

*Бакаева Ольга Николаевна*

*Ануфриева Ольга Викторовна*

## **ФЕНОМЕН ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ РОССИИ ХХ–ХХI ВЕКОВ**

**Аннотация:** в главе освещается проблема детской одаренности как одной из самых загадочных и интереснейших педагогических явлений. Ей уделяется очень пристальное внимание в мировой психолого-педагогической науке. В работе предпринята попытка рассмотреть феномен детской одаренности в исследованиях отечественных ученых XX и XXI веков.

**Ключевые слова:** одаренность, детская одаренность, одаренные дети, способности, деятельность.

**Abstract:** the chapter deals with the problem of children's endowment as one of the most mysterious and interesting pedagogical phenomena. It is given much attention in the global psychological and pedagogical science. The study attempts to examine the phenomenon of child endowment in the studies of domestic scientists of XX and XXI centuries.

**Keywords:** endowment, child endowment, talented children, abilities, activity.

Социокультурная среда в России, сложившаяся в начале XX века, выдвинула новые требования к решению проблемы детской одаренности. В основу исследования ее природы и путей формирования было положено философское понимание способностей как «комплекса психологических свойств человека, делающих его пригодным к определенному виду профессиональной деятельности. Формирование способностей предполагает усвоение индивидом выработанных человечеством в процессе исторического развития способов деятельности» [4, с. 348].

В первой половине XX века уделяется внимание изучению проблемы одаренности: исследуются вопросы социальной необходимости выявления и развития одаренности (А.П. Болтунов, Е.В. Гурьянов, А.А. Смирнов,

П.П. Соколов, Г.И. Россолимо, П.А. Шеварев и т. д.); изучаются ее происхождение и структура (П.П. Соколов, К.Г. Сотокин); даются определения данного понятия (В.М. Экземплярский, П.П. Блонский).

В.М. Экземплярский в работе «Проблема школ для одаренных» писал: «Путь, который проходит педагогика в вопросах школьной организации, рассматриваемых с точки зрения интересов детства и задач культуры, можно обозначить следующим образом. Много веков – только интересы так называемого среднего ребенка, большинства недифференцированной массы детей, максимальные достижения – лишь в школах высших ступеней, доступ в которые большей частью был одной из социально-классовых привилегий – таков первый этап пути. Несколько последних десятилетий внимание к отсталому ребенку и сильное движение в сторону организации так называемых вспомогательных школ для умственно отсталых и специальных школ или школ-лечебниц для так называемых морально-дефективных детей – второй этап пути. Наконец, несколько последних лет выдвигание пока больше в качестве задачи – идеи школ для одаренных – проповедь культуры таланта» [26, с. 17]. Каждый названный В.М. Экземплярским этап соответствовал социальным потребностям общества и уровню развития психолого-педагогических наук. Его научные исследования охватывали назревшие проблемы и задачи: теоретическое обоснование одаренности, ее диагностика, принципы и методы развития и обучения одаренных и талантливых детей. В.М. Экземплярский впервые стал использовать диагностические методы для выявления одаренности у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста и предложил разработать специальные программы обучения одаренных детей и создать специальные школы. В своих работах он использует определение одаренности, данное В. Штерном: «Умственная одаренность есть общая способность сознательно направлять свое мышление на новые требования, есть общая умственная способность приспособления к новым задачам и условиям жизни» [26, с. 45]. Исходя из такого понимания одаренности, В.М. Экземплярский рассматривал ее как врожденный феномен и в то же время не отрицал влияния на нее воспитания, окружающей

среды (условий жизни) и деятельности. Он пытался не только обосновать понятие одаренности, но и определить методы ее изучения (исследовать интеллектуальную сферу). По мнению В.М. Экземплярского, одаренность включается в понятие «интеллектуальная жизнь» – это первая особенность одаренности. Другую ее особенность с позиции педагогики он видел в конфликте между практическими и теоретическими тенденциями дифференцированной психологии того времени. Взгляды В.М. Экземплярского нашли отражение в дальнейших исследованиях, которые были посвящены созданию диагностических методик для выявления одаренности у детей школьного возраста (А.А. Люблинская, А.И. Макаров, П.П. Соколов, К.Т. Сотокин, А.П. Болтунов, Е.В. Гурьянов, А.А. Смирнов, П.А. Шеварев).

