

*Литература*

1. Гроф С. За пределами мозга. М., 1992.
2. Дэвид Е., Калингс М. Д. Генетика наркотически-пристрастных видов поведения. М., 1998.
3. Ингаллс П. Недоношенные дети и множественные родовые травмы // Перинатальная психология и медицина. Психосоматические расстройства в акушерстве, гинекологии, педиатрии и терапии. Иваново, 2000.
4. Концептуальная программа профилактики злоупотребления наркотиками и другими психоактивными веществами среди подростков и молодежи / Н. А. Сирота и др. М., 1999.
5. Мецерьякова С. Ю., Елагина М. Г., Авдеева Н. Н. Развитие личности на ранних этапах детства // Психология личности в социалистическом обществе. М., 1990.
6. Ружников Ю. Н., Богданов С. И. О некоторых особенностях эпидемиологии наркомании в Свердловской области // Теория и практика решения проблемы профилактики наркомании. Екатеринбург, 1999.
7. Хорни К. Наши внутренние конфликты. Минск, 1995.
8. Фролм Э. Человеческая ситуация. М., 1995.
9. Эриксон Э. Детство и общество. М., 1996.

УДК 159.9: 37.015.2  
ББК Ю 91.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОДАРЕННОСТИ:  
ПРИРОДА, СТРУКТУРА, РАЗВИТИЕ**

Т. М. Хрусталева

**Постановка проблемы.** Проблема одаренности стала объектом внимания ученых еще в XIX в. Вслед за И. Кантом поиск одаренности осуществлялся только в художественной сфере, искусстве, «...но не в науке и тем более не в практической деятельности» [9, с. 139]. Одаренность понималась как высшая степень способностей, за которой следует гениальность.

Иное понимание одаренности возникает в начале XX в., когда на смену «изящным искусствам» приходит «железный конь». Научно-техническая революция привела к тому, что высшую одаренность стали связывать преимущественно с научным мышлением (В. Штерн, Ч. Спирмен, Э. Клапаред, А. Бине). То место, которое у И. Канта занимало искусство, теперь заняла наука. Вплоть до 1960-х гг. в исследованиях преобладал психометрический метод и одаренность понималась как высокий уровень интеллектуального развития.

Важным шагом в развитии представлений об одаренности явились исследования Дж. Гилфорда, выделение им двух типов мышления: конвергентного и дивергентного. И с этого момента одаренность принято делить на общую и творческую. В основе общей одаренности лежит высокий интеллект, в основе творческой – креативность. Появляется большое количество работ, посвященных разработке этих двух направлений (Г. Гарднер, П. Торренс, К. Тейлор, Ф. Баррон).

Современный этап разработки проблемы одаренности привносит представления о сложности, многомерности этого явления. Многие исследователи придерживаются многофакторной модели одаренности, выделяя когнитивные, личностные и социальные составляющие (К. Хеллер, В. Сиервальд, Д. Сиск, К. Перлет, К. Мартиндейл). В последние десятилетия исследования стремительно перемещаются в область образования, затрагивая различные аспекты диагностики и оценки одаренности, обучения одаренных детей, психологической помощи талантливым, но плохо успевающим детям, подготовки учителей для одаренных детей (Д. Резнулли, Т. Ньюленд, Х. Пассов, П. Дженес).

В отечественной психологии XX в. исследования проблемы одаренности достаточно разнообразны. Можно выделить несколько этапов в ее развитии.

1. Первый этап (1920–30-е гг.) связан с адаптацией шкалы Станфорд–Бине, психометрическими измерениями одаренности, которая понималась как высокий уровень интеллекта (Г. И. Россолимо, В. М. Смирнов, Е. В. Гурьянов, М. В. Соколов). Эмпирический подход к исследованию одаренности считался универсальным. В это же время появляются первые попытки определения одаренности в более широком смысле, включая не только когнитивные способности, но и личность, эмоции, волю (В. М. Экземплярский).

2. В 1940–50-е гг. начинаются нападки на психологию индивидуальных различий. В это время психология одаренности развивается внутри психологии способностей и рассматривается прежде всего как теоретическая проблема.

Работы этого периода С. Л. Рубинштейна и Б. М. Теплова, по существу, заложили основы психологии способностей и определили направления дальнейшего исследования проблемы.

