

Е.И. Николаева

Что такое поддержка одаренного ребенка в школе



В своей статье автор анализирует типичные ошибки, допускаемые в процессе обучения одаренных детей, и предлагает альтернативные способы решения этого вопроса.

Когда-то в начале перестройки я и мой коллега получили каждый свой грант для работы с одаренными детьми. Мы стали обсуждать, что каждый будет делать. Оказалось, что я планировала обучать, поддерживать и сопровождать. Мой коллега запланировал препятствия, которые дети должны были преодолевать. Очевидно, что талантливому человеку придется нелегко и у него должно быть упорство и настойчивость в преодолении трудностей. Именно это он и собирался формировать.

Каждый из нас получил грант, потому что ставил перед ребенком задачи, посильные возрасту: у меня были дошкольники, у моего коллеги — подростки.

Ребенок открыт миру, готов к любым движениям вперед, но у него мало опыта — единственного источника творческих идей. Взрослый закрыт в той или иной мере от мира, так как уже знает, какую боль приносит непосредственность. Он накопил опыт, который теперь часто ограничивает творческую активность. Общество часто поощряет вариативное поведение в детстве и препятствует ему во взрослом состоянии. Очевидно, что возможны разные сочетания этих свойственных разным возрастам качеств, приводящие к неодинаковым последствиям для каждой пары «взрослый — ребенок». Если в паре ведущим будет взрослый, то, скорее всего, ребенок, начав крайне интенсивно развиваться и проявив не свойственную возрасту творческую активность (поскольку она спровоцирована взрослым видением), быстро впитает особенности восприятия и представления взрослого и будет создавать то, что нравится взрослому, поскольку любит его и биологически запрограммирован точно чувствовать его настроение. Так часто бывает с вундеркиндами, поражающими общественность недюжинными возможностями в раннем детстве, но позднее ничем не выделяющимися из основной массы представителей искусства. В паре с таким ребенком обычно находится сильный талантливый отец или учитель (Николаева, 2010).

Если в паре главенствовать будет ребенок, то, даже в раннем детстве не обнаружив чего-то знаменательного, весьма скоро он остановится в развитии как личность творческая. Ребенок бесконечно любит все, что он делает. Не получая адекватной обратной связи от взрослого, он будет воспроизводить одни и те же рисунки, сказки, музыкальные пьески, которые постепенно перестанут соответствовать его растущим требованиям к себе и другим, утратят свежесть и непосредственность, но приобретут нарочитость

Николаева Елена Ивановна — доктор биологических наук, профессор кафедры психологии и психофизиологии ребенка Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Автор более 260 научных работ.

Подготовила в качестве научного консультанта — одного кандидата наук; в качестве научного руководителя — шесть кандидатов наук.

Лауреат Национального психологического конкурса «Золотая Психея» 2003, 2004, 2012 и 2013 гг., победитель — в 2009 г.

В 2006 г. получила Грамоту МО РФ за учебник «Психофизиология».

Заместитель редактора журнала «Психология образования в поликультурном пространстве» (изд-во ЕГУ).

Участник научных сообществ: Российское физиологическое общество (с 1976 г.); Американская академия наук (с 2001 г.); Академия педагогических и социальных наук (с 2003 г.); Российское психологическое общество (с 2003 г.); Европейская ассоциация психологии здоровья (ЕНРА, с 2004 г.); Европейская ассоциация по психологии развития (с 2008 г.); Межрегиональная ассоциация когнитивных исследований (с 2008 г.).



и примитивизм. Его собственный внутренний критик представит взрослого как некомпетентного в оценке его творений, а потому и сам будет слишком суров к ним. Поскольку в этой паре взрослый не смог научить ребенка интенсивно работать, чтобы достигать результата, творческая активность с наступлением подросткового возраста резко прекратится.

Наконец, возможно уникальное сочетание лучших качеств каждого возраста, когда лидерство взрослого будет проявляться лишь в том манящем направлении, которое будет увлекать ребенка, но не ограничивать его в восторге перед миром.

