**Лекция 14 Психологическая сущность способностей**

Вопросы

1. Понятие о способностях.
2. Структура способностей.
3. Развитие способностей.
4. **Понятие о способностях.**

*Сущность способностей. Способности в связи с общими и парциальными типами высшей нервной деятельности. Мыслительный и художественный типы как один из видов индивидуально-психологических различий, от которых зависит специфическое своеобразие способностей. Проблема наследственности способностей. Количественная и качественная характеристика способностей. Проблемы измерения и определения способностей. Способности, задатки и индивидуальные различия, их соотношение. Врожденное и приобретенное в способностях.*

Всякая деятельность требует от человека обладания специальными качествами, определяющими его пригодность к ней и обеспечивающими определенный уровень успешности ее выполнения. Когда мы пытаемся понять и объяснить почему разные люди, обстоятельствами жизни поставленные в одинаковые условия, достигают разных успехов, мы обращаемся к понятию способности, полагая, что разницу в успехах можно вполне удовлетворительно объяснить ими. Это же понятие используется нами тогда, когда нужно осознать, в силу чего одни люди быстрее и лучше, чем другие, усваивают знания, умения и навыки.

Среди актуальных проблем психологии наряду с вопросом о потребностях видное место занимает и вопрос о способностях, об их развитии. Что же такое способности? Проблема способностей человека - одна из основных теоретических проблем психологии и важнейшая практическая проблема. Хотя способности, как и личность в целом, изучаются и философией, педагогикой, социологией, медициной и другими науками, ни одна из них не изучает их так глубоко и разносторонне, как психология.

Встречаясь в жизни с различными людьми, наблюдая за ними в работе, сопоставляя их достижения, сравнивая темпы их духовного роста, мы постоянно убеждаемся в том, что люди заметно отличаются друг от друга по своим способностям. Всякая способность является способностью к чему-нибудь, к какой - то деятельности. Наличие у человека определенной способности означает пригодность его к определенной деятельности. Всякая более или менее специфическая деятельность требует от личности более или менее специфических качеств. В данной работе мы поговорим о способностях человека.

В отличие от характера и всех других свойств личности, способность - это качество личности, существующее только относительно той или иной, но обязательно определенной деятельности. Способности существуют только к известной деятельности, и потому, пока неясно, какой деятельностью будет заниматься человек, нельзя ничего сказать о его способностях к этой деятельности. Таким образом, **способности - это совокупность таких свойств личности, которые определяют успешность обучения какой-либо деятельности и совершенствования в ней.** Психология способностей подходит к изучению человеческого ума, предпринимая попытку объяснить умственные процессы в терминах определенного числа этих «способностей».

**Физиологические основы способностей.** Значительный вклад в разработку общей теории способностей внес отечественный психолог Б.Ж. Теплов. Много внимания проблеме изучения индивидуальных психологических различий детей в нашей стране было уделено в исследованиях, проведенных Б.М.Тепловым и его учениками. Первые из этих исследований были направлены в основном на то, чтобы установить, существуют ли врожденные типы высшей нервной деятельности и если да, то чем они определяются. В этих исследованиях экспериментально проверялась гипотеза о том, что одним из наследуемых, генетически обусловленных факторов является тип нервной системы человека, который в свою очередь зависит от сочетания ее основных свойств.

Под свойствами нервной системы понимаются такие устойчивые ее качества, которые являются прирожденными. К числу таких свойств относятся:

1. Сила нервной системы по отношению к возбуждению, т.е. ее способность длительно выдерживать, не обнаруживая запредельного торможения, интенсивные и часто повторяющиеся нагрузки.

2. Сила нервной системы по отношению к торможению, т.е. способность выдерживать длительные и часто повторяющиеся тормозные влияния.

3. Уравновешенность нервной системы по отношению к возбуждению и торможению, которая проявляется в одинаковой реактивности нервной системы в ответ на возбудительные и тормозные влияния.