Исследования 20–30-х годов XX столетия взяли за основу западные психологические тесты изучения одаренности. В этот период одаренность в педагогических целях пытаются определить как «упражняемость», в которую П.П. Соколов включает понятие признак «способности к совершенству» [21, с. 17]. Данную идею поддержал К.Т. Сотокин в статье «Упражняемость и одаренность», в которой указывается на то, что не всякие свидетельствуют об одаренности, но в результате специальных упражнений удается достаточно быстро развить их до «сверхнормального» уровня, и поэтому «одаренность человека есть именно его упражняемость, так сказать пластичность организма» [22, с. 90]. Таким образом, в процессе специально организованных занятий путем включения в различные виды деятельности можно формировать одаренность. К.Т. Сотокин соглашается с тем, что есть лишь общая одаренность, но отрицает наличие специальных, т. к. человек, одаренный в каком-нибудь отношении, обычно оказывается способным к осуществлению многих видов деятельности. Он неоднократно касался вопроса о соотношении упражняемости и утомляемости, утверждая, что «на темп и конечную высоту развития ряда психических функций и сложных действий влияет склонность к утомлению» [22, с. 91], особенно это характерно для детей дошкольного возраста. Поэтому необходима «управляемость» процессом развития одаренных детей. Показа-

тельно в этом смысле высказывание русского педагога и философа В.В. Розанова о том, что «... даровитый ученик не устает вовсе, не устает никогда трудиться над возбуждающим его дарования предметом» [3, с. 21].

Характерной чертой развития педагогической науки начала XX века является использование психологических концепций и теорий. Наиболее видные представители – П.П. Блонский, А.Ф. Лазурский, П.Ф. Каптерев принадлежат к наиболее известной тогда научной школе. Их объединяли педагогические идеи и устремления общечеловеческого значения: вера в силы и возможности творческой саморегуляции, самореализации каждого воспитанника, чуткое отношение к интересам и потребностям детской натуры, приоритет ненасильственных, антиавторитарных методов педагогического воздействия.

Одним из наиболее ярких представителей антрополого-гуманистического направления в психологии и педагогике является, на наш взгляд, П.П. Блонский. Он исходил из понимания того, что цель воспитания не может быть чем-то внешним, специально заданным, она должна сообразовываться с природой ребенка. Воспитание – это развитие естественных потенций растущего человека, основанное на определенных закономерностях детской психики и соматических структурах организма. П.П. Блонский первым из отечественных педагогов указал на необходимость перемен во взглядах на традиционную систему методов и средств воспитания. Эти идеи отражены в его педагогических концепциях. В рамках последних предусматривалось установление «законов детства», изучение индивидуальностей при одновременной ориентировке на «массового ребенка» и использование стандартных характеристик его особенностей (морфологических, физиологических и психологических) [4, с. 103]. Особое внимание П.П. Блонский уделял комплектованию специальных групп. По его мнению, детская группа должна быть педологически однородна и в ней не должно быть отстающих и опережающих в развитии детей. Такие группы уничтожают неравенство среди детей, облегчают контроль за ними и вместе с тем механизируют работу учителя. Отбор детей в однородную группу следует производить по системе тестов Бине-Берта. Принцип отбора следующий: «дети

делятся на группы по их умственному возрасту (J), а затем эти группы детей, одинаковых по их умственному возрасту, делятся на подгруппы по темпу их умственного развития ( $J \cdot 100 / A = IQ$ ), т. к. умственное развитие коррелирует с темпераментом и конституцией, то тем самым получаются группы, однородные не только интеллектуально, но и по темпераменту, мощности и здоровью» [19, с. 202–203]. При группировках по IQ основной нужно считать группы с  $IQ = 90\text{--}110$ , а остальные таковы: 60–70, 70–80, 80–90, 110–120, 120–130, 130–140; дети с IQ меньшим 60 или большим 140 подлежат исследованию специалистами на предмет наличия у них дебильности или гениальности. Термины «дебильный», «гениальный» употребляются автором по отношению к физиологическим феноменам и не имеют ничего общего с патологическими явлениями. Каждый из них обозначает своеобразный тип интеллекта, наиболее характерной чертой которого является «способность ориентироваться в новых условиях» [4, с. 315]. Видимо, поэтому П.П. Блонский в своих работах «Педология» и «Основы педагогики» придерживается теологического определения одаренности, данного В. Штерном и В.М. Экземплярским: «Одаренность – это способность приспособления к новым задачам и условиям жизни» [4, с. 186], но при этом он подчеркивает особую роль окружающей среды в развитии одаренности.

Вслед за П.П. Блонским к проблемам способности и одаренности обращается А.Ф. Лазурский, который понимает одаренность человека как развитие его прирожденных способностей. Что касается условий жизни, воспитания и образования, то они, по мнению автора, либо способствуют, либо мешают развитию природных дарований. В работе «Классификация личности» А.Ф. Лазурский выделяет три уровня одаренности: низший, средний и высший. На низшем уровне люди при своей малой одаренности оказываются недостаточно приспособленными к окружающей среде, у них не развито творческое мышление и воображение, зато для них характерна хорошая память; они являются исполнителями, выполняющими простую и однообразную работу. Люди, принадлежащие к среднему уровню одаренности, обладают гораздо большей способностью приспосабливаться к окружающей среде и большим запасом природенных

способностей, обеспечивающих успех в профессиональной деятельности. Люди высшего уровня одаренности – это высокоразвитые, талантливые и даже гениальные. Они не только хорошо приспосабливаются к окружающей среде, но и «стремятся и саму эту среду переделать, видоизменить сообразно своим собственным влечениям и потребностям» [11, с. 27]. Основным отличием гения является богатство духовной жизни и интенсивность его «душевных» процессов.

