

## Ведущие подходы к изучению одаренности в отечественной и зарубежной психологической науке

© В.Ю. Ивлев<sup>1</sup>, В.А. Иноземцев<sup>1</sup>, М.Л. Ивлева<sup>2</sup>

<sup>1</sup>МГТУ им. Н.Э. Баумана, Москва, 105005, Россия

<sup>2</sup>Российский университет дружбы народов, Москва, 117198, Россия

*Проанализированы важнейшие подходы к изучению одаренности, предложенные в последние десятилетия в отечественной и зарубежной психологии. Установлено, что рассмотренные в статье теоретические разработки одаренности восходят к трем различным линиям в философских основаниях психологической концепции одаренности: демокритовской, аристотелевской и платоновской. На основе компаративного анализа отечественных и зарубежных подходов к изучению феномена одаренности выявлены сходства и различия в теоретических разработках данного феномена в отечественной и зарубежной традиции, базирующихся на указанных линиях в философских основаниях психологической концепции одаренности.*

**Ключевые слова:** одаренность, теоретические разработки одаренности, способности, философские основания, психологическая концепция одаренности, изучение одаренности

На основе анализа отечественных и зарубежных теоретических работ по исследованию феномена одаренности в предыдущих статьях авторов сделан вывод о том, что в современной психологии сформировалась концепция одаренности, представляющая собой конгломерат разнородных частных теоретических разработок, не имеющих единой парадигмальной основы, которая способствовала бы их интеграции [1, 2]. Эти частные теоретические разработки используют понятия одаренности, различающиеся по содержанию и объему. Проведение такого рода теоретических исследований одаренности осуществляется на базе разнообразных методологических установок, которыми являются определенные философские концепции (позитивизм, неопозитивизм, персонализм, экзистенциализм, прагматизм, феноменология, философская антропология, структурализм).

В работах отечественных психологов прорыв в понимании природы одаренности, ее детерминации, процессов и условий формирования начинается преимущественно с 1970-х годов. К числу работ, посвященных изучению одаренности, относятся исследования таких ученых, как Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, В.Н. Дружинин, И.И. Ильясов, А.М. Матюшкин, А.А. Мелик-Пашаев, В.И. Панов, А.Н. Поддьяков, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков,

Е.Л. Яковлева и др. По сравнению с предшествующим этапом, представленным главным образом классическими трудами Л.С. Выготского и Б.М. Теплова, подходы к пониманию одаренности в этот период в силу их многообразия труднее поддаются обобщающему анализу. Поэтому имеет смысл рассмотреть теоретические разработки названных авторов и сопоставить их с другими теоретическими разработками предшествующего этапа. Критериями в выборе материала являются:

- роль и значение анализируемых теоретических разработок в развитии психолого-педагогической науки, их влияние в методологическом плане;
- оригинальность и новизна воззрений авторов теоретических разработок;
- возможность привлечения данных этих теоретических разработок при решении практических задач.

Особый интерес представляет то, каким образом решение проблем методологического характера, таких как определение места и природы одаренности, ее связи с деятельностью, предопределило ход и дальнейшие теоретические разработки одаренности. С этой точки зрения большое значение в отечественной психологии приобрели работы Теплова [3] и представителей его школы, к числу которых относятся Н.А. Аминов, А.В. Брушлинский, Э.А. Голубева, К.М. Гуревич, В.А. Крутецкий, Н.С. Лейтес и др. Им принадлежит теоретическая разработка одаренности в контексте проблематики индивидуальных различий в сфере способностей. Теплов выдвинул тезис о преимущественном значении качественного подхода к проблеме способностей, предложил одно из самых общих и популярных определений способностей. Под одаренностью он понимал своеобразную структуру психических свойств в единстве интеллектуальных, волевых и эмоциональных качеств, не сводил ее к способностям, относящимся к определенной сфере деятельности. В рамках нового направления — дифференциальной психофизиологии — Теплов заложил основы изучения способностей и одаренности на перспективу благодаря разработанным им методам аналитического изучения способностей и их задатков на единой концептуальной основе. Его единомышленниками в деле изучения биологической и социальной природы индивидуальных различий и, в частности, способностей и одаренности также выступили ученые других научных школ.

Суть подхода Теплова состоит в том, что одаренность рассматривается как комплекс определенных врожденных качеств индивида, так что внешние проявления одаренности определяются как самими этими качествами, так и степенью их проявленности и типом сочетания. Таким образом, проблема диагностики одаренности сводится

к выработке критериев, позволяющих установить наличие необходимого набора элементарных составляющих симптомокомплекса, а развитие одаренности — к устранению препятствий к проявлению этих качеств в деятельности индивида.

