



Учить не тому, что легко, а тому, что доступно, хотя и трудно

Феномен детской одарённости в парадигме научно-исследовательской деятельности в старшей профильной школе

Евгений Олегович Третьяков,

кандидат филологических наук, Томский государственный педагогический университет

Начать следует с того, что проблема одарённости как онтологической загадки издавна находилась в центре пристального внимания представителей колоссально-го числа интеллектуальных профессий, пытавшихся осмыслить этот феномен — от философов до управленцев; сущностная причина этого очевидна: данная проблема включает в себя целый спектр граней — от философской до организационной и от социальной до методической. (К слову, не последнее место в ряду данных аспектов занимает и психолого-педагогический, в связи с чем свой вклад в развитие теории одарённости внесли и продолжают вносить и педагоги.) Так, субстанциальные проблемы выявления структуры и природы способностей, условий их развития, определения принципов практической работы с одарёнными детьми решались такими отечественными учёными, как Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев и С.Л. Рубинштейн (вспомним их принципиальную полемику по вопросу источников развития способностей), В.А. Крутецкий, К.К. Платонов, Б.М. Теплов, В.Д. Шадриков и др.; в трудах А.М. Матюшкина, А.В. Жигайлова, А.И. Савенкова был осуществлён исторический анализ изучения проблем одарённости и практики работы с одарёнными детьми в России; Н.С. Лейтесу принадлежит заслуга проведения фундаментального исследования возрастных особенностей проявления способностей у детей. В свою очередь, и в зарубежных исследованиях представлен значительный опыт работы с одарёнными детьми: так, В. Александер, Д. Векслер, Дж. Миллер заявили о необходимости учёта личностных составляющих в структуре одарённости; Ж. Брюно, Дж. Гилфорд, П. Торренс разработали проблему творчества как способа мышления и самореализации талантливого человека и т.д.

Несмотря на это, в трактовке субстанциального значения понятий «одарённость» в целом и «детская одарённость»

в частности до сих пор нет определяющего или исчерпывающего мнения. При этом в настоящее время декларируется особенно острая потребность в одарённых личностях; всё чаще в самых разных источниках, от СМИ до диссертаций на соискание учёных степеней кандидатов и докторов наук, заявляется, что умственно одарённые дети составляют интеллектуальное достояние страны. Причины этого вполне очевидны: так, формула, выведенная О.Г. Селивановой, кандидатом педагогических наук, доцентом кафедры педагогики и психологии Кировского ИПКиПРО, согласно которой «детская одарённость» = мотивация + интеллект + креативность», явно коррелирует с тем, что «в экономическом отношении рыночная экономика формирует спрос на людей энергичных, с высоким интеллектом и умением находить нестандартные выходы из сложных проблемных ситуаций» [3]. Разумеется, нельзя не согласиться с тем, что «дети, целенаправленно решающие личностно значимые задачи, даже не обладая явными признаками одарённости, делают это с большим успехом, нежели те, кто более одарён, но менее заинтересован» (Ю.В. Киселёва), однако думается всё же, что столь бескомпромиссная «математизация» в решении проблемного вопроса как точки пересечения интересов множества гуманитарных дисциплин является принципиальным упрощением реальной сущности феномена детской одарённости.

В конечном итоге можно констатировать, что до сих пор не определена даже сфера применения термина «детская одарённость». Так, некоторые учёные, основываясь на понимании одарённости как явления крайне редкого, можно сказать, уникального, являющегося своего рода аналогом гениальности, утверждают, что одарённые дети встречаются очень нечасто; в свою очередь, другие, постулирующие принципиально иную точку зрения, склонны предполагать, что все дети так или иначе одарены от природы. Имеет место и третья

точка зрения, располагающаяся между полярными крайностями приведённых выше, приверженцами которой понятие «одарённый ребёнок» часто заменяется выражением «ребёнок с признаками одарённости», или «потенциально одарённый». Согласно данной позиции, латентная, потенциальная одарённость присуща практически всем здоровым детям, тогда как одарённость актуальную демонстрирует лишь незначительное их число.

