

Гордеева Т.О. Мотивационные предпосылки одаренности: от модели Дж.Рензулли к интегративной модели мотивации



English version: [Gordeeva T.O. Motivational antecedents of giftedness: from Renzulli's model towards integrative model of motivation](#)

Московский государственный университет им. М.В.Ломоносова, Москва, Россия

[Сведения об авторе](#)
[Литература](#)
[Ссылка для цитирования](#)

Разработана структурно-динамическая мотивационная модель одаренности, являющаяся развитием модели-триады Дж.Рензулли. Мотивационная модель содержит четыре базовых кластера, или блока, мотивации, необходимых для проявления и развития одаренности. Рассматриваются функции и характер взаимодействия каждого блока с другими компонентами структуры. В частности, выделяются: внутренняя мотивация выбранной деятельности, содержательно представленная высокой познавательной мотивацией, мотивацией достижения и мотивацией компетентности; высокая выраженность стремления к самостоятельной постановке и достижению трудных и направленных в будущее целей и намерений; оптимистичная вера в собственный потенциал и высокая концентрация и настойчивость в выбранной деятельности. Первые три составляющие мотивации являются источниками, взаимодействие которых запускает четвертую, ключевую, характеристику, присущую одаренным, – продуктивную сосредоточенность и настойчивость в выбранной области. Выделенная структура дает основания для осуществления системной диагностики и построения программ развития потенциально одаренных детей и подростков.

Ключевые слова: одаренность, мотивация, мотивация достижения, внутренняя мотивация, целеполагание, самоэффективность, настойчивость, развитие одаренности

Most people say that it is the intellect which makes a great scientist. They are wrong: it is character.
Albert Einstein

Гений – это 1% вдохновения и 99% пота.
Томас Эдисон

Статья об одаренности, безусловно, должна начинаться с ее определения. Из этого понимания будут следовать выводы о диагностике, а также путях и возможностях ее развития. Изначально понятие «одаренность» было синонимом высокого интеллекта, и ее устанавливали с помощью тестов интеллекта, ориентируясь на показатели от 135 и выше [Terman, 1925]. Однако, возможно по иронии судьбы, уже исследования самого Л.Термена привели его к пониманию того, что способности сами по себе недостаточны для предсказания как успехов детей при обучении по программам развития одаренных, так и успехов в различных областях жизни [Terman, Oden, 1959].

Постепенно в психологию одаренности пришло признание роли мотивационных и личностных факторов, и в настоящее время мотивация так или иначе представлена во всех современных теориях одаренности (трехкольцевая модель, или модель-триада, Дж.Рензулли, мультифакторная модель одаренности Ф.Монкса, мюнхенская концепция одаренности К.Хеллера и др.) и креативности (трехкомпонентная модель Т.Амабиле, инвестиционная теория Р.Стернберга и Т.Любарта). Вместе с тем изменились и критерии оценки одаренности. Одаренность стала рассматриваться как высокий или выдающийся уровень достижений (или компетентности) в выбранной человеком области (см. [Mayer, 2005]). Понятно, что от того, насколько мы сузим этот уровень достижений, определив его как просто высокий или же выдающийся, будет зависеть и тот процент индивидов, которых мы будем относить к одаренным. По свидетельству Дж.Рензулли, разные авторы относят

к ним от 1–3% до 20% популяции, в среднем сходясь на цифре в 5%.

Рассматривая одаренность как феномен, характеризующий человека, проявляющего высокий уровень достижений в деятельности, мы исходим из того, что интеллектуальные и мотивационные факторы выступают в качестве их необходимых предпосылок. При этом высокий уровень развития интеллекта является необходимым условием, а мотивация – движущей силой функционирования и развития одаренности. Настоящая статья посвящена анализу мотивационных предпосылок одаренности. Будучи представленной в современных моделях одаренности, мотивация все еще остается наименее изученной и понятой психологической переменной, характеризующей феномен одаренности. Во многом это связано с более поздним развитием самой психологии мотивации продуктивной деятельности, которая в отличие от психологии интеллекта стала предметом активных психологических исследований лишь в 60–70-е годы XX в. Столь поздний расцвет исследований в области мотивации во многом связан с исключительной сложностью, неоднородностью и изменчивостью феномена мотивации, а также его скрытостью от глаз наблюдателя и зачастую от сознания самого субъекта деятельности (см. [Гордеева, 2006]).

Одной из наиболее распространенных современных моделей одаренности, включающих мотивацию, является «модель-триада» (трехкольцевая модель) человеческого потенциала, предложенная Дж.Рензулли на основании исследований одаренных взрослых [Renzulli, 1986]. Модель включает три рода переменных, символизируемых тремя пересекающимися окружностями (кольцами): общие способности выше среднего (интеллект), креативность и мотивацию. При характеристике последней перечисляются такие переменные, как приверженность задаче, умение фокусироваться и концентрироваться на ней, а также проявления трудолюбия, веры в свои способности справляться с делом, являющимся предметом интереса. Пересечение колец в модели подчеркивает необходимость взаимодействия всех трех составляющих составляющих одаренности для достижения высокой результативности деятельности.

Источниками представлений о составляющих мотивации одаренных выступают как результаты эмпирических исследований, проведенных на выборках одаренных детей и взрослых, демонстрирующих высокие результаты в деятельности, так и при анализе биографий выдающихся личностей, внесших вклад в человеческую культуру. Например, А.Ро, проведя исследование характеристик известных ученых, обнаружила, что выдающиеся достижения в науке могут быть предсказаны не по высокому уровню интеллектуальных способностей (хотя они необходимы), а прежде всего по высокой преданности делу, концентрации на нем, стойкости и настойчивости [Roe, 1952]. Действительно, многими исследователями отмечаются такие характеристики одаренных личностей, как приверженность избранному делу, вера в его важность, страстная любовь к нему, зачастую граничащая с фанатичной одержимостью, готовность много и упорно работать, жертвуя другими делами, развлечениями и даже межличностными отношениями, негибкая вера в себя, свои способности и предназначение, в важность избранного дела, постоянное стремление к совершенству, независимость суждений и действий, огромное упорство и трудолюбие [Ушаков, 2000; Шумакова, 2006; Юркевич, 1996; Bloom, 1985; Gruber, 1986; Roe, 1952; Tannenbaum, 1983].

Однако ни из концепции Рензулли, ни из других современных моделей, включающих рядоположенные мотивационные характеристики одаренных индивидов, не следует, какова структура и механизмы влияния мотивационно-личностных качеств на успешность деятельности, какие качества являются системообразующими, а какие – просто сопутствующими одаренности или побочными результатами ее развития. Такого рода непонимание является источником многих споров в области психологии одаренности, например относительно эмоциональной нестабильности как атрибута одаренности или психологического неблагополучия как ее источника.

Основываясь на предложенной нами интегративной модели мотивации достиженческой деятельности [Гордеева, 2005, 2006], а также серии исследований одаренных школьников и студентов [Гордеева и др., 2010; Гордеева, Шепелева, в печати; Леонтьев, Гордеева, 2009], мы разработали структурную мотивационную модель одаренности (см. рис. 1). Она содержит четыре базовых составляющих мотивации, присущих одаренным индивидам, отличающихся по выполняемой ими функции и характеру взаимодействия с другими компонентами структуры. В частности, мы выделяем: 1) высокий уровень внутренней мотивации выполняемой деятельности, представленной интеграцией познавательной мотивации, мотивации достижения и мотивации компетентности; 2) высокую выраженность стремления к самостоятельной постановке и достижению трудных целей; 3) оптимистичную веру в собственный потенциал; 4) концентрацию и настойчивость в выбранной деятельности. Первые три составляющие мотивации являются источниками, взаимодействие которых запускает четвертую, ключевую, характеристику одаренности – продуктивную настойчивость индивида в выбранной области. Рассмотрим структурные составляющие модели, исследования, в которых они изучались, а также некоторые пути их возможной поддержки и развития.



Рис. 1. Интегративная структурно-динамическая мотивационная модель одаренности.

1 Доминирование внутренней мотивации деятельности

Из психологии мотивации хорошо известно, что причины, побуждающие нас к деятельности, имеют огромное значение. Одаренные индивиды глубоко и искренне любят дело, которым они занимаются, и эта их внутренняя страсть естественным образом способствует сосредоточенности на выбранном деле и продуктивной настойчивости в нем. Одаренные люди обычно отличаются почти бесконечным любопытством в отношении самых разных нюансов, имеющих отношение к их работе, и готовы с энтузиазмом вникать во все ее тонкости. Глубокий интерес к деятельности сопровождается вдохновением, энтузиазмом, радостью, страстью, удовольствием и другими положительными эмоциями, а также состоянием «потока» [Csikszentmihalyi, 1990], когда человек теряет ощущение времени, полностью погружаясь в любимую деятельность. Внутренняя мотивация является ядром одаренности, надежно обеспечивая настойчивость и запуская высокую целеустремленность и концентрацию на деле, свойственную одаренным.

Изучение биографий одаренных людей подтверждает их страстный интерес к знаниям, бескорыстную любознательность, порождающие целый круг разнообразных интересов, а также со временем – крайне специальных интересов. Б.Рассел так описывает свою первую встречу с геометрией, которая произошла, когда ему было 11 лет: «Это стало одним из прекраснейших событий в моей жизни – таким же поразительным и сильным, как первая любовь. Я и представить себе не мог, что в мире существует что-либо столь великолепное». Когда А.Эйнштейна как-то спросили, откуда пришло к нему дарование, он ответил: «У меня нет никакого дарования – одно лишь страстное любопытство» [Приводится по: Виккерт, 1999].

Данные эмпирических исследований также подтверждают, что одаренность однозначно связана с выраженной внутренней мотивацией [Ушаков, 2000; Шумакова, 2006; Юркевич, 1996; Bloom, 1985; Gottfried et al., 2006 и др.]. Разностороннее исследование особенностей мотивации, присущих одаренным индивидам, было проведено Б.Блумом с коллегами на выборке жителей США. Они взяли интервью у 150 выдающихся людей, достигших наиболее высоких результатов в своей области (наука – математики и ученые-неврологи, искусство – пианисты и скульпторы и спорт – теннисисты и пловцы), а также их родителей относительно их детства, образа жизни семьи, ее базовых ценностей и убеждений. Было показано, что все три группы одаренных отличались высоким уровнем интереса к области своих занятий и необычайно сильным желанием делать свое дело, добиваясь в нем наилучших результатов, а также рассматривали достижение высоких

результатов в области своих талантов как главную задачу своей жизни, ради которой они были готовы тратить большое количество времени и энергии [Bloom, 1985].

Внутренняя мотивация проявляется в стремлении ставить перед собой задачи все возрастающей степени трудности, в удовольствии от их выполнения, радости, самоуважении и гордости за свои успешные решения и созданные продукты. Преимущества внутренней мотивации хорошо исследованы экспериментально: такие проявления внутренней мотивации, как интерес, любознательность, ощущение компетентности, самодетерминации, связаны с более высокими показателями креативности, когнитивной гибкости, предпочтением более трудных задач (см. [Amabile, 1985; Amabile, Goldfarb, Brackfield, 1990]), учебными достижениями в школе и вузе, профессиональными достижениями (см. [Гордеева, 2006; Гордеева и др., 2010; Чирков, 1996; Deci, Ryan, 2002]).

Высокие уровни внутренней мотивации в сочетании с относительно низким уровнем внешней мотивации помогают креативным индивидам быть более независимыми в своей области, поскольку это делает их менее подверженными внешнему давлению [Csikszentmihalyi, 1990]. Именно эта искренняя любовь к своей работе, основанная на стремлении к истине, красоте или совершенному исполнению, позволяет продолжать заниматься ею даже при длительном отсутствии признания со стороны окружающих. Непризнание современниками их творчества не помешало Дж.Джойсу, П.Гогену, В.Ван Гогу и многим другим одаренным личностям продолжать заниматься своим делом.

Внутренняя мотивация деятельности одаренных людей питается тремя базовыми, то есть изначально присущими всем людям, потребностями – в познании, достижении и компетентности. Их развитость в онтогенезе является предиктором выраженности внутренней мотивации деятельности у одаренных в период взрослости.

Потребность в познании изначально присуща человеческим существам. Уже Аристотель отмечал: «По природе своей люди одарены желанием знать». У одаренных личностей высокая познавательная мотивация сопряжена с двумя другими – мотивацией достижения и созидания и мотивацией компетентности и саморазвития. Мотивация достижения проявляется в стремлении к достижению наилучшего результата, в стремлении предлагать идеи, новые решения и продукты, изменяющие мир и улучшающие жизнь других людей. Она может проявляться в отношении учебной деятельности (различных учебных дисциплин) и иметь достаточно широкий, генерализованный или, что на практике встречается значительно чаще, конкретно-специфический характер. У детей мотивация достижения проявляется в конструировании, в стремлении как можно лучше сыграть пьесу, спеть новую песню, решить трудную математическую задачу, быстрее пробежать трудную дистанцию и т.п. У взрослых она проявляется в стремлении к созиданию, творчеству и открытиям ради прогресса общества, жизни других людей.

Другая потребность, неразрывно связанная с познавательной потребностью, – потребность в компетентности и саморазвитии, которая характеризуется стремлением к совершенству и мастерству, стремлением развивать свой потенциал, становясь все более умным и компетентным деятелем, изменяя *себя* в лучшую сторону (см. [Elliot, Dweck, 2005]). Такая мотивация была ярко выражена у Л.Н.Толстого, целью всей жизни которого было «неустанное самоусовершенствование».

Таким образом, составляющие данной мотивационной триады имеют разный фокус: познавательная мотивация направлена на процесс познания и понимания *Мира*, мотивация компетентности – на обретение мастерства и совершенствование *Себя и своих умений*, и достиженческая – на созидание и выполнение наилучшим образом определенного *Дела*. Эта специфика приводит к разной степени их выраженности в онтогенезе на разных этапах развития одаренных людей. Дошкольное детство – этап развития, на котором доминирует познавательная мотивация, особенно ярко выраженная у одаренных детей. Ребенок проявляет радость в процессе активной мыслительной деятельности, задает много вопросов, готов достаточно долго, без перерывов и с удовольствием заниматься интересным ему делом.

Познавательная мотивация проявляется и в школьном возрасте, через любознательность, стремление читать дополнительную литературу по интересующему предмету, самостоятельно решать трудные задачи, искать ответ на мучающий вопрос, посвящая предмету своего интереса все свободное время. Однако на первый план в школьном детстве и особенно в подростковом возрасте у одаренных детей выступает потребность в развитии собственной компетентности. Она проявляется в удовольствии от приобретения новых умений, умственной активности и преодоления трудностей на пути к пониманию предмета своего интереса. По словам известной исследовательницы одаренных Э.Виннер (H. Winner), они отличаются «страстью к мастерству» (rage to master). Наконец взрослость характеризуется доминированием во внутренней мотивации одаренной личности потребности в достижении, которая проявляется в радости от созидания, творчества, достижения максимально высоких и качественных результатов в выбранном виде деятельности.

При том, что внутренняя мотивация присуща всем одаренным индивидам, ее конкретная наполненность во многом определяется типом одаренности. При интеллектуальной одаренности изначально у ребенка ведущую роль в структуре мотивации играет познавательная мотивация, проявляющаяся в страстном стремлении понимать окружающий мир, разгадывать его тайны и познавать новое. При одаренности музыкальной, художественной, спортивной ведущую роль играет глубокий интерес к процессу и результату соответствующей деятельности, проявляющийся в сильном желании красиво исполнять музыкальные произведения, рисовать, сочинять стихи, заниматься определенным видом спорта, достигая в нем выдающихся результатов, и т.п. У одаренных взрослых, проявляющих высокие достижения в определенной деятельности, также могут быть по-разному выражены эти составляющие внутренней мотивации: например, у ученых-исследователей наряду с достиженческой ярко выражена мотивация познания и любви к истине. Мотивация достижения и мотивация компетентности характерны для всех типов одаренности, являясь основой, обеспечивающей смысл деятельности в контексте базовых потребностей в саморазвитии, совершенствовании и достижения в ней высоких результатов (будь то совершенное исполнение или новый продукт).

Специфическая особенность мотивации одаренных людей состоит в значительном доминировании внутренней мотивации над внешней, что проявляется в искреннем интересе, вовлеченности в деятельность прежде всего ради нее самой, потому что она воспринимается как ценная и интересная, что приводит к готовности заниматься ею долго и систематически. У взрослых осуществляемая ими деятельность имеет выраженный личностный смысл: одаренные люди убеждены в необходимости и важности выполняемого дела. По сути, они сочиняют, потому что не могут не сочинять, пишут картины, потому что не могут не писать и т.п. Внутренний интерес к деятельности может сопровождаться равнодушием и к внешним наградам, славе, однако преобладание внешней мотивации, как правило, негативно сказывается на качестве деятельности, особенно требующей выраженной мыслительной активности и творческих усилий.

2 Целеустремленность и приверженность целям

Целеустремленность, приверженность задаче, организованность, способность к саморегуляции и самодисциплине высокоодаренных индивидов отмечают целый ряд исследователей [Termen, Oden, 1959; Bloom, 1985; Renzulli, 1986]. Интерес к определенной деятельности приводит к тому, что индивид начинает самостоятельно ставить перед собой трудные цели, строить планы и упорно стремиться к их осуществлению. Эффективное целеполагание, присущее одаренным, во многом поддерживается внутренней мотивацией, но и не может быть полностью из нее выведено, поскольку зачастую бывает развито непропорционально ей. Одаренные личности отличаются преданностью своему делу, с одержимостью стремятся к успеху в нем и готовы ради него отказываться от разного рода развлечений (рассматривая их как мешающие им «отвлечения») и даже пренебрегать отдыхом.

Стремление познать все возможное об области, которой они занимаются, обычно приводит к стремлению найти соответствующего наставника, педагога или тренера, поступить в соответствующую школу. В некоторых областях, например в области классической музыки, обычно существует хорошо известный список потенциальных преподавателей, обладающих высоким уровнем компетентности, попасть к которым считается делом чести.

Следует отметить, что данный кластер одаренности наименее изучен и еще ждет своих исследователей. Безусловную ценность представляют исследования таких характеристик целеполагания одаренных индивидов, как особенности их саморегуляции. Исследование, проведенное В.Циммерманом и М.Мартинес-Понсом, позволило обнаружить ряд значимых отличий в саморегуляции учебной деятельности одаренных школьников [Zimmerman, Martinez-Ponz, 1990]. В нем приняли участие 90 одаренных детей, обучающихся в спецшколах, и 90 их сверстников из обычных школ из 5, 8 и 11-х классов. Со всеми подростками проводилось структурированное интервью, которое состояло из восьми значимых и достаточно сложных учебных ситуаций (включающих работу в классе, домашние задания и выполнение тестов), требующих различных учебных умений – планировать деятельность, ставить цели, переструктурировать учебный материал, запоминать его, оценивать свой прогресс по сравнению с другими одноклассниками, осуществлять мониторинг своей активности, организовывать свое рабочее место, запрашивать помощь, поддерживать себя в случае неудач, хвалить и подбадривать в случае успехов и т.п. Испытуемых спрашивали, что бы они предприняли в данной ситуации, есть ли у них какой-то метод работы с подобными проблемами?

Оказалось, что одаренные учащиеся отличались по количеству и типу используемых стратегий саморегуляции. Так, они чаще обращались к стратегии организации, трансформации и переработки учебного материала (например, подчеркиванию), поиску помощи у сверстников (а в 5-м классе и у взрослых), стратегии

просмотра записей и учебных материалов для подготовки к уроку или тестированию, самоподкреплению, организовывая себе награды за достигнутые успехи и самонаказания за неудачи. Кроме того, одаренные подростки называли численно значительно большее количество используемых стратегий, что говорит об их склонности обращаться к достаточно богатому репертуару действий, способствующих решению разного рода проблем. Однако последние исследования показали, что связь между высокими достижениями и стратегиями саморегуляции носит более комплексный характер. Так, одаренные семиклассники отличались значительным разбросом в использовании эффективных стратегий саморегуляции, причем одаренные девочки обращались к ним значительно чаще, чем одаренные мальчики [Ablard, Lipschultz, 1998].

Еще одним важным показателем целеполагания являются особенности реагирования на трудные жизненные ситуации. Анализ копинг-стратегий интеллектуально одаренных старшеклассников показывает, что в целом они выбирают более продуктивные стратегии совладания с трудностями по сравнению со своими сверстниками. Кроме того, как было показано на российской выборке одаренных школьников, они меньше склонны к пассивным стратегиям совладания, к самообвинениям, обвинению себя в возникновении проблем, реже обращаются к социальной поддержке и религиозному опыту, сталкиваясь с трудностями [Хазова, 2003].

Изучение автобиографий выдающихся людей свидетельствует о том, что им присуща огромная целеустремленность. А.Эйнштейн к основным чертам своей личности относил «способность подняться над обыденным существованием и долгие годы самоотверженно работать во имя сверхличной цели» [Цит. по: Картер, Хайфилд, 1998, с. 336]. Высказывания многих одаренных людей свидетельствуют о том, что эта целеустремленность имела место уже в детстве и ранней юности. Л.Н.Толстой уже в юности постоянно ставил перед собой цели, писал правила и тщательно следил за их исполнением, подчас жестко критикуя себя. Вот некоторые из них, созданные еще в юности и имеющие прямое отношение к организации и выполнению деятельности: «Что назначено непременно исполнить, то исполняй, несмотря ни на что. Что исполняешь – исполняй хорошо. Не стыдись говорить людям, которые тебе мешают, что они мешают: сначала дай почувствовать, а ежели он не понимает, то извинись и скажи ему это» [Толстой, 1985, с. 9]. Екатерина Великая в десятилетнем возрасте написала в своем дневнике: «Имелось во мне нечто, никогда не позволявшее мне ни на мгновение сомневаться, что рано или поздно, но однажды я обязательно стану императрицей России» [Цит. по: Ландрем, 1997b, с. 21].

Таким образом, проведенный нами анализ показывает, что одаренные индивиды значимо чаще используют стратегии саморегуляции, которые помогают оптимизировать: 1) активное собственное целеполагание, через постановку ясных и четких ближних и дальних целей;

2) продуктивное поведенческое функционирование через организацию эффективной обратной связи, исходя из уровня собственных достижений, предлагая себе разного рода награды и наказания;

3) помощь и поддержку со стороны ближайшего окружения, через поиск помощи у учителей, родителей, друзей и организацию окружающей среды, облегчающей достижение целей.

3 Вера в свой потенциал

Третья составляющая мотивации, лежащая в основе одаренности, – оптимистичная вера в свой потенциал, способность справиться с выбранной задачей, делом и достичь в нем высоких результатов. Ее главные функции – обеспечивать ощущение компетентности, ожидание успеха в выбранном деле и уверенность, необходимую для выдвижения смелых идей и гипотез, выбора трудных (подчас рискованных) целей и настойчивости в их достижении. Как отмечал еще А.Маслоу, «чтобы нечто изобрести или создать, вы должны обладать "самоуверенностью творца", отмеченной многими исследователями. Но, конечно, – добавляет он, – если вы обладаете только самоуверенностью и лишены скромности, то вы в самом деле параноичны» [Маслоу, 1999, с. 46].

В целом этот показатель мотивации достаточно хорошо изучен, главным образом благодаря исследованиям каузальных атрибуций и самооффективности (А.Бандура). Веру в себя следует отличать от самооценки и я-концепции, которые, отражая обобщенные оценки человеком своей личности в целом, могут характеризоваться и достаточно низкими, и достаточно высокими показателями – и исключительная скромность, и самоуверенность бывают свойственны одаренным индивидам.

Д.Ландрем, проанализировавшая биографии людей, достигших выдающихся результатов в самых разных сферах, приводит многочисленные примеры того, что одаренные люди обладают неиссякаемой верой в собственный потенциал, которая не раз помогала им достичь успеха [Ландрем, 1997a, 1997b]. Российская императрица Екатерина Великая говорила французскому послу: «Нет женщины более самоуверенной, чем я; моя дерзость самая безрассудная» [Ландрем, 1997b, с. 233]. Непокоримой верой в себя обладает и Б.Гейтс, основатель компании Microsoft и один из самых богатых людей мира. Его коллега Ст.Джобс, основатель

компании Apple, руководствуется принципом «Это мой путь, и это лучший путь», что, безусловно, также свидетельствует о его вере в себя.

Вера в свой потенциал, свое особое предназначение и призвание является одной из важнейших характеристик одаренных личностей, порождает необходимое чувство «Я смогу это сделать!» и облегчает выбор сложных задач, постановку трудных целей и стойкое реагирование на трудности (см. схему). Эта вера также обеспечивает важнейшее условие мотивации – ожидание успеха, которое в свою очередь поддерживает готовность прилагать усилия в предпринимаемой деятельности, настойчивость и конструктивное преодоление трудностей. М.Селигман, внесший фундаментальный вклад в изучение оптимистического мышления личности, так характеризует функцию веры в свой потенциал: «Композитор может обладать всем талантом Моцарта и страстно желать успеха, но, если он не поверит в то, что способен сочинять музыку, у него ничего не получится. Он не будет достаточно стараться. Он может слишком рано сдаться, если ускользающая мелодия долго не сможет материализоваться» [Зелигман, 1997, с. 160].

Изучение биографий людей, достигших выдающихся результатов в науке и искусстве, подтверждает это заключение. Показательна история П.И.Чайковского, который, закончив училище правоведения, поступил на службу в департамент Министерства юстиции. Его биограф пишет: «Жизнерадостный юноша беспечно проводил время; никто не подозревал, что в нем таится будущий крупный музыкальный деятель. <...> Чайковский решился, однако, поступить в петербургскую консерваторию, несмотря на довольно скептическое отношение родственников к его намерению. Вера в свое призвание, появившаяся у Чайковского, была так сильна, что однажды, несмотря на свою врожденную скромность, он сказал брату: "С Глинкой мне, может быть, не сравняться, но увидишь, что ты будешь гордиться родством со мной"» [Приводится по: Викизнание. URL: <http://www.wikiznanie.ru>].

Уверенность в собственном потенциале выступает существенным фактором достижения успеха, питая готовность справляться с неудачами и настойчивость. В книге «Отвержение» Дж.Уайта убедительно показано, что необычайная вера в себя и в ценность того, что они делали, помогала одаренным людям (впоследствии достигшим успеха в своей области) выдержать и не сдаться перед отвержением со стороны издателей, продюсеров и других людей, первоначально не принимавших их произведения [White, 1982].

Психологические исследования, посвященные описанию характеристик индивидов, имеющих высокие достижения в различных областях (науке, искусстве, бизнесе, спорте), свидетельствуют о том, что для них характерна высокая самоэффективность и непоколебимая вера в себя и свой потенциал [Гордеева, 2006; Ландрам, 1997а, 1997b; Bandura, 1997; Bloom, 1985; White, 1982]. Имеет место специфика этой веры: ученые уверены в своем интеллекте, а художники сходным образом уверены в своей креативности (Walberg, 1969) [Приводится по: Walberg, Paik, 2005]. П.Пикассо верил «в теорию Ницше о сверхчеловеке и искренне считал себя олицетворением сверхчеловека в искусстве. В восемнадцать лет он написал автопортрет под названием "Я – король". <...> Самоуверенность сквозит и в словах Пикассо: "Я не ищущу, я нахожу"» [Ландрам, 1997а, с. 16]. Его близкий друг, поэт Ж.Кокто, считал, что Пикассо излучал «буквально космическую непоколебимую уверенность в себе» [Там же. С. 17].

Высказывания многих одаренных людей также свидетельствуют об особенностях их представлений о главных причинах и двигателях успеха и веры в важность упорства и труда в достижении успешного результата. Например, широко известны слова выдающегося изобретателя Т.Эдисона: «Гений – это 1% вдохновения и 99% пота». «Нет замены упорному труду», – любил говорить он. По убеждению известного современного новеллиста Дж.Ирвинга, писательство зависит лишь на 1/8 от таланта и на 7/8 – от дисциплины. По сути, говоря словами имплицитной теории интеллекта К.Двек, Эдисон и Ирвинг высказывают стойкую веру в прибыльную теорию интеллекта.

Исследования одаренных детей и подростков подтверждают, что они отличаются как уровнем самоэффективности, так и связанными с ним особенностями каузальных атрибуций. Так, в упоминавшемся выше исследовании В.Циммермана и М.Мартинес-Понса было обнаружено, что академическая самоэффективность одаренных значимо выше, чем у обычных школьников, – и вербальная, и математическая [Zimmerman, Martinez-Ponz, 1990]. У одаренных учащихся также сильнее выражен феномен «атрибутивной асимметрии», то есть противоположного объяснения причин успехов и неудач. Так, они склонны объяснять успехи одновременно и способностями, и усилиями (веря, что *оба* этих фактора важны для достижений), а неудачи – только усилиями, недостатком трудолюбия.

Очевидно, что эта неиссякаемая вера в себя и в ценность того, что они делают, является во многом *результатом* высоких достижений, но, что более важно, – также их необходимым условием и источником, помогая не сдаваться в ситуации отвержения и критики со стороны работодателей, друзей и общества в целом и продолжать заниматься своим делом независимо от обстоятельств.

4 Концентрация на деле и настойчивость в достижении эффективного результата

Настойчивость в выбранном деле является ключевым фактором одаренности. Внутренняя мотивация, целеустремленность в выбранной деятельности, а также вера в собственную способность добиться в ней высоких результатов выступают источниками продуктивной концентрации на деле и настойчивости, однозначно свойственных одаренным индивидам.

Концентрация означает полную сосредоточенность на деятельности, готовность посвящать ей часы, недели, годы, иногда – всю жизнь без остатка, не отвлекаясь на несущественные, не относящиеся к деятельности дела. (Именно в связи с этой сосредоточенностью одаренные часто оказываются неприспособленными к обычным жизненным делам, успешно выполняемым обычными людьми, и потому сльвут странными, чудаками).

Настойчивость проявляется в готовности прилагать интенсивные усилия, работать непрерывно в течение длительного времени, несмотря на множество постоянно возникающих трудностей и преград, собственные сомнения и внешнюю критику, и доводить начатое дело до конца. Работоспособность и трудолюбие, свойственные высокоодаренным людям, способствуют приобретению ими широкой базы знаний в соответствующей области. В целом концентрация на деле и настойчивость выполняют две важные функции – доведения начатого дела до конца с максимальным результатом и преодоления помех и трудностей, возникающих на пути реализации целей. Поэтому трудно переоценить роль настойчивости в достижении выдающихся результатов.

Мы исходим из того, что практика является ключевым и наиболее важным фактором достижения высокого уровня квалификации, компетентности и исполнения. С.Рахманинов говорил: день не поиграю – сам замечаю, два – замечает критика, три – замечает публика. Действительно, как показали К.Эрикссон с коллегами, те, кто достигали наиболее высоких результатов, практиковались больше часов, чем это делали те, кто достиг меньшего. Уровни компетентности у скрипачей, пианистов, шахматистов, игроков в бридж и спортсменов-легкоатлетов напрямую связаны с количеством практики [Ericsson et al., 1993]. К 20-летнему возрасту выдающиеся скрипачи практиковались в среднем около 10 000 и более часов в течение многих лет. Скрипачи, находящиеся на следующем, чуть менее высоком, уровне исполнения, практиковались на 2500 часов меньше, на среднем (будущие учителя музыки) – уже всего лишь 4000 часов [Там же].

Кроме того, анализ биографического материала показывает, что люди, достигающие высоких результатов, обычно начинают заниматься этим делом в более ранние годы. Специально проведенные исследования показали, что люди, достигшие высоких уровней компетентности, обычно начинали регулярные занятия в соответствующей области деятельности на 2–5 лет раньше, чем менее выдающиеся, хотя также очень талантливые исполнители.

Последовательность, систематичность и постоянство практики также имеют немаловажное значение. На материале различных областей деятельности было установлено, что люди, достигавшие наилучших результатов, занимались в среднем по четыре часа в день семь дней в неделю. При исследовании выдающихся личностей, достигших совершенства, Х.Гарднером было обнаружено так называемое правило 10 лет. Оказалось, что для людей, обладающих знаниями, мотивацией и готовых последовательно и целенаправленно работать в соответствии с интенсивным расписанием, требуется по крайней мере 10-летний период напряженной работы, чтобы достичь выдающихся результатов и признания. Гарднер пришел к этому выводу, проанализировав жизнь и творческую карьеру А.Эйнштейна, З.Фрейда, П.Пикассо, И.Стравинского, Т.Элиота, М.Грахама, М.Ганди и других известных личностей [Gardner, 1993]. Так, первое замечательное произведение Моцарта было создано им через 12 лет после начала его интенсивной музыкальной карьеры, в 21 год.

Качество проявляемой настойчивости также имеет значение: она должна сопровождаться концентрацией, вниманием и фокусировкой. Каждый, кто учился в музыкальной школе и наигрывал гаммы, витая мыслями в облаках и мечтая о более приятных вещах, знает, как сильно отличается это состояние от намеренной практики, когда все внимание концентрируется на задаче, когда в каждый момент времени тщательно отслеживаются все правильные и неправильные действия. И, как было сказано выше, это должно происходить ежедневно, в среднем по четыре часа в день, поскольку чрезмерная практика, не оставляющая времени для сна и отдыха, также не способствует успеху и может оказаться весьма вредной, [Ericsson, Charness, 1994].

Именно настойчивость, основанная на вере в свой потенциал, помогла многим сегодня известным людям добиться признания. В качестве примера можно вспомнить английскую писательницу Дж.К.Роллинг,

предлагавшую свой первый роман-фэнтези «Гарри Поттер и философский камень» 12 издательствам, прежде чем 13-е, наконец, решилось на его публикацию.

Настойчивость, работоспособность и трудолюбие высокоодаренных индивидов отмечается многими исследователями [Roe, 1952; Termen, Oden, 1959; Bloom, 1985; Post, 1994; Duckworth et al., 2007], (Walberg, 1981) [Приводится по: Walberg, Paik, 2005]. А.Ро провела исследование характеристик выдающихся ученых (N = 64) и пришла к выводу, что высокие способности недостаточны для выдающихся достижений, необходимо сочетание высоких способностей и настойчивости [Roe, 1952].

В другом известном исследовании, охватившем людей, достигших известности в различных областях деятельности (N = 291), было показано, что они отличаются «исключительным трудолюбием, педантизмом и настойчивостью», часто в сочетании с предпочтением работать в одиночку [Post, 1994].

Исключительное трудолюбие, работоспособность и постоянная концентрация на деле отмечаются практически во всех биографиях людей, добившихся успеха и признания. Когда И.Ньютона спросили, как ему удалось превзойти предшественников и совершить свои открытия, он ответил: «Всегда думая о них» [Приводится по Walberg, Paik, 2005]. Известно, что И.Ньютон и Л.Д.Ландау забывали обедать, Г.Лейбниц не вставал из-за стола по несколько суток, С.В.Ковалевская работала по 12 часов «не поднимая головы от листа бумаги и не слыша окриков» и чувствовала себя при этом совершенно счастливой. Т.Эдисон, придумавший электрическую лампочку, большую часть жизни работал по восемнадцать часов в сутки, в 75 лет он сократил это время до шестнадцати часов. В течение рабочего дня он отвлекался лишь на перекуры и делал редкие перерывы для еды. Часто он оставался ночевать в лаборатории по несколько суток подряд. Однажды он заперся со своими сотрудниками в лаборатории на шестьдесят часов без воды и пищи, до тех пор пока они не решили сложную проблему [Приводится по: Ландрам, 1997а].

В области искусства, музыки и литературы обнаруживается, по-видимому, не меньшее трудолюбие и настойчивость. Биограф П.И.Чайковского пишет: «Трудолюбие Чайковского было необычайное. Он не мог оставаться без работы, без творчества. Одна музыкальная мысль сменялась другой; можно сказать, что творческий процесс в продолжение кипучей 28-летней композиторской деятельности никогда не останавливался на долгое время» (БИОГР.ру: сайт. URL: http://www.biogr.ru/biography/?id_rubric=7&id=2911).

П.Пикассо «вплоть до 80 лет писал по восемнадцать часов в сутки, и на все вопросы он отвечал: "Я никогда не устаю". <...> [В девяносто лет он] «продолжал создавать картины и говорил журналистам: "Я перегружен работой. У меня нет ни одной свободной минуты, и я не могу думать ни о чем другом"» [Ландрам, 1997а, с. 15]. Огромная известность работ П.Пикассо, по-видимому, частично имела место благодаря тому, что он рисовал в течение всей своей долгой жизни.

По свидетельству К.И.Чуковского, хорошо знавшего И.Е.Репина, «утром, после завтрака, Репин спешил в мастерскую и там буквально истязал себя творчеством, потому что тружеником он был беспримерным и даже немного стыдился той страсти к работе, которая заставляла его от рассвета до сумерек, не бросая кистей, отдавать силы огромным полотнам, обступившим его в мастерской. Он замучивал себя работой до обморока, каждая картина переписывалась им до двенадцати раз. Во время создания той или иной композиции на него нередко нападало такое отчаяние, что он в один день уничтожал всю картину и на следующий день снова принимался за нее» (см.: Чуковский К.И. Илья Репин // Собр. соч. М.: Терра – Книжный Клуб, 2008. Т. 4. С. 57–125.) [Приводится по: Зеленогорск/Териоки: сайт. Url: <http://terijoki.spb.ru/history/templ.php?page=chuck1>].

Хорошо известна огромная работоспособность великого писателя и мыслителя Л.Н.Толстого. Среди многочисленных примеров то, что рукопись «Войны и мира» составила свыше 5 тысяч листов, а рукописи всех вариантов «Крейцеровой сонаты» – примерно в 160 раз больше по объему, чем само произведение. По свидетельству известного современного писателя Дж.Ирвинга, во время написания своих новелл он работает по крайней мере по 12 часов в день в течение нескольких дней подряд, заставляя себя по многу раз переписывать написанное [Приводится по: Amabile, 1989].

Настойчивость и эмоциональная увлеченность выбранным делом, творческим процессом может приводить к физическому и нервному истощению и перенапряжению одаренных людей. Именно с этим связывается преждевременная смерть художников эмоционального типа (см. [Дружинин, 1995]). Для того чтобы интенсивная творческая деятельность не мешала психическому благополучию и физическому здоровью, необходима способность личности к саморегуляции и рефлексии. «Рецепт творческой долголетней жизни – в ее точности, порядке и организации» [Дружинин, 1995, с. 109]. Поэтому неслучайно, как указывает В.Н.Дружинин, среди творческих долгожителей преобладают не поэты и композиторы, а философы, писатели-интеллектуалы с философским складом ума, а также ученые-теоретики и создатели

экспериментальных научных школ [Там же].

Несмотря на убежденность ранних исследователей одаренности в ее неразрывной связанности с психической и физической патологией (Ч.Ламброзо и др.), исследования показывают, что одаренные люди, как правило, отличаются здоровьем, как физическим, так и психологическим [Walberg, Paik, 2005 и др.]. В соответствии с интегративной моделью одаренности, проблемы с психическим и физическим здоровьем – не условие одаренности, а следствие высокой настойчивости, целеустремленности и одержимости выполняемым делом, ей присущие. Как справедливо утверждает Х.Гарднер, за гениальность и высокие достижения приходится платить – необходимость жертвовать межличностными отношениями является одной из этих плат, другая «плата» – психическое здоровье.