Анализируя взгляды А.Ф. Лазурского на проблему способностей и одаренности, можно отметить следующие положительные стороны: 1) способности рассматриваются с позиции эволюционной концепции как один из компонентов целостной личности; 2) раскрыты свойства художественного типа одаренного человека. Однако концепция А.Ф. Лазурского имеет и спорные моменты: 1) утверждается врожденность способностей; 2) недооценивается роль физического труда в общественном развитии; 3) не прослеживается связь способностей с другими свойствами личности (отношениями); 4) не показан переход от одного уровня одаренности к другому.

Труды П.Ф. Каптерева внесли существенный вклад в решение проблемы одаренности. В начале своей педагогической деятельности он рассматривал случаи «односторонней» умственной одаренности как одной из возможных предпосылок «односторонней» учебной направленности. По его мнению, термины «односторонняя умственная одаренность» и «специальные умственные способности» не являются синонимами. Одаренность означает дисгармонию способностей, т. е. наличие у человека способностей, уровень которых не достигает нормы. П.Ф. Каптерев пишет: «Когда мы говорим, что данный ребенок с высокими специальными способностями (в области музыки), то это вовсе не предполагает, что другие способности у него не развиты и не развиваются на фоне высокого общего интеллекта» [76, с. 54]. Главной обязанностью воспитателей П.Ф. Каптерев считал развитие души ребенка и огромную роль в этом процессе отводил школе, которая должна стремиться воспитывать выдающихся деятелей науки и искусства, профессионалов в своей области знания.

6 <https://phsreda.com>

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

П.Ф. Каптерев утверждал, что «школа своим учением окажет наиболее глубокое влияние в том случае, когда она будет следовать природным расположениям учащихся, их вкусам, склонностям и способностям и будет предоставлять им возможность широкой свободы в занятиях любыми предметами» [76, с.355]. Из этого следует, что при организации процесса обучения в школе необходимо учитывать индивидуальные особенности детей и их интерес к учебной деятельности.

П.Ф. Каптерев предостерегал от «выравнивания» способностей, тем более «притормаживания» выдающихся качеств, и считал, что необходимо учитывать имеющиеся склонности одаренного ребенка, выбирая соответствующий тип школьного обучения.

Труды Б.М. Теплова сыграли решающую роль в изучении проблемы способностей и одаренности. Способности определялись им как «индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельности» [24, с. 22]. Успешное выполнение конкретной деятельности обеспечивается не отдельной способностью, а их сочетанием. В данном случае, речь идет о качественно новом образовании личности – одаренности, под которой автор понимал «качественно своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность той или другой деятельности, своеобразие понятий «одаренность» и «способности» заключается в том, что в них свойства человека рассматриваются с точки зрения требований, которые предъявляет человеку та или иная практическая деятельность» [124, с. 31]. Б.М. Теплов решительно отрицает не только наследственность способностей, но и их врожденность, доказывая, что способности являются продуктом индивидуального развития: они развиваются и возникают только в деятельности [24, с. 42–43].

Вслед за Б.М. Тепловым, получила признание точка зрения, согласно которой способности формируются в процессе деятельности, в сложной системе взаимодействия индивида с другими людьми; в качестве их природной основы выступают задатки, обусловливающие индивидуальные психофизиологические

различия людей (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Н.С. Лейтес, Э.А. Голубева, И.В. Равич-Щербо, В.С. Мерлин, В.Д. Небылицын, В.М. Русаков и др.).