Следует отметить вклад Лейтеса [4], который изучал соотношение возрастного и типологического в формировании симптомокомплексов признаков, связанных со способностями. Он доказал, что для становления умственных способностей важно не только само по себе функциональное развитие, но и учет собственно возрастных особенностей, накладывающих существенный отпечаток на своеобразие ума. При этом возможны два варианта складывающегося соотношения возрастного и типологического: «сложение» и «вычитание», которые приводят к ослаблению или усилению умственных способностей. Данное исследование вновь привлекло внимание ученых к сензитивным периодам, необходимости уточнения их природы и роли в развитии способностей.

В целом философским основанием подхода Теплова и его последователей является атомарно-онтологическая парадигма, в рамках которой одаренность выступает как уникальный комплекс способностей, присущих индивиду. Подход Теплова и его последователей можно квалифицировать в качестве своеобразного психологического атомизма, т. е. как модернизированное продолжение линии Демокрита в философских основаниях психологической концепции одаренности [5].

Несколько иные положения лежат в основе подходов Выготского и его последователей. Оригинальная идея Выготского о плюс- и минус-одаренности получила воплощение в разработанной Бабаевой динамической теории одаренности [6]. Как отмечает Бабаева, базовые принципы этой теории были сформулированы с опорой на теорию запруды Т. Липпса, идеи А. Адлера о сверхкомпенсации и понятие И.П. Павлова о рефлексе цели. Таким образом, данная теория основывается на следующих принципах: социальной обусловленности развития, перспективы будущего и компенсации. Поведение одаренного ребенка в рамках теории может быть описано с учетом целеобразования, которое связывается с наличием преграды. Возникновение цели, в свою очередь, приводит к появлению стимула на пути к компенсации и развитию. Этот процесс носит социально обусловленный характер, так как именно отношения ребенка со средой, с одной стороны, порождают различные препятствия, которые он должен преодолеть, а с другой — обеспечивают их успешное преодоление, в том числе с помощью взрослых. Если «мы знаем, как из слабости возникает сила, из недостатков — способности, то мы держим в своих руках ключ к проблеме детской одаренности» [7, с. 159].

Заметным явлением отечественной психологической науки стала концепция интеллектуальной активности Д.Б. Богоявленской [8]. Она

предложила оригинальный подход к интерпретации природы творчества в процессуально-деятельностной парадигме, т. е. не через понятие творческой способности, а используя в качестве единицы анализа понятие «интеллектуальная активность» как свойство целостной личности, отражающее взаимодействие когнитивной и аффективной сфер в их единстве. Этот объективный, с ее точки зрения, критерий был положен в основу типологии творчества и позволил провести дифференцированный анализ качественных особенностей творчества и меры его выраженности. Экспериментальные исследования в данном направлении подтвердили тезис о том, что формировать и развивать творческие способности можно на основе становления теоретического мышления.

С концепцией Богоявленской созвучна концепция развития творческого потенциала А.М. Матюшкина [9] и разработанная на ее основе программа исследований и практики обучения высокоодаренных детей от дошкольного до студенческого возраста. Согласно указанной концепции, творческий потенциал (креативность) является предпосылкой развития и самореализации способностей, а раннее выявление этого потенциала может обеспечить возможность дальнейшего творческого развития личности в условиях специально организованного обучения. Творческий потенциал составляет когнитивное и личностное «ядро», проявляясь до становления интеллектуальных структур в виде специальных способностей и интересов, в форме любознательности и высокой исследовательской активности ребенка, обеспечивает легкость усвоения учебного материала и успешность обучения во всех или специальных областях. Обоснованность этой концепции подтверждена практикой обучения одаренных по особой междисциплинарной программе с использованием проблемных методов обучения.

Рассматривая онтологические основания концепций Богоявленской, Матюшкина, других психологов, а также подход Выготского, к которому восходят эти концепции, нельзя не отметить их созвучность с аристотелевской трактовкой развития: одаренность на начальном этапе развития выступает не как комплекс наличных качеств индивида, а как энтелехия, неактуализированная возможность. Очевидно, что такая предпосылка серьезно усложняет как диагностику, так и развитие одаренности. Диагностировать наличие или отсутствие определенных качеств значительно проще, чем рассмотреть наличие скрытых возможностей, энтелехий у ребенка. В соответствии с данными подходами, человек является носителем этих потенциальных возможностей, но для их актуализации необходим особый набор условий. Причем источник этих условий находится вне человека — носителя возможностей. Эти условия создают семья, общество, педагоги.

Особую группу составляют психологические подходы, философские основания которых сближаются с линией, идущей от Платона и

Канта. Эти подходы В.И. Панов называет «трансценденталистскими» [10], поскольку в число их антрополого-философских предпосылок входит допущение существования в самом субъекте некоего внутреннего ресурса, наличие которого позволяет человеку выходить за пределы собственного опыта, оказывать активное влияние на окружающую среду и изменять ее. На эту предпосылку неявно опираются А.А. Мелик-Пашаев, В.И. Панов и некоторые другие современные психологи, исследующие проблемы одаренности.