В каждом ребенке просыпается художник. Вообразим ситуацию, в которой друг пришел к художнику. Видя, что художник упорно трудится, желая облегчить ему жизнь, друг приносит ему готовую картину. В лучшем случае художник выразит недоумение, а в худшем — обидится. Эта ситуация является аналогом некоторых типов взаимодействия взрослого (друга) и ребенка (художника). Желая облегчить ребенку путь постижения мира, взрослый слишком рано дает ему наводящие советы или даже приносит уже готовые вещи, ограничивая возможности ребенка собственным, уже достаточно стереотипным мироощущением. Каким же образом ребенок может учиться, то есть быть учеником, оставаясь художником, танцором, актером, музыкантом, поэтом?

Если говорить о живописи, то ребенок строит свой рисунок как интеллектуальную модель мира, а не как его зримый аналог. Он рисует не то, что видит, а то, что знает. Это знание в рисунке он обобщает до символического описания, доступного ему на этом уровне развития. Но для взрослого важна внешняя похожесть рисунка ребенка на то, что он изображает. Предлагая ребенку технику повышения точности изображения, взрослые обедняют детское рисование, лишая его наиболее высокой, «мироустроительной» функции, а детское творчество — внутренней самостоятельности. Не осознавая того, учителя могут разрушить результаты мироустроительной работы ребенка, борясь с «линией земли» и «линией неба». Это столкновение разных интеллектуальных и мировоззренческих концепций может разрушить творческий потенциал ребенка. Взрослый должен работать не с техникой рисунка, которая сменится, как только ребенок перейдет на другой интеллектуальный уровень, а с личностью ребенка, возможностями его восприятия и обобщения результатов этого восприятия.

Творчество взрослых — это созидание, большой труд и самоотдача. Именно этому взрослый должен учить ребенка: желанию творить, а не разрушать, получать удовольствие от сделанного, доводить начатое до конца, преодолевать себя на этом пути, получать удовольствие от процесса дарения. Взрослый не ускоряет и не тормозит мироустроительную функцию ребенка. Он оберегает ее, в том числе от самого себя, от попыток навязать ребенку свое видение мира. Именно будущая уникальная картина мира, созданная собственными усилиями ученика, ляжет в основу его уже взрослой творческой активности. Желая облегчить

ребенку этот нелегкий путь первого творческого достижения — создания собственной картины мира, — взрослый прекращает его рост как создателя.

Подобные ошибки взрослые совершают регулярно. По дороге домой из детского сада, желая быть внимательными к малышу, они спрашивают ребенка о том, что было в детском саду. Ему нечего ответить на это, так как в данный момент движения по дороге он ошеломлен потоком событий, совершающихся вокруг него. Все это так разительно отличается от того, с чем он сталкивался в течение дня, что ему хочется приобщиться к этому. Если бы взрослый говорил с ним об этих сиюминутных событиях, то научил бы его видеть. А вечером перед сном, когда нет внешних отвлекающих моментов, или за совместным ужином, где все рассказывают о своих делах, ребенок гордо, как и другие «большие», мог бы припомнить, что происходило тогда, когда взрослых не было рядом с ним. Пытаясь вспомнить все это под отвлекающий аккомпанемент внешнего мира, он обучается не замечать его, а значимыми постепенно будет считать требуемые от него взрослыми мысленные конструкции о переживаниях, которые не испытывает. Взрослый слишком рано переводит малыша на другую интеллектуальную ступеньку, не дав возможность ему самому сделать это шаг.

То же самое происходит, когда ребенка обучают рассказывать, что изображено на рисунке в книжке. Он быстро научится рассказывать о том, чего не переживал, утратив возможность понимания поведения другого на основании собственного опыта. Он выучит слова, за которыми не будет чувства.