В трактовке проблемы одаренности существенное место занимает концепция Л.С. Выготского о целостности психики. В общей теории способностей и деятельности он вычленяет вопрос о детской одаренности, при анализе которых рассматривает три основных блока: М – Сп – Р. Первый блок – это мотивация соответствующего вида деятельности, а в случае умственной одаренности – познавательная мотивация. Второй блок – способности; а третий – блок реализации, предполагающий наличие возможностей воплощения в реальность своих достижений, оформления результатов решения. Положение об универсальности закономерностей развития «нормальных» и одаренных детей дает основание полагать, что общее развитие способностей и возрастные особенности у детей дошкольного возраста являются характеристикой детской одаренности. Тогда специфика умственной одаренности в дошкольном детстве заключается не в ускорении развития интеллекта ребенка, а в более полном усвоении тех форм действительного опосредствования, которыми и характеризуются умственные способности дошкольника. Для детей дошкольного возраста блок развития способностей определяется уровнем развития наглядных (знаковых и символических) форм опосредствования. Возрастные характеристики имеют принципиальное значение для блока реализации, при переходе к нему возникают две кризисные точки, характерные для одаренных детей: первая относится к кризису субъективности ребенка, а вторую можно назвать смысловой. В связи с возможностью возникновения двух подобных кризисов в детской одаренности становится особенно значимым развитие всех ее основных блоков, а главное – блока реализации. По отношению к развитию ребенка-дошкольника в блок реализации включаются различные виды детской деятельности, и, прежде всего, игровая, как ведущая. Ребенок может стать субъектом игры, он сам и во взаимодействии с другими детьми и взрослыми осмысливает различные ситуации, определяет их место в собственной жизни и системе взаимоотношений с окружающими. Рассмотренная теория способностей Л.С. Выготского нашла отра-

жение в работах его учеников (Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина), трактующих способности как «ориентировочные опосредованные действия, позволяющие решать задачи различного класса» [7, с. 37].

С.Л. Рубинштейн под общей одаренностью понимал «совокупность всех данных человека, от которых зависит продуктивность его деятельности, а под специальными способностями – отношение этой общей одаренности к отдельным специальным областям деятельности» [19, с. 26]. Через специальные способности проявляется общая одаренность человека, и, в то же время, они находятся в тесном единстве, взаимопроникая и взаимодополняя друг друга. С.Л. Рубинштейн противоречит исходному пониманию одаренности, когда пытается определить два ее уровня (талантливость и гениальность) и рассматривает ее как критерии развитости способностей.

Обозначенное в работах С.Л. Рубинштейна положение об умственной одаренности нашло отражение в исследованиях Н.А. Менчинской и З.И. Калмыковой. По мнению этих авторов, общей умственной способностью к усвоению знаний является обучаемость – «совокупность интеллектуальных свойств человека, от которых зависит продуктивность учебной деятельности» [10, с. 10]. Такими свойствами являются обобщенность, осознанность, гибкость, устойчивость и самостоятельность мыслительной деятельности. Степень развития каждого свойства и характер их сочетания определяются индивидуальными различиями в обучаемости.

Проблема способностей и одаренности привлекала внимание А.В. Петровского. Понятие «одаренность» употреблялось им как тождественное понятию «талант»: это «сочетание способностей, дающих человеку возможность успешно и оригинально выполнять какую-либо сложную трудовую деятельность» [6, с. 476]. Применительно к детям исследователь использовал понятие «одаренность». Изучение одаренных детей позволило А.В. Петровскому выявить существенно важные способности, образующие структуру умственной одаренности. К ним относятся внимательность, собранность, готовность к напряженной работе, трудолюбие, развитость ума. Исследователь пришел к выводу,

что «люди формируют свои способности. Проявление способностей находится в прямой зависимости от конкретных приемов (методики) формирования соответствующих знаний и умений, которые исторически вырабатываются людьми в ходе удовлетворения потребностей общества» [6, с. 466].

Весьма интересны высказывания Б.Г. Ананьева по проблеме одаренности, или «общей способности», которая является продуктом общего развития. Вслед за С.Л. Рубинштейном, он утверждает мысль о существовании тесной взаимосвязи между одаренностью и специальными способностями: «... если под общей одаренностью разуметь взятую в ее единстве совокупность всех данных человека, от которых зависит продуктивность его деятельности, то в нее включается не только интеллект, но в единстве и взаимопроникновении с интеллектом и все другие свойства и особенности личности...» [19, с. 536]. Особенno своеобразной является трактовка вопроса о природе таланта, который понимается ученым как «сложное образование активности человеческой личности» [1, с. 130]. Б.Г. Ананьев старается связать талант и одаренность, выделяя в них общие черты – их единство с интеллектом и развитие в деятельности.

Огромный вклад в развитие теории одаренности внесли исследования Н.С. Лейтеса. Под одаренностью он понимает совокупность всех способностей личности и ее специфические свойства, раскрывающиеся в «особенностях усвоения навыков, в умении адекватно реагировать на ситуацию, в творческой природе достижений» [13, с. 139]. Исследователь выделяет два типа одаренности: «вундеркиндный», характеризующийся ускоренным умственным развитием и отличающийся повышенной умственной активностью, и «невундеркиндный», предполагающий постепенное развитие и медленное нарастание способностей, расцвет которых приходится не на ранний, а на более поздний возраст. Анализируя возрастную чувствительность (сензитивность) в детском возрасте, Н.С. Лейтес рассматривает те психические особенности, которые создают «потенциал» ребенка, специальные предпосылки его дальнейшего развития, и предлагает различать три категории способных детей дошкольного и младшего школьного возраста: 1) дети с ранним развитием интеллекта; 2) дети с ярким

---

проявлением способностей к отдельным наукам и видам деятельности; 3) дети с потенциальными, неярко выраженнымми способностями. Но мнению автора, термин «одаренность» по отношению к детям употребляется условно, т. к. он служит лишь для обозначения «своеобразной реальности». Основной характеристикой детской одаренности нужно считать возрастные особенности ребенка, качественно отличающие его от взрослого человека и непосредственно отражающиеся на детских способностях.

