

Принципы и методы выявления одаренных детей М.А.Холодная (Москва)

Решение вопроса о методах выявления одаренных детей зависит от того, каким является наше представление о природе одаренности. Поэтому прежде всего хотелось бы определить ту теоретическую основу, на которой, на мой взгляд, должна строиться диагностическая работа с детьми, идентифицируемыми в качестве «одаренных».

Разработка принципов выявления одаренных детей - и соответственно выбор или создание средств диагностики одаренности - предполагает обсуждение двух важнейших проблем, нашедших свое отражение в «Рабочей концепции одаренности» (1998): 1) специфика детской одаренности; 2) признаки одаренного ребенка. Иными словами, специфика детской одаренности предопределяет признаки одаренных детей, с учетом своеобразия которых и должны строиться процедуры (методы, приемы) идентификации одаренности.

Исследования в области детской одаренности позволяют выделить некоторые специфические аспекты этого психического явления:

1) детская одаренность выступает как проявление закономерностей возрастного развития. Впервые этот аспект был описан в работах Н.С.Лейтеса, который ввел понятие «возрастной одаренности» (Лейтес, 1997). Характеристики определенного возраста «задают» определенный тип одаренности. Условно говоря, дети дошкольного возраста - это «мыслители», младшие школьники - это «художники», подростки - это «деятели-экспериментаторы», представители юношеского возраста - это «поэты и писатели». Высокий удельный вес возрастного фактора в признаках одаренности создает эффект замаскированности самой одаренности (есть только «маска» одаренности, но под маской возраста - обычный, нормальный ребенок): в виде ускоренного развития определенных психических функций, специализации интересов и т.п.

2) Явление «угасания» детской одаренности под влиянием образования, освоения норм культурного поведения, типа семейного воспитания и т.д. Вследствие этого крайне сложно оценить меру устойчивости признаков одаренности, проявляемых данным ребенком на определенном отрезке времени. И тем более затруднителен прогноз относительно превращения одаренного ребенка в одаренного взрослого.

3) Наличие своеобразной динамики формирования детской одаренности в виде явления диссинхронии (рассогласованности) психического развития одаренного ребенка. Так, достаточно типичным для одаренных детей, наряду с высоким уровнем развития тех или иных способностей, является отставание функций письменной и устной речи. Достаточно часто интеллектуальная одаренность в вербальной сфере сочетается с низким уров-

нем возможностей в области невербальных функций, в первую очередь психомоторики. С этим плане справедливой, хотя и выглядящей несколько парадоксально является точка зрения, согласно которой в школе для одаренных детей главным уроком является урок физкультуры. В итоге по одним признакам ребенок может идентифицироваться как одаренный, по другим - как отстающий в своем психическом развитии.

4) Детская одаренность - это системное качество. В «Рабочей концепции одаренности» специально подчеркивается, что одаренность не может рассматриваться как сумма отдельных способностей. Следовательно, идентификация ребенка как одаренного в принципе не может осуществляться по одному либо нескольким показателям психодиагностического обследования. Блестящая память, феноменальная наблюдательность, умение мгновенно проводить арифметические вычисления и т.п. не обязательно являются признаком одаренности. Кроме того, детство - это период становления психических ресурсов, когда «всё влияет на всё», поэтому одаренность как системное качество может проявлять себя самым непредсказуемым образом.

5) Зависимость детской одаренности от культурного и социального контекста. Место жительства, материальный и профессиональный статус родителей, качество дошкольного и школьного обучения и т.д. могут обеспечить настолько высокий уровень психического развития ребенка, что признаки «натасканности» могут быть ошибочно определены как признаки одаренности. Напротив, если ребенок формируется как личность в условиях культурной депривации, то его возможная одаренность может существовать в качестве потенциальной либо скрытой одаренности, для выявления которой непригодны традиционные средства в виде тестов интеллекта и тестов креативности.

6) Своеобразие признаков одаренного ребенка зависит от вида одаренности. Как правило, когда речь заходит об одаренных детях, под одаренностью понимается интеллектуальная (умственная) одаренность. Однако в «Рабочей Концепции одаренности» отмечается множество видов и разновидностей детской одаренности. Естественно, выявление конкретного вида одаренности требует специфицированных средств психодиагностики. Действительно, вряд ли имеет смысл использовать тест Равена для выявления музыкально или литературно одаренных детей и подростков или тест вербальной креативности Гилфорда при оценке технической одаренности.

7) Этический аспект проблемы выявления одаренных детей с точки зрения «презумпции одаренности» каждого ребенка. В данном случае имеется в виду гарантия прав ребенка и соблюдение требования «не навреди» при работе с одаренными детьми и подростками.

На мой взгляд, основная коллизия, связанная со спецификой детской одаренности, заключается в известной констатации: детская одаренность

не гарантирует талант взрослого человека, при этом далеко не каждый талантливый взрослый проявлял себя в детстве как одаренный ребенок.