4. Лабильность нервной системы, оцениваемая по скорости возникновения и прекращения нервного процесса возбуждения или торможения.

Говоря о свойствах нервной системы (или точнее — о свойствах нервных центров), нельзя понимать дело так, что какое-то изучаемое свойство относится ко всей нервной системе как к аморфному образованию. Есть основания полагать, что хотя любой функциональной системе мозга (возбудительной или тормозной) присущи все свойства, однако степень их выраженности в разных системах и в разных мозговых структурах разная. В связи с чем, и возник вопрос об общих и парциальных свойствах нервной системы.

  Представление о парциальных свойствах нервной системы выдвинул Б. М. Теплов. Он писал, что у человека менее всего можно ожидать полного совпадения типологических параметров в разных анализаторах, а также в первой и второй сигнальной системах. Действительно, сопоставление типологических различий по свойству силы в различных анализаторах (зрительном и слуховом) не показало совпадения диагнозов. Тем самым был нанесен существенный удар по господствовавшим в то время представлениям, что свойства нервной системы характеризуют всю нервную систему в целом. Теперь уже наличие общемозговых свойств вызывало сомнение. В. Д. Небылицын считал, что парциальность может быть обусловлена тремя моментами: 1) из-за регистрации разных эффекторных выражений рефлекторной деятельности (эффекторный аспект); 2) из-за применения раздражителей различной модальности (анализаторный аспект) и 3) из-за использования различных подкрепляющих воздействий (в случае изучения типологических особенностей с помощью вырабатываемых условных рефлексов). Таким образом, парциальность свойств нервной системы, точнее типологических особенностей их проявления, может быть обусловлена тем, что в применяемых для их диагностики реакциях участвуют различные нервные структуры.

  Роль различий в подкреплении для проявления парциальности типологических особенностей была выявлена еще А. Г. Ивановым-Смоленским. В. Д. Небылицыным с сотрудниками показана роль модальности сигнала для расхождения в результатах диагностики. Причем главную «вину» за проявление парциальности типологических особенностей он возложил на межанализаторные различия. Я. Стреляу обращает внимание на то, что расхождения в результатах диагностики могут быть связаны не с модальностью раздражителя, а с его силой.

  Теоретически парциальность может проявиться не от межанализаторных различий, а от того, что к одному анализатору адресуется одна задача, а к другому — другая, что зависит от методических приемов диагностики типологических особенностей. Роль этого обстоятельства отмечена В. И. Рождественской с соавторами. Про такие случаи можно сказать, что отсутствовала чистота эксперимента и сравнение проведено некорректно.

  Межанализаторная парциальность — это парциальность по горизонтали. Есть основание говорить и о парциальности типологических особенностей по вертикали.

  Так Н. И. Красногорский строил классификацию типов высшей нервной деятельности из учета соотношений между корой и подкоркой. Он считал, что холерический тип — это подкорковый тип, а флегматический тип — корковый тип высшей нервной деятельности. Выделялись им и центральные типы, отражающие равновесие между корой и подкоркой: сильный (сангвинический) и слабый (меланхолический).

  Идею о парциальности по вертикали типологических особенностей проявления свойств нервной системы разделял и В. С. Мерлин, тоже ссылаясь на соотношения коры и подкорки.

  Можно полагать, что вертикальная парциальность проявляется и в двух видах баланса: «внешнего» и «внутреннего». Об этом свидетельствуют антагонистические взаимоотношения между ними, возникающие при ряде состояний: сдвиг одного баланса в сторону возбуждения сопровождается сдвигом другого баланса в сторону торможения. Это можно рассматривать как перераспределение активности (энергии) с одного уровня регуляции на другой.

  Таким образом, вопрос о парциальности свойств нервной системы продолжает оставаться актуальным и требует дальнейшего изучения.

  Однако, как отмечал В. Д. Небылицын, особенности организации мозговой рