

Проявление одаренности как норма развития

Мелик-Пашаев А. А. *,
Психологический институт Российской академии образования, Москва, Россия,
zinaidann@mail.ru

Автор предлагает рассматривать одаренность не как свойство избранных людей, а как нормальное проявление «внутренней энергии души» (В.Зеньковский), присущее каждому человеку. Она характеризует его как изначально творческое существо, стремящееся к полноте самореализации. С этой точки зрения, «творческая одаренность» не может выступать как отдельный вид одаренности, наряду с интеллектуальной, художественной и т.д. По мнению автора понятия «одаренность» и «творческая одаренность» выступают как синонимы. Понятию «норма» придается не статистическое, а аксиологическое значение. Также утверждается, что традиционно различаемые виды одаренности представляют собой проявления единой творческой энергии человека в разных областях его жизни и деятельности. Одним из таких проявлений является художественная одаренность, которая рассмотрена автором в двух аспектах: в общечеловеческом (или родовом) и в индивидуальном. В первом аспекте она также является нормой развития: ее должен и может раскрыть в себе каждый нормально развивающийся ребенок. Во втором аспекте художественная одаренность является характеристикой немногих людей, призванных реализовать присущую каждому человеку внутреннюю энергию души в области художественного творчества.

Ключевые слова: одаренность, статистическая норма, аксиологическая норма, «внутренняя энергия души», развитие, творчество, художественная одаренность, виды одаренности.

Название статьи может вызвать недоумение, поскольку привычные слова применены здесь в непривычном значении. Поэтому дальнейшее изложение надо предварить их разъяснением, по ходу которого в значи-

тельной степени раскроется и само содержание статьи.

Начну с *нормы*. Мы привыкли понимать ее статистически – попросту говоря как то, что встречается достаточно часто, чтобы считать-

Для цитаты:

Мелик-Пашаев А. А. Психология развития в начале нового века // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 4. С. 15–21.

*Мелик-Пашаев Александр Александрович. Доктор психологических наук, заведующий лабораторией психологических проблем художественного развития, Психологический институт Российской академии образования, Москва, Россия. E-mail: zinaidann@mail.ru

ся «нормальным» явлением, в отличие от тех случаев (фактов, характеристик и т. п.), которые встречаются реже и располагаются выше или ниже «нормы».

Можно ли, с такой точки зрения, считать человеческую одаренность нормой? Ведь невооруженным глазом видно, что яркие проявления одаренности в какой бы то ни было области встречаются редко. Существуют и специальные исследования, которые подтверждают цифрами этот лежащий на поверхности факт: людей, соответствующих тестовым критериям одаренности, мало – всего несколько процентов.

Не обсуждая здесь ни эти данные, ни условия, в которых они добываются, я обращаю внимание на то, что термин «норма» может иметь принципиально иное, не статистическое значение. Такое, например, в каком употребил его полузабытый Карл Маркс, утверждавший, что античное искусство по сей день сохраняет для нас значение *нормы* и непрекаемого образца.

Такое – аксиологическое – понимание нормы представлено и в современной психологии. Так, В. И. Слободчиков исходит из того, что норма – не характеристика «среднегруппового функционирования» какой-либо человеческой способности, а указание на возможность высших достижений, и такая норма не может *выявляться*, а может только *полагаться* [9]

И я в этой статье подразумеваю под нормой не то, что *часто встречается* в наличной ситуации, а тот в *принципе достижимый, хотя и редко достигаемый максимум, идеал развития*, на который следует ориентироваться и к которому должно приближаться. Так, А. Маслоу настойчиво говорил: чтобы понять, в чем суть самоактуализации и каковы пути к ней, надо наблюдать и изучать не среднестатистического человека, а редких, наиболее совершенных людей, которые достигли этой *высокой нормы*, как бы являют ее собою [6].

Термин «*одаренность*» тоже требует уточнений. Прежде всего, забегая вперед, скажу, что понимаю одаренность как характеристику человека, проявляющего способность к *творчеству*; поэтому распространенное выражение «творческая одаренность» представляется мне тавтологичным, и я стараюсь его избе-

гать; *одаренность всегда творческая*, или ей надо подобрать другое имя.

Теперь о понимании сути этого качества. Всякое рассуждение, всякое исследование, касающееся человека, каким бы объективным, логически или экспериментально доказательным оно ни выглядело, всегда содержит (или скрывает) в основе своей некое не подлежащее доказательству и порою неочевидное представление о том, *что, или – кто есть человек*.

Это исходное представление, независимо от того, сознает ли его ученый или просто «живет» им, как чем-то само собою разумеющимся, определяет и направление, и границы, и даже прогнозируемые результаты научного исследования или педагогической стратегии. (Разумеется, сказанное относится не только к психологии, но и к науке как таковой и охватывается понятием «парадигма», получившим широкое распространение после публикации известной работы Т. Куна [4].)

Поэтому весьма желательно осознать самому и обозначить для читателя то представление о человеке, которое лежит в основе твоих рассуждений. Одним это облегчит понимание, а другим, для кого такая позиция заведомо неприемлема, избавит от труда дальнейшего чтения.

Я исхожу из того, что *человек по природе своей творец*. Подтверждение этому можно найти в разнообразнейших источниках, от ветхозаветной и христианской антропологии до педагогической и терапевтической практики, но я обращаюсь здесь лишь к фундаментальному исследованию психолога, философа, педагога и богослова В. В. Зеньковского.

Скрупулезно анализируя различные стороны и процессы нашей психической жизни, он показывает, что определяющую роль в ней играет изначально присущая человеку, не «выводная» *внутренняя энергия души*, которая *телеологически* – в соответствии *со своими целями* – перерабатывает материал каких бы то ни было объективных условий и воздействий [3].

Эта «внутренняя энергия души» и есть свидетельство творческой природы человека, первородный источник одаренности в ее наиболее общей, нерасчлененной форме. Чело-

век одарен, в первую очередь, именно ею, и в этом начале всех частных видов его одаренности и всех проявлений его будущего творчества. Это исток его способности, и в то же время необходимости *жить изнутри наружу* (по выражению митрополита Антония Сурожского).

Подчеркиваю – такой потенциал присущ *каждому* человеку, каждому ребенку по праву его принадлежности к человеческому роду, из чего вытекает высокая педагогическая норма: презумпция одаренности по отношению к *каждому* ребенку, со всеми порождаемыми таким подходом, вербализуемыми и не вербализуемыми гранями общения учителя с учеником.

Когда существенная для человека необходимость «жить изнутри наружу» заблокирована – а типичная образовательная и социальная ситуация обычно такой и бывает – он оказывается либо в положении травинки, бесильной расколоть асфальт, либо в состоянии кипящего чайника с запаянным носиком. Человек, в особенности ребенок, будучи лишен творчества, теряет, или вовсе не обретает чувство *действительности самого себя*, осмысленности своего бытия, как бы «деперсонализируется»; он не чувствует себя «причиной», автором – ни собственной жизни, ни чего бы то ни было в реальном мире.

Известный педиатр и ученый В. Базарный пишет: «Вне творческого вдохновения дети оказываются в тисках гнетущих, практически невыносимых переживаний – переживаний пустоты, бессмысленности жизни, переживаний невыносимости тягучести времени...». Он видит именно в отсутствии творчества причину психологического неблагополучия и корень множества болезней детей [1].

Запертая до срока творческая энергия души, не находя созидательного, одобряемого выхода в объективный мир, редуцированная до «выкрика», до потребности выставить напоказ сам факт своего существования, вырывается абсурдными и асоциальными действиями. Эти действия могут быть сравнительно безвредными, как, например, начертание своего имени на каком-нибудь видном месте; могут быть и поистине разрушительными вспышками «комплекса Герострата».

Но пора уточнить значение третьего термина, вошедшего в название статьи – термина «развитие». Развитие – это не привнесение *извне* чего-либо, что мы хотели бы видеть в развивающемся существе. Внешнее воздействие, как убедительно писал еще В.С. Соловьев, может помогать или препятствовать развитию, но не входит в его содержание. Развитие предполагает, прежде всего, *того, кто развивается*, и подразумевает не всякие изменения, с ним происходящие, а лишь такие, которые имманентны ему, в нем самом коренятся и устремлены к его целям. [10, с.141–142]

Стало быть, в качестве работы педагога, развитие ребенка – это высвобождение того, что уже присутствует в «свитом», спеленутом, нерасчлененном, не явленном ему самому виде, как его еще не раскрывшаяся, но чающая раскрытия сущность. В качестве работы самого ребенка развитие представляет собой постепенное «узрение» в самом себе этого потенциала авторства, осознание и деятельное овладение им.

Конкретизируем эту мысль в свете сказанного выше. Развитие человека – это, в первую очередь, *процесс актуализации внутренней энергии его души* в тех или иных формах творчества. И это – норма человеческого бытия как процесса, независимо от объективной значимости результатов, достигаемых в тот или иной дискретный момент жизненного пути.

Как же идея единого первоисточка человеческой одаренности соотносится с многообразием ее обнаружений в реальной жизни и деятельности людей? Творческий потенциал человека – это, пользуясь выражением философа Н. Лосского, изначально *бескачественный* потенциал. Подобно тому, как белый луч, преломляясь в среде, раскрывает таящийся в нем спектр радуги, так и бескачественная, а потому универсальная внутренняя активность души, первооснова всякого творчества, одаренности как таковой, соприкасаясь с реалиями мира, образует спектр бесчисленных проявлений человеческой одаренности.

Они не замкнуты в ограниченном круге профессий, которые принято считать творческими. «Жизнь изнутри наружу» полноценно

осуществляется не только в создании произведений искусства, в научных открытиях или общественных преобразованиях, отмеченных именем автора и живущих долгой, отдельной от него жизнью. Едва ли не все мы можем припомнить людей, повседневная жизнь которых пропитана «энергией души» и носит творческий характер. Или людей, чья одаренность проявлялась в общении и которые в определенном смысле *творили нас самих*.

Эту универсальность проявлений одаренности описывает и философ, рассуждающий о творческом (сверхличном) человеческом типе [5], и создатель метода «терапии творческим самовыражением», показывающий, что творческим, а потому и целительным, может стать практически все, чем занимается человек: общение с природой, с искусствами, с наукой, коллекционирование, воспоминания, ведение дневников, переписка со своим врачом, путешествия, «творческий поиск одухотворенности в повседневности». [8, с.19]

Поэтому трудно согласиться с теми исследователями, которые рассматривают «творческую одаренность» как особый ее вид, отличный от одаренности интеллектуальной, художественной и др. Одаренность – внутренняя энергия души, единая в своей основе, не выступает и не улавливается «как таковая», «в обнаженном виде»: избирая русло той или иной деятельности, становясь ее внутренним стержнем и как бы облекаясь ее особыми одеждами, она и сама реализуется, и делает данную деятельность *творческой*. (Кем-то остроумно сказано, что «лошадь Платона», т. е. идея, образ лошади как таковой, не пасется ни на каком лугу. Но все реальные лошади существуют именно потому, что в них осуществляется эйдос «лошади вообще», лошади как таковой.)

Один из путей, который избирает внутренняя энергия души человека, или, что то же самое, одно из проявлений человеческой одаренности – это одаренность художественная, ведущая человека по пути творчества в искусстве. Она выступает в двух аспектах: как одна из граней общечеловеческого творческого потенциала, которая *в норме* может, даже должна раскрыться у всех, и как индивидуальная предназначенность *некоторых* людей к тому, чтобы полно реализовать себя

именно в этой области творчества. (Вероятно, то же можно сказать и о других видах одаренности.)

Общечеловеческий, или родовой аспект художественной одаренности с покоряющей яркостью проявляется в возрастном интервале приблизительно от 5–6 до 8–9 лет. В благоприятных условиях общения и развивающего обучения (т. е. обучения, которое помогает, идет навстречу внутренней энергии души ребенка) практически все дети, пусть не в равной мере, выходят на уровень самостоятельного создания выразительных образов в разных видах искусства. А значит, все они приобретают полноценный опыт *авторства* – чувствования и осознания самого себя как «причиняющего», полномочного задумать и воплотить свой замысел в реальном мире. И, что также чрезвычайно важно, быть понятым и оцененным другими.

Подчеркиваю: речь идет не о начале профессионального пути в искусстве, а о приобретении психологически необходимого опыта *авторства как такового*, опыт порождения и воплощения собственного замысла. В принципе, дети могут обрести его и на других путях, но в области искусства это происходит наиболее успешно, массово и при максимальном соответствии деятельности психологическим особенностям возраста. С этим связан бесспорный приоритет творчески направленного художественного образования в ранние годы и то профилактическое (а не только терапевтическое) значение, которое он имеет для психологического благополучия растущего человека.

С педагогической точки зрения очень важно не упустить этот сенситивный период, когда волна возрастной одаренности может с легкостью подхватить едва ли не каждого ребенка. В дальнейшем она схлынет, и «энергия души» большинства взрослых детей изберет другие пути для своей актуализации. Но останутся немногие, чья художественная одаренность носила не родовой и возрастной, а индивидуальный характер, кто *предназначен*, преимущественно или исключительно, именно к художественному творчеству.

Ошибочно было бы думать, что такой индивидуально одаренный ребенок непременно

но выделяется явными *достижениями* в художественном творчестве, делая «то же, что и остальные, только лучше». Бывает и по-другому. Не осознаваемая самим маленьким автором глубина его запроса к искусству, недетская сложность замыслов, не поддержанная достаточными умениями, могут маскировать потенциальную одаренность ребенка, приводить к внешним неудачам, ставить в положение «гадкого утенка». В таких случаях незаменима интуиция учителя и та безусловная «презумпция одаренности», о которой речь шла выше.

Судить об индивидуальной одаренности, пока она остается в значительной мере потенциальной, не вполне проявляется в результатах деятельности, позволяют, с одной стороны, специально создаваемые с этой целью исследовательские методики [7], а с другой стороны – *устойчивая, не ситуативная потребность* самого ребенка в художественном творчестве и его попытки воплощать в образах *значимые для него жизненные содержания*.

С этой точки зрения нужно признать, что первые исследователи индивидуальных различий (В. Штерн, А. Ф. Лазурский и другие), которые не проводили границы между *способностью* ребенка к той или иной деятельности и его *склонностью* к ней, были ближе к истине, чем те, кто оценивает одаренность по наличным достижениям, по результатам тестовых обследований или (в наши дни встречается и такое) с помощью современных способов исследования мозговой деятельности.

Еще В. Гете говорил: наши желания – провозвестники наших возможностей, они говорят о том, что мы *можем* совершить. Они могут свидетельствовать, что внутренняя энергия души ребенка стучится именно в эту дверь.

С такой точки зрения глубинное отличие людей индивидуально одаренных не в том, что они *могут* делать в искусстве (или в какой-либо другой области) что-то такое, чего не могут делать другие, а в том, что, в отличие от других, они *хотят и чувствуют, что должны* делать именно это.

Выдающийся писатель и мыслитель М. М. Пришвин считал, главная тайна писа-

тельского труда – *переводить всерьез жизнь свою в слово*. Или – добавлю от себя – в образы других искусств, или в другие виды человеческой деятельности.

В одном из своих сочинений М. М. Бахтин рассуждает о том, что различные виды, формы и нормы культурной деятельности как бы расprostерты перед человеком, доступны ему, но сами по себе не заставляют его следовать тем или иным из возможных путей. Это происходит в том случае, когда сам человек свободно *приобщает ту или иную область деятельности своей единственной жизни* [2].

Почему внутренняя, творческая энергия души подсказывает именно *такой*, а не иной выбор? По этому поводу можно высказать немало соображений, продиктованных здравым смыслом или даже опирающихся на данные эксперимента. Но невозможно исчерпать этот вопрос, указав объективные детерминанты выбора и перекрыв тем самым суверенный внутренний источник принятия решения, не подчиненный каузальной логике и не поддающийся измерению.

Приблизиться к этой тайне в какой-то мере позволяет изучение и сопоставление свидетельств, преимущественно автобиографических, о тех переживаниях, которые определяли выбор профессии и самую жизнь людей, проявивших выдающуюся одаренность в разных профессиях. Данная проблема уже привлекала внимание исследователей – и отечественных (М. А. Холодная, Е. И. Горбачева, Н. И. Чуприкова), и зарубежных, но в целом осмысление этого богатейшего материала – пока еще дело будущего.

Тем не менее, центральный момент этих «ключевых» переживаний можно обрисовать уже сейчас. Случаясь в разные периоды жизни (но чаще в детстве и в юности), они бывают связаны с внезапным осознанием своего предназначения, мгновенным видением будущего пути и напоминают некую «встречу с самим собой» во всей полноте возможностей, которые человек призван реализовать в течение жизни. Но тщательный анализ этого неоспоримого феномена, осмысление его и те педагогические выводы, которые он позволит сделать – это, повторяю, увлекательная тема специальных будущих исследований.

Литература

1. Базарный В.Ф. Нервно-психическое утомление учащихся в традиционной школьной среде. Сергиев Посад: Министерство образования РФ, 1995. 96с.
2. Бахтин М.М. К философии поступка // Философия и социология науки и техники. М.: Наука, 1985. С. 80–160.
3. Зеньковский В.В. Проблема психической причинности. Киев, 1914. 443с.
4. Кун Т. Структура научных революций. М.: Прогресс, 1977. 297с.
5. Лосский Н.О. Основные учения психологии с точки зрения волюнтаризма. СПб, 1903. 300с.
6. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. СПб.: Евразия, 1997. 430с.
7. Методики исследования и проблемы диагностики художественно-творческого развития детей / А. А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская, А.А. Адашкина, Н.Ф. Чубук. Дубна: Феникс+, 2009. 272с.
8. Практическое руководство по терапии творческим самовыражением / Под общ. ред. М.Е. Бурно. М.: Академический Проект ОПГЛ, 2002. 858с.
9. Слободчиков В.И. Теория и диагностика развития в психологической антропологии // Психология обучения. 2014. №1. С.3–34.
10. Соловьев В.С. Сочинения: в 2 т. Т. 2. М.: Мысль, 1988. 822с.