Для современного этапа развития проблемы одаренности характерен системно-деятельностный подход к ее изучению (Э.А. Голубева, В.Д. Шадриков, А.М. Матюшкин и др.). Группа ученых под руководством Э.А. Голубевой рассматривают способности и одаренность как подструктуру индивидуальности и личности, изучение которых сводится к комплексному пониманию единства природного и социального. Они предложили новую классификацию способностей, согласующаяся с основными «блоками» человеческой деятельности и жизнедеятельности, выделенными Б.Г. Ананьевым: познание, которому соответствуют трудоспособность как фактор одаренности (Н.С. Лейтес), работоспособность (И.В. Рождественская), профессиональная пригодность и трудовая активность (К.М. Гуревич, В.Д. Шадриков).

В работах В.Д. Шадрикова одаренность рассматривается «как системное качество совместно работающих функциональных систем, реализующих различные психические функции, включенные в функциональную систему деятельности, имеющие индивидуальную меру выраженности, проявляющихся в успешности и качественном своеобразии выполнения деятельности» [27, с. 5]. Таким образом, В.Д. Шадриков является сторонником функционального подхода к изучению способностей и одаренности.

В отличие от В.Д. Шадрикова, Г.А. Глотова квалифицирует термин «одаренность» как многосмысловой. В широком смысле – общечеловеческая одаренность – это способность к безграничному и всестороннему развитию каждого человека. Одаренность в промежуточном смысле обусловлена связью безграничной одаренности со специальной анатомо-физиологической и психоло-

гической организацией. И в узком смысле термин «одаренность» употребляется в следующем контексте: все новорожденные без каких-либо аномалий потенциально могут стать умнейшими людьми своего времени, но далеко не все становятся таковыми [9].

Существенный вклад в изучение одаренности внесла М.А. Холодная, рассматриваяющая проблемы изучения интеллекта и выявления психологических механизмов интеллектуальной одаренности. По ее мнению, интеллектуальная одаренность – это «результат длительного внутреннего процесса выстраивания и роста индивидуальных, когнитивных ресурсов личности, направления которого определяются специфическими формами организации познавательного опыта человека, характеризующими уникальность ума» [26, с. 39]. Основные проявления интеллектуальной одаренности позволяют выделить три уровня, характеризующие разные стороны работы интеллекта: уровень интеллектуальных способностей, уровень интеллектуального контроля и уровень интеллектуальных критериев. Предложенная М.А. Холодной модель интеллектуальной одаренности позволяет различать раннюю одаренность (феномен вундеркиндов) и, собственно, интеллектуальную одаренность, связанную с интеллектуальным успехом в реальной деятельности (феномен талантливости).

А.М. Матюшкин, опираясь на работы Н.С. Лейтеса, Э.А. Голубевой, А.В. Запорожца, Н.Н. Поддъякова, Я.А. Пономарева, обосновал концепцию творческой одаренности и выделил ее основные структурные компоненты: познавательные мотивы, творческую активность, оригинальные решения, идеальные эталоны. По мнению исследователя, «одаренность, талантливость необходимо связывать с особенностями собственно творческой деятельности, проявлением творчества, функционированием творческого человека» [15, с. 88].

В.А. Моляко рассматривает одаренность как системное образование, являющееся координатором, регулятором, стимулятором деятельности, способствующей нахождению таких решений, которые дают возможность человеку лучше приспособиться к окружающему миру и самому себе. По утверждению автора, «одаренность – это своего рода мера генетически и опытно предопредел-

ленных возможностей человека адаптироваться к жизни» [16, с. 95]. В.А. Моляко выделяет следующие параметры одаренности: сфера реализации одаренности, проявление творчества и интеллекта, динамика деятельности, уровни достижений, эмоциональная окраска. Эти параметры соответствуют шести типам одаренности: медленному, быстрому, сверхбыстрому, вдохновенному, уверенному и сомневающемуся [17, с. 88]. В предложенной концепции технической одаренности описывается один из уровней интеллектуальной одаренности – ум. «Ум – это более сложная, комплексная система, интеллект лишь одна из ее частей», – заключает исследователь [16, с. 87]. Общая одаренность есть система, включающая следующие компоненты: биофизиологические, анатомо-физиологические задатки; сенсорно-перцептивные блоки; интеллектуальные и мыслительные способности; эмоционально-волевые структуры и продуцирование.

