

Д. Б. БОГОЯВЛЕНСКАЯ,
д. психол. н., проф.,
заслуженный деятель науки РФ,
академик РАЕН, почетный член РАО,
главный научный сотрудник и
руководитель группы диагностики творчества
Психологический институт
Российской академии образования (г. Москва)
E-mail: mpo-125@mail.ru

ОДАРЕННОСТЬ: ПОНЯТИЕ, ВИДЫ, МЕТОД ИДЕНТИФИКАЦИИ

В статье раскрывается историческая эволюция понятия одаренности, что позволяет теоретически объяснить существующие в настоящее время представления об одаренности, как закономерно возникающие, но представляющие лишь определенный этап в развитии данного понятия. Четкость позиции реализована в рамках гегелевской триады: тезиса, антитезиса и синтезиса. В качестве тезиса автором полагаются теоретические представления ученых середины XIX и начала XX в., начиная от Ф. Гальтона, рассматривающих одаренность как комплекс, в первую очередь ума и личности. Раскрыты трудности реализации этого подхода в тот исторический период и противоречия, приведшие ученых к сознательной редукции комплексного раскрытия одаренности, сведения его только к интеллекту, как «систематически наблюдаемому», единственно измеряемому компоненту. Этот подход рассматривается как антитезис по отношению к первоначальному комплексному подходу. Автором представлен свой подход, разработанный на основе методологических позиций отечественной психологии (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов), снимающий современное редуцированное представление об одаренности. Показано, что реализация системного подхода возможна лишь при выделении единицы анализа исследуемого явления, т.е. схватывания того неаддитивного качества, которым обладает система.

Ключевые слова: одаренность, системное качество, редукция понятия, виды одаренности, метод идентификации, прогностическая способность, личность.

Сегодня при переходе общества к инновационной экономике, к провозглашенным лозунгам «модернизация» и «выращивание интеллектуальной элиты» добавился призыв к воспитанию конкурентоспособной личности.

Конкурентоспособная личность — это личность, обладающая богатыми резервами, более высокими, чем у других. В этом плане одаренные дети являются резервом решения поставленной проблемы. Поэтому в настоящее время особое внимание педагогов и психологов привлечено к поиску одаренной молодежи. В связи с этим актуальной становится задача теоретического обоснования понятия одаренности, поскольку пути ее развития и идентификация определяют ее понимание.

Традиционное понимание одаренности

Новое содержание понятия одаренности как системного качества было раскрыто в отечественной «Рабочей концепции одаренности» [5], которая разрабатывалась по заданию Минобрзаования России. Это позволило на новом уровне решать проблему, тезис которой был сформулирован праотцом данной проблематики Ф. Гальтоном [14]. По его мнению, *гениальность* отражает сплав трех важных компонентов: *таланта* (как высшего проявления ума), *характера* (как личностных и мотивационных черт, обеспечивающих его реализацию) и *выносливости*,

способности к усердной работе (как энергетического показателя). В «широкую одаренность» Ф. Гальтон включил исключительную приверженность делу, характерную для деятельности одаренного человека. Следует поражаться процикательности Ф. Гальтона, поскольку он не просто предполагал наличие личностных черт в структуре одаренности, но, главное, четко осознал их функциональное значение, которое заключается в обеспечении реализации ума.

Когда сегодня сводят одаренность к умственным способностям «выше статистически среднего», то отмечают средство, но упускают суть того, что есть одаренность. Почему утеряна квинтэссенция этого понятия? Как ни грустно, но начало отхода от его понимания заложил сам же Ф. Гальтон. Для подкрепления своего доказательства на следования гениальности и полагая, что социальный статус является ее надежным показателем, Ф. Гальтон обратился к анализу выдающихся английских семейных кланов. Необходимо было формализовать этот массив данных. Для этого их нужно было, прежде всего, измерить, т.е. сопоставить большое число разнообразных признаков с соответствующими им «единицами». Материал для рассмотрения оборотной стороны высоких проявлений ума — потерю интеллекта — Ф. Гальтон нашел в работах психиатра Сегэна. Это позволило Ф. Гальтону выявить континуальность распределения природных способностей. Введение представления о континуальном распределении проявлений способностей в популяции было ключевым для формирования измерительного подхода. Ф. Гальтон установил совпадение содержательных интерпретаций репутации, как высшего выражения гениальности, и способностей. При сопоставлении двух классификаций — гениальности и способностей — он определил в целом сходные тенденции популяционных распределений их проявлений и на основании этого допустил, что преимущественно умственные способности репрезентируют гениальность. Исследование Ф. Гальтона, будучи действительно фундаментальным, отразило всю сложность проблемы и те исходные противоречия, которые сопутствуют ее решению с XIX по XXI в. Ф. Гальтон как бы наметил своего рода Сциллу и Харибду, между которыми мечутся все последующие ученые. Их понимание одаренности с необходимостью включало личность, а именно ее духовную зрелость [6, 13]. Как нельзя более точно В.М. Экземплярский

