



**Богдан Александрович Пионтковский-Выхватень,**  
магистр психологии,  
член Украинского союза психотерапевтов,  
психолог-экофасилитатор,  
аспирант Института одарённого ребёнка  
НАПН Украины,  
г. Киев, Украина

УДК 37.015.31

## ТЕОРЕТИКО-ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЁННОГО РЕБЕНКА

*У статті розглядається інтелектуальна обдарованість в історичному аспекті, генетичному аспекті і під впливом оточуючого середовища. Розглянуто характеристики, якими повинен володіти педагог в роботі з обдарованою молоддю.*

**Ключові слова:** інтелектуальна обдарованість, тестологія, генетичні задатки, оточуюче середовище, розумовий вік.

*In the article the intellectual giftedness in historical perspective, genetic aspects and environmental impact. Considered features that should have a teacher working with gifted youth.*

**Key words:** intellectual endowments, testers, genetic instincts, environment, mental age.

При всей многозначности научных и бытовых трактовок понятия «интеллектуальная одарённость» в научных работах психологов и педагогов, это понятие приняло определённый смысл и связано с пониманием, сформировавшемся в начале XX в. в результате развития психометрии.

Понятие «интеллектуальная одарённость» связано со становлением отрасли психологии, получившим название «тестология», и именем французского учёного Альфреда Бине [1]. По заданию французского министерства общественного права в 1904 г. была сформирована комиссия для разработки тестов по определению уровня умственной отсталости ребёнка. Эти тесты должны были фиксировать степень задержки в умственном развитии детей. Индивидуальный подход должен был позволить детям с умственными расстройствами получить адекватное образование.

Под руководством А. Бине, группа учёных разработала тесты, удовлетворявшие требования комиссии. Диагностические методики, разработанные А. Бине, существенно отличались от тестов их предшественников (Ф. Гальтона и Дж. Кеттелла). Строились эти методики не на оценке степени сенсорной восприимчивости, а на представлениях о когнитивной сложности интеллекта.

Авторы стремились выявить общие способности ребёнка к познавательной деятельности. В дальнейшем авторы поставили более масштабные задачи: кроме

дифференциации детей на нормальных и слабоумных, выделить разные уровни интеллектуального развития нормальных детей. Тесты группировались по возрастным уровням, поэтому было введено понятие умственного уровня, которое трансформировалось в дальнейшем в понятие «умственного возраста».

А. Бине критиковал Ф. Гальтона, первые сторонники и последователи которого, как известно, приняли концепцию генетически обусловленного и, при этом, фиксированного интеллекта. А. Бине не разделял их взглядов. Его концепция предполагала биологически детерминированное развитие интеллекта в онтогенезе, он подчёркивал при этом высокую значимость факторов среды [3].

Исходя из господствующих тогда в Европе подходов к образованию, базировавшимся на репродуктивных методах обучения, практически все задачи, с помощью которых проводилась оценка интеллекта, делались последующие выводы, были, как это определили в последствии, конвергентного типа (рассчитанными на одностороннее, последовательное, логическое мышление). Иначе говоря, они были ориентированы на выявление одной и, как стало понятно позже, не самой важной характеристики умственных способностей.

На сегодняшний день, как и во времена А. Бине, часто обсуждаемым вопросом является вопрос о генотипической и средовой обусловленности темпа или скорости развития индивида и, в первую



очередь – интеллекта. В соответствии с современными данными психогенетических исследований, степень генетической предопределённости и зависимости среды этого темпа та же, что и итогового уровня развития.

Обращает на себя внимание и тот факт, что влияние среды может быть негативным, при определённом стечении обстоятельств может блокировать созревание. Диапазон этих влияний может быть велик: от черепно-мозговых травм до негативных психолого-педагогических воздействий. Представление о том, что одарённый человек может преодолеть любое негативное влияние среды, в корне неверно.

Специальные исследования степени зависимости темпа созревания и развития личности от генотипических и средовых влияний чрезвычайно сложно организовать. Именно поэтому проблема прогнозирования развития, предсказания возможных достижений ребёнка наименее разработана. Неясно, в каких случаях ускоренный темп развития умственных способностей, квалифицируемый обычно, как детская одарённость, следует рассматривать, как гарантию будущих высоких достижений личности в науке, искусстве или других сферах, ведь многие выдающиеся учёные, художники, музыканты, политики, финансисты, полководцы в детстве ничем не выделялись.