В творческой концепции Д.Б. Богоявленской значительное внимание уделяется рассмотрению «интеллектуальной активности» – одного из структурных компонентов общей одаренности, определяемого как «продолжение мыслительной деятельности за пределами ситуативной заданности, не обусловленное практическими нуждами» [5, с. 15]. Становление интеллектуальной активности, включающей познавательный и мотивационный компоненты, осуществляется в два этапа: первый длится в течение первых десяти лет жизни, зачатки второго можно обнаружить уже в период дошкольного детства.

Помимо общей и творческой одаренности в современной отечественной психолого-педагогической литературе анализируются виды специальной одаренности и способностей: математические (В.А. Крутецкий), музыкальные (Б.М. Теплов, Г.С. Тарасов), педагогические (Н.В. Кузьмина), художественные (Е.И. Игнатьев, В.И. Кириенко, А.А. Мелик-Пашаев).

Не менее ценный вклад в разработку вопросов детской одаренности внесли Н.И. Чуприкова и Т.А. Ратанова. Их исследования проводятся в рамках системно-структурного подхода и связаны с поиском простейших базовых психологических и физиологических процессов и функций. Названными учеными

получены информативные результаты, свидетельствующие о связи умственных способностей с особенностями структурной организации познавательных процессов и физиологическими и психофизиологическими процессами и функциями.

Заслуживают пристального внимания исследования В.С. Юркевич, предупреждающей, что «одаренность – это тяжелая ноша, нести которую выпадает и родителям, и ребенку» [29, с. 13]. Автором выделены три типа одаренности: академическая, интеллектуальная и творческая. Для нас представляет интерес интеллектуальная одаренность, понимаемая В.С. Юркевич как «умение думать, анализировать, сопоставлять факты» [29, с. 94].

По мнению Б.Т. Лихачева, одаренность, талант, гениальность проявляются в личности как яркие, индивидуально-неповторимые творческие, интеллектуальные, эмоциональные, физические способности в той или иной области человеческой деятельности. Исследователь утверждает, что каждый «нормальный» ребенок одарен всеми человеческими сущностными силами и имеет возможность при наличии необходимых социальных условий развивать их в себе. У детей дошкольного возраста сущностные силы развиваются равномерно, «совокупно», гармонично. При благоприятных обстоятельствах каждый ребенок может проявить себя как одаренное существо. Большое значение педагог отводит факторам одаренности: наличию «здоровой генетической основы» и условий «социально-педагогического и психологического характера». Одаренность возникает и пробивает себе дорогу либо как спонтанное самопроявление биологических структур мозга и организма, требующих для своего развития практической деятельности, либо как нервно-психические и физические новообразования, возникающие в процессе воспитания и обучения, а также специальной физической, общественной, интеллектуальной, художественной деятельности, в которую вовлекаются дети. Помимо стимулирующих Б.Т. Лихачевым выявлены факторы, препятствующие развитию одаренности: отсутствие социально-материальной базы; использование формализованных, автоматизированных и

---

механизированных систем обучения; малоэффективность или отсутствие психотерапевтической и психологической помощи детям [14].

Б.Т. Лихачев детально изучает вопрос о типах одаренности, силе и полноте ее проявлений, об основных критериях талантливости. Ученый выделил два типа одаренности: интеллектуальную, к которой относятся рационально-мыслительная, образно-художественная мыслительная и смешанная, рационально-образная, и физическую, включающую двигательно-физическую, нервно-пластическую, интеллектуально-физическую.

Б.Т. Лихачев выделяет внутренне-психологические, физиологические, внешне-психологические, нравственно-эстетические и деятельно-практические критерии одаренности. Критерии детской одаренности эффективно работают лишь в условиях разрешенности общих проблем организации педагогической работы по развитию способностей детей. Такая работа педагогически оправданна тогда, когда целесообразна с точки зрения ее ценности и общественной значимости. Реализация идеи всеобщего развития детской одаренности и творчества не снимает проблемы раннего специального воспитания и обучения отдельных юных талантов, поэтому Б.Т. Лихачев предлагает для способных и одаренных детей открывать специальные классы и школы [14, с. 63–71].

К вопросу об интеллектуальных способностях дошкольников обращалась В.И. Логинова. Интеллект, по определению автора, есть способность человека производить (на основе обработки имеющейся информации) соответствующий выбор способа познания предмета. Исследователь признает основные характеристики интеллекта, выделяемые современной педагогической наукой: комплекс освоенных познавательных процессов; комплекс познавательных процессов, находящихся в динамичном равновесии; комплекс уравновешенных познавательных процессов, позволяющих делать адекватные выборы. В.И. Логинова считает, что интеллект развивается через формирование системных знаний.