Мелик-Пашаев в качестве исходной единицы анализа одаренности рассматривает способность человека к художественному творчеству, сущность которой определяет через ее отношение к коммуникативной функции искусства, к эстетическому и эмоционально-нравственному отношению к действительности [11]. Предложенная Мелик-Пашаевым модель творческой деятельности, включающая определение художественных способностей как органов самореализации творческого «Я» на базе общечеловеческих психологических качеств, позволяет по-новому организовать исследование способностей и одаренности, которое должно быть сосредоточено на изучении психологической сути и условий (в том числе педагогических) тех трансформаций, благодаря которым различные свойства человеческой психики становятся способностями.

Обращение Мелик-Пашаева к духовным способностям является логическим продолжением их исследования в попытке перейти на новый уровень обобщений и ответить на философский вопрос о назначении человека и путях его развития. Мелик-Пашаев является одним из авторов отечественной теории творчества и одаренности. Ему удалось по-новому раскрыть феноменологию познавательных способностей, выявить новый онтологический ракурс данного феномена, на этой основе предложить модель, объясняющую механизм раскрытия способностей и закономерности их развития в русле системогенеза деятельности.

Основные положения концепции Мелик-Пашаева состоят в следующем. Способности рассматриваются с позиции всеобщего как свойство функциональной системы, реализующее отдельные психические функции, а с позиции единичного (индивидуального) — как мера выраженности этого свойства, проявляющаяся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности. В структуре психики способности занимают определенное место, конкретизируя общее понятие психики как свойства мозга отражать объективный мир и дифференцировать это свойство на конкретные психические функции; наконец, структура способностей отражает системную организацию мозга, межфункциональные связи и деятельностный характер психических функций.

К данному подходу близок экопсихологический подход Панова [10], в рамках которого разрабатывается онтологический взгляд на одаренность как особую форму психического бытия, которое актуализируется во взаимодействии индивида с окружающей средой, последовательно приобретая в своем становлении форму психического процесса, психического состояния и личностной структуры сознания индивида. Причем эффективность этого процесса зависит от параметров образовательной среды, т. е. факторов, трансцендентных по отношению к индивиду.

Можно отметить также подход В.Д. Шадрикова [12], исходной единицей анализа в рамках которого являются духовные способности. Причем в его концепции способности рассматриваются не с позиции всеобщего как свойство функциональной системы, реализующее отдельные психические функции, а с позиции единичного (индивидуального) как мера выраженности этого свойства, проявляющаяся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности. В структуре психики способности занимают особое место, конкретизируя общее понятие психики как свойства мозга отражать объективный мир и дифференцировать это свойство на конкретные психические функции. Наконец, структура способностей сложна и отражает системную организацию мозга, межфункциональные связи и деятельностный характер психических функций.

Начиная с 1960-х годов становятся чрезвычайно многочисленными зарубежные исследования феномена одаренности. Рассмотрение теоретических разработок зарубежных ученых в области одаренности позволяет охарактеризовать западную традицию следующим образом. Созданные за рубежом теоретические разработки одаренности представляют различную научную ценность, имеют разную степень принятия и признания научным сообществом, а их создание опосредуется как чисто научными, так и случайными, внешними по отношению к научным исследованиям факторами (интересами и пристрастиями каждого исследователя, местными условиями и т. д.). Критерием различения зарубежных теорий одаренности выступают также методологические предпосылки, из которых исходят ученые, что отражается в системном (структурно-функциональном) и историческом подходах.

К настоящему времени в зарубежной психологии сформировался довольно широкий и вместе с тем устойчивый круг вопросов, связанных с исследованием феномена одаренности:

- изучение причинных факторов одаренности (биологическое — социальное);
- характеристики одаренных детей (уровень академических и специальных достижений, культурные, поведенческие и индивидуальные особенности, система отношений и особенности физического облика);

- критерии и методы поиска и выявления одаренности (тестирование, наблюдение и др.);
- специальные обучающие программы для одаренных (их содержание, соотношение включенных в них предметов, методическое обеспечение, роль учителя, родителей);
- специальные проблемы одаренных детей (неуспеваемость, социальная неадаптированность, культурные различия);
- природа одаренности и формы ее проявлений;
- особенности развития одаренных детей (интеллектуальное, социальное и т. д.);
- половые различия одаренных;
- креативность, подходы к ее изучению и развитию.

За рубежом в основном изучают одаренность детей старшего школьного возраста, что вызвано социальным запросом и, как следствие, приоритетным финансированием этих исследований. Меньше разработок в других возрастных группах, в частности, посвященных более ранним возрастам (дошкольному, раннему детству и т. д.).

Ряд зарубежных психологов рассматривает феномен одаренности начиная не с самого раннего этапа его формирования, а уже на более поздних этапах. При этом психологи имеют дело с одаренностью как суммой свойств психики. Таким образом, теоретическая задача объяснения одаренности существенно упрощается. В качестве философских оснований такого подхода достаточной оказывается атомистическая онтология демокритовского типа.

