

Педагогу – понимать природу одаренности ребенка

Методические рекомендации для педагогов дополнительного образования

Хромова Ирина Валерьевна,
канд. психол. наук,
методист ДДТ им. В. Дубинина

Проблема выявления и диагностики одаренности

Одаренность проявляется только при наличии определенных условий
--

Определение и диагностика одаренности до сих пор является не до конца разрешенной проблемой. Дело в том, что одаренность проявляется по-разному: и в плане возраста человека, когда она дает о себе знать, и в плане наличия условий, которые дают либо не дают ей возможность проявиться. Другими словами, не всегда одаренность проявляется в раннем возрасте. Будучи по сути природно-детерминированной, одаренность либо проявляется в особенностях деятельности и поведения, либо угасает при наличии (отсутствии) стимулов среды. – Сразу оговоримся, что педагогическую работу мы рассматриваем как одну из характеристик среды. – Совокупное влияние этих двух факторов – природы ребенка в виде задатков и среды с ее стимулами – способствует тому, насколько рано и явно проявляется одаренность ребенка в том или ином виде деятельности. Видимо, задача педагога состоит в том, чтобы заметить признаки одаренности и создать максимально благоприятные условия для развития природных задатков, что приведет к высокопродуктивной деятельности.

Собственно, ***продуктивность и качество деятельности человека и есть главный показатель одаренности, а наблюдение и анализ продуктов деятельности – главные диагностические методы.*** Проблема заключается в том, что и в условиях семьи, и в условиях образовательного учреждения не всегда есть возможность проявиться одаренности в связи с тем, что жизнедеятельность современного ребенка, особенно в урбанистической среде, чрезвычайно регламентирована и структурирована взрослыми. Раннее обучение, повышение планки показателей развития детей, стремление большей части родителей как можно раньше включить ребенка в какую-либо организованную образовательную ситуацию имеет, помимо стимулирующего развития значения, и обратную сторону: у ребенка остается мало возможностей для спонтанного проявления своих стремлений, которые всегда определяются природным потенциалом. Другими словами – ребенок, живущий спонтанно, всегда стремится делать то, что у него получается. Чем младше ребенок, тем в большей степени его устремления определяются его природными возможностями. Чем старше, – тем скорее он выбирает те виды активности, которые как важные и «правильные» определены для него значимым взрослым. Однако никакое образовательное учреждение, никакая педагоги-

ческая модель не охватывает всего возможного спектра видов деятельности, в которых может наилучшим образом проявиться природа каждого конкретного ребенка. Система всегда предлагает некий ограниченный их набор. И если способности, в том числе и незаурядные способности, не идентичны предлагаемой деятельности, его одаренность либо не проявляется вовсе, либо проявляется неполно, либо реализуется в иных, вплоть до социально неприемлемых, видах активности.

Рассматривая проблемы одаренного ребенка, полезно использовать источники, посвященные изучению творческого потенциала, творческих способностей. Поясним такой подход. Творчество в самом широком смысле – это все формы создания нового на фоне существующего, стандартного. Понятно, что человек, обладающий большим потенциалом в определенной области или во многих областях, то есть одаренный, способен создать больше других в количественном и качественном измерении. Однако для этого, как минимум, в наличии должны быть условия к творчеству, условия к проявлению его потенциала – только при наличии необходимых условий его потенциал проявится. Однако, как доказывают исследователи, существует целый ряд социальных факторов, блокирующих реализацию индивидуально-творческих потенциалов¹.

Первый фактор, блокирующий развитие творчества в раннем детстве, – отсутствие достаточного количества сенсорного опыта. Ребенок, ограниченный в общении со взрослыми, в зрительных, слуховых, тактильных ощущениях до года (в домах ребенка особенно), имеет задержку психического развития. Это же касается дальнейшего развития.

Ни книги, ни мультфильмы при ограниченном сенсорном опыте не могут заменить живого контакта со средой. Поэтому типичный стереотип жизни малышей – дом, двор, игра с постоянными сверстниками, дом – т. е., ограниченность сенсорного опыта также является своеобразным тормозом в развитии творческого потенциала и порождает привычку следовать стереотипам.

Второй фактор – ближайшее окружение.

