то это совершенно недопустимо, следовательно, именно образовательной задачей становится не повышение интеллекта, а социальная оснащенность одаренного ребенка [14]. По той же проблеме В. Мясисев высказывался также недвусмысленно. Он писал, что с начала XX в. проблема способностей соединилась с вопросами учебной успешности, а важные идеи Бине приобрели уродливое развитие в механической, поверхностной практике, заменившей ответственнейшее и труднейшее дело заключения об одаренности на основе глубокого изучения выводами из набора шаблонных проб и поверхностным штампом IQ [8].

В то же время, говоря об одаренности взрослого человека, следует учитывать, что категория ментального опыта предусматривает иные, чем интеллект, более глубокие и при этом более простые вещи. Своеобразие ментального опыта человека – вот неиспользованный образовательный ресурс. Ресурсным оказывается не только каждое слово, но и каждая часть слова: *свое; образ; ментальный; опыт; человек*. Это и определяет образовательную программу развития интеллектуальной компоненты в структуре одаренности ребенка. Приобретение собственного умственного опыта, наполненного собственными ошибками, размышлениями, тайными победами и поражениями, – как далеко это отстоит от тренировок по наращиванию интеллектуальной массы (например, при подготовке к предметной олимпиаде). Учет возрастных особенностей одаренного ребенка делает эту задачу сложной и увлекательной в практическом плане.

Важное правило психологии развития: ментальный опыт формируется, приобретается через опыт чувственный, поскольку чувства у ребенка первич-

ны. Индивидуальный умственный опыт может формироваться преимущественно на базе того, что И.А. Ильин называл «творческим созерцанием», т.е. чувственного, а не интеллектуального проникновения в суть явлений, событий, мыслей и идей. Формирование ментального опыта в детстве, таким образом, не интеллектуальная, а душевная и даже духовная работа, которая может начать осуществляться только тогда, когда человеком, ребенком переживается встреча с совершенством. Вот в чем глубина и одновременно простота развития одаренности не через интеллект, а через развитие своеобразия ментального опыта ребенка.

Полное объяснение может быть получено в результате анализа того, какие именно процессы лежат в основании становления одаренности – психические или педагогические. При всей сложности проблемы, междисциплинарности самого объекта исследования – категориальной сущности детской одаренности, при всем обилии противоречивых данных в отношении интерпретаций причин происходящего – при всем этом, и даже в результате этого, отчетливо проявляется доминирующая педагогическая сущность происходящих процессов в становлении детской одаренности. Педагогическое взаимодействие – базовая категория педагогической теории и практики – вот в результате чего происходит как формирование ментального опыта ребенка, проявляется, раскрывается его своеобразие, так и формирование позитивного образа Я.

Драма одаренного ребенка состоит в том, что его поведение, его переживания и сама его жизнь могут оказаться и, как правило, реально оказываются всего лишь средствами, обслуживающими те или иные потребности окружающих его взрослых – учителей, воспитателей, психологов и родителей. Собственная жизнь ребенка становится при этом исключительно жизнью для... Так, он, становясь все более благовоспитанным, постепенно лишается своей одаренности, обменивая ее на признание, похвалу, заботу, внимание и т.п. Вместе с этим он утрачивает свою собственную жизнь, свои переживания, свои действия, утрачивает самого себя. Вот та психологическая тюрьма, в которую ввергнуты большинство одаренных детей. «Неудивительно, что в итоге наш так называемый мир взрослых оказывается своего рода сообществом заключенных, отсидевших свой срок и выпущенных на свободу», – точно отмечает Элис Миллер [7]. Заключенных, потерявших собственное Я. Выпущенные из такой темницы бывшие одаренные дети, ставшие заурядными взрослыми, не способны не только на акт творчества, они не способны просто на искреннее и спонтанное проявление чувств. Они способны испытывать лишь такие эмоции, которые позволяет ощущать унаследованная от родителей и учителей внутренняя цензура. Депрессии и

душевная опустошенность являются расплатой за этот самоконтроль. Подлинное Я никак не проявляется, поскольку осталось в неразвитом состоянии. Поэтому они и не могут творить, ведь творчески это значит самостоятельно и выразительно проявлять свой внутренний мир. Для этого необходимы как минимум самостоятельность, выразительность и внутренний мир, повторимся мы. Эти люди предали в детстве свое Я.