Это же происходит потом в школе. Родители встречают ребенка, вернувшегося из школы не вопросом о том, что он сегодня узнал, а о том, что получил. Но оценка — субъективный результат взаимодействия ребенка и взрослого. Он определяется многими переменными. И одаренность занимает среди них небольшую часть.

Не стоит торопиться ставить зеркало перед детьми. Чтобы найти себя, нужно не зеркало (через которое видишь себя глазами других), а общение с другими, их отклик и умение декодировать эти сигналы. Только личный опыт взаимодействия с другими поможет понять ребенку, кто же он есть.

Подобная торопливость возможна и в играх. Малыши долго играют не в прятки, как думает взрослый, а в «отыскалки». Им важно не спрятаться, а быть найденными. Именно поэтому они испытывают столько восторга, когда взрослый в который раз находит их на том же самом месте. Они ведь еще не знают, что взрослый их видит. Закрывая глаза и прячась каждый раз под один и тот же стол, малыш полагает, что взрослый будет искать его по всему миру, а не прямо пойдет к известному ему месту. Поэтому так тревожно ожидание и столько радости, когда взрослый все-таки находит потаенное место. Понимание законов физики о том, что свет распространяется по прямой линии, придет к ребенку с опытом, когда он вдруг сам догадается, что если он видит кого-то, то и этот кто-то тоже видит его.

Вот рассказ четырехлетнего ребенка о том, как устроен мир. «О, это очень просто. Солнце притягивает Землю. А Земля убегает. А иначе наш детский садик упал бы на Солнце и тут бы был пожар. И все сгорело бы. И эта комната, и все игрушки».

Слишком раннее приобщение к сложным знаниям создает не правильную картину мира, как думают взрослые, а столь же ложную, как и в том случае, когда ребенку рассказывают сказку о сотворении мира. Не стоит слишком рано рассказывать о столь сложных вещах, о том, откуда рождаются дождь и снежинки. Пока у ребенка главенствуют образы, логические конструкции также перерабатываются в образы, но подчас ложные, так как детское мироощущение пока не способно их объять. Для построения «правильной» картины мира необходима самостоятельная работа ребенка по открытию законов этого мира: все вещи падают на землю, а некоторые (воздушный шарик) взмывают вверх. И есть место, где эти законы нарушаются. Это ванна. Здесь можно бесконечно бросать предмет, но он не будет погружаться в воду, а поплывет. Только когда ребенок сам задаст вопрос «почему?» — он готов услышать ответ, а взрослый должен быть готов его воспроизвести. Самостоятельное исследование, позволяющее открывать законы, а не приобретать их в готовом виде вместе с манной кашей, позволит развить творческий потенциал ребенка.

В совместном творчестве взрослый имеет фантастическую возможность вновь начать видеть мир глазами ребенка, широко открытыми для восприятия действительности. Взрослый может адаптировать детские идеи, встраивать их в принятые данной культурой рамки, а не структурировать их в соответствии со своими представлениями. Принимая созданное ребенком, не оценивая с точки зрения качества, но поощряя вложенный труд, он может предоставлять ему выбор двигаться дальше, подчеркивая заинтересованность в самом процессе, а не в продукте. Ведь результатом детского творчества является не конкретный рисунок или выученный танец, а те изменения, которые произошли с личностью ребенка в процессе созидания.

Личность же ребенка выстраивается, как и в библейской истории, по образу и подобию взрослого. Наблюдая за увлеченным взрослым, он сам становится увлеченным, вбирая те ценностные представления, которые разделяет наставник. Видя упорство взрослого, он и сам будет упражнять свою волю, доводя начатое дело до конца. Импринтинг направляет ребенка на воспроизведение поведения родителя. Любя, дети в максимальной степени копируют этот эталон. Вот как П. А. Флоренский описывает свое приобщение к музыке: «В одной из комнат нашего дома тетя Соня штудировала немецких классиков, преимущественно Гайдна, Моцарта, Бетховена... Эти звуки, в особенности Моцарта и Бетховена, были восприняты мною вплотную, не как хорошая музыка, даже не как очень хорошая, но как единственная. "Только это и есть настоящая музыка", — закрепилось во мне с раннейшего детства».

