

Исследовательская позиция ребенка как фактор развития одаренности*

Н.Б. Шумакова



Замечательный психолог К.Г. Юнг сравнил большие дарования с самыми прекрасными и часто опасными плодами на древе человечества. Но беда заключается в том, что эти плоды «висят на тех ветвях, которые легко обламываются». С точки зрения современных представлений о развитии детской одаренности это сравнение можно рассматривать как удивительно точное, поскольку развитие детской одаренности как системного качества психики обусловлено сложным динамическим взаимодействием интеллектуальных и мотивационно-личностных особенностей ребенка, а также условий его окружения.

Для педагога-практика это сложное положение осознается вполне конкретно. Любой учитель, много лет проработавший в школе, не один раз мог наблюдать, что далеко не все «подающие надежду» дети, к которым традиционно относят детей с высокими интеллектуальными способностями, приносят те самые прекрасные плоды, о которых писал К. Юнг. Именно поэтому, на наш взгляд, в последние десятилетия взоры исследователей все чаще обращаются к изучению **мотивационно-личностных предпосылок развития одаренности и условий окружения**, среди которых **ведущая роль принадлежит обучению**.

Какие мотивационно-личностные особенности ребенка способствуют или, напротив, препятствуют развитию его одаренности? Какие условия необходимы для становления значимых для развития одаренности личностных качеств? Что может, а чего не может сделать школа для развития

одаренности ребенка? Эти и многие другие вопросы постоянно находились в центре нашего внимания в процессе многолетней научно-практической работы с одаренными школьниками.

Исследовательская активность и исследовательская позиция как личностная характеристика одаренного школьника

Наиболее ярким и важным проявлением высокого творческого потенциала в детском возрасте многие психологи считают **исследовательскую активность ребенка**, которая может иметь разные формы и в процессе творческого развития преобразуется, поднимаясь на все более высокие ступени. Так, у одаренного ребенка дошкольного возраста исследовательская активность проявляется как очень широкая любознательность и выражается в самостоятельной постановке вопросов и проблем по отношению к новому и неизвестному. В подростковом же и юношеском возрастах она переходит в стадию самостоятельного формулирования проблем и познавательных задач, что выражается в появлении стойких личностных интересов к той или иной области знания или деятельности человека. Реализация исследовательской активности обеспечивает ребенку **непроизвольное открытие мира, «преобразование неизвестного в известное, творческое порождение образов, становление сенсорных и перцептивных эталонов»**, составляющих первичные

* Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект 05-06-06043.

знания о мире [1]. Широта (диапазон), качественное своеобразие и степень устойчивости исследовательской активности ребенка определяют меру его индивидуального творческого освоения и постижения мира.

Наиболее полно и последовательно эта идея разработана в концепции творческой одаренности, предложенной А.М. Матюшкиным. В этой концепции исследовательская активность ребенка рассматривается в качестве важнейшей предпосылки развития как общей, так и специальной одаренности.

Наши исследования, выполненные в русле этой концепции, позволили изучить становление еще одной важной характеристики одаренного ребенка, имеющей большое значение в дальнейшем развитии его одаренности. Эта важнейшая личностная характеристика – исследовательская позиция – возникает на основе доминирования познавательной мотивации и развития исследовательской активности ребенка. Именно эта мотивационно-личностная характеристика, активно развивающаяся на протяжении младшего школьного возраста, во многом определяет благоприятный прогноз развития одаренности в последующие возрастные периоды.

Что же представляет собой эта характеристика? **Исследовательская позиция выражает определенный тип отношения ребенка, подростка или юноши к познанию окружающего мира – отношение к миру как к тайне, загадке, которую он непременно хочет разгадать.** Исследовательская позиция ребенка наиболее ярко проявляется в проблемных ситуациях, ситуациях неопределенности, новизны, познания в широком смысле слова. На протяжении школьного детства большое значение отводится ее проявлению в обучении как частном случае познавательной деятельности. **Исследовательская позиция в обучении проявляется в следующих основных показателях:**

- в высоком уровне и широте поисково-исследовательской актив-

ности ребенка в ситуации неопределенности, обусловленной бескорыстной познавательной потребностью;

- в склонности к продолжительным самостоятельным умственным усилиям в процессе поиска неизвестного, в настойчивости достижения познавательной цели, разгадки «тайн мироздания»;

- в предпочтении самостоятельных, продуктивных способов познания.

В противоположность исследовательской можно выделить **репродуктивную позицию в обучении.** Она обнаруживает себя в более низких уровнях поисково-исследовательской активности в ситуации неопределенности и ее узконаправленном, «утилитарном» характере, в отсутствии у ребенка значительных самостоятельных усилий в процессе нахождения неизвестного (эффект «потолка» при необходимости приложить умственные усилия при решении проблем) и предпочтении репродуктивных способов познания. В свете развития одаренности становление такой позиции у ребенка равносильно, по нашим данным, потере основных внутренних источников, питающих «прекрасные плоды, висящие на тончайших ветвях».

В связи с этим становятся актуальными вопросы: каковы же особенности развития исследовательской позиции у детей и подростков? Какой возрастной период является наиболее значимым с точки зрения становления исследовательской позиции? Какие условия способствуют или препятствуют ее становлению?

Как развивается исследовательская позиция у школьников?

Для изучения особенностей развития исследовательской позиции у учащихся младшего школьного и подросткового возраста нами были сконструированы специальные методики, одна из которых направлена на получение необходимой информации о ребенке непосредственно, а другая – от учителя. С помощью этих методик

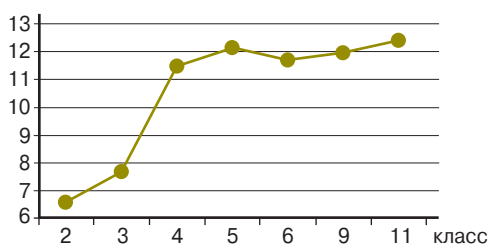
можно было оценить выраженность исследовательской позиции, а также разные стороны ее проявления, которые мы условно обозначили как:

- исследовательскую активность, ее устойчивость и широту;
- стремление к самостоятельному, продуктивному познанию неизвестного;
- настойчивость в достижении познавательной цели.

Изучение исследовательской позиции у детей позволило установить, что уже в младшем школьном возрасте одаренные дети существенно превосходят своих сверстников по степени выраженности у них этой мотивационно-личностной особенности. Наиболее же ярко это различие обнаруживается в показателе настойчивости в достижении познавательной цели, которая у одаренных детей выражена значительно сильнее. Это говорит об особом значении этой характеристики.

На диаграмме, представляющей кривую развития исследовательской позиции у одаренных учащихся на протяжении школьного периода детства, хорошо видно, что между 8–9 и 10–11 годами происходит резкое возрастание показателя исследовательской позиции. Это, возможно, свидетельствует о том, что именно в этом возрастном интервале происходит наиболее интенсивное становление данной характеристики. В дальнейшем, в периоде подросткового возраста, происходит, по-видимому, «фиксация» сформировавшейся к этому времени позиции, когда она приобретает черты устойчивой личностной характеристики.

Динамика степени выраженности исследовательской позиции одаренных школьников 2–11-х классов (в условных единицах)



Важно отметить и значение индивидуальных различий по уровню развития исследовательской позиции у одаренных школьников. Так, в ходе широкомасштабного, длительного исследования, позволившего проследить развитие одаренных детей с момента их поступления в школу до ее окончания и обучения в ВУЗах, мы выявили интересный факт. Оказалось, что одаренные дети, которые к 10–11 годам превосходили своих одаренных же сверстников по уровню выраженности исследовательской позиции, обнаружили и более высокие уровни творческой активности и творческих достижений к концу обучения в школе. Кроме того, они имели и некоторое преимущество в показателях интеллектуального развития даже в тех случаях, когда в 10–11-летнем возрасте они по этим же показателям несколько уступали своим одаренным сверстникам. Таким образом, мы можем говорить о том, что возникновение у ребенка устойчивой, ярко выраженной исследовательской позиции является одним из важнейших условий его дальнейшего творческого развития.

Большой интерес представляют различия в развитии исследовательской позиции у одаренных мальчиков и их сверстниц, одаренных девочек. В младшем школьном возрасте у одаренных девочек отмечается некоторое преимущество в степени развития исследовательской позиции по сравнению с их сверстниками одаренными мальчиками. Это преимущество обнаруживалось во всех наблюдаемых нами проявлениях исследовательской позиции: и в выраженности исследовательской активности, и в стремлении к самостоятельному, продуктивному познанию неизвестного, и в настойчивости в достижении познавательной цели. В младшем же подростковом возрасте (к 11–12 годам) картина существенно изменяется. Девочки утрачивают свое преимущество по сравнению с мальчиками, и происходит это за счет такой особенности, как настойчивость в достижении познавательной цели.

В то время как у мальчиков к 11–12 годам наблюдается значительное возрастание настойчивости в достижении познавательной цели, у девочек такого возрастания не происходит. Важно подчеркнуть, что, как мы уже отметили выше, именно эта сторона проявления исследовательской позиции в обучении является одной из наиболее ярких отличительных особенностей одаренных детей. В связи с этим можно предполагать, что эта особенность личностного развития девочек-подростков может быть одной из наиболее значимых причин «потери» одаренности у девочек.

С чем же может быть связано такое расхождение в показателях настойчивости в достижении цели у девочек-подростков и у их сверстников мальчиков? Вступление в новую эпоху развития – подростковый возраст – позволяет понять многие особенности происходящих изменений. Многочисленные исследования свидетельствуют о том, что на одиннадцатый год жизни приходится пик эмоциональной нестабильности, когда у детей отмечается наибольшая неровность в усердии и успешности, снижается уровень внимательности и способности к запоминанию. Кроме того, в возрасте 10–12 лет наиболее низка самооценка, нередко выражено неприятие себя, а также тревоги и страхи, которые могут стать источниками внутреннего чувства несправедливости [3, 5]. Этого перечня уже было бы достаточно для понимания причин снижения настойчивости в достижении цели. Но дело заключается в том, что своеобразная стабилизация или даже снижение уровня одаренности отмечаются только у девочек на фоне противоположной тенденции у их сверстников мальчиков. По-видимому, это обстоятельство можно объяснить двумя причинами.

Во-первых, у девочек подростковые изменения начинаются раньше, чем у мальчиков. Во-вторых, это может быть связано с особенностями социализации одаренных девочек-подростков.

Известно, что одаренные женщи-

ны отличаются менее благоприятной самооценкой, имеют более ограниченные интересы и более высокие показатели тревожности, чем одаренные мужчины [4]. Эти различия между полами увеличиваются с ростом уровня одаренности. Как следствие, талантливые женщины отличаются нереалистично низкими ожиданиями успеха, легче сдаются после неудачи и чаще объясняют ее недостаточными способностями. Такое поведение часто называют выученной беспомощностью.

С учетом вышесказанного представляется возможным, что снижение показателя настойчивости в достижении цели у девочек-подростков обусловлено как снижением самооценки, наряду с ростом тревожности, характерной для них, так и усвоением половых социальных ролей и стереотипов, не способствующих развитию у девочек модели поведения, направленного на достижение успеха [7].

Таким образом, мы проследили становление важной мотивационно-личностной особенности ребенка – исследовательской позиции, которая способствует дальнейшему развитию его одаренности.

Какие же условия необходимы для становления этой характеристики? Может ли школьное обучение обеспечить ее развитие? Какова роль семьи в становлении этой важной личностной особенности? Именно эти вопросы и являются наиболее значимыми для педагогов-практиков, озабоченных развитием одаренности у своих учеников.

Кто виноват: школа или родители?

Говоря о том, что не всякий одаренный ребенок становится одаренным взрослым, мы вновь и вновь задаемся одними и теми же вопросами: «Почему?» и «Кто виноват?». Так, и при изучении исследовательской позиции мы попытались выяснить **роль школы и семьи** в становлении этой важнейшей для развития одаренности личностной особенности.

Нами была разработана и реализована специальная система творческого междисциплинарного обучения, направленная на поддержку и развитие общей одаренности ребенка с момента его поступления в школу и до ее окончания. Ядром этой системы является **развивающая междисциплинарная программа «Одаренный ребенок»**, содержание и методы преподавания которой соответствуют повышенным познавательным потребностям и возможностям одаренных учащихся*. Особенности содержания этой программы и методов обучения, предлагаемых ею, направлены на то, чтобы с первых дней пребывания в школе высокая исследовательская активность ребенка, проявляемая им в разных формах, его повышенные познавательные возможности имели соответствующую «питательную среду» и были «востребованы».

Междисциплинарное содержание программы «Одаренный ребенок», стержнем которого является изучение одной из глобальных тем типа «Изменение», «Влияние», «Порядок», не просто расширяет образовательные возможности обучения, представляя собой «дополнительную часть» к обязательной программе, но и активно вбирает в себя многие темы из традиционных курсов, позволяя изучать их на том уровне, который адекватен одаренным детям. Дети имеют возможность размышлять о волнующих их глобальных проблемах, закономерностях мирового масштаба и в то же время углубляться в исследование очень узких и конкретных вопросов, которые их могут буквально захватывать.

В основе процесса приобретения знаний лежит самостоятельный поиск и открытие ребенком новых знаний о мире, других людях и самом себе. Центральная же **задача учителя** в этом случае **заключается в том, чтобы создать проблемную ситуацию**, приводящую к возникновению у ребенка

вопроса-проблемы, и **обеспечить условия** для его решения в процессе индивидуального или группового поиска (исследования).

Таким образом, мы в своей программе попытались создать максимально благоприятные условия для возникновения и осуществления исследовательской активности ребенка в процессе школьного обучения. Одаренный ребенок с самого начала своего пребывания в школе фактически должен значительную часть времени находиться в позиции исследователя, самостоятельно открывающего мир, а не получать знания о мире в «готовом виде». Как же это повлияло на становление у наших одаренных учеников исследовательской позиции как устойчивой личностной характеристики?

Сравнение средних показателей выраженности исследовательской позиции у учеников, обучающихся по традиционной и развивающей междисциплинарной системам, свидетельствует о безусловном положительном влиянии последней на развитие этой личностной характеристики. Более того, положительное влияние междисциплинарного обучения по программе «Одаренный ребенок» на становление исследовательской позиции распространяется не только на одаренных детей и подростков, но и на их обычных сверстников.

В то же время, при всей оптимистичности сделанных нами выводов, нельзя было не отметить и разочаровывающие факты. Речь идет о тех учениках, которые вопреки созданным для них в процессе обучения условиям обнаруживали весьма средние показатели выраженности исследовательской позиции при очевидно высоких интеллектуальных способностях. Эти ученики выделялись тем ярче, чем более заметно проявлялась исследовательская позиция у большинства их одаренных сверстников к концу младшего школьного и началу подросткового

* Подробное описание этой системы содержится в учебном пособии «Одаренный ребенок: особенности обучения» [2].

возраста. Это обстоятельство побудило нас уделить специальное внимание изучению влияния семьи на развитие исследовательской позиции у детей.

Какое огромное значение имеет семья для развития одаренности, убедительно показывают биографии выдающихся людей. При всем многообразии условий воспитания, жизни и судеб этих людей обращает на себя внимание некоторая общность в характеристиках каждой семьи, выросвшей талантливую личность: творческая атмосфера, царящая в доме, приоритет духовных ценностей, «культ» образования, увлеченность родителей каким-то занятием и т.д. В связи с этим логично предположить и обратное. Отсутствие поддержки или игнорирование творческих проявлений ребенка со стороны родителей, неприятие ими творческой модели обучения и творческих форм мыслительной деятельности могут «перевесить» позитивное влияние специально организованного обучения в школе.

Обращаясь к изучению еще лишь потенциально одаренных детей и их семей, мы обнаружили, что отрицательное отношение родителей к обучению ребенка творческим способам работы и положительное отношение к репродуктивной модели обучения коррелирует на значимом уровне с принятием ребенком репродуктивной позиции в обучении. Справедлива и противоположная корреляционная зависимость: у родителей с позитивным отношением к творческим методам обучения и творческим видам мыслительной деятельности детей на уроках с большей степенью вероятности растут дети с выраженной исследовательской позицией в обучении.

Несомненно, что каждый родитель является носителем той или иной «теории обучения» – он обладает совокупностью представлений о целях, задачах, способах и стратегиях обучения детей, которые, с его точки зрения, являются наиболее правильными или важными. Обнаруженная

нами корреляционная зависимость позволяет говорить о влиянии этой «теории» на развитие мотивационно-личностных установок у ребенка, которые могут способствовать дальнейшему развитию его одаренности или, наоборот, препятствовать ему. Это влияние осуществляется через усвоение родительской системы представлений и наиболее ярко выражено в младшем школьном возрасте. Связано же это с тем, что именно в начальный период обучения в школе родительская группа является, как правило, наиболее значимой для ребенка, что определяет содержательное сходство смыслообразующих мотивов ребенка и взрослого.

Подводя итоги, отметим, что наиболее подходящим способом обучения одаренного ребенка является **творческое обучение, основанное на ярко выраженной склонности такого ребенка к исследованию окружающего мира**, на его стремлении к открытию, всему новому и необычному. Однако стремление одаренного ребенка к подобному типу обучения может не находить поддержки не только у учителей, но и у родителей. Наше исследование показало, что часть родителей, дети которых проявляют признаки общей одаренности, является «проводником» такой «теории обучения», которая по своей сути не соответствует природе развития одаренности. Возможно, что этого может быть достаточно для того, чтобы повышенный интеллектуальный и творческий потенциал ребенка, проявляемый им вплоть до конца младшего школьного возраста, не получил в дальнейшем соответствующего развития, несмотря на благоприятные условия обучения, созданные в школе.

Отсюда следует принципиально важный вывод: **для того чтобы сохранить и преумножить ростки одаренности в детском возрасте и получить «прекрасные плоды», необходимо не только позаботиться об обеспечении соответствующего обучения одарен-**

ных детей в школе, но и просветить их родителей, сделать их сторонниками «теории обучения», адекватной природе развития одаренности.

Несколько простых советов

Вместо заключения ограничимся несколькими практическими выводами или советами, которые можно сделать на основании всего изложенного нами выше.

1. Важно помнить, что в младшем школьном возрасте ребенок отличается особой восприимчивостью по отношению к развитию у него важнейшей мотивационно-личностной особенности – исследовательской или репродуктивной позиции, первая из которых может способствовать дальнейшему развитию его одаренности, а вторая, наоборот, препятствовать.

2. Одаренные девочки в подростковом возрасте значительно больше, чем их сверстники мальчики, уязвимы в отношении благоприятного развития у них устойчивой личностной характеристики – исследовательской позиции, способствующей дальнейшему развитию одаренности. Поощрение настойчивости в достижении познавательных целей, «демонстрация» позитивных образцов реализации своего таланта женщинами необходимы для успешного развития исследовательской позиции у одаренных девочек-подростков.

3. Важнейшими условиями развития исследовательской позиции личности являются обеспечение обогащенной проблемной среды, позволяющей ребенку с высокой степенью самостоятельности открывать знания об окружающем мире, а также поддержка со стороны взрослых (учителя и родителей) всех проявлений исследовательской активности ребенка, создание атмосферы значимости или ценности творчества.

4. «Теория обучения» родителей очень важна для развития одаренности ребенка. Установка родителей на репродуктивный тип обучения

может стать причиной «потери одаренности» у их ребенка в младшем школьном, подростковом или юношеском возрасте. Одаренный ребенок нуждается в обучении творческого типа, основанном на его склонности к исследовательскому поведению и освоению действительности, его стремлении к открытию, всему новому и неизвестному. Такое обучение должно быть обеспечено ребенку и в школе, и дома.

Литература

1. Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности//Московская психологическая школа: История и современность. Т. 1. Кн. 2. – М.: Психол. ин-т РАО; МГППУ, 2004. – С. 84–91.

2. Одаренный ребенок: особенности обучения/Под ред. Н.Б. Шумаковой. – М.: Просвещение, 2006.

3. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности. – М.: Международная пед. академия, 1994.

4. Хеллер К.А., Зиглер А. Различия между мальчиками и девочками в успеваемости по математике и естественным наукам: может ли переориентация улучшить результаты одаренных школьников?//Иностранная психология. – 1999, № 11. – С. 30–40.

5. Цукерман Г.А. «Ничья земля» в возрастной психологии//Вопросы психологии. – 1998, № 3. – С. 17–31.

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

7. Eccles J.S. Parents and Gender-Role Socialization During the Middle Childhood and Adolescent Years//Gender Issues in Contemporary Society, 1993. – P. 59–82.

Наталья Борисовна Шумакова – канд. психол. наук, ведущий науч. сотрудник лаборатории одаренности Психологического института РАО, г. Москва.