Как бы то ни было, несмотря на то что в теоретическом аспекте данная проблема далека от решения, сформирован своеобразный социальный заказ на научно-психологические и педагогические исследования феномена одарённости в целом и одарённых детей в частности; в этих обстоятельствах одной из важнейших становится проблема поиска методов выявления, обучения и развития одарённых детей как в обстановке специальных образовательных учреждений, так и в условиях общеобразовательной школы. Эта ситуация, могущая показаться парадоксальной, на самом деле вполне объяснима: так, в работе З.М. Батдыевой приводятся аргументы, обуславливающие актуальность развития творческих возможностей человека в современном мире; исследователь выделяет следующие аспекты: «Осознание обществом “человеческого потенциала” как важнейшей цели и основного ресурса исторического развития. <...> Ускорение динамики жизни, увеличение информационной и эмоциональной нагрузок на человека ставит перед ним и социальными институтами множество проблем, решение которых невозможно откладывать. Воспитание сегодня должно быть, прежде всего, воспитанием самостоятельности, творческой инициативы и социальной ответственности, которые друг без друга невозможны. В этой связи обучение и развитие одарённых детей составляет идеальную “модель” творческого развития человека, что чрезвычайно важно и для массовой образовательной практики. <...> В условиях современной России работа с одарёнными детьми даёт возможность преодолеть сложившийся антиинтеллектуализм в общественной жизни, фетишизацию усреднённости, “обыкновенности” и отторжение неординарности и талантливости, вырастить “лидирующую” группу населения, в которую входят и одарённые люди с их неординарным подходом к окружающей действительности, сформировать новое качество образовательной системы» [3].

(Последнее замечание видится особо актуальным в свете нынешней ситуации, когда погоня за высокими результатами ОГЭ и ЕГЭ временами превращает образовательный процесс в процедуру «натаскивания» на их сдачу, замещающую всемерное способствование расширению кругозора обучающихся, позволяющего без труда выполнить типовые задания экзаменов.) Так или иначе практика здесь обгоняет формирование теоретического фундамента, благодаря чему можно усматривать самые разные варианты осмысления понятия «детская одарённость» и возможности реализации работы с одарёнными детьми.

В этом смысле любопытна комплиментарность данной ситуации и той формы работы, что уже в течение многих лет является традицией МАОУ «Гуманитарный лицей г. Томска», в котором реализуется практика профильного обучения, одна из основных целей которого — развитие у обучающихся способности выявлять проблему и отыскивать как максимально эффективные, так и оригинальные, нестандартные пути её решения. Достижение этой цели возможно лишь при условии освоения учащимися исследовательской деятельности; отметим здесь, что под исследовательской деятельностью нами понимается деятельность, которой присущи характеристики активной, объективной, логической, гуманистической, ориентирующей и интегрирующей познавательной деятельности, выражающейся в осознанности и смысловой направленности действий, имеющей эмоциональную привлекательность для учащихся (Е.В. Тяглова). В настоящей статье речь идёт о практике взаимодействия с обучающимися старшей школы в парадигме специальных семинаров — той формы учебно-практических или научных занятий, что свойственна в большей степени высшим учебным заведениям, — система которых реализуется в Томском гуманитарном лицее с 1998 г. (Безусловно, всё сказанное в дальнейшем имеет целью ни в коем случае не агитацию или самопиар, но исключительно представление педагогического опыта.)

Действительно, научно-исследовательская работа в специальном семинаре представляется наиболее эффективным способом самореализации обучающихся, поскольку открывает поистине необозримое поле для научного поиска, сопряжённое вместе с тем с личностным и духовным становлением самого исследователя



(речь здесь идёт в первую очередь о гуманитарной сфере, составляющие которой по определению не поддаются окончательной или исчерпывающей трактовке; более того, бесспорно, что как сами, скажем, мировая литература и история, так и процесс их изучения претендуют на функционирование в области мировоззренческой, т.е. максимально приближенной к процессу становления личности, формирования её императивов и аксиологических центров). При этом научно-исследовательская деятельность, пусть и на некотором начальном уровне, — это эффективное средство формирования у учащихся самостоятельности, неординарности и креативности мышления, умения корректного ведения научной полемики в полном смысле этого термина и отстаивания собственных научных обретений, что, несомненно, служит подготовке их к дальнейшей успешной учёбе в вузе; это средство в условиях общего образования представляется не только небесполезным, но и крайне конструктивным, тем более что данная форма работы принципиально основана на реализации индивидуального и компетентностного подходов, регламентированных Федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) нового поколения, а также нацелена на мотивацию познавательной деятельности учащихся благодаря созданию постоянной ситуации успешности; в связи с этим на первый план выходят стремление к самосовершенствованию и предельный профессионализм (или во всяком случае установка на него) всех участников процесса — как самого начинающего исследователя, так и его руководителя. Другими словами, не повторяя положений статьи М.Ф. Климентьевой, посвящённой в числе прочего раскрытию приёмов и принципов организации исследовательской работы обучающихся в старшей профильной школе [6], можно констатировать, что своего рода «сверхзадача» организации системы специальных семинаров в МАОУ «Гуманитарный лицей г. Томска» заключается в том, чтобы дать каждому обучающемуся возможность максимально самовыразиться в интеллектуальной деятельности, тем самым реализовав свою индивидуальную одарённость, поскольку, с одной стороны, именно желание самостоятельно удовлетворить свои познавательные потребности через исследование является движущей силой к познанию для одарённых детей, а с другой — «успешность учебной де-