указывает на гордиев узел проблемы: «Лишь недостаточность имеющихся у нас экспериментальных методов для определения высоты развития эмоционально-волевой сферы и наоборот значительное развитие методики количественного исследования интеллекта ограничивают до сих пор по преимуществу интеллектуальной сферой разрешение проблемы. С этим ограничением естественно придется считаться и в самом принципиальном выяснении проблемы и путей к ее разрешению...» [12. С. 264]. Позиция В. Штерна последовательна — потребность измерения приводит к сужению понятия одаренности: «Мы не только ограничиваем умственную одаренность от эмоциональных и волевых свойств индивидуума, но отводим ей ясно очерченное место и среди интеллектуальных функций» [10. С. 58].

Проблема измерения одаренности

На многие десятилетия в психологии воцарилось редуцированное представление об одаренности и сведение ее измерения к IQ. Итак, раскрытие понятия одаренности завязано на способе ее измерения. В свою очередь, это определяет замену измерения целого на измерение одного из его элементов. Так возник **антитезис**. Именно этот факт замены лежит в основе тенденции, которую Л.С. Выготский назвал поэлементным анализом — сведением целого к одной его части. Но «на пути отождествления целого с элементами проблема не решается, а просто обходится» [3. С. 12]. Вместе с тем данная тенденция четко прослеживается и далее на протяжении XX в. при классификации видов одаренности, что всё более уводит от решения проблемы.

В структуре Гилфорда [15] все факторы — независимые способности, что и создает объективную возможность их отдельного рассмотрения в тестах интеллекта «IQ» и специальных тестах креативности «Сг». Это, кстати, демонстрируют многочисленные сопоставительные исследования креативности и интеллекта на протяжении всей второй половины XX в. Подобные исследования проходят в триаде, в которую также включили *обучаемость* (или профессиональную успешность) как показатель жизненной валидности тестов интеллекта и креативности. Эти три показателя и легли в основу классификации одаренности на три отдельных вида:

- ♦ академическую;

- ◆ интеллектуальную;
- ◆ творческую.

Думается, что предлагаемое деление одаренности весьма прагматично и скорее просто привязано к типу диагностической процедуры (отметкам, тестам «IQ», тестам «Ст»). Таким образом, способ измерения определяет объект, а не наоборот. При таком подходе не вскрывается сущность явления и в его основе лежит ориентация на частные признаки. С одной стороны, расщепление одаренности на три вида отражает само понимание природы творческих способностей. С другой — такое понимание одаренности от прямого отождествления с интеллектом перешло подчас к прямому их противопоставлению (критическое мышление тормозит генерацию идей).

Согласно новому подходу, факторы креативности существуют параллельно факторам, фиксируемым тестами интеллекта, и имеют свою локализацию (факторы дивергентного мышления). Выделение Гилфордом показателя креативности Ст, отличного от IQ — коэффициента интеллекта, иллюстрирует тенденцию, которая заключается «в колебании от полного отождествления к столь же метафизическому, столь же абсолютному разрыву и разъединению». А затем начинается установление между ними «чисто внешней механической зависимости как между двумя различными процессами», что характерно именно для поэлементного анализа [3. С. 12]. Этот факт, с одной стороны, подтверждает прогностичность выдвинутого Л.С. Выготским методологического принципа и лежит в основе объяснения понимания творческих способностей и одаренности, которое складывалось на протяжении XIX—XX вв. С другой — его идея в том, что психология, желающая изучать сложные психические единства, должна заменить методы разложения на элементы методами анализа, расчленяющего на единицы [Там же]. Иными словами, для корректного раскрытия понятия одаренности требуется выделение единицы его анализа.