Manifestation of Giftedness as a Norm of Development

Melik-Pashaev A. A. *,

Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia,
zinaidann@mail.ru

The author proposes to consider giftedness not as a property of the chosen people, but as a normal expression of the “internal energy of the soul” (V. Zenkovsky) inherent in every person. It characterizes him as being originally creative and committed to the fullness of self-realization. From this point of view, the “creative giftedness” can not act as a separate type of giftedness, along with the intellectual, artistic, etc. According to the author, the concept of “giftedness” and “creative giftedness” appear as synonyms. The concept of “normal” has an axiological, but not statistical significance. The author also argues that traditionally distinguished types of giftedness are manifestations of a single human creative energy in different areas of life and human activity. One such manifestation is artistically giftedness, which is considered by the author in two aspects: a basic human (or generic) and individual ability. In a first aspect, it is also the norm of development: it must and can reveal itself in every normally developing child. A second aspect of the artistic talent is a characteristic of the few people called to realize the inherent internal energy of every human soul in the field of artistic creation.

Keywords: giftedness, statistical norm, axiological norm, “the internal energy of the soul”, development, creativity, artistic talent, types of giftedness.

For citation:

Melik-Pashaev A.A. Manifestation of Giftedness as a Norm of Development. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2014, vol. 19, no. 4, pp. 15–21 (In Russ., abstr. in Engl.).

*Melik-Pashaev Aleksandr Aleksandrovich. Dr. Sci. (Psychology), Head of the Laboratory of Psychological Problems of Artistic Development, Psychological Institute of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia. E-mail: zinaidann@mail.ru

References

1. Bazarny V.F. Nervno-psikhicheskoe utomlenie uchashchikhsya v traditsionnoi shkol'noi srede [The Neuropsychic Fatigue of Students in Traditional School Environment]. Sergiev Posad: Ministry of education of Russian Federation, 1995, 96 p.
2. Bakhtin M.M. K filosofii postupka [Toward a Philosophy of the Act]. *Filosofiya i sotsiologiya nauki i tekhniki* [Philosophy and Sociology of Science and Technology]. Moscow: Nauka, 1985, pp. 80–160.
3. Zenkovsky V.V. Problema psikhicheskoi prichinosti [The problem of psychical causality]. Kiev, 1914. 443c.
4. Kuhn T. Struktura nauchnykh revolyutsii [The Structure of Scientific Revolutions]. Moscow: Progress, 1977. 297 p.
5. Lossky N.O. Osnovnye ucheniya psikhologii s tochki zreniya volyuntarizma [The Fundamental Doctrines of Psychology from the Point of View of Voluntarism]. Saint-Petersburg, 1903. 300 p.
6. Maslow A. Dal'nie predely chelovecheskoi psikhiki. [The Farther Reaches of Human Nature]. St-Peterburg: Evraziya, 1997. 272 p.
7. Melik-Pashaev A.A., Novlianskaya Z.N. Adaskina A.A., Chubuk N.N. Metodiki issledovaniya i problemy diagnostiki khudozhestvenno-tvorcheskogo razvitiya detei [Research Methods and Problems in the Diagnosis of Artistic and Creative Development of Children]. Dubna: Fenix+, 2009. 430 p.
8. Burno M. (ed.) Prakticheskoe rukovodstvo po terapii tvorcheskim samovyrazheniem [A Practical Guide to Creative Self-Expression Therapy]. Moscow, Akademicheskii Proekt OPPL, 2002. 858 p.
9. Slobodchikov V.I. Teoriya i diagnostika razvitiya v psikhologicheskoi antropologii [Theory and Diagnostics of Development in Psychological Anthropology]. *Psikhologiya obucheniya* [Educational Psychology], 2014, no. 1, pp. 3–34.
10. Soloviev V. Sochineniya [Works]: in 2 vol. Vol. 2. Moscow: Mysl', 1988. 822 p.