ятельности одарённого ребёнка в условиях повышенных требований зависит не только от его интеллектуальных способностей, но и в значительной степени от учёта его когнитивных, поведенческих, эмоциональных, мотивационных проявлений, умений взаимодействовать со всеми субъектами педагогического процесса» [3], т.е. для проявления детской одарённости необходимо формирование особой образовательной среды, каковой с полным на то основанием можно считать условия специального семинара. Ввиду этого отметим, что дискурс специального семинара способствует становлению не просто неофита от филологии или истории, но подлинного собеседника в высшем, субстанциальном смысле этого слова — как интеллектуальном, так и духовно-нравственном; это достигается путём индивидуального подхода к работе с каждым участником семинара — как на заседаниях и индивидуальных консультациях, так и с помощью переписки по электронной почте, фиксирующей все этапы создания обучающимися своей научной работы и корректировки её руководителем. Вместе с тем заседания семинара, когда его участники готовят доклады, репрезентирующие промежуточные результаты разработки выбранной темы, и представляют их перед аудиторией, служат расширению общего кругозора всех вовлечённых в процесс научной рефлексии, формируют навыки научной полемики и корректной аргументации положений своего исследования, а также — и это имеет крайне большое значение в условиях зачастую присущего старшим школьникам максимализма, временами доходящего до крайних своих проявлений, — предохраняют работы от возможного солипсизма. Таким образом, для формирующейся личности учащегося и выявления его потенциальной одарённости (которой, думается, всё же обладает каждый ребёнок) исследование художественной литературы либо познание закономерностей исторического процесса в форме специального семинара может стать значительным шагом на пути профессионального, личностного и даже экзистенциального самоопределения, познания себя и обретения своего места в мире.

Репрезентацией этого могут служить достижения участников семинара «Филология и поэтика зарубежной литературы XX–XXI вв.», на определённом этапе своей как научно-исследовательской деятельности, так и неразрывно сопряжённого

с ней процесса перманентной саморефлексии понимающих, что для более или менее аутентичного осмысления любого феномена современной культуры необходим значительный багаж знаний. Действительно, литература XX и XXI вв. аккумулирует в себе достижения мировой художественной культуры всех предшествующих эпох, переосмысливает их и трансформирует, временами — вплоть до лишь отдалённого подобия с оригиналом (наглядным примером может служить постмодернизм, видящий в культуре и самой жизни пространство тотальной игры); так, в частности, практически невозможно хоть сколько-нибудь адекватно приблизиться к пониманию смысла произведений второй половины прошлого столетия, если не иметь представления о философии экзистенциализма. Другими словами, исследовательская — и тем паче научно-исследовательская — деятельность в сфере современной зарубежной литературы требует более совершенного владения навыками анализа литературного текста и более полного знания реалий исторического и культурного процессов, нежели те, что имеются у учащихся даже старшей школы. Но неслучайно ещё Г.А. Гуковский призывал «учить не тому, что легко школьникам, а тому, что им доступно, хотя и трудно, вести их от менее сложного к более сложному, к более трудному» [5]; и на XVII научно-практической конференции «Лицейские чтения», ежегодно организуемой МАОУ «Гуманитарный лицей г. Томска», участниками специального семинара были представлены доклады на следующие темы: «Элен Воган как образ "lafemme fatale" в повести А. Мейчана "Великий Бог Пан"» (автор — учащаяся 9-го класса), «Второе пришествие Христа в "Бойцовском клубе" Ч. Паланика» (10-й класс), «Феномен одиночества в романе Р. Мэтисона "Я — легенда"» (9-й класс), «Сопоставительный анализ фильма С. Содерберга "Кафка" и биографии и творчества писателя Ф. Кафки» (10-й класс), «Трансформация экзистенциального мирообраза в романе К. Маккарти "Старикам тут не место"» (9-й класс), «Концепция мира и человека в рассказе Э. Блэквуда "Ивы"» (9-й класс) и «Роль случая в повести Р. Даля "Чарли и шоколадная фабрика"» (9-й класс); при этом каждый из представленных докладов, согласно принципиальной установке работы специальных семинаров в Томском гуманитарном лицее, являл собой самостоятельное научное исследование, соответствующее принципам научной но-