Да, есть дети, которые полностью соответствуют требованиям, предъявляемым к ним родителями и учителями. Эдакие маленькие взрослые – узнаваемый портрет. Они чуткие и внимательные, а поскольку целиком ориентированы на оценку со стороны взрослых, оценку и их деятельности, и их личности, обладают тонкой нервно-психической организацией, то ими легко манипулировать. Против манипулирования ребенок совершенно беззащитен. Несостоявшиеся в детстве родители и педагоги реализуют в одаренном ребенке не его самого, а несостоявшихся себя. Это ли не манипулирование? Трагизм ситуации заключается в том, что взрослые оказываются также беспомощны. Они, во-первых, не подозревают о том, что одаренный ребенок, оказавшийся рядом в сфере влияния, для них всего лишь компенсация их нереализованных и вытесненных в бессознательное потребностей, а во-вторых, даже осознав это, ничего не могут поделать. Для этого нужно очень внимательно приглядеться к собственной жизненной истории, иначе трагизм собственного детства они переносят на всех детей, которые рядом.

Что произойдет, если взрослые не помогают ребенку обрести самого себя? Если они не сумеют распознать и исполнить истинного Его? Если онивольно или невольно пытаются решить с помощью ребенка или посредством ребенка свои проблемы и удовлетворить свои потребности? Такие отношения могут быть эмоционально богатыми и прочными, но у такой связи отсутствует главный компонент – она не создает условий, в которых ребенок смог бы выразить свои чувства и ощущения. Ребенок в силу своей одаренности развивает в себе те качества, которые хотят видеть в нем взрослые, потому что только это гарантирует ему их любовь, но потом ему всю жизнь это мешает быть самим собой. В данном случае возрастные потребности не только не интегрируются, но, напротив, игнорируются и вытесняются в бессознательное. Тогда ребенок, взрослея, обречен жить в своем прошлом.

У каждого ребенка есть естественная потребность быть вместе со взрослыми, быть понятым и воспринятым всерьез. Ребенок хочет как бы отражаться во взрослом. Он смотрит на взрослого и обнаруживает в нем себя самого. Но это возможно лишь при условии, что взрослый видит в ребенке единственное и неповторимое существо – личность, а не свои соб-

ственные ожидания, страхи, планы, которые он проецирует на ребенка. В последнем случае взрослый видит не ребенка, а свои проблемы, а ребенок не видит себя нигде. Не обнаруживая себя, он себя теряет.

Итак, возможность накапливания индивидуального познавательного опыта, индивидуального жизненного опыта, возможность быть субъектом собственной деятельности – вот те опоры, на которых строится полноценная педагогическая поддержка одаренных детей.

Все, что мы обсуждали, можно охарактеризовать предельно просто: речь идет, во-первых, о поступке ребенка, а во-вторых, о личности взрослого, который рядом. Действительно, ребенок может строить свою личность только самостоятельно, используя в качестве модели, каркаса личность взрослого, близкого ему человека, а в качестве цемента – свои собственные поступки. Таким образом, педагогика поддержки опирается на два краеугольных камня – личность взрослого и поступки ребенка. Роль образовательной системы заключается в том, чтобы создать такую среду, в которой ребенок сможет найти подходящий каркас и которая поощряет его к совершению поступков. Ребенок может начать использовать личность взрослого как каркас для строительства своей, только если эта личность стала ему близкой. Эта близость может возникнуть, только если отношения будут строиться как отношения двух свободных равноправных людей. Ребенок достоин уважения, как любая человеческая личность, потому что он человек.

Для совершения поступка необходима свобода, точнее, некоторая степень свободы. Хотя бы играть – не играть, уйти – прийти и т.д. Если ребенок окружен принуждением, нормами, режимом, расписанием, учебным планом, совершать поступки негде, нет пространства для поступка. Следовательно, нет пространства для наращивания индивидуального познавательного и жизненного опыта, следовательно, нет возможности становиться Самим С собой.

Чтобы одаренному ребенку вырасти в одаренного взрослого, педагогический процесс должен быть выстроен в режиме педагогической поддержки, ориентированной на сохранение личности одаренного ребенка, и поддержки его одаренности через предоставление ребенку права приобретать собственный познавательный опыт, права быть субъектом собственной деятельности, т.е. приобретать собственный жизненный опыт, попросту предоставлять права быть и становиться Самим С собой. Право, закрепленное в ст. 21 Конституции РФ и называемое правом на сохранение достоинства личности. Как выясняется, это очень непростая педагогическая задача.