Большинство зарубежных исследователей продолжает аристотелевский подход, при котором одаренность характеризуется взаимодействием трех параметров: опережающим развитием познания, психосоциальным развитием и физическими данными. Конкретизация этих параметров получена в результате наблюдений за одаренными детьми, опросов их родителей и других взрослых, вовлеченных в процесс обучения и развития, обобщения данных экспериментальных исследований, и выглядит следующим образом. В области познания одаренные дети характеризуются широтой восприятия, любопытством, высокой исследовательской активностью и распределением внимания. Они имеют отличную память, раннее языковое развитие, большой словарный запас, свободно и четко излагают свои мысли, изобретают слова, прослеживают причинно-следственные связи и легко справляются с познавательной неопределенностью. Упорны в достижении результата, сильно увлекаются, предпочитают игры на активизацию умственных способностей, но не любят навязанного готового ответа. Для одаренных характерна высокая психосоциальная чувствительность, что проявляется в обостренном чувстве справед-

ливости, опережающем нравственном развитии, живом и ярком воображении, богатой фантазии, отличном чувстве юмора. Они остро реагируют на несправедливость, живо откликаются на правду, любят гармонию и природу, предъявляют повышенные требования к себе и окружающим. Известны случаи преувеличенных страхов, повышенной чувствительности к неречевым сигналам окружающих, встречаются экстрасенсорные способности. У части детей развивается негативное самовосприятие и трудности в общении со сверстниками. Физические характеристики одаренных детей не столь ярко выражены и касаются в основном высокого энергетического уровня, проблем со зрением до 8 лет, а также несбалансированности моторной координации, так как навыки ручной работы и координация между визуальным восприятием и механическим движением не успевают за высокой скоростью развития познавательных способностей [13].

Между тем некоторые зарубежные психологи в теоретических разработках одаренности также опираются на другие философские основания. В частности, Е. Торранс [14] в качестве показателя одаренности выдвигает наличие творческого потенциала как своеобразной энтелихии (аристотелевский подход).

Сопоставление основных принципов и положений большинства зарубежных теоретических разработок одаренности свидетельствует о существенных отличиях от отечественной традиции изучения данного феномена. Предлагаемые зарубежными авторами определения одаренности претендуют на универсальность, однако нередко обладают недостаточной конкретностью, неоднозначностью и по большей части носят рабочий характер. Это предопределяет возможность различных толкований предлагаемых определений одаренности.

Кроме того, различия можно условно подразделить на следующие группы.

Первая группа включает различия методологического характера. Отечественные ученые раскрывают проблему развития способностей в основном с позиций концепции системогенеза деятельности. В то же время имеются линии пересечения с зарубежными исследователями. В частности, ряд положений зарубежных авторов о роли проблемности, исследовательской активности и развитии творческих способностей вписывается в разработки российских исследователей. В целом отечественные исследователи демонстрируют большую общность и однородность теоретико-методологических позиций по сравнению со своими зарубежными коллегами, ориентирующимися на плюрализм и разнообразие.

Вторая группа относится к различиям содержательного характера. Анализ проблематики показал, что в большинстве позиций имеются совпадения в теоретических исследованиях одаренности российскими и зарубежными учеными. Вместе с тем наблюдаются качественные и

количественные отличия. Например, в отечественной традиции наиболее активно изучаются объектно-онтологические аспекты одаренности, в то время как зарубежные ученые основной упор делают на когнитивно-гносеологические и аксиологические аспекты. В отечественной литературе по данной проблематике мало исследований, связанных с анализом закономерностей развития одаренных в зависимости от культурных, региональных и религиозных факторов, хотя в последние годы появился ряд исследований, посвященных половозрастному контексту. Зарубежные ученые пытаются не просто включить этнокультурный контекст в разработку проблемы одаренности, но и увязать его с вопросами психического склада (характер, темперамент, интересы) и эмоциональной сферы (этнические чувства) одаренных детей, являющихся выразителями определенных черт (национальных, культурных и т. п.). К уже названным отличиям можно добавить более широкий диапазон исследований представителей отечественной научной мысли, а также пересечение сферы интересов одного и того же исследователя. Для отечественных ученых характерна большая дробность в выделении аспектов исследования одаренности. В то же время их интересует интегральная теоретическая модель одаренности, которая включает различные компоненты и содержит инвариантное ядро.

Третья группа включает различную направленность теорий. Свойственный зарубежной науке ярко выраженный прагматический характер проступает на фоне изучения российскими учеными теоретико-методологических основ одаренности, хотя в последнее время произошел ряд перемен, свидетельствующих о сближении позиций. Степень такого сближения неодинакова на разных направлениях исследований одаренности. Наиболее высокой она представляется в той исследовательской области, которая связана с разработкой проблематики среды. При всех различиях в теоретическом осмыслении одаренности, парадигмах ее исследования и моделях развития среда остается «зоной единогодушного согласия» в смысле отводимой ей роли и поистине общепризнанным фактором развития одаренных.