визны и актуальности. Разумеется, здесь нельзя переоценить роль руководителя, призванного быть, метафорически говоря, «лоцманом», представляющим траекторию реализации исследования и помогающим участникам семинара на первоначальном этапе пересилить ту «наукобоязнь», по слову Ю.М. Лотмана [8], о настоятельной потребности преодоления которой школьными учителями и методистами говорил в своём учебном пособии С.П. Лавлинский [7] и справиться с которой очевидно должны и обучающиеся старшей школы, приобщающиеся к научно-исследовательской деятельности (и в первую очередь — вновь набранные группы Томского гуманитарного лицея, ещё не осознавшие специфику образовательного процесса в ТГЛ), а впоследствии — выбрать те материалы, что позволят им решить поставленную задачу и решить максимально эффективно. Таким образом, в Гуманитарном лицее предпринимается попытка с помощью системы специальных семинаров организовать тот диалог парадигм академической науки и преподавательской деятельности, феномен которого был философски осмыслен М.М. Бахтиным [4] и организация которого видится необходимой составляющей той особой образовательной среды, в которой должна вестись конструктивная работа по выявлению и способствованию всесторонней реализации одарённости старших школьников.

Разумеется, взаимодействие с обучающимися, пусть даже и старшей профильной школы, в формате специального семинара сопряжено со множеством трудностей (см. об этом подробно: [10]). Но все они, по сути, замыкаются на том, что если все участники процесса будут воспринимать научно-исследовательскую деятельность в качестве уникальной возможности самостроительства и самосовершенствования, компетентностного развития, наконец, профессионального определения, с одной стороны, и роста — с другой, проблемы обнаружат свой преходящий характер; другое дело, что сама выработка подобной мировоззренческой позиции — дело достаточно непростое. Однако эта интенция представляется крайне значимой, поскольку в новых произведениях культуры и новых воззрениях на исторический процесс, отмеченных, помимо прочего, свойственным нынешнему времени стремлением к глобализации, отражаются основные тенденции, окружающие человека сегодня. Увидеть их со стороны — значит познать



специфику онтологического бытия и социального универсума и определить своё место в обеих этих сферах. Тем самым специальные семинары гуманитарной направленности, проводимые в МАОУ «Гуманитарный лицей г. Томска», обнаруживают установку на преодоление рамок исключительно учебной практики и расширение границ своего функционирования до бытования как предмета подлинно мировоззренческого, приобщаясь к которому каждый обучающийся получает возможность выявить и реализовать заложенную в нём одарённость. ■

Литература

1. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 № 3266-1.
2. Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
3. *Батдыева З.М.* Педагогическая поддержка одарённых детей: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Карачаевск, 2003. 186 с.
4. *Бахтин М.М.* Вопросы литературы и эстетики. М.: Худож. лит., 1975. 504 с.
5. *Гуковский Г.А.* Изучение литературного произведения в школе. М.; Л.: Просвещение, 1966. 266 с.
6. *Климентьева М.Ф.* Вузовский дискурс и школьный учебный диалог: возможности взаимодействия // Одарённый ребёнок: научно-практический журнал. 2009. № 3. С. 28–41.
7. *Лавлинский С.П.* Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие для студентов-филологов. М.: Прогресс-Традиция; ИНФРА-М, 2003. 384 с.
8. *Лотман Ю.М.* В школе поэтического слова: Пушкин. Лермонтов. Гоголь: книга для учителя. М.: Просвещение, 1988. 352 с.
9. *Рыбалко Е.Ф.* Возрастная и дифференциальная психология. ЛГУ, 1990. 252 с.
10. *Третьяков Е.О.* Философия и поэтика зарубежной литературы XX и XXI вв. как объект рефлексии старших школьников (по опыту проведения научно-исследовательского семинара в МАОУ «Гуманитарный лицей г. Томска») // Межкультурная коммуникация: теория и практика: сборник научных трудов XIII Международной научно-практической конференции «Лингвистические и культурологические традиции и инновации». Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2013. С. 129–136.