

КРИЗИСЫ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ

Феномен “исчезновения”, “затухания” одаренности давно интересует практиков — психологов и педагогов. И родителей, конечно же, тоже.

Что же делать, чтобы детская одаренность не исчезала? А если она должна исчезнуть, то стоит ли тратить столько средств и сил на специализированное образование?

Все многообразие форм исчезновения детской одаренности, описанных в специальной психолого-педагогической литературе, можно свести, в основном, к следующим типам:

1. Утрата творческого потенциала: ребенок прекращает создавать особые, свойственные его одаренности творческие продукты — назовем это **кризисом креативности**.
2. Снижение интеллектуальной активности ребенка, проявляющееся в исчезновении интеллектуальной продуктивности, — **кризис интеллектуальности**.
3. Снижение или полная потеря интереса к процессу и результатам своего труда — **кризис мотива достижений**. Это описывается по-разному — или как нарушение волевой регуляции: “мог бы, но не хочу”; или как победа заниженной самооценки: “мог бы, но получится плохо”; или как неадекватная оценка требований социума: “мог бы, но это никому не нужно” и т.д.

КРИЗИС КРЕАТИВНОСТИ

В этом случае высокий творческий потенциал ребенка частично или полностью утрачивается в силу невозможности предъявить себя окружающим, получить одобрение или поддержку взрослых, что приводит к трудностям в развитии одаренности в целом.

Очень часто образовательные или воспитательные так называемые развивающие программы для одаренных детей на самом деле **не развивают способности ребенка, а только эксплуатируют их**. Творческий продукт ребенка нужен учителям или родителям для предъявления окружающим, как свидетельство успеха воспитателей. Олимпиады, конкурсы, фестивали, конференции истощают одаренность ребенка так же, как ее истощают ожидания и надежды взрослых, которым ребенок пытается соответствовать.

Получается, что общество требует (из лучших, разумеется, побуждений) не столько то, что может делать ребенок, сколько то, что оно само (общество) хочет, чтобы этот ребенок делал. “Оправдывай мои ожидания”, — говорит общество одаренному ребенку. В педагогической практике это противоречие встречается нередко: учитель обучает ребенка не в соответствии с его индивидуальной и уникальной зоной ближайшего развития, а привычно предъявляя всеобщий образец, стандарт, стереотип, то есть те самые ожидания общества. “Обычно эту задачу решают так...”, “Эту линию лучше провести левее” и т.д. — говорят учителя, поучая.

На психологических консультациях одаренные дети часто рассказывают, например, такое: “Меня не понимают, я привык. Я понял, чего от меня хотят, и делаю так, чтобы учитель остался доволен. Но на самом деле эту задачку можно решить еще четырьмя способами, только эти способы не из математики. Поэтому

их на олимпиаду не посылают, и учителю они не интересны, но Вам, если хотите, расскажу. Вот так решил бы ее учитель математики, вот так — шахматист, вот так — философ, а вот так — мышка, у мышей, знаете, очень любопытная логика”

Симптомы приближения этого типа кризиса видны каждому, кто близок к ребенку, — учителям и родителям. Перестал писать хорошие сочинения, проиграл первенство по шахматам, на турнире поэтов растерянно молчал — не смог того, что мог раньше. Реакция специалистов в таких случаях однотипна — принимаются экстренные меры по усиленному развитию креативности. Еще больше тренировок, репетиций, упражнений... Кризис усугубляется. Источник иссякает.

Если ребенку предоставить возможность накапливать индивидуальный познавательный опыт (акцент на каждом слове — **индивидуальный познавательный опыт**), а также быть субъектом собственной деятельности (акцент на каждом слове — **субъектом собственной деятельности**), у него есть все шансы этот тип кризиса счастливо миновать.

КРИЗИС ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОСТИ

Второй тип кризиса, кризис интеллектуальности, возникает в случае **перегруженности одаренного ребенка заданиями, развивающими только интеллектуальные способности**, без учета индивидуальных познавательных потребностей ребенка, его личностных смыслов.