3. Большой вклад в исследование проблемы одаренности в 1960–70-е гг. внесли работы Н. С. Лейтеса (1960, 1971), который, изучая проявления одаренности в детском возрасте, выделил общую (умственную) и специальную (художественную, музыкальную и т. д.) одаренность и определил два пути ее развития в детском возрасте: вундеркиндный, связанный с ранним и бурным проявлением способностей, и невундеркиндный. В эти и последующие годы активно изучаются различные аспекты математической (В. А. Крутецкий), творческой (А. М. Матюшкин, Д. Б. Богоявленская), музыкальной (Б. М. Теплов, С. И. Науменко, Ю. А. Цагарелли), педагогической (Ф. Н. Гоноболин, В. А. Крутецкий, Н. В. Кузьмина) и других видов одаренности.

4. Для современного этапа изучения одаренности и способностей характерен системный подход, который осуществляется с позиций теории функциональных систем (В. Д. Шадриков, 1983, 1991), комплексного подхода (Э. А. Голубева, 1993, 1997; Н. А. Аминов, 1997), системно-стилевой концепции одаренности (Б. Б. Коссов, 1998), теории интегрального исследования индивидуальности (Т. М. Хрусталева, 1993; Г. И. Руденко, 1996; Т. И. Порошина, 1997; Е. Е. Доманова, 1999; Н. Ю. Бурлакова, 2000).

Таковы основные вехи истории исследования проблемы одаренности.

В настоящее время существует несколько подходов к определению одаренности. Рассмотрим некоторые из них.

1. Одаренность как высокий уровень развития способностей, ступенька между способностями и гениальностью (способности – одаренность – талант – гений). Первоначально одаренность рассматривали только применительно к взрослым людям, впоследствии – к детям и подросткам (В. Н. Дружинин, Н. С. Лейтес).

2. Одаренность как качественное своеобразие способностей (В. А. Крутецкий, Н. В. Кузьмина, Н. А. Аминов).

3. Одаренность как синоним общей способности человека (С. Л. Рубинштейн). Под общей одаренностью в таком случае понимается «...взятая в ее единстве совокупность всех данных человека, от которых зависит продуктивность его деятельности» [7, с. 644].

4. Одаренность как совокупность задатков, природных данных, характеристика степени выраженности и своеобразия природных предпосылок способностей (Б. М. Теплов, Н. Д. Левитов, П. А. Рудик).

5. Одаренность как целостная характеристика, объединение способностей в систему (Б. Б. Коссов). Одаренность – это «...не просто те или иные способности к определенной профессиональной деятельности, но целостная система таких способностей» [2, с. 7].

6. Одаренность как готовность к развитию в разных направлениях, а тем самым – как основа для возникновения и развития специальных способностей в тех или иных видах общественно-трудовой деятельности человека (Б. Г. Ананьев) [1, с. 36]. Такое опережение будущей деятельности, выход за пределы уже сложившейся; деятельность в еще неразвернутом виде К. К. Платонов и Т. И. Артемьева называют потенциальными способностями. Этот подход наиболее близок нашему пониманию одаренности, основанному на учении об интегральной индивидуальности человека (В. С. Мерлин, 1986).

Мы исходим из понимания одаренности как потенциала, предвосхищения, психологической основы для развития способностей в том или ином виде деятельности. В соответствии с этим педагогическую одаренность следует рассматривать как предпосылку развития педагогических способностей, потенциальную возможность достижения успеха в сфере деятельности «человек – человек», которая формируется в процессе общения детей со сверстниками и взрослыми, в процессе их жизнедеятельности. При таком подходе изучение педагогической одаренности возможно еще до начала самостоятельной профессиональной педагогической деятельности, в школьном возрасте.

Педагогическая одаренность школьников специализированных (педагогических) классов изучалась Н. А. Аминовым (1995) и Б. Б. Коссовым (1998), которые исследовали компоненты педагогической одаренности, прогностические для успешности будущей педагогической деятельности.

В русле интегрального исследования индивидуальности в нашей лаборатории проблему педагогической одаренности школьников изучала Г. И. Руденко [8]. Она экспериментально выявила симптомокомплекс педагогической одаренности школьников, обнаружила гендерные различия в проявлениях одаренности и доказала, что сенситивным периодом для развития педагогической одаренности является подростковый возраст, когда педагогическая направленность и направленность ведущей деятельности подростков находятся в системе «чело-

век – человек». В наших работах опробованы методики изучения педагогической одаренности и выявлена ее специфика в младшем школьном возрасте [10].

Таким образом, проделана определенная работа по изучению педагогической одаренности, выявлению основных ее показателей и особенностей, однако не до конца выяснены вопросы, касающиеся психологической структуры, возрастной динамики и характера детерминации компонентов педагогической одаренности разноуровневыми индивидуальными свойствами школьников. Эти нерешенные вопросы и легли в основу задач, поставленных в экспериментальном исследовании, целью которого было изучение педагогической одаренности школьников. Мы исходили из предположения о системной организации симптомокомплекса педагогической одаренности, имеющего возрастную специфику.