В исследовании А.И. Доровского одаренность трактуется как «умственный потенциал, или интеллект; целостная характеристика (индивидуальная познава-

тельных возможностей и способностей к учению» [8, с. 5], но первостепенную роль при этом он отводит наряду с интеллектуальным потенциалом творческой стороне ума. По его мнению, работа с одаренными детьми в педагогическом процессе строится с учетом решения следующих задач: 1) способствовать развитию каждой личности; 2) довести индивидуальные достижения как можно раньше до максимального уровня; 3) способствовать общественному прогрессу, поставив ему на службу ресурсы дарования [8, с. 3]. Развитие одаренности, согласно А.И. Доровскому, возможно только при соблюдении дидактических условий. В качестве системы дидактических условий автор выделяет: диагностику познавательных способностей учащихся; адекватность содержания программы обучения; задания высокого мыслительного уровня; учет затрат времени на выполнение заданий; побудительно-интенсифицирующая деятельность учителя и др. [8, с. 49].

Педагогические основы развития одаренных детей раскрыты в исследованиях А.И. Савенкова. В качестве педагогической системы он выделяет: 1) педагогические закономерности (между возможностями приобщения к постоянно меняющемуся знанию и уровнем развития, между умениями и навыками практического использования мышления и уровнем его сформированности); 2) принципы отбора содержания и организации учебной деятельности одаренных детей (доминирование собственной исследовательской практики над продуктивным усвоением знаний; ориентации на интеллектуальную инициативу); 3) содержание, формы и методы выявления и развития одаренных детей [21, с. 7]. Исследования А.И. Савенкова охватывают большое количество вопросов касающихся изучения детской одаренности: обучение одаренных детей, формирование личности одаренных детей, роль родителей на воспитание одаренных детей, виды одаренности, влияние наследственных и средовых факторов на развитие одаренности, средства одаренности и т. д. [21; 18].

Работы М.А. Арсеновой посвящены изучению особенностей подготовки специалистов к работе с одаренными дошкольниками. Ею выделены следующие педагогические условия, способствующие успешному формированию у

будущих специалистов готовности к образовательной работе с одаренными детьми дошкольного возраста: 1) развитие установки на целенаправленную образовательную работу; формирование целостного восприятия одаренности на основе становления субъективного отношения к себе и одаренному ребенку посредством инициирования педагогической децентрации, рефлексии, эмпатии; 2) отбор и структурирование содержания (программы) подготовки на основе характеристик готовности к данному виду деятельности, координации учебных курсов и установления междисциплинарных связей; 3) осуществление специальной системы подготовки на трех уровнях: теоретическом, методическом и практико-исследовательском для обеспечения личностно-концептуального характера образовательного содержания; 4) организация процесса подготовки, как совокупности личностно-деятельного, проблемного, диалогического и индивидуально-творческого подходов, в русле знаково-контекстного обучения [2, с. 7–8].

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что в отечественной психолого-педагогической науке проблема развития детской одаренности и способностей занимала и занимает видное место. Современные исследования проблемы одаренности базируются на учениях Б.М. Теплова, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна. Они определяют способности как качественно своеобразное сочетание способностей, проявляющихся в определенной деятельности. Эти идеи нашли отражение в последних исследованиях (Н.С. Лейтес, Э.А. Голубева, Л.А. Венгер, Н.А. Менчинская и др.).

На наш взгляд, высокой оценки заслуживают работы А.В. Петровского, в которых дана характеристика двух видов одаренности – общей и специальной и выделен важнейший фактор развития одаренности – деятельность. Разделяя данную точку зрения, Б.Г. Ананьев рассмотрел еще один фактор развития одаренности – поведение человека (поступок).

Н.С. Лейтес, по-видимому, первым поднял вопрос о детской одаренности. Он выделил типы («вундеркиндный и невундеркиндный») и факторы (умствен-

ная активность и саморегуляция, проявляющиеся только в деятельности) ее развития.

Для исследований одаренности конца ХХ–начала ХХI века характерен системно-деятельностный подход (Э.А. Голубева, В.Д. Шадриков, А.М. Матюшкин, М.А. Холодная, В.А. Моляко, А.И. Савенков). Помимо общей и специальной, ученые выделили творческую одаренность, тесно связанную с двумя первыми (А.М. Матюшкин, Д.Б. Богоявленская, Н.Н. Поддъяков).

Детская одаренность покрывает собой широкий круг вопросов, связанных с изучением этого уникального феномена. В рамках этой проблемы рассматриваются также принципы отбора детей, способных к обучению по специальным программам (И.С. Аверина, Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, Е.Н. Забродина, И.П. Ищенко, Т.Г. Комарова, А.И. Савенков, Е.И. Щебланова и др.).