Задачей совместного творчества является развитие чувственной сферы ребенка, а не передача ему логических объяснений и технологий. Полученное «даром» не ценится и быстро утрачивается, тогда как добытое опытом сохраняется навсегда.

В совместном творчестве взрослый может обрести новое видение, а ребенок — личность. Результат любого воспитательного воздействия на ребенка будет зависеть от силы воздействия, и способности ребенка гнуться под ним. Укрепляя личность ребенка, взрослый придаст ему устойчивость в будущем взрослом творчестве.

В 1928 году в нашей стране развернулась острая дискуссия о детской литературе, начатая Н.К. Крупской. Острые критики было направлено на мирного «Крокодила» К.И. Чуковского, а произведения этого детского писателя стали называться «чуковщиной», что было равносильно понятиям «тарабарщина», «бесмыслица», «мракобесие».

Группа граждан, активно поддерживающих Н.К. Крупскую, полагала, что ребенок должен узнавать мир исключительно через реальность. У людей, далеких от понимания сути детства, но непосредственно влияющих на управление им, возникло представление о том, что ребенок постепенно узнает мир, опираясь на реальные факты. Сказки и выдумка будут препятствовать конструированию адекватной картины мира.

Это очень напоминает современную теоретическую дискуссию людей, обсуждающих возможность для ребенка одновременно познавать несколько языков (при наличии большого количества реально существующих успешных билингвов). Есть возражение, что ребенок будет смешивать их, и это затруднит его восприятие мира. Известно, что изучение нескольких языков сразу чуть замедляет усвоение каждого из языков, но зато расширяет картину мира, конструируемую ребенком. Каждый язык предоставляет определенную точку зрения на мир и его осмысление. Знание нескольких языков позволяет видеть мир как бы с разных точек зрения, что влияет на мышление и память ребенка, на его способность творить.

Проблема состоит в том, что, познавая мир из книг реалистических писателей, ребенок узнает не мир, а точку зрения писателей, описывающих его. И это не одно и то же. Самостоятельно фантазируя и играя, он осваивает реальный мир в действиях и терминах, доступных для его понимания.

Реальность — вовсе не то, что принято рассказывать детям в детских садах и в школах. Культура эпохи описывает понимание взрослыми внешнего и внутреннего мира на данном этапе развития человечества. Более того, эта картина описывается тем языком, к которому готов и ребенок, и взрослый, но абсолютно равнодушен бесконечный мир, находящийся за пределами понимания и того, и другого.

Мир не вписывается и не ограничивается теми понятиями, к которым готовы современные ученые. Человек видит мир через узенькую щелку — диапазон световых волн от 350 до 750 нм. Но волны могут быть бесконечно меньше и бесконечно больше. Од-



Ларина Оля, 3,5 года, «Невеста». (1993).
Пабло Пикассо, «Портрет Доры Маар»,
Картины предоставлены сотрудником
Самарской Детской картинной галереи
И. Суханиной

нако это не доступно нашему глазу, мы можем судить об этом только благодаря приборам, которые смогли построить пока. Мы слышим мир в диапазоне звуковых волн 20–20000 Гц. Все остальное находится за пределами нашего слуха. И вновь, благодаря приборам мы можем узнать, что разнообразие звука существенно шире. Это касается всех чувств человека. Более того, возможно, есть воздействия, для которых у нас нет рецепторов и нет приборов, с помощью которых мы сможем это освоить. Не зря современные ученые только сейчас поняли, что то, что изучается наукой, — лишь три процента от вселенной, наполненной темной материей, названной так, потому что она не доступна на данный момент для изучения. Точно так же генетики, расшифровав геном человека, обнаружили, что собственно гены в нем составляют не более 2–3 процентов. И это ставит вопрос о том, а что же тогда делает остальная часть генома?