Главная опасность заключается в том, что интеллект ребенка развивается в ущерб его физическому, эмоциональному, личностному развитию. Пример тому — некоторые выпускники специализированных физико-математических школ (в их современном вырождающемся варианте). Эти юноши, с IQ выше 150 баллов, могут переводить стихи с испанского на японский, минуя русские понятия, но они не способны вступать в эффективные коммуникации, создавать семьи, нести ответственность. Репертуар их социальных, половых ролей очень инфантилен.

Итак, принцип ответственности за развитие не только одаренности, но одаренного ребенка в целом с учетом его специфических черт имеет две важные стороны.

Во-первых, ответственность перед самим ребенком за его гармоничное и счастливое будущее.

Во-вторых, ответственность перед государством за воспитание полноценного, зрелого гражданина, готового принимать решения, нести ответственность, способного пройти огонь, воду и медные трубы.

Действительно, трудно представить себе, чтобы даже очень одаренный человек, погруженный полностью в свою предметную сферу, был счастлив в этой своей изоляции, еще труднее представить, что такой человек может принести реальную пользу своему государству.

Таким образом, развитие одаренности — это только одна сторона большой проблемы: развития личности одаренного ребенка.

Этот вид кризиса так же, как и первый, парадоксально опасен снижением интеллектуальной активности ребенка, а в дальнейшем интеллектуальной продуктивности и может привести в итоге к торможению развития одаренности.

КРИЗИС МОТИВА ДОСТИЖЕНИЙ

Этот тип кризиса возникает, если в процессе формирования личности **личностная**

рефлексия начинает доминировать над интеллектуальной. Это приводит к возникновению негативного “образа Я” и, как следствие, к торможению развития одаренности.

Наблюдения показывают, что реакция одаренных детей на собственные слова и поступки часто бывает двойственной. Они как бы смотрят на себя со стороны. Ребенок говорит и параллельно с этим оценивает то, что он говорит, то, *как* он говорит и *соответствует ли это* ожиданиям окружающих. Нетрудно догадаться, что речи и поступки одаренных детей, как правило, не соответствуют ожиданиям собеседника, вызывают реакцию непонимания или отторжения.

Совершенно невольно одаренные дети постоянно сравнивают себя с окружающими сверстниками и часто расценивают результаты этого сравнения не в свою пользу. У них формируется комплекс неполноценности: “Я не такой, как все, значит, я хуже”.

В итоге одаренный ребенок растет и развивается, постоянно ощущая несоответствие между “собой и окружающими”. Эта нагрузка подчас оказывается непосильной ношей для психики ребенка, она не только деформирует его личность, но и разрушает одаренность.

Может быть, поэтому одаренные дети очень любят, когда их просят: “Расскажи, как ты это придумал”. Эти слова включают интеллектуальную рефлексию ребенка. И очень не любят, когда их начинают сравнивать с другими детьми.

При этом типе кризиса одаренный ребенок не захочет, во-первых, соответствовать предъявленным эталонам, во-вторых, вырабатывать свои собственные.

ПОЛЕЗНЫЕ ВЫВОДЫ

Детская одаренность будет укрепляться и развиваться, успешно проходить кризисные состояния и обретать новое качество, если будут сделаны акценты на следующих позициях.

Во избежание кризиса *первого типа* необходимо предоставлять ребенку возможность быть субъектом собственной деятельности и развивать его индивидуальный познавательный опыт.

Во избежание кризиса *второго типа* следует развивать наряду с интеллектуальной сферой одаренного ребенка его физическую, эмоционально-волевую, социально-коммуникативную сферы, поскольку законы развития для одаренных и обычных детей принципиально одни и те же.

Во избежание кризиса *третьего типа* важно достигать воспитательными мерами оптимального соотношения личностной и интеллектуальной рефлексии в каждом конкретном случае, с каждым конкретным ребенком.

По материалам статьи Александры КУЛЕМЗИНОЙ