Педагоги, опираясь на данные психологической науки, решают проблему создания условий для развития одаренности (Б.Т. Лихачев, В.И. Логинова, А.И. Савенков, М.А. Арсенова и др.).

### ***Список литературы***

1. Ананьев Б.Г. О соотношении способностей и одаренности / Б.Г. Ананьев // Проблемы способностей. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – С. 15–32.
2. Арсенова М.А. Подготовка студентов ВУЗа к образовательной работе с интеллектуально одаренными детьми дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук / М.А. Арсенова. – Елец, 2002. – 20 с. EDN NMAPGX
3. Бакаева О.Н. Формирование интеллектуальных умений у одаренных детей старшего дошкольного возраста: монография / О.Н. Бакаева. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2007. – 130 с. – EDN QWENNB
4. Блонский П.П. Педология / П.П. Блонский; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Владос, 1999. – 288 с.
5. Богоявленская Д.Б. Пути к творчеству / Д.Б. Богоявленская. – М.: Прогресс, 1981. – С. 196.
6. Введение в психологию / под ред. А.В. Петровского. – М.: Академия, 1996. – С. 468–488.

- 
7. Венгер Л.А. Педагогика способностей / Л.А. Венгер. – М.: Знание, 1973. – 117 с.
  8. Доровской А.И. Дидактические основы развития одаренности учащихся / А.И. Доровской. – М.: Российское педагогическое агентство, 1998. – 210 с.
  9. Глотова Г.А. Творческая одаренность личности. Проблемы и методы исследования / Г.А. Глотова. – М.: Просвещение, 1992. – 172 с.
  10. Калмыкова З.И. Обучаемость и принципы построения методов ее диагностики / З.И. Калмыкова // Проблемы диагностики умственного воспитания учащихся. – М.: Просвещение, 1981. – 200 с.
  11. Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / П.Ф. Каптерев; под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Педагогика. 1982. – 740 с.
  12. Лазурский А.Ф. Классификация личностей / А.Ф. Лазурский; под ред. М.Я. Басова, В.Н. Мясищева. – Л., 1925. – 290 с.
  13. Лейтес Н.С. Широта одаренности, признание, судьба / Н.С. Лейтес // Вопросы психологии. – 1996. – №6. – С.139- 153.
  14. Лихачев Б.Т. Педагогика / Б.Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1992. – С. 63–71.
  15. Матюшкин А.М. Проблема одаренности в современной психологии / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1985. – №4. – С. 88–98.
  16. Моляко В.А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности / В.А. Моляко // Вопросы психологии. – 1994. – №5. – С. 86–95.
  17. Моляко В.А. Творческая одаренность и воспитание творческой личности / В.А. Моляко. – Киев: Радянска школа, 1991. – 178 с.
  18. Рабочая концепция одаренности / отв. ред. Д.Б. Богоявленская. – 2-ое изд., расшир. и перераб. – М., 2003. – 94 с.
  19. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – в 2-х т. – М.: Педагогика, 1989. – 643 с. – EDN YWVSOJ

20. Савенков А.И. Детская одаренность: развитие средствами искусства / А.И. Савенков. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 220 с. EDN VRFBEV
21. Савенков А.И. Педагогические основы развития продуктивного мышления одаренных детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.И. Савенков. – М., 1997. – 37 с. EDN NLKVUT
22. Соколов П.П. Исследования умственного развития детей / П.П. Соколов. – М., 1925. – 51 с.
23. Сотокин К.Т. Гигиена труда / К.Т. Сотокин // Вестник знания. – 1926. – №2. – С. 90.
24. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 535 с.
25. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – М.: Изд-во Политехнической литературы, 1987. – С. 453.
26. Холодная М.А. Психологические механизмы интеллектуальной одаренности / М.А. Холодная // Вопросы психологии. – 1993. – №3. – С. 84–93.
27. Шадриков В.Д. О содержании понятий «способности» и «одаренность» / В.Д. Шадриков // Психологический журнал. – 1983. – Т. 4. №5. – С. 7–10.
28. Экземплярский В.М. Проблема школ для одаренных / В.М. Экземплярский. – М.-Л.: Московское академическое издательское сообщество, 1927. – 82 с.
29. Юркевич В.С. Одаренный ребенок: Иллюзия и реальность / В.С. Юркевич. – М.: Просвещение, 1996. – 136 с.

---

**Бакаева Ольга Николаевна** – канд. пед. наук, доцент Елецкого филиала АНО ВО «Российский новый университет», Елец, Россия.

**Ануфриева Ольга Викторовна** – канд. пед. наук, доцент Елецкого филиала АНО ВО «Российский новый университет», Елец, Россия.

---