В проведенной нами серии исследований интеллектуально одаренных студентов – победителей олимпиад были подтверждены выделенные особенности структуры мотивации одаренных [Гордеева и др., 2010]. Проанализировав мотивацию победителей международных химических олимпиад, мы обнаружили, что те, кто смог продемонстрировать выдающиеся достижения в области решения сложных научных задач, отличаются высокой внутренней (познавательной) мотивацией, сосредоточенностью при выполнении деятельности, целеустремленностью, сфокусированностью интересов, способностью к самоконтролю и настойчивостью. При этом результаты изучения психологического благополучия одаренных оказались противоречивыми: в одном исследовании одаренные отличались более низкими показателями удовлетворенности жизни, однако в другом – более высокими, в сочетании с более высокой витальностью. Результаты кластерного анализа, осуществленного в первом исследовании, показали, что одаренные входят как в благополучную подгруппу, так и представлены в наименее психологически благополучной подгруппе, отличающейся сниженной жизнестойкостью, осмысленностью жизни и витальностью. Это подтверждает противоречивые данные относительно эмоционального благополучия и социальной адаптации одаренных, существующие в литературе (см. [Рабочая концепция ... , 2003]).

Одаренность есть результат развития интеллектуальных и мотивационных структур личности. Одна из главнейших причин, обуславливающих низкий уровень эффективности существующих в нашей стране программ развития одаренности, состоит в том, что они явно недостаточно учитывают составляющие мотивации, присущей одаренным. По свидетельству В.С.Юркевич, в современных школах для одаренных детей, гимназиях и лицеях, как правило, осознается важность развития либо познавательной мотивации, либо настойчивости и воли, то есть акцент делается на чем-то одном. К сожалению, многие лицеи и гимназии выбирают простую стратегию высоких, жестких и одинаковых для всех (без учета конкретных интересов и потенциала) требований, предъявляемых к детям. Практикуются огромная учебная нагрузка, постоянный контроль в виде отметок, большие по объему домашние задания, критика и моральное унижение тех, кто с ними не справляется, на фоне пренебрежения источниками, порождающими естественную концентрацию на задаче и настойчивость, то есть познавательной мотивацией, поддержкой индивидуальных целей и оптимистичной веры в свой потенциал. Наилучшим результатом применения в школах для одаренных вышеупомянутых стратегий может быть высокая работоспособность, умение работать в стрессовых условиях, овладение программой и достаточно высокий уровень текущей компетентности. Наихудшим – более чем средние достижения в будущем, загубленные креативность, внутренняя мотивация, вера в себя, а также общее психологическое неблагополучие.

Внутренне мотивированная деятельность основана на ощущении свободы, самодетерминации и компетентности [Deci, Ryan, 2002]. К снижению внутренней мотивации одаренных приводят факторы, подрывающие их ощущение себя как компетентных деятелей, осуществляющих деятельность по собственной инициативе, воле и желанию. Хорошо известно, что к этому могут приводить разного рода требования, внешний контроль, оценивания, материальные награды, ситуации соревнования, носящие манипулятивный характер, и в целом – разного рода попытки управлять ребенком помимо его воли (см. [Гордеева, 2010]). С другой стороны, развитию креативности и одаренности способствует *возможность выбора и собственного контроля* выполняемой деятельности, например уровня сложности изучаемого курса, индивидуального, самостоятельно определенного темпа его освоения, темы проекта и способов его реализации, дополнительных задач, которые ребенок имеет право и не выполнять. Очевидно, что такого рода возможности предполагают, кроме того, теплое, доброжелательное и уважительное отношение к личности ребенка и его потенциалу. Радует то, что наши ведущие школы для одаренных к этим стандартам интуитивно стремятся, и это сказывается на результате (см. статью В.С.Юркевич на сайте школы-интерната «Интеллектуал»: <http://int-sch.ru/docs/articles/Yurkevich/rd.pdf>).

Заключение

Предложена интегративная структурно-динамическая модель одаренности, описывающая составляющие мотивации, необходимые для достижения высоких результатов и присущие одаренным личностям. Выделенные мотивационные кластеры – основа для диагностики и выделения потенциально одаренных детей и подростков, а также базис для предсказания их стабильной успешности в будущем и ориентир для развития их одаренности.

При обучении одаренных детей и подростков необходимо поддерживать и развивать систему четырех базовых мотивационных кластеров, и в первую очередь – внутреннюю мотивацию, содержательно представленную мотивацией познания, созидания, достижения и саморазвития.

В целом поддержке и развитию внутренней мотивации в наибольшей степени способствуют проблемные, исследовательские методы обучения, использование коллективных дискуссий, отказ от использования методов принуждения, а также различные варианты безотметочной системы обучения [1]. Разработка конкретных рекомендаций по поддержке двух других базовых составляющих мотивации – эффективного целеполагания и самооэффективности – также весьма важна и требует серьезных усилий психологов. Крайне желательно отслеживать конкретные интересы детей и помогать им ставить перед собой индивидуально сформулированные цели все более и более высокого уровня сложности. Наконец, необходимо поддерживать оптимистическую веру в себя, замечая реальные успехи и продвижения ребенка и регулярно давая позитивную обратную связь информирующего характера. Простая же поддержка настойчивости и трудолюбия, весьма распространенная во многих отечественных школах для одаренных, не основанных на внутренней мотивации, самостоятельно поставленных целях, вере в собственный потенциал и самооэффективности, может оказаться непродуктивной с точки зрения дальнейших достижений одаренного ребенка и его психологического благополучия. Следует помнить, что настойчивость ребенка может быть обманчива, это фальшивое золото, колосс на глиняных ногах, если за ней стоят внешняя мотивация, стремление доказать свое превосходство, сомнения в ценности выполняемой деятельности и неверие в себя. Это «настойчивость, достойная лучшего применения».

Литература

Виккерт Й. [Wickert J.] Альберт Эйнштейн. Челябинск: Урал ЛТД, 1999.

Гордеева Т.О. Мотивационные факторы, влияющие на достижения в учебной деятельности // Психология в вузе. 2005. N 4. С. 3–27.

Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. М.: Смысл: Академия, 2006.

Гордеева Т.О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее. Часть 2: Вопросы практического применения теории [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2010. N 5(13). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения 30.01.2011).

Гордеева Т.О., Кузьменко Н.Е., Леонтьев Д.А., Осин Е.Н., Рыжова О.Н., Демидова Е.Д. Индивидуально-психологические особенности и проблемы адаптации студентов: отличаются ли победители олимпиад от остальных? // Современные тенденции развития естественнонаучного образования: фундаментальное университетское образование / под общ. ред. В.В.Лунина. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2010. С. 92–102.

Гордеева Т.О., Осин Е.Н. Позитивное мышление как фактор учебных достижений // Вопросы психологии. 2010. N 1. С. 24–33.

Гордеева Т.О., Шепелева Е.А. Внутренняя мотивация как предпосылка академической успешности школьников // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. (В печати)

Дружинин В.Н. Психология общих способностей. М.: Лантерна вита, 1995.

Зелигман М. [Seligman M.E.P.] Как научиться оптимизму. М.: Вече: Персей, 1997.

Картер П., Хайфилд Р. [Carter P., Highfield R.] Эйнштейн. Частная жизнь. М.: Захаров: АСТ, 1998.