Как справедливо замечает С. Текекс [14], опыт привел многих ученых к необходимости пересмотреть общепринятые критерии в определении одаренности и тщательно изучать среду, в которой развивается тот или иной ребенок, в том числе семейную среду. В частности, установленным следует признать факт влияния родителей и других окружающих на открытие ребенком собственной одаренности, формирование им здорового самовосприятия и чувства полноценности, на стимулирование стремления одаренного ребенка преуспеть как один из показателей признания в будущем, на воспитание добрых чувств к окружающему миру и самому себе, поиск лучшего

использования своих способностей для окружающих и самого ребенка, социоэмоциональное развитие одаренного ребенка через создание поля эмоциональной безопасности, на развитие положительных качеств ребенка и раскрытие его индивидуальности.

Как отмечает В.Д. Шадриков, развитие способностей проходит через тройную детерминацию, причем первичным фактором культурной детерминации является среда развития: «Ребенок рождается с незавершенным формированием функциональных систем психической деятельности. Функциональные системы, реализующие психические функции, созревают в течение длительного постнатального периода, этот процесс детерминируется средой жизнедеятельности. Функциональные системы изначально формируются как окультуренные “второй природой”, созданной человеком» [13, с. 251]. Однако понимание среды, закономерностей ее функционирования и развития, структуры и функций разнятся у психологов. Рассмотрение этой категории необходимо проводить на широком научном пространстве с тем, чтобы выделить те аспекты детерминирующего действия среды на одаренных, которые могут быть полезны и применимы в практике их обучения и развития.

Можно выделить целый ряд тенденций, направлений и подходов к изучению среды. Важность рассмотрения этих аспектов не вызывает сомнений у большинства ведущих теоретиков и практиков в области одаренности, и показательно, что категория среды используется представителями разных направлений психологической науки. Проблематика среды рассматривается в ряде предыдущих публикаций авторов данной статьи [15–17].

Интерес представляют и исследования, посвященные изучению факторов семейной социализации ребенка в его мотивационно-личностном развитии, причем набор этих факторов достаточно широк. Это и соотношение возрастов, и общее количество детей в семье, и их пол, и близость по возрасту к брату, сестре, и позиция родителей, и отсутствие отца, матери, и тот, кто в семье может заменить недостающего родителя, и воспитательные установки родителей.

Оценивая роль среды с точки зрения ее воздействия на одаренных, следует признать, что она способствует процессу их познавательного и личностного развития. Именно поэтому термин «развивающая среда» вполне уместен и в целом адекватно отражает суть процессов социального взаимодействия и направление, которое оно придает развитию. При этом важно отметить, что под развитием понимается, согласно точке зрения отечественной психологии, сложное инволюционно-эволюционное поступательное движение, в ходе которого происходят прогрессивные и регрессивные интеллектуальные, личностные, поведенческие, деятельностные изменения в самом человеке (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Б.Т. Ананьев и др.).

Учет фактора развивающей среды позволяет разрешить многие проблемы одаренных, поскольку именно развивающая среда способствует развитию позитивной Я-концепции, концепции творческого конформизма для разрешения конфликта между сохранением независимости и подчинением групповым интересам, уменьшению влияния негативных общественных стереотипов, подавлению поступков, рождающих негативную реакцию окружающих, снятию блокировки творческой энергии одаренных, оформлению адекватных представлений о себе, мире, поиску своего места в обществе, стимулированию позитивного умственного развития и даже открытию детьми своей одаренности.

По результатам проведенного анализа можно сделать следующие выводы.

При сопоставлении подходов отечественных и зарубежных психологов к изучению проблемы одаренности были отмечены различия методологического характера, выражающиеся прежде всего в том, что отечественные психологи раскрывают проблему развития способностей главным образом с позиций концепции системогенеза деятельности и в целом демонстрируют большую однородность теоретико-методологических позиций, в то время как зарубежные ученые демонстрируют плюрализм и внешнее (в том числе на уровне терминологии) разнообразие подходов. Хотя для отечественных ученых характерна большая дифференциация в выделении аспектов исследования одаренности, в то же время их интересует интегральная теоретическая модель одаренности, включающая различные компоненты и содержащая инвариантное ядро.

Зарубежной психологической науке (в первую очередь американской) свойственен ярко выраженный прагматический характер, в то время как среди российских ученых наблюдается стремление к разработке теоретико-методологических основ одаренности.

В рамках отечественной традиции наиболее активно изучаются объектно-онтологические аспекты одаренности (например, в динамической теории одаренности Ю.Д. Бабаевой, концепции интеллектуальной активности Д.Б. Богоявленской), а зарубежные ученые основной упор делают на когнитивно-гносеологические и аксиологические аспекты.