Исследования показывают, что к числу начальных факторов, которые блокируют творческие потенциалы, относятся влияния семейного окружения в период раннего детства. Это тот период, когда ребенок начинает самостоятельно ориентироваться в мире и у него спонтанно проявляется потребность в познании и творчестве, с одной стороны, и вместе с тем достаточно активно происходит адаптация к внешней среде, с другой.

В первую очередь это касается общей родительской направленности на формирование определенных черт характера через одобряемое и неодобряемое поведение ребенка взрослыми.

П. Торренс с соавторами провел следующий эксперимент. Был проведен опрос матерей в разных странах, в котором их просили перечислить те черты характера, которые они хотели бы видеть в своих детях, и сопоставили их с теми, которые должны поощряться для развития творческого потенциала. Подавляющее большинство родителей хотели видеть у своих детей такие черты характера, как послушание, ласковое

¹ Ермолаева-Томина Л. Б. Психология художественного творчества. М.: Академический проект, 2003. С. 192–195.

обращение, выполнение поручений родителей и т. п., которые отрицательно коррелировали с теми, которые необходимы для формирования творчества – самостоятельность, смелость, потребность в преодолении трудностей, инициатива. Несмотря на то, что коэффициенты корреляции были на разном уровне значимости в разных странах, они показывают, что блокада творческих способностей начинается с родительских ожиданий, которые играют большую роль в формировании «идеала Я» ребенка, его ценностной ориентации.

Третий фактор – коллективное воспитание.

С поступлением в детский сад появляется еще одна форма влияния на детей – нормативные стандарты идеальных качеств человека. Воспитатели, исходящие из необходимости организовывать жизнь коллектива детей по определенным нормативам, вызывают свою, специфическую форму блокады развития творческой индивидуальности.

Было проведено исследование воспитанников детского сада и начальной школы. Их спрашивали о пяти положительных и пяти отрицательных качествах, которые, как они считают, у них есть. Относительно хороших своих качеств ответы были в большинстве случаев с отрицательной частицей «не» (не бегая, не кричу, не опаздываю и пр.) или полностью соответствовали педагогическим требованиям (убираю игрушки, слушаюсь, аккуратен).

Что касается перечисления отрицательных качеств, то в них отражались как общие требования воспитателей, так и индивидуальные оценки педагогом каждого ребенка. Например, одна ученица назвала отрицательным такое свое качество, как «любопытство», «много вопросов задаю».

Фиксация воспитателями нарушений дисциплины, распорядка дня, индивидуальных «неудобных» черт формирует у детей достаточно однобокое представление об «идеальных» качествах человека. На таком фоне занятия музыкой, рисованием, танцами приобретают своеобразный оттенок обязательности приобретения определенных навыков, но не развития креативности. То же самое наблюдается, когда родители, стремящиеся к развитию ребенка, насильно заставляют его заниматься в тех или иных кружках. Проведенные исследования в начальной школе, которые включали разного типа рисуночные тесты («фигура человека», «несуществующее животное», «рисунок семьи», «дополнение элементов до полных фигур» и др.) показали, что дети, посещавшие кружки по рисованию, выполняли их лишь более грамотно, но далеко не творчески. У детей спонтанно проявляется потребность в разных видах творчества – в самостоятельном познании свойств предметов, в конструировании, рисовании, в игре по правилам и ролевым играх. Они творят, как утверждают некоторые ученые, по законам природы, по принципу случайности до тех пор, пока не созревает у них потребность в обучении.

Четвертый фактор – обучение.

Особое место в блокаде творчества и индивидуальности занимает традиционная форма обучения, направленная на получение предусмотренных программой знаний, умений, навыков. В отличие от других видов деятельности (игровой, профессиональной), учебный процесс не имеет для ребенка индивидуальной значимости и ясной конечной цели после получения элементарных конкретных навыков – чтения, письма,

счета. Для чего ему необходимы знания, например, сложных математических, физических, химических формул, исторических имен и дат и пр., они не понимают иначе чем через отметку, возможность поступить в институт или одобрение и порицание учителей и родителей. Знания, которые они могут получить при определенном старании, безлики и лишены возможности для проявления их индивидуального своеобразия.

К. Роджерс пишет: «Получив образование, мы обычно становимся конформистами со стереотипным мышлением, людьми с «законченным» образованием, а не свободными, творческими и оригинально мыслящими людьми».

Пятый фактор – профессиональное обучение. Таким же блокирующим творчество является и специальное высшее образование, особенно при обучении художественно-творческим профессиям. Как показали эксперименты, творческие способности проявляются в активном сопротивлении навязанному стилю деятельности как на уровне сознания, так и бессознательного.

Наблюдение и эксперименты, которые проводились в кинематографическом вузе, показали, что блокада творческой индивидуальности проходила в разных вариантах. Студенты либо полностью копировали педагогов, либо работали по указанию мастера в учебных работах и утверждали себя «во втором плане», в самостоятельном творчестве, либо теряли интерес к профессиональной деятельности, либо нарочито утверждали свой стиль деятельности, нарушая законы ремесла.

Лишь немногие «прорывались» через все блокады и выходили на уровень творческого мастерства, сочетая профессиональные навыки с самостоятельным поиском.

Вдумываясь в вышеперечисленные факторы блокировки творчества, нетрудно понять, что торможение личностно-индивидуальных проявлений блокирует в том числе и проявления в той сфере, где ребенок может быть незаурядно одарен. Таким образом, коррелируя работу вышеперечисленных факторов, мы фактически занимаемся профилактикой того, что природная одаренность так и не даст о себе знать.

С одаренным ребенком не все так просто

Большие дарования – самые прекрасные плоды на древе человечества. Они висят на тончайших ветвях, которые легко обламываются ²

Нередко «социально невостребованная» одаренность оборачивается для личности дополнительным фактором, затрудняющим адаптацию, коммуникацию, социализацию. В научной литературе можно найти достаточно описаний различного рода сложностей как самих одаренных детей, так и взрослых, работающих с ними.

Ниже приводятся *социальные проблемы творчески одаренных детей по Холлингуорт и Уитмору* ³.

Неприязнь к школе. Таким детям учебная программа скучна и неинтересна, учебный план не соответствует их способностям.

² Юнг К.Г. Конфликты детской души. М.: Канон, 1994.

³ Одаренные дети / сост. Г.В. Бурменская, ВМ.Слущкий. М.: Прогресс, 1991.

Сложные игровые интересы. Неинтересны игры, которые нравятся сверстникам средних способностей. Вследствие этого ребенок может оказаться в изоляции, уйти в себя.

Несклонность к конформизму. Часто отвергают стандартные требования, особенно если они идут вразрез с их интересами и кажутся бессмысленными.

Погружение в философские проблемы. Такие дети гораздо в большей степени задумываются над такими проблемами как смерть, религиозные и философские доктрины.

Несоответствие между физическим, интеллектуальным и социальным развитием. Чаще предпочитают играть с детьми более старшего возраста. Из-за этого им трудно становиться лидерами, так как они уступают в физическом развитии.

Стремление к совершенству (перфекционизм). Очень рано начинает проявляться внутренняя потребность совершенства, стремятся достигнуть высшего уровня.

Ощущение неудовлетворенности. Часто, стремясь к совершенству, не удовлетворены своими достижениями, отсюда ощущение собственной неадекватности и низкая самооценка.

Нереалистические цели вследствие высокого уровня притязаний.

Сверхчувствительность. Они более восприимчивы к сенсорным стимулам и лучше понимают отношения и связи, а потому склонны к критическому отношению не только к себе, но и к окружающим. Они нередко считаются и отвлекающимися, так как постоянно реагируют на разного рода раздражители и стимулы.

Потребность во внимании взрослых. Высокая любознательность монополизирует внимание взрослых. Это порождает трения с другими детьми, которых раздражает жажда такого внимания.

Нетерпимость. Нередко с недостаточной терпимостью относятся к детям, стоящим ниже их в творческом развитии.

Нетрудно представить, что многие особенности поведения, вызванные нераспознанной и невостребованной одаренностью, могут трактоваться педагогами как нарушение дисциплины, несоциализированность, неадекватность реакций и т.п. Опираясь на подобное искаженное понимание природы ребенка, что является следствием некомпетентности в вопросах психологии одаренности, педагог не может создать условия для ее проявления.