Новый подход к пониманию одаренности

«Развитие деятельности»

Основная трудность в понимании одаренности как системного качества заключалась в не-

возможности систематического наблюдения всех его компонентов: эмоциональных, мотивационных, волевых и др. Действительно, систематически наблюдаемыми трудно одновременно сделать отдельно все компоненты целого. Но это можно сделать, если мы «схватили» целое, выделив его «единицу анализа», что соответствует методологическим представлениям Л.С. Выготского. Все согласятся с тем, что одаренность проявляется в том, как человек овладевает деятельностью и далее ее развивает. В *«Рабочей концепции одаренности»* нашло отражение авторское понимание одаренности. Поскольку деятельность всегда осуществляется личностью, ее цели и мотивы оказывают влияние на уровень выполнения деятельности. Если цели личности лежат вне самой деятельности, например, если ученик готовит уроки только для того, чтобы его не ругали за плохие отметки или чтобы не потерять свой престиж отличника, то деятельность выполняется в лучшем случае добросовестно, и ее результат даже при блестящем исполнении не превышает нормативно требуемый продукт [5. С. 22]. Отмечая способности такого ребенка, не следует говорить о его одаренности, поскольку последняя предполагает увлеченность самим предметом, поглощенность деятельностью, «приверженность к делу». В этом случае деятельность не приостанавливается даже тогда, когда выполнена исходная задача, реализована первоначальная цель. То, что человек делает с любовью, он постоянно совершенствует, реализуя все новые замыслы, рожденные в процессе самой работы, т.е. проявляет познавательную самодеятельность. «Мне кажется, — писал М. Горький, — что <...> талант — в сущности его — есть только любовь к делу, процессу работы...» [4. С. 30]. В результате новый продукт его деятельности значительно превышает первоначальный замысел. В этом случае можно говорить о том, что имело место «развитие деятельности». **Развитие деятельности по инициативе самой личности**, по мнению В.Д. Шадрикова [9], является операциональным раскрытием одаренности. Развитие деятельности приводит к получению творческого продукта, что в конечном счете определяет ценность одаренности как таковой. Поскольку одаренность мы оцениваем через успешность овладения деятельностью и ее развитие, то при таком понимании понятия «одаренность» и «творческая одаренность» выступают как сино-

нимы. Творческая одаренность не рассматривается нами как особый, самостоятельный вид одаренности. Вместе с тем развитие деятельности по своей инициативе (познавательная самодеятельность — ПС) является реализацией **позиции субъекта деятельности**, это и есть **авторская позиция**.

Метод «Креативное поле»

Наше понимание одаренности соответствует позиции С.Л. Рубинштейна, который писал, что одаренность нельзя отождествлять с качеством одной функции — даже если это мышление. Одаренность так же, как и характер, определяет более синтетические, комплексные свойства личности. К аналогичному выводу приходит затем в процессе фундаментальных исследований способностей Б.М. Теплов: «В этой характеристике личности, которую мы называем одаренность, нельзя видеть простую сумму способностей: по сравнению со способностями она составляет новое качество» [8]. Согласно Б.М. Теплову, нельзя понять одаренность, если ограничиваться лишь анализом способностей. Разбирая приемы творчества гениальных музыкантов, Б.М. Теплов указывает на особенности их личности. Значительным музыкантом, отмечает он, может быть только человек с большим духовным ...содержанием.

Выше было показано, как редукция понятия одаренности определялась наличными методами измерения. Понятие не может быть рабочим, если оно не сопровождается процедурой его идентификации. Разработанный ранее (мною. — Д.Б.) психодиагностический метод «Креативное поле» реально обеспечивает вычленение «в чистом виде» способности к развитию деятельности по собственной инициативе. Его разработка потребовала отказа не только от традиционных методов исследования, но и от стоящей за ними модели эксперимента, что обусловило построение новой модели. Она, в отличие от модели проблемной ситуации, в которой мысль движется как бы в одной плоскости (решение заданной задачи), должна быть объемной, чтобы проявилась другая плоскость для прослеживания хода мысли за пределами решения исходной задачи. В этом качестве может выступать система однотипных задач, содержащая ряд общих закономерностей. Такая система задач обеспечивает