По-видимому, возможны разные варианты «перехода» детской одаренности в качества взрослого человека. С учетом своеобразия этой трансформации могут быть выделены пять типов взрослых: «обычные» (признаки детской одаренности полностью угасли), «способные» (одаренность проявляется в какой-либо конкретной области - человек прекрасно поет, очень неплохо рисует и т.д. - однако к его ведущей профессиональной деятельности эти способности отношения не имеют), «талантливые» (профессионалы достаточно высокого уровня, у которых механизмы детской одаренности последовательно трансформировались в механизмы высоко эффективной деятельности в определенной предметной области), «оригинал» (неадекватная самореализация на фоне сохранения высокого уровня притязаний), «деструктивный» (дезадаптивный тип жизнедеятельности вплоть до проявлений психопатологической симптоматики).

Согласно «Рабочей концепции...», признаки одаренности охватывают два аспекта поведения одаренного ребенка: инструментальный и мотивационный. Соответственно, можно говорить об инструментальных признаках (характеризуют способы деятельности ребенка) и мотивационных признаках (характеризуют его отношение к действительности, а также к собственной деятельности). Их своеобразие объективно требует новых методов диагностики одаренности, поскольку традиционные психометрические методики (в виде тестов интеллекта и тестов креативности) не валидны по отношению к особенностям поведения одаренного ребенка.

В рамках данной статьи мне хотелось бы остановиться на инструментальных признаках одаренности.

Среди инструментальных признаков на первый план выходит своеобразие стратегий деятельности, отличительными чертами которых являются: выход за пределы заданных требований и нормативов, рефлексивный характер действий (склонность тщательно анализировать проблему до принятия какого-либо решения, а также ориентация на развернутое обоснование и обсуждение любого возникающего вопроса), обобщенность внутреннего плана деятельности (тенденция искать общий принцип, опора на обобщенные знания, предпочтение общих идей и т.п.).

Уникальность одаренного человека состоит в том, что все, чтобы он ни сделал, обязательно будет отличаться от того, что может сделать другой (в том числе не менее одаренный человек). В данном случае речь идет о таком инструментальном признаке, как выраженность индивидуальных стилей деятельности и в первую очередь познавательных стилей, таких как: стили кодирования информации, стили переработки информации, стили постановки и решения проблем, стили познавательного отношения к миру (Холодная, 1999). В частности, среди стилей кодирования информации вы-

деляются словесно-речевой, визуальный (образный), двигательно-кинестетический, чувственно-сенсорный. Так, А.Эйнштейн в одном из своих интервью заметил, что он мыслит образами. И.М. Сеченов утверждал, что он думает с помощью мышечных ощущений. К этому признаку одаренности - специфическому балансу стилей кодирования информации (и в целом выраженности индивидуально-своеобразных способов обработки информации) традиционные тестовые процедуры не чувствительны.

Повышенного внимания требует такой инструментальный признак, как особый тип организации знаний одаренного ребенка. При этом важно подчеркнуть один принципиальный момент: знания из разных областей имеют совершенно разное строение в зависимости от того, испытывает ли человек интерес к соответствующей предметной области. Следовательно, особые характеристики знаний одаренного ребенка могут обнаружить себя только по отношению к области его доминирующих интересов, и именно в этой области должна производиться диагностика.

Знания одаренного ребенка (как, впрочем, и одаренного взрослого) отличаются повышенной «клеякостью» (ребенок сразу схватывает и усваивает соответствующую его интеллектуальной направленности информацию), высоким удельным весом процедурных знаний (знаний о том, «как»), большим объемом метакогнитивных знаний, особой ролью метафор как мощного регулятора процесса сбора и обработки информации, наличием особого рода «точек роста» (Виноградов, 1996). Кроме того, для одаренного ребенка характерна тенденция мыслить «свернутыми структурами» (В.А.Крутецкий, 1968). Традиционные психометрические методики, к сожалению, не предназначены для диагностики этих аспектов знаний.

Наконец, одаренные дети, как правило, не нуждаются в целенаправленных обучающих воздействиях в силу формирующейся уже в достаточно раннем возрасте системы интеллектуальной саморегуляции. С этой точки зрения парадоксально верной является поговорка «умного учить - только портить». При этом темп обучаемости у одаренных детей может быть атипичным: либо крайне быстрым, либо крайне медленным. Добавим, что «медленный тип развития», по-видимому, более характерен для тех детей, которые впоследствии становятся талантливыми взрослыми. А.Эйнштейн говорил, что он смог прийти к идеям, лежащим в основе его теории относительности, только потому, что в силу очень медленного развития в детстве в складе его ума во взрослом состоянии сохранились детские черты.