Итак, становление детской одаренности – это сложное, комплексное явление междисциплинарно-

го характера, которое не может быть полностью описано и изучено изолированно в рамках педагогической или психологической науки. В процессе становления задействованы сложные механизмы и системы нервно-физиологического, психофизиологического, социально-психологического, социально-педагогического уровней одновременно, поэтому линейное, концептуальное, структурное описание, изучение или моделирование становления одаренности не отражает всей специфики и всей полноты и сложности этого явления. Необходим системный уровень анализа и моделирования процесса становления одаренности не только потому, что элементы, слагаемые этого процесса носят междисциплинарный характер, который обуславливает системные принципы при изучении их взаимодействия, но и потому, что сам процесс становления осуществляет свою полноту по системному принципу. Три глобальных вектора, составляющих потенциал процесса становления одаренности: интеллектуальная продуктивность, творческая активность, зрелое Я, – суть объекты междисциплинарной природы, описываемые комплексом психолого-педагогических научных дисциплин. Однако условия для продвижения этих векторов, импульс развития, динамику и характер направления задают именно педагогические процессы. Именно в педагогических системах детская одаренность имеет возможности для своего становления – не только для своего функционирования, но и развития, поскольку именно педагогические системы могут обеспечить необходимые и важнейшие условия для становления – педагогическую задачу, педагогическое взаимодействие, педагогический метод для образования и развития личности одаренного ребенка. Это особые, специфические задача, взаимодействие и метод, отличные от общепедагогических в силу специфики, задаваемой фактом одаренности ребенка.

Итак, если в рамках психологии одаренности бесспорно установлено, что одаренность взрослого человека имеет в основании своем психическое ядро – особенности организации ментального опыта, то детская одаренность не может быть так же однозначно отнесена к проявлениям психической жизни. В основании ее лежат процессы формирования ментального опыта и организации благополучного образа Я, что по сути своей процессы педагогические, поскольку имеют в основе не столько психические единицы, сколько педагогические, а именно педагогическое взаимодействие, в результате которого и формируется тот или иной образ Я одаренного ребенка и тем или иным образом организованный ментальный опыт, который позволяет субъекту продуктивно проявлять свою одаренность или только оставлять за собой этот шанс.

Литература

1. Авдеев Д.А., Невярович В.К. Наука о душевном здоровье. М., 2001.
2. Ильин И.А. Собрание сочинений: В 10 т. М., 1996. Т. 6, кн. 2.
3. Кулемзина А.В. Связь показателей интеллекта и умственной одаренности // Наш Понедельник. Новосибирск, 1998.
4. Кулемзина А.В. Одаренные дети как группа риска по формированию невротического состояния // Сибирский психологический журнал. 2003. № 18. С. 105–110.
5. Кулемзина А.В. Одаренный ребенок как ценность современной педагогики. М., 2004.
6. Курбатова И.А. Возможности полимодального подхода в диагностике детской одаренности // Вопросы психологии. 1995. № 2. С. 59–65.
7. Миллер Э. Драма одаренного ребенка, или Поиск собственного Я. М., 2002.
8. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. Л., 1960.
9. Олпорт Г. Становление личности. М., 2002.
10. Развитие психофизиологических функций взрослых людей / Под. ред. Б.Г. Ананьева, Е.И. Степановой. СПб., 1972.
11. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. Москва; Томск, 1996.
12. Сикорский И.А. Воспитание в возрасте первого детства. СПб., 1884.
13. De Groot A.D. Thought and choice in chess. Mouton: The Hague, 1978.
14. Holingsworht L.S. Children above 180 IQ. N.Y.: World, 1941.
15. Gruber H.E. The self-constructions of the extraordinary // Conceptions of giftedness. Cambridge, 1986.
16. Murphy G. Personality: A biososial approach to origins and structure. N.Y., 1986.

PHAEDAGODICAL VIEWPOINT ABOUT GIFTEDNESS FORMATION

A.V. Kulemzina (Novosibirsk)

Summary. This article is about phaedagogical viewpoint phsyscological aspects gifted children phenomen formation.

Key words: gifted children, neuroses, giftedness formation.