Большинство людей (и, к сожалению, учителей) полагает, что то, что они видят, — это и есть мир. Но это ментальная картина мира, созданная нашим мозгом, который смог так обработать приходящие к нему сигналы. При ощущении от рецепторов в мозг поступает электрический ток, который свидетельствует лишь о том, что во внешней среде появился объект, который раздражает данный рецептор. Ощущение не может дать больше информации. Все остальное приходит из игры с этой информацией, которую мы называем опытом. Опыт позволяет понять последствия каждого сигнала, полученного мозгом. Именно благодаря мозгу небо окрашивается в синий цвет, трава — в зеленый, а солнце — в желтый. Во вселенной нет красок и звуков. Так интерпретирует многообразие электромагнитных волн наш мозг.

Мозг непосредственно не взаимодействует с объективным миром. Он узнает о нем через рецепторы, которые зачастую обманывают нас. Однако мы не знаем ничего о тех неосознаваемых нами последовательностях активности мозга, которые приводят его к созданию той модели мира, которую мы и строим, полагая, что воспринимаем объективный мир. Отсюда возникает иллюзия того, что мы видим реальный мир, а не его модель, представленную мозгом, и иллюзия принадлежности нашего субъективного мира только нам и не связанности его с миром, в котором мы живем. Но культура, которую создали люди благодаря своему мозгу, также влияет на наш мозг и меняет его модель, которую он создает о мире.

Чтобы ребенок научился интерпретировать сигналы, идущие от рецепторов, он должен играть объектами: менять местами, переворачивать, преобразовывать, помещать в разные места, чтобы понять, что из его фантазий соответствует реальности, а что — нет. Сказки Чуковского или «Алиса из Страны Чудес» Л. Кэрролла помогают ребенку через переворачивание, превращение, воображение понять, что есть время и пространство, есть правила, не подвластные человеку, которые нужно просто принять, потому что не ребенок создает мир, но ребенок должен адаптироваться в мире и научиться использовать существующие законы, а не набивать себе шишки, сопротивляясь им.

«Вы увидите, что с определенного возраста сказка выветривается из ребенка, как дым, что все волшебства и чародейства разматываются для него сами собой (если только он находится в здоровой среде), и у него начинается период жестокого разоблачения сказки:

— Как могла баба-яга носиться по воздуху в ступе, если в ступе не было пропеллера?

— Как же Снегурочка могла дышать, если у нее не было легких?

Сказка сделала свое дело: помогла ребенку ориентироваться в окружающем мире, обогатила его душевную жизнь, заставила его почувствовать себя бесстрашным участником воображаемых битв за справедливость, за добро, за свободу, и теперь, когда надобность в ней миновала, ребенок сам разрушает ее» (Чуковский, 1966).

Сотрудники Саратовской детской картинной галереи при подготовке к одной из выставок столкнулись с удивительным явлением: некоторые идеи маленьких художников были фантастически близки к таковым взрослых. Очевидно, что дети никогда не видели картин великих творцов, а творцы точно ничего не знали о соответствующих детских рисунках, хотя бы потому, что они отдалены во времени и пространстве.

Чтобы понять мир, человека и самого себя, ребенок тянется к обобщению, тогда как взрослый опускается в глубины своих детских воспоминаний, а потому так близки образы, поразившие каждого из них, будучи переложенными на бумагу.

Уолтер Мишель (2004) начиная с 60-х годов проводил серию экспериментов, направленных на оценку роли самоконтроля у детей. Он разработал известный зефирный тест, суть которого состояла в следующем. Ребенку предлагался зефир и оговаривались условия: если ребенок дожидется возвращения экспериментатора, не попробовав сладость, то он получит вторую конфету. Исследование ценно длительностью лонгитюда. Через сорок лет уже выросшие дети были проанкетированы. Оказалось, что те, кто смог дождаться экспериментатора, отложив удовольствие, достигли более высоких результатов в жизни, были более здоровыми, получали существенно более высокую зарплату по сравнению с теми, кто не смог удержаться и съел зефир.