Ландрам Д.Н. [Landrum G.N.] Тринадцать мужчин, которые изменили мир. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997а.

Ландрам Д.Н. [Landrum G.N.] Тринадцать женщин, которые изменили мир. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997б.

Леонтьев Д.А., Гордеева Т.О. Потенциал личности: запрос современного мира // Наука и образование эпохи нового возрождения в мировой научно-образовательной системе: материалы междунар. науч. конф. (Ашхабад, 9–11 сентября 2009 г.). Ashgabat: Ylum, 2009. С. 112–115.

Маслоу А. [Maslow A.] Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999.

Психология одаренности: от теории к практике // под ред. Д.В.Ушакова. М.: ИП РАН, 2000.

Рабочая концепция одаренности / отв. ред. Богоявленская Д.Б., науч. ред. Шадриков В.Д.; Министерство образования РФ. 2-е изд., расш. и перераб. М.: 2003.

Толстой Л.Н. Собрание сочинений: в 22 т. Т. 21. Дневники 1847–1894. М.: Художественная литература, 1985.

Хазова С.А. Совладающее поведение одаренных старшеклассников // Психологический журнал. 2004. N 5. С. 59–69.

Чирков В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека // Вопросы психологии. 1996. N 3. С. 116–132.

Шумакова Н.Б. Развитие общей одаренности детей в условиях школьного обучения: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2006.

Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность. М.: Просвещение: Учебная литература, 1996.

Ablard K.E., Lipschultz R.E. Self-regulated learning in high-achieving students: Relations to advanced reasoning, achievement goals, and gender // Journal of Educational Psychology. 1998. Vol. 90. P. 94–101.

Amabile T.M. Growing up creative. New York: Crown, 1989.

Amabile T.M. Motivation and creativity: Effects of motivational orientation on creative writers // Journal of Personality and Social Psychology. 1985. Vol. 48. P. 393–399.

Amabile T.M., Goldfarb P., Brackfield S.C. Social influences on creativity: Evaluation, coaction, and surveillance // Creativity Research Journal. 1990. Vol. 3. P. 6–21.

Bandura A. Self-efficacy. The exercise of control. New York: Freeman and Co., 1997.

Bloom B.S. (Ed.). Developing talent in young people. New York: Ballantine Books, 1985.

Csikszentmihalyi M. The domain of creativity // M.A.Runco, R.S.Albert (Eds.). Theories of creativity. Newbury Park, CA: Sage, 1990. P. 190-212.

Deci E.L., Ryan R.M. (Eds.). Handbook of self-determination research. Rochester, NY: University of Rochester Press, 2002.

Duckworth A.L., Peterson C., Matthews M.D., Kelly D.R. Grit: Perseverance and passion for long-term goals // Personality Processes and Individual Differences. 2007. Vol. 92(6). P. 1087–1101.

Elliot A.S., Dweck C.S. (Eds.). Handbook of competence and motivation. New York; London: Guilford Press, 2005.

Ericsson K.A., Charness N. Expert performance // American psychologist. 1994. Vol. 49(8). P. 725–747.

Ericsson K.A., Krampe R., Tesch-Romer C. The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance // Psychological review. 1993. Vol. 100. P. 363–406.

Gardner H. Frames of mind: A theory of multiple intelligences. New York: Basic books, 1993.

Gottfried A.W., Gottfried A.E., Guerin D.W. The Fullerton Longitudinal study: a long-term investigation of intellectual and motivational giftedness // Journal for the education of the gifted. 2006. Vol. 29(4). P. 430–450.

Gruber H. The self-construction of extraordinary // Sternberg R.J., Davidson J.E. (Eds.). Conceptions of giftedness. New York: Cambridge University Press, 1986. P. 247–263.

Lepper M.R., Corpus J.H., Iyengar S.S. Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates // *Journal of Educational psychology*. 2005. Vol. 97. P. 184–196.

Mayer R.E. The scientific study of giftedness // Sternberg R.J., Davidson J.E. (Eds.). *Conceptions of Giftedness*. New York: Cambridge University Press, 2005. P. 437–447.

Post F. Creativity and psychopathology. A study of 291 world famous men // *British journal of Psychiatry*. 1994. Vol. 165. P. 22–24.

Renzulli J.S. The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity // Sternberg R.J., Davidson J.E. (Eds.). *Conceptions of Giftedness*. New York: Cambridge University Press. 1986. P. 53–92.

Roe A. *The Making of a Scientist*. New York: Dodd, Mead and Co., 1952.

Tannenbaum A.J. *Gifted children: Psychological and educational perspectives*. New York: Macmillan, 1983.

Terman L.M. et al. *Genetic studies of genius*. Vol. 1: Mental and physical traits of one thousand gifted children. Stanford, CA: Stanford University Press, 1925.

Terman L.M., Oden M.H. *The gifted group at mid-life: Thirty-five years' follow-up of the superior child*. Stanford, CA: Stanford University Press, 1959.

Walberg H.J., Paik S.J. Making giftedness productive // Sternberg R.J., Davidson J.E. (Eds.). *Conceptions of giftedness*. 2nd ed. New York: Cambridge University Press. 2005. P. 395–410.

White J. *Rejection*. Reading, MA: Addison–Wesley, 1982.

Zimmerman B.J., Martinez-Ponz M. Student differences in self-regulated learning: relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use // *Journal of educational psychology*. 1990. Vol. 82(1). P. 51–59.

Примечания

[1] Например, в школе «Интеллектуал», по свидетельству В.С.Юркевич, многие учителя ставят ученикам только «пятерки», но у каждого накапливается разное их количество, по которому можно судить о мере успешности ребенка.

Поступила в редакцию 1 декабря 2010 г. Дата публикации: 25 февраля 2011 г.

[Сведения об авторе](#)

Гордеева Тамара Олеговна. Кандидат психологических наук, доцент (ученое звание); доцент Учебного центра по переподготовке кадров при кафедре психологии образования, факультет психологии, Московский государственный университет им. М.В.Ломоносова, ул. Моховая, д. 11, стр. 9, 125009 Москва, Россия.
E-mail: tamara@got.ps.msu.su , tamgordeeva@gmail.com

[Ссылка для цитирования](#)

Гордеева Т.О. Мотивационные предпосылки одаренности: от модели Дж.Рензулли к интегративной модели мотивации [Электронный ресурс] // *Психологические исследования: электрон. науч. журн.* 2011. N 1(15).
URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: чч.мм.гггг). 0421100116/0007.

[Последние цифры – номер госрегистрации статьи в Реестре электронных научных изданий ФГУП НТЦ "Информрегистр".

Элементы библиографического описания соответствуют ГОСТ Р 7.0.5-2008. Дата обращения в формате "число-месяц-год = чч.мм.гггг" – дата, когда читатель обращался к документу и он был доступен.]

[К началу страницы >>](#)