Факт признания зависимости темпа личностно-го развития от генотипа объясняет на теоретическом уровне, почему детская одарённость не всегда реализуется, то есть, не приводит к высоким творческим достижениям в зрелом возрасте. Кроме негативного влияния среды, на которое обычно пытаются всё списать, вполне вероятно работает программа, определяемая генотипом. Темп созревания может быть генотипически ускорен, что и проявляется в практике развития, и в определённом возрасте воспринимается, как одарённость. При этом конечный результат развития может быть задан генотипом в пределах нормы. Ускорение в предыдущий период может смениться замедлением в следующем и всё под влиянием генотипа.

Многие известные ученые, музыканты, художники и писатели проявили себя в раннем возрасте. Часто бывает и наоборот – люди, не проявившие себя в детстве, достигли выдающихся результатов в последствии. Нередко выдающийся умственный потенциал, как свидетельствуют биографии многих известных людей, долгое время оставался незамеченным окружающими.

Факты существования «актуальной» и «потенциальной», «явной» и «скрытой», «ранней» и «поздней» одарённости подчёркивают сложность и важность проблемы прогнозирования развития. Какие свойства и признаки личности, черты характера, особенности поведения и деятельности могут указать взрослому на то, что ребёнок в будущем может стать выдающимся учёным, художником, лидером и т. п.? Ответ на этот сложный вопрос простым быть не может. Ученые обнаружили ряд закономерностей, позволяющих прогнозировать будущее ребёнка, но до алгоритма построения надёжных обоснованных прогнозов еще бесконечно далеко [4].

Мировой педагогический опыт показывает, что часто вера в возможности воспитанника, помноженная на мастерство родителей и педагогов, способна творить педагогические чудеса. В жизни часто оказывается важно не то, что дала человеку природа, а то, что он сам сумел сделать с тем даром, который имеет.

Очень поучителен сюжет сказки Г. Х. Андерсена «Гадкий утёнок», наглядно иллюстрирующий одну из распространённых моделей отношения воспитателей и общества к факту детской одарённости и одарённому ребёнку. «Эффект гадкого утёнка» можно охарактеризовать, как ситуацию, когда объективно ценные качества, позволяющие добиваться выдающихся успехов в жизни, на ранних этапах развития личности воспринимаются, как недостатки, и становятся причиной конфликта одарённого ребёнка и его окружения.

В каждом отдельном случае причины, по которым одарённость ребёнка остаётся незамеченной, безусловно, различны. Может быть ранние способности не проявились, а потенциал оказался скрыт от непосредственного наблюдения. В лучшем случае родители, педагоги и другие взрослые не проявили должного внимания к тонким движениям детской души, им не хватило знаний, у них не сработала интуиция. А в худшем, как в сказке про «гадкого утёнка», в силу предубеждения они не пожелали заметить в развивающейся личности выдающихся потенциальных возможностей и даже рассматривали их ростки (проявление креативности, интеллектуальной инициативы и т. п.), как негативные свойства. При этом наиболее ценными считали совсем другие качества (усидчивость, послушность).

Нам по собственному жизненному опыту известно, что нередко встречаются родители, школьные учителя, вузовские профессора, руководители производства, ценящие прилежание, послушание и аккуратность значительно выше инициативы, оригинальности, смелости, независимости суждений. Своеобразное подтверждение этому нашли американские учёные, изучавшие под этим углом зрения биографии 400 выдающихся людей. В исследовании обнаружено, что 60% из них имели серьёзные проблемы в период обучения в плане приспособления к условиям школьной жизни.

Это явление и есть «эффект гадкого утёнка» – проявления одарённости неочевидны для окружающих, а их ростки не только не поддерживаются, но даже, напротив, пресекаются. Подобное отношение делает одарённого ребёнка изгоем, он подвергается преследованиям за то, что в дальнейшем позволит (или могло бы позволить) ему стать «прекрасным лебедем».

К этой проблеме примыкает другая, не менее важная. Умственный потенциал человека не статичен. Он существует лишь в динамике и постоянно меняется.