Чтобы реализовать творческие замыслы, необходимо много работать, откладывать получение удовольствия, преодолевать и ждать. Общество не оберегает талантливых людей и не выкладывает их путь цветами. Наш Нобелевский лауреат, яркий физик Лев Ландау два года сидел в тюрьме, пока его оттуда не вытащил другой замечательный физик — П.Л. Капица, поддержанный европейскими физиками, в частности, Нильсом Бором. Л.А. Зильбер, создатель отечественной вирусогенетической теории возникновения раковых заболеваний, сначала находился в лагере, а потом получил возможность работать, но печатать свои труды за границей не смог. А потому его мысли не были известны мировому сообществу, и получить Нобелевскую премию, которой он было достоин, не мог по определению. Биография любого творца наполнена страданиями, трудом и муками творчества.

Исследования Мишеля Уолтера недавно были продолжены. Оказалось, что способность ребенка ждать определяется поведением взрослых, значимых для ребенка. В одном из исследований дети были разделены на группы. В одной из них человек, работавший с детьми, был надежным и всегда выполнял то, что обещал. В другой, напротив, экспериментатор все время забывал свои обещания. После работы в груп-

пах дети проходили зефирный тест. Оказалось, что дети, с которыми работал надежный экспериментатор, с большей вероятностью не ели сладость и больше времени могли ждать. Дети же, поработавшие с ненадежным экспериментатором, предпочитали сразу же получить удовольствие.

Стоит подчеркнуть, что внешнее поведение обусловлено внутренними физиологическими механизмами. Уровень тормозного контроля (который и лежит в основе волевых качеств) в раннем детстве достаточно надежно предсказывает успех, которого может достичь человек в будущем. 1000 детей, рожденных в одном и том же городе в один и тот же год, оценивались по ряду тестов на протяжении 32 лет жизни. Через 32 года экспериментаторы смогли найти 96% из тех, кто был обследован первый раз (Moffitt et al., 2011). Оказалось, что те, кто в возрасте от 3 до 11 лет имел лучший тормозный контроль (например, лучше ждали своей очереди, лучше не поддавались дистракторам, были более настойчивы и менее импульсивны), с большей вероятностью в подростковом возрасте оставались в школе, имели меньший риск курения и употребления наркотиков. Вырастая, они имели лучшее физическое и ментальное здоровье (например, у них была меньшая вероятность избыточного веса или высокого давления крови, практически не было проблемы зависимости), они получали большую зарплату и реже нарушали закон на протяжении 30 лет по сравнению с теми, у кого был меньший тормозный контроль до 11 лет. У первых был выше коэффициент интеллекта, они находились выше на социальной лестнице, имели более спокойную домашнюю жизнь и семейные обстоятельства (Moffitt, 2012).

Стоит еще раз подчеркнуть, что человек наследует не гены, но норму реакции генов, а потому, насколько тот или иной признак будет реализован в жизни зависит в значительной степени от тех взрослых, которые взяли на себя ответственность за воспитание ребенка. И наиболее полезная работа с одаренным ребенком в школе — работа с его личностью, формирование у него волевых качеств, стремление довести начатое дело до конца, нести ответственность за сделанное. Но это и есть тот компонент личностного роста, который требуется сейчас федеральным государственным стандартом образования.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Чуковский К. И. От двух до пяти. — М.: Детская литература, 1966.
2. Mischel W., Ayduk O. Willpower in a cognitive-affective processing system: The dynamics of delay of gratification // R.F. Baumeister & K.D. Vohs (Eds.). Handbook of self-regulation: Research, Theory, and Applications. — New York: Guilford, 2004. — P. 99–129.
3. Moffitt T.E. Childhood self-control predicts adult health, wealth, and crime // Multi-Discipl. Symp. Improv. Well-Being Children Youth. — Copenhagen, 2012.