Таким образом, традиционные психометрические тесты интеллекта и креативности, будучи ориентированными на оценку результата деятельности субъекта, не пригодны для диагностики признаков одаренности, поскольку последние характеризуют *способы деятельности* одаренного человека.

Инструментальные признаки теснейшим образом связаны с мотивационными: ярко выраженной избирательностью интересов, высоким уровнем познавательной потребности и инициативы, предпочтением всего нового и необычного, склонностью самостоятельно порождать цели собственной деятельности и т.д. Совершенно очевидно, что в условиях использования традиционных психометрических тестов эти аспекты поведения одаренного ребенка - в силу особенностей процедуры тестирования - игнорируются.

На мой взгляд, наиболее адекватной задаче идентификации признаков одаренности у того или другого конкретного ребенка с учетом специфики одаренности в детском возрасте является *психодиагностический мониторинг* как одна из форм субъектной психодиагностики.

Психодиагностический мониторинг, используемый с целью выявления одаренных детей, должен отвечать целому ряду требований:

1) длительность диагностического процесса, что позволяет зафиксировать своеобразие динамики проявлений одаренности, возможные эффекты кристаллизации и инкубации опыта и т.д.;

2) многократность обследования с использованием множества измерительных процедур, отбираемых в соответствии с предполагаемым видом одаренности и индивидуальностью данного ребенка;

3) оценка поведения ребенка в тех сферах деятельности, которые соответствуют его склонностям (то есть в зоне его компетентности и ведущих интересов);

4) диагностика в условиях обогащенной предметной и образовательной среды при разработке индивидуализированной стратегии обучения данного ребенка (до деятельности и обучения нельзя говорить о мере одаренности в силу несоответствия между актуальными и потенциальными возможностями, снятие которого предполагает наблюдение за поведением ребенка в пределах «зоны ближайшего развития»);

5) диалогический характер процедуры диагностики с обязательной обратной связью на ребенка (в виде обсуждения с ним результатов его работы с методиками, оказание необходимой эмоциональной поддержки в ходе обследования и т.д.);

6) диагностическое обследование должно проводиться в ситуации реальной жизнедеятельности, приближаясь по форме своей организации к естественному эксперименту;

7) использование таких предметных ситуаций, которые моделируют исследовательскую деятельность и позволяют ребенку проявить максимум самостоятельности в постановке проблемы, выборе способа своего поведения и т.п.

Таким образом, процедуры выявления одаренных детей должны быть экологически валидными с точки зрения специфики детской одаренности и своеобразия признаков одаренного ребенка. В этом направлении работает

целый ряд отечественных и зарубежных специалистов. В качестве примеров можно привести «метод креативного поля» (Богоявленская, 1983), «метод психодиагностического тренинга» (Бабаева, 1998), принципы отбора одаренных детей в системе Дж.Рензулли (Renzulli, 1981), рекомендации по учету ситуативных факторов при использовании традиционных тестов (Дружинин, 1995), учет роли творческой внешкольной активности учащихся (Милгрэм, Гонг, 1997) и др.

1. Бабаева Ю.Д. (1997). Психологический тренинг для выявления одаренности. М.: Молодая гвардия.

2. Богоявленская Д.Б. (1983). Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов-на-Дону.

3. Виноградов А.Г. (1996). Система требований к диагностике креативного потенциала личности. В сб: Психология одаренности: проблемы, структура, показатели. Киев: Центр творчества детей и юношества. С. 22-30.

4. Дружинин В.Н. (1995). Психология общих способностей. М.: Вита.

5. Крутецкий В.А. (1968). Психология математических способностей школьников. М.: Просвещение.

6. Лейтес Н.С. (1997). Возрастная одаренность и индивидуальные различия. М.- Воронеж: Изд-во практической психологии.

7. Милгрэм Р., Гонг Е. (1997). Творческая внешкольная активность интеллектуально одаренных старшеклассников как прогностическая характеристика их достижений: лонгитюдное исследование. В: Д.Б.Богоявленская (Ред.), Основные современные концепции творчества и одаренности. М.: Молодая гвардия. С. 143-160.

8. Рабочая концепция одаренности (1998) / Д.Б.Богоявленская, В.Д.Шадриков, А.В.Брушлинский, Ю.Д.Бабаева, В.Н.Дружинин, И.И.Ильясов, И.В.Калиш, Н.С.Лейтес, А.М.Матюшкин, В.И.Панов, М.А.Холодная, Н.Б.Шумакова, В.С.Юркевич. М.: Магистр, 1998. – 68 с.

9. Холодная М.А. (2000). Формирование персонального познавательного стиля ученика как одно из условий индивидуализации обучения. В: М.И. Башмаков (Ред.). Теоретическая концепция продуктивного обучения. СПб.- М.

10. Renzulli J.S., Reis S.M., Smith L.H. (1981). The revolving door identification model. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.