построение **двухслойной модели деятельности**. *Первый, поверхностный слой* — заданная деятельность по решению конкретных задач. *Второй — глубокий слой*, замаскированный внешним слоем и неочевидный для испытуемого, — это деятельность по выявлению скрытых закономерностей, которые содержит вся система задач, но для их решения не требуется раскрытие этих закономерностей. Требование решить задачу выступает в качестве стимула мыслительной деятельности до тех пор, пока испытуемый не находит и не отработывает надежный и оптимальный алгоритм решения. Дальнейший анализ материала, который не диктуется утилитарной потребностью выполнить требование (решить задачу), мы и называем образно *вторым слоем*. Однако познавательный поиск может стимулироваться не только внешними требованиями, но и чувством неудовлетворенности результатами собственной работы. Оно проявляется в ситуации, когда испытуемый не владеет достаточно надежным алгоритмом выполнения заданной деятельности.

Напомним, что наш подход требует создания условий для изучения деятельности, осуществляемой не как ответ на стимул. Реализация этого требования (**первый принцип** — отсутствие внешнего и внутреннего оценочного стимула) возможна именно в силу того, что второй слой не задан эксплицитно (т.е. не представлен в явном виде) в экспериментальной ситуации, а содержится в ней имплицитно, скрыто. Он вызывается к жизни и реально обнаруживает себя лишь как результат проявленной активности человека. Поскольку возможности испытуемого могут быть обнаружены лишь в ситуации преодоления и выхода за пределы требований исходной ситуации. Может быть ограничение, «потолок», но он должен быть преодолен, снят. Структура экспериментального материала должна предусматривать систему таких ложных, видимых «потолков» и быть более широкой, неограниченной. И чем богаче этот «слой» деятельности, чем шире система закономерностей, чем четче их иерархия, тем большей диагностической и прогностической силой обладает конкретная экспериментальная методика. Таким образом, **второй принцип** заключается в требовании отсутствия «потолка», ограничения деятельности в целом. Полноценная, методологически последовательная реализация перечисленных принципов воз-

можно только в том случае, если деятельность испытуемого не будет ограничена во времени и эксперимент будет многократным. Это *третий принцип метода*, который мы условно назвали «Креативное поле». Его наличие позволило сделать одаренность в своей целостности систематически наблюдаемым феноменом.

Потенциальное присутствие второго слоя в любой деятельности еще раз подтверждает представление С.Л. Рубинштейна о мышлении как познании, а не просто решении задач. Фактически здесь совершается, говоря словами Ю.М. Лотмана, «выход за пределы семантического поля», поскольку по смыслу происходит уже другая деятельность.

Данный метод позволил экспериментально по одному объективному критерию выделить уровни, соответствующие овладению деятельностью, то, что в искусстве соответствует уровню «мастерства», а затем ее развитию, что расценивается уже как «искусство». Перечислим эти уровни.

- ◆ **Стимульно-продуктивный уровень.** Деятельность может выполняться очень успешно, но она всегда стимулирована извне. Задачи рассматриваются как частные. Это анализ на уровне единичного. Высшие проявления на этом уровне отражают лишь высокий уровень развития способностей, т.е. это уровень мастерства.
- ◆ **Эвристический уровень.** Овладев деятельностью, человек развивает ее далее по своей инициативе, благодаря чему выходит на открытие новых закономерностей, осуществляя анализ на уровне особенного.
- ◆ **Креативный уровень.** Открытые закономерности рассматриваются человеком как вставшая перед ним новая проблема, требующая своего доказательства, т.е. теоретически обосновывается. Это анализ на уровне всеобщего, который позволяет выявить сущность явления, а значит, возможность прогнозирования качественных скачков в его развитии. Наличие этого уровня позволяет диагностировать также прогностические способности. В отличие от стимульно-продуктивного, последние два уровня идентифицируют одаренность.

Полная процедура принципиально индивидуального эксперимента представляет собой минимум 5 серий, занимающих в среднем от 20 до

40 минут, что отвечает *четвертому принципу метода* — длительности и многократности эксперимента, так как только многократность тестирования может контаминировать влияния входящих факторов и, главное, обеспечивает возможность овладения предлагаемой в эксперименте деятельностью. Лишь при условии максимальной отработки испытуемым надежного алгоритма можно судить о наличии или отсутствии способности к нестимулированному извне развитию деятельности, что отражает наше концептуальное раскрытие понятия одаренности.