В отечественных теоретических разработках одаренности пока недостаточно широко ведутся исследования влияния культурных, региональных и религиозных факторов на развитие одаренных детей. Между тем за рубежом многие ученые пытаются не просто включить этнокультурный контекст в разработку проблемы одаренности, но и увязать его с вопросами психического склада (характер, темперамент, интересы) и эмоциональной сферы (этнические чувства) одаренных

детей, являющихся выразителями определенных черт (национальных, культурных, религиозных и т. п.). В целом для отечественной науки характерна ситуация включения проблем одаренности в более широкий психологический контекст, а для зарубежной — в контекст междисциплинарных исследований.

Одним из актуальных направлений современных теоретических разработок одаренности является повышение интереса к личностным и морально-этическим аспектам проблемы, таким как социальная ответственность одаренных людей перед обществом, других моральных качеств, изучение личностных особенностей этих людей.

Заслуживает внимания эконсихологический подход к одаренности (Панов), который может стать теоретико-методологической базой для адекватной теоретизации психологической концепции одаренности на современном этапе. Отличительной чертой этого подхода является онтологический взгляд на одаренность, позволяющий на базе этого подхода выработать теоретические основания создания образовательной среды развивающего (творческого) типа, обеспечивающей возможность проявления и развития потенциальных способностей одаренных, раскрыть творческое начало всех сфер их психики.

Следует отметить, что одаренность исследуется науками как различными по методу, стилю и традициям, так и сходными в этих критериях, что отражает социокультурную обусловленность самого феномена одаренности. В соответствии с этим теоретическая разработка проблемы одаренности осуществляется и в рамках одной области знаний (психология, педагогика и т. д.), и на стыке нескольких наук (социальная психология, педагогическая психология и т. д.). При этом проблематика одаренности разрабатывается в русле различных парадигм и этапов научного знания (дифференциальная, интеллектуальная, личностная, синтетическая, психометрическая и др.). Различия наблюдаются при выделении специфических аспектов исследования или угла зрения (общие теории одаренности, теории основных составляющих одаренности и ее уровней). Удалось обозначить базовые подходы и направления в теоретических исследованиях одаренности.

Сравнение отечественной и зарубежной психологических традиций в теоретическом осмыслении одаренности позволило выделить три группы отличий, а также обозначить тенденцию к сближению прежних существенно различавшихся позиций, что отражается в эмпирических исследованиях.

Завершая анализ основных подходов отечественных и зарубежных психологов к феномену одаренности, можно сделать вывод о том, что эти подходы отражают различные аспекты исследуемого феномена и дают разные ответы на вопросы о его природе и структуре. На этом основании можно условно выделить следующие группы подходов:

1) атомизирующие (Теплов, Лейтес и др.), для которых характерно рассмотрение одаренности как первичного (простого) кумулятивного эффекта задатков, которые, в свою очередь, интерпретируются как элементарная (атомарная) природная данность. При этом сама одаренность может пониматься в реалистическом ключе, как онтологический феномен (как, например, в ранних работах Теплова), а может выступать как теоретическая фикция, поскольку понятий задатков и способностей оказывается вполне достаточно для объяснения развития специальных способностей;

2) потенциалистские (Выготский, Бабаева и др.). В рамках этих подходов одаренность рассматривается как генетически обусловленный компонент способностей, развивающийся в соответствующей деятельности, либо деградирующий при ее отсутствии, т. е. как потенциал, который может актуализироваться при определенных условиях, не зависящих от самого субъекта;

3) трансценденталистские (Мелик-Пашаев, Панов и др.) представители которых в качестве определяющего условия формирования и развития одаренности рассматривают творческую природу психики, актуализирующуюся во взаимодействии со средой, причем среда активно формируется субъектом, стремящимся выйти за пределы своего жизненного мира, преодолеть ограниченность своего опыта. Для этих подходов характерно признание внешнего, трансцендентального источника одаренности, понимаемой как духовный потенциал.

Первая группа подходов является продолжением демокритовской линии (тенденции) в философских основаниях психологической концепции одаренности, вторая группа восходит к аристотелевской линии, третья группа ориентирована на платоновскую линию в философских основаниях психологической концепции одаренности.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках проекта проведения научных исследований («Инновационная среда для развития одаренности студентов технического вуза в условиях цифровизации»), проект № 20-013-00477*

## ЛИТЕРАТУРА

- [1] Ивлев В.Ю., Иноземцев В.А., Ивлева М.Л. О результатах использования парадигмально-линейного подхода к анализу формирования и развития психологической концепции. *Гуманитарный вестник*, 2020, вып. 5. <http://dx.doi.org/10.18698/2306-8477-2020-5-679>
- [2] Ивлев В.Ю., Иноземцев В.А., Ивлева М.Л. Методологические принципы исследования психологической концепции одаренности. *Гуманитарный вестник*, 2021, вып. 5. <http://dx.doi.org/10.18698/2306-8477-2021-5-741>