Одна из серьёзных проблем, осложняющих решение задачи прогнозирования развития одарённости, заключается в том, что требования к выдающемуся человеку существенно меняются с течением времени. Рождаются и умирают профессии, появляются и



исчезают виды деятельности, существенно меняются условия и требования жизни. Одно время требует от выдающегося человека одних способностей, а другое – совсем иных [3].

Несмотря на отмеченные сложности, безусловной заслугой психологов, разрабатывающих тестологический подход, является развитие представлений о природе интеллекта. Интеллект, по их справедливому утверждению, не может быть сведен к степени выраженности определённых познавательных функций, ни к совокупности усвоенных знаний. Интеллект рассматривается, как особая, универсальная, продуктивная способность, обеспечивающая возможность выявления связей и отношений действительности.

Таким образом, сторонники традиционной тестологии рассматривали интеллект, как биологически предопределённую установку, на которую внешняя среда, включая, естественно, и педагогическую практику, может воздействовать в определённой степени либо тормозя его, вплоть до максимума, определённого наследственностью. Однако, эта идея, несмотря на свою внешнюю неоспоримость, как и другие постулаты тестологии, подверглись жестокой критике со стороны многих исследователей и работников образовательных систем во многих странах мира [3].

Понимание интеллекта привело психологов к отождествлению понятий «общая одарённость» и «интеллектуальная одарённость» (Э. Мэйман, Д. Фребс, В. Экземплярский). Это обстоятельство можно было бы не оценивать негативно, если бы авторы такого отождествления понимали интеллект шире, чем просто способность к логическому, конвергентному мышлению. Это привело в дальнейшем к частичной дискредитации изучения проблемы одарённости вообще.

Второе направление, в рамках интегрированного подхода, развивало идею об одарённости, как суммарном, интегральном личностном образовании, от которого зависит деятельность индивида. Сторонники этого направления не сводили понятие «общая одарённость» к понятию «интеллект». Одарённость предполагает наличие комплекса других качеств и личностных свойств [2].

В работе с одарённой молодёжью педагог должен обладать рядом характеристик и владеть набором специфических умений. Основные из них, это:

- Обладать сверхчувствительностью к проблемам, быть способным видеть «удивительное в обыденном». Уметь находить и ставить перед учащимися реальные учебно-исследовательские задачи, в понятной для детей форме.

- Уметь увлечь учащихся дидактически ценной проблемой, делая её проблемой самих детей.
- Быть способным к выполнению функций координатора и партнёра в исследовательском поиске. Помогая детям, уметь избегать директивных указаний и административного давления.
- Уметь быть терпимым к ошибкам учеников, допускаемых ими в попытках найти собственное решение. Предлагать свою помощь или адресовать к нужным источникам информации только в тех случаях, когда учащийся начинает чувствовать безнадежность своего поиска.
- Организовывать мероприятия для проведения наблюдений, экспериментов и разнообразных «полевых» исследований.
- Предоставлять возможность для регулярных отчётов рабочих групп и обмена мнениями в ходе открытых общих обсуждений.
- Поощрять и всячески развивать критическое отношение к исследовательским процедурам.
- Уметь стимулировать предложения по улучшению работы и выдвижению новых, оригинальных направлений исследования.
- Внимательно следить за динамикой детских интересов к изучаемой проблеме. Уметь заканчивать проведение исследований и работу по обсуждению и внедрению решений в практику до появления у детей признаков потери интереса к проблеме.
- Быть гибким и при сохранении высокой мотивации разрешать отдельным учащимся продолжать работать над проблемой на добровольных началах, пока другие учащиеся ищут пути подхода к новой проблеме [3].

### Использованные литературные источники

1. Бине А. Измерение умственных способностей / Издание подгот. Вал. А. Луков, Вл. А. Луков. – СПб.: Союз, 1998. – С. 432.
2. Асеев В.Г. Структурные характеристики мотивационной системы // Психологические проблемы социальной регуляции поведения / В. Г. Асеев. – М.: Наука, 1976. – С. 365.
3. Савенков А.И. Психология детской одарённости / А. И. Савенков – М.: Генезис, 2010. – С. 44-45; 84-85; 287-292; 418-419.
4. Ушаков Д.В. Психология интеллекта и одарённости / Д. В. Ушаков – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – С. 464 (Экспериментальные исследования).