Метод «Креативное поле», кроме того, что он выявляет способность субъекта к развитию деятельности за пределами исходных требований, позволяет тщательно отслеживать все процессуальные составляющие. Это находит выражение в фиксации момента и характера проявления познавательной самодеятельности, в детальном шкалировании и иерархии всех способов действий в ходе овладения экспериментальной деятельностью и дальнейшего ее развития. Стиль и способ овладения новой деятельностью в эксперименте, время и динамика выхода во второй слой позволяют дать детальный анализ всего процесса, его операционального и мотивационного состава. *Чем большее число параметров фиксируется экспериментатором, тем более детальный анализ предшествует выводам, тем он объективнее.*

На начальном этапе эксперимента оцениваются умственные способности испытуемого по уровню их развития, культуре мышления и сформированности саморегуляции. Они оцениваются, прежде всего, по скорости и приемам овладения деятельностью. В этом качестве выступают:

- ◆ *параметры обучаемости:* самостоятельность, обобщенность способа действия, его характер, перенос, экономичность;
- ◆ *степень сформированности операционального и регуляторного аппарата:* полнота анализа условий задачи, частичный анализ условий задачи;
- ◆ *степень планирования* (стратегия поиска): хаотическая, направленная, оптимальная.

Обсуждение результатов

Надежность методик, построенных по принципу «Креативного поля», подтверждена в нескольких циклах исследований по четырем ре-

левантным методикам. Коэффициент корреляции между ними колеблется от $Q = 0,653$ до $Q = 0,87$ при $P < 0,01$. Валидность метода коллективом, работающим под моим руководством, доказана экспериментально в течение 39 лет на более 8,5 тыс. испытуемых от 5 до 80 лет. Из них свыше 6 тыс. учащихся из 48 школ разных регионов с первого по одиннадцатый классы и дошкольники, а также свыше 2 тыс. взрослых людей широкого спектра профессий.

Описание качественных различий ПС позволяет нам более содержательно, чем статистический анализ, обратиться к проблеме не только валидности метода «Креативное поле», но его прогностичности. Она доказана при отслеживании жизненного пути наших испытуемых, прежде всего в ряде лонгитюдных исследований длительностью 6, 10, 18 и 39 лет. Благодаря лонгитюдному эксперименту мы смогли получить подтверждение своему прогнозу возможности роста ПС при изменении социальной ситуации развития в школьном возрасте. Более того, мы обнаружили, что данные, полученные в эксперименте, не только получили подтверждение в профессиональной деятельности наших испытуемых, но совпал характер и уровень их профессиональных достижений со стилем работы в эксперименте. Факт подтверждения прогноза, сделанного нами около 40 лет назад, говорит о прогностичности метода идентификации одаренности. (Например, среди учащихся 10 классов, обследованных в 1971 г. и показавших высокие результаты, ныне — академик РАН, директор института РАН, член Союза композиторов России, член Союза писателей Германии).

Изложенный метод «Креативное поле» интенсивно используется нами в условиях психологической службы и в рамках работы по федеральной программе «Одаренные дети».

Литература

1. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. — М.: Академия, 2002.
2. Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Психология одаренности: понятие, виды, проблемы. — М.: МИОО, 2005.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т. 2.
4. Горький М. Письма к рабочим и писателям. — М., 1937.
5. Рабочая концепция одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской, В.Д. Шадрикова. — М., 2003.
6. Ревеш Г. Раннее проявление одаренности и ее узнавание // Что такое одаренность / Под ред. А.М. Матюшкина, А.А. Матюшкиной. — М.: ЧеРо, 2006.
7. Рубинштейн С.Л. Основы психологии. — М., 1948.
8. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. — М., 1961.
9. Шадриков В.Д. Мир внутренней жизни человека. — М.: Логос, 2006.
10. Штерн В. Умственная одаренность. — СПб., 1997.
11. Эльконин Б.Д. Введение к развитию психики. — М., 1994.
12. Экземплярский В.М. Проблема одаренности. Измерение одаренности как теоретическая и практическая проблема // Что такое одаренность / Под ред. А.М. Матюшкина, А.А. Матюшкиной. — М.: ЧеРо, 2006.
13. Юнг К. Феномен одаренности // Что такое одаренность / Под ред. А.М. Матюшкина, А.А. Матюшкиной. — М.: ЧеРо, 2006.
14. Galton F. Hereditary Talent and Character. MacMillan's Magazin, vol. XII, 1865.
15. Guilford J.P. Three faces of intellect. American Psychologist, 1959, pp. 469—479.