**Организация и методики исследования.** В исследовании приняли участие учащиеся 3, 8 и 11-х классов школ Перми (159 человек). Последние являлись специализированными классами педагогического профиля. Отбор учащихся осуществлялся на основе опросника «Педагогическая одаренность» Г. И. Руденко, в качестве экспертов выступали учителя, классные руководители, знающие школьников в течение длительного срока. В выборку вошли школьники, получившие «высокие» и «выше среднего» оценки по следующим показателям: педагогические склонности, творчество, активность и уровень развития познавательных способностей. Для изучения компонентов педагогической одаренности использовались также ДДО Е. А. Климова (показатель – склонность к профессиям типа «человек – человек»); карта интересов в модификации Голомштока (показатель – интерес к педагогической деятельности); КОС В. В. Синявского и Б. А. Федоришина (показатели – коммуникативные и организаторские склонности); методики определения уровня развития эмпатических тенденций А. Мехрабиана (показатель – эмпатия); культуры взаимодействия Т. М. Хрусталевой (показатель – культура взаимодействия); драматической импровизации Н. А. Аминова (показатели – артистизм, речевые способности, социальный интеллект, способность адаптировать материал соответственно возрасту).

Поскольку педагогическая одаренность рассматривается нами как структура, функционирующая в рамках системы интегральной индивидуальности, на втором этапе исследования мы изучали индивидуальные свойства нейродинамического (методики Я. Стреляу, теппинг-тест в модели Н. А. Аминова и ме-

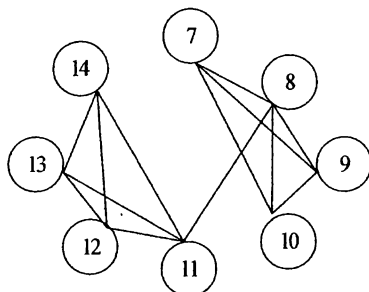
тод наблюдения И. М. Палея), психодинамического (опросники Г. Айзенка (EPQ, EPI), В. М. Русалова, В. М. Каткова), личностного (опросник Р. Кеттелла) и социально-психологического (социометрическая методика Дж. Морено) уровней интегральной индивидуальности. В каждой группе использовались методики, рассчитанные на данный возраст.

**Основные результаты исследования.** Сравнение результатов корреляционного анализа взаимосвязей показателей педагогической одаренности младших школьников, подростков и юношей показывает, с одной стороны, наличие одинаковых связей во всех трех возрастных группах (рисунок). Это, например, связи педагогических склонностей с творческой, активностью, уровнем познавательного развития; артистизма – с речевыми способностями, социальным интеллектом и т. д. Наличие одинаковых, независимых от возраста связей свидетельствует о существовании своеобразного ядра педагогической одаренности, которое формируется уже в младшем школьном возрасте.

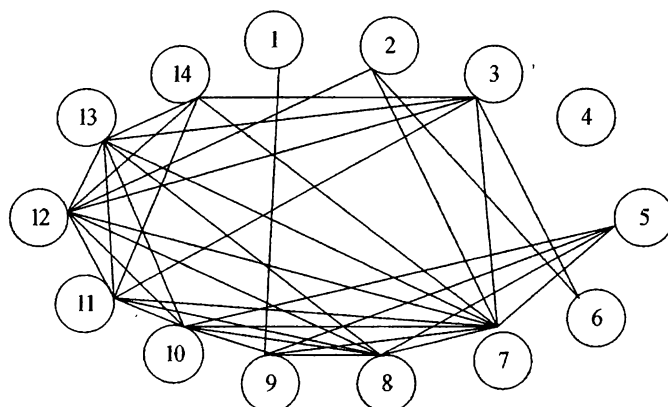
С другой стороны, во всех группах существуют и специфические связи. Причем часть из них, появляясь в подростковом возрасте (например, связи педагогических склонностей и эмпатии с артистизмом, способностью адаптировать материал, социальным интеллектом), в дальнейшем закрепляется в юношеском возрасте, обогащая ядро педагогической одаренности. Другая часть взаимосвязей проявляется только в конкретном возрасте, характеризуя возрастную изменчивость структуры педагогической одаренности (например, специфическими для подросткового возраста оказались связи эмпатии с речевыми способностями, активности – с коммуникативными склонностями; для юношеского – педагогических склонностей с культурой взаимодействия и направленностью на профессии типа «человек – человек»). Таким образом, развитие педагогической одаренности школьников проявляется в стабилизации, обогащении и возрастной изменчивости ее структуры.

Сравнение количества связей между показателями педагогической одаренности выявляет увеличение их числа в каждой последующей возрастной группе (младшие школьники – 13, подростки – 36, юноши – 50). Полученные факты согласуются с тезисом В. С. Мерлина о том, что «возрастное развитие индивидуальности заключается в возникновении новых связей между индивидуальными свойствами» [4, с. 142]. Наиболее интенсивное увеличение количества связей при переходе от младшего к подростковому возрасту подтверждает мысль о том, что подростковый возраст является сенситивным для развития педагогической одаренности (Г. И. Руденко, 1996).

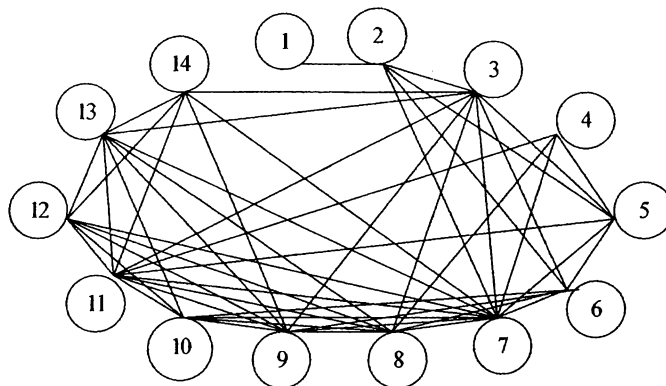
*а*



*б*



*в*



**Схема взаимосвязей показателей педагогической одаренности школьников:**

*а* – младший школьный возраст; *б* – подростковый возраст; *в* – юношеский возраст;  
1 – коммуникативные склонности; 2 – организаторские склонности; 3 – эмпатия; 4 – направленность на профессии типа «человек – человек»; 5 – интерес к педагогике; 6 – культура взаимодействия; 7 – педагогические склонности; 8 – творчество; 9 – активность; 10 – уровень развития познавательных процессов; 11 – артистизм; 12 – речевые способности; 13 – социальный интеллект; 14 – способность адаптировать материал

Результаты факторного анализа структуры педагогической одаренности отражены в таблице.

Факторное отображение структуры педагогической одаренности школьников различных возрастов

Показатель	Младшие школьники		Подростки			Юноши		
	I	II	I	II	III	I	II	III
Педагогические склонности	.818		.596	.575		.809		
Творчество	.914			.880		.902		
Активность	.964			.914		.883		
Уровень развития познавательных процессов	.924			.843		.903		
Артистизм		.857	.932				.683	
Речевые способности		.866	.846				.844	
Социальный интеллект		.922	.913				.786	
Способность адаптировать материал		.944	.909				.894	
Коммуникативные склонности								.614
Организаторские склонности								.804
Эмпатия					.721			.687
Педагогический интерес				.691				.729
Культура взаимодействия					.865			.589
Доля объяснимой дисперсии, %	41,5	41,0	28,0	23,5	11,8	25,1	21,1	19,6

Как видно из таблицы, факторная структура педагогической одаренности младшего школьника включает в себя два значимых фактора, суммарная доля объяснимой дисперсии которых составляет 82,5%. В первый фактор вошли показатели педагогических склонностей, творчества, активности и уровня развития познавательных процессов. Этот фактор обозначен нами как *познавательно-педагогическая творческая активность*. Второй фактор, вобравший в себя показатели речевых способностей, социального интеллекта, артистизма и способности адаптировать материал, обозначен нами как *способность к социальному воздействию*.

Факторный анализ структуры педагогической одаренности подростков позволил выделить три значимых фактора, суммарная доля объяснимой дисперсии которых составляет 63,3%. В первый фактор, обозначенный нами как



*способности к социальному воздействию*, вошли показатели педагогических склонностей, артистизма, речевых способностей, социального интеллекта и способности адаптировать материал. Второй фактор – фактор *познавательно-педагогической творческой активности* – вобрал в себя показатели интереса к педагогике и педагогических склонностей, творческой активности, уровня развития познавательных процессов. Третий фактор обозначен нами как *коммуникативная чувствительность*. Он включает в себя показатели эмпатии и культуры взаимодействия.

Структура педагогической одаренности в юношеском возрасте состоит из трех факторов, вобравших 65,8% объяснимой дисперсии. Первый и второй факторы (познавательно-педагогическая творческая активность и способность к социальному воздействию) имеют то же содержание, что и в младшем школьном возрасте. Третий фактор, включающий в себя показатели коммуникативных и организаторских склонностей, эмпатии, культуры взаимодействия и педагогического интереса, обозначен нами как *способность к организации процесса педагогического взаимодействия*.

Сравнительный анализ результатов факторизации позволяет говорить о том, что выделенные структуры педагогической одаренности имеют как общие, так и специфические черты. Так, во всех возрастных группах выделены факторы способности к социальному воздействию и познавательно-педагогической творческой активности. Однако в подростковом возрасте эти факторы обогащаются за счет включения в первый показателя педагогических склонностей, а во второй – показателя интереса к педагогике. Структура педагогической одаренности усложняется с возрастом, включая в себя фактор коммуникативной чувствительности у подростков и фактор способности к организации процесса педагогического взаимодействия в юношеском возрасте. Выявленные нами специфические характеристики психологической структуры педагогической одаренности как нельзя лучше согласуются с логикой возрастного развития школьников, с типом их ведущей деятельности (по Д. Б. Эльконину): общением у подростка и учебно-профессиональной деятельностью, связанной с первой фазой профессионализации – фазой оптации (по Е. А. Климову), в юношеском возрасте.

Поскольку педагогическую одаренность мы рассматриваем как систему, функционирующую в рамках другой, более крупной системы – интегральной индивидуальности, следующей задачей было выявление характера детермина-

ции показателей педагогической одаренности разноуровневыми индивидуальными свойствами.

Обнаружено, что показатели педагогической одаренности школьников детерминированы свойствами всех уровней индивидуальности. Однако характер этих детерминаций изменяется с возрастом. Так, уменьшается количество связей показателей одаренности с показателями свойств нервной системы: 26 связей у младших школьников, 24 – у подростков, 11 – у юношей. Обнаружены как одинаковые, так и специфические для каждой возрастной группы связи. Причем наибольшее количество связей среди показателей нейродинамики выявлено у силы процесса возбуждения и подвижности нервных процессов (во всех возрастах). Наибольшее количество связей среди показателей педагогической одаренности обнаружено у педагогических склонностей и уровня развития познавательных процессов (младшие школьники), организаторских и педагогических склонностей, социального интеллекта (подростки), коммуникативных склонностей (юноши). Теснота связей показателей педагогической одаренности со свойствами психодинамики резко увеличивается от младшего школьного к подростковому возрасту (12–39 связей) и снова уменьшается к юношескому (25 связей). Приблизительно такая же картина наблюдается во взаимосвязях с личностным (13 связей – младшие школьники, 44 – подростки, 34 – юноши) и социально-психологическим уровнем (11–20–12). Таким образом, педагогическая одаренность младшего школьника теснее связана с нейродинамикой, подростка – с личностью и нейродинамикой, юноши – с личностью, т. е. с возрастом уменьшается влияние природных свойств индивидуальности и увеличивается значение личностных характеристик.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие **ВЫВОДЫ**:

1. Подтвердилось предположение о системной организации педагогической одаренности школьников.
2. Основными направлениями развития симптомокомплекса педагогической одаренности школьников являются: стабилизация, обогащение, возрастная изменчивость.
3. Возрастная динамика в характере детерминации педагогической одаренности индивидуальными свойствами школьников проявляется в ослаблении влияния свойств нижележащих (природных) и усилении влияния свойств вышележащих (социальных) уровней интегральной индивидуальности.

*Литература*

1. *Ананьев Б. Г.* О соотношении способностей и одаренности. М., 1962.
2. *Коссов Б. Б.* Личность и педагогическая одаренность: новый метод. М., 1998.
3. *Лейтес Н. С.* Возрастная одаренность школьников. М., 2000.
4. *Мерлин В. С.* Очерк интегрального исследования индивидуальности. М., 1986.
5. Одаренные дети / Под ред. Г. В. Бурменской, В. М. Слущкого. М., 1997.
6. Психология одаренности: от теории к практике / Под ред. Д. В. Ушакова. М., 2000.
7. *Рубинштейн С. И.* Основы общей психологии. М., 1946.
8. *Руденко Г. И.* Педагогическая одаренность в структуре интегральной индивидуальности (на материале школьников различного пола и возраста): Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Пермь, 1996.
9. *Теплов Б. М.* Психология индивидуальных различий. М., 1982.
10. *Хрусталева Т. М., Кушлова И. Н.* Раннее проявление педагогической одаренности // Психология и социология: проблемы и перспективы развития. Пермь, 1996.
11. *Хрусталева Т. М., Шведчикова Ю. С.* Специальные способности учителя в процессе его профессионального становления // Вестн. ПГПУ. Сер. 1, Психология. 2001. № 1.