- [3] Теплов Б.М. *Избранные труды. В 2 т.* Москва, Педагогика, 1985.
- [4] Лейтес Н.С. *Возрастная одаренность школьников.* Москва, Academia, 2001, 320 с.
- [5] Ивлева М.Л., Иноземцев В.А., Ивлев В.Ю. Психологическая концепция одаренности как тип научного знания и методологические принципы изучения ее философских оснований. *Известия МГТУ «МАМИ»*, 2013, т. 2, № 4, с. 145–155.
- [6] Бабаева Ю.Д. *Психологический тренинг для выявления одаренности.* Москва, Молодая гвардия, 1997, 278 с.
- [7] Выготский Л.С. *Собрание сочинений. В 6 т. Т. 3.* Москва, Педагогика, 1983, 369 с.
- [8] Боговленская Д.Б. *Интеллектуальная активность как проблема творчества.* Ростов-на-Дону, Изд-во РГУ, 1983, 172 с.
- [9] Матюшкин А.М. *Загадки одаренности: проблемы практической диагностики.* Москва, Школа-пресс, 1993, 128 с.
- [10] Панов В.И. *Экологическая психология: Опыт построения методологии.* Москва, Наука, 2004, 197 с.
- [11] Мелик-Пашаев А.А. Об источнике способности человека к художественному творчеству. *Вопросы психологии*, 1998, № 1, с. 76–82.
- [12] Шадриков В.Д. *Способности человека.* Москва, Институт практической психологии; Воронеж, НПО «МОДЭК», 1997, 288 с.
- [13] Takacs S. They don't get gifted until 4<sup>th</sup> grade: what parents can do until then. *Roeper Review*, 1982, no. 4, pp. 43–45.
- [14] Torrance E.P. Growing up creatively gifted: A 22-year longitudinal study. *Creative Child and Adult Quarterly*, 1980, no. 5, pp. 148–170.
- [15] Ивлев В.Ю., Иноземцев В.А., Ивлева М.Л. Концепции среды в контексте психологии одаренности. *Гуманитарный вестник*, 2021, вып. 6. <http://dx.doi.org/10.18698/2306-8477-2021-6-748>
- [16] Ивлева М.Л., Иноземцев В.А., Ивлев В.Ю. Формирование концепции развивающих сред. В сб.: *Экопсихологические исследования – 6: экология детства и психология устойчивого развития.* Москва, Психологический институт РАО; Курск, Университетская книга, 2020, с. 131–135.
- [17] Ивлева М.Л., Иноземцев В.А., Ивлев В.Ю. Роль среды в процессе социализации одаренных детей. В сб.: *Экопсихологические исследования – 6: экология детства и психология устойчивого развития.* Москва, Психологический институт РАО; Курск, Университетская книга, 2020, с. 310–315.

Статья поступила в редакцию 26.04.2022

Ссылку на эту статью просим оформлять следующим образом:

Ивлев В.Ю., Иноземцев В.А., Ивлева М.Л. Ведущие подходы к изучению одаренности в отечественной и зарубежной психологической науке. *Гуманитарный вестник*, 2022, вып. 2. <http://dx.doi.org/10.18698/2306-8477-2022-2-777>

**Ивлев Виталий Юрьевич** — д-р филос. наук, профессор, заведующий кафедрой «Философия» МГТУ им. Н.Э. Баумана. e-mail: [vitalijivlev@yandex.ru](mailto:vitalijivlev@yandex.ru)

**Иноземцев Владимир Александрович** — д-р филос. наук, профессор кафедры «Философия» МГТУ им. Н.Э. Баумана. e-mail: [inozem\\_63@mail.ru](mailto:inozem_63@mail.ru)

**Ивлева Марина Левенбертовна** — д-р филос. наук, профессор, заведующая кафедрой «Социальная философия» Российского университета дружбы народов. e-mail: [marinanonna@yandex.ru](mailto:marinanonna@yandex.ru)

## **Key approaches to studying giftedness in Russian and foreign psychological science**

© V.Yu. Ivlev<sup>1</sup>, V.A. Inozemtsev<sup>1</sup>, M.L. Ivleva<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Bauman Moscow State Technical University, Moscow, 105005, Russia

<sup>2</sup>RUDN University, Moscow, 117198, Russia

*The purpose of the research was to analyze the most important approaches to studying giftedness introduced in recent decades in Russian and foreign psychology. Research findings show that the theoretical developments of giftedness that we consider in this paper go back to three different lines in the philosophical foundations of the psychological concept of giftedness: Democritus, Aristotle and Platonic. Having comparatively analyzed Russian and foreign approaches, we revealed similarities and differences in the theoretical developments of this phenomenon both in domestic and foreign traditions.*

**Keywords:** *giftedness, theoretical developments of giftedness, abilities, philosophical foundations, psychological concept of giftedness, approaches to studying giftedness*

### REFERENCES

- [1] Ivlev V.Yu., Inozemtsev V.A., Ivleva M.L. *Gumanitarny vestnik — Humanities Bulletin of BMSTU*, 2020, no. 5.  
<http://dx.doi.org/10.18698/2306-8477-2020-5-679>
- [2] Ivlev V.Yu., Inozemtsev V.A., Ivleva M.L. *Gumanitarny vestnik — Humanities Bulletin of BMSTU*, 2021, no. 5.  
<http://dx.doi.org/10.18698/2306-8477-2021-5-741>
- [3] Teplov B.M. *Izbrannye Trudy* [Selected works]. In 2 vols. Moscow, Pedagogika Publ., 1985.
- [4] Leytes N.S. *Vozrastnaya odarennost shkolnikov* [Age giftedness of schoolchildren]. Moscow, Academia Publ., 2001, 320 p.
- [5] Ivleva M.L., Inozemtsev V.A., Ivlev V.Yu. *Izvestiya MGTU «MAMI» (Proceedings of MAMI)*, 2013, vol. 2, no. 4, pp. 145–155.
- [6] Babaeva Yu.D. *Psikhologicheskii trening dlya vyyavleniya odarennosti* [Psychological training to identify giftedness]. Moscow, Molodaya gvardiya Publ., 1997, 278 p.
- [7] Vygotskiy L.S. *Sobranie sochineniy* [Collected works]. In 6 vols., vol. 3. Moscow, Pedagogika Publ., 1983, 369 p.
- [8] Bogoyavlenskaya D.B. *Intellektualnaya aktivnost kak problema tvorchestva* [Intellectual activity as a problem of creativity]. Rostov-na-Donu, RSU Publ., 1983, 172 p.
- [9] Matiushkin A.M. *Zagadki odarennosti: problemy prakticheskoy diagnostiki* [Riddles of giftedness: problems of practical diagnostics]. Moscow, Shkola-press Publ., 1993, 128 p.
- [10] Panov V.I. *Ekologicheskaya psikhologiya: Opyt postroeniya metodologii* [Ecological psychology: An experience of constructing a methodology]. Moscow, Nauka Publ., 2004, 197 p.
- [11] Melik-Pashaev A.A. *Voprosy psikhologii — The Issues Relevant to Psychology*, 1998, no. 1, pp. 76–82.
- [12] Shadrikov V.D. *Sposobnosti cheloveka* [Human abilities.]. Moscow, Institute of Practical Psychology and Psychoanalysis Publ.; Voronezh, MODEK Publ., 1997, 288 p.

- [13] Takacs C. They don't get gifted until 4<sup>th</sup> grade: what parents can do until then. *Roeper Review*, 1982, no. 4, pp. 43–45.
- [14] Torrance E.P. Growing up creatively gifted: A 22-year longitudinal study. *Creative Child and Adult Quarterly*, 1980, no. 5, pp. 148–170.
- [15] Ivlev V.Yu., Inozemtsev V.A., Ivleva M.L. *Gumanitarny vestnik — Humanities Bulletin of BMSTU*, 2021, no. 6.  
<http://dx.doi.org/10.18698/2306-8477-2021-6-748>
- [16] Ivleva M.L., Inozemtsev V.A., Ivlev V.Yu. Formirovanie kontseptsii razvivayuschikh sred [Formation of the concept of developing environments]. In: *Ekopsikologicheskie issledovaniya — 6: ekologiya detstva i psikhologiya ustoychivogo razvitiya* [Ecopsychological research – 6: the ecology of childhood and the psychology of sustainability]. Moscow, Psychological Institute Publ.; Kursk, Universitetskaya kniga Publ., 2020, pp. 131–135.
- [17] Ivleva M.L., Inozemtsev V.A., Ivlev V.Yu. Rol sredy v protsesse sotsializatsii odarennykh detey [The role of the environment in the process of socialization of gifted children]. In: *Ekopsikologicheskie issledovaniya — 6: ekologiya detstva i psikhologiya ustoychivogo razvitiya* [Ecopsychological research — 6: the ecology of childhood and the psychology of sustainability]. Moscow, Psychological Institute Publ.; Kursk, Universitetskaya kniga Publ., 2020, pp. 310–315.

**Ivlev V.Yu.**, Dr. Sc. (Philos.), Professor, Head of the Department of Philosophy, Bauman Moscow State Technical University. e-mail: vitalijivlev@yandex.ru

**Inozemtsev V.A.**, Dr. Sc. (Philos.), Professor of the Department of Philosophy, Bauman Moscow State Technical University. e-mail: inozem\_63@mail.ru

**Ivleva M.L.**, Dr. Sc. (Philos.), Professor of the Department of Philosophy, Bauman Moscow State Technical University. e-mail: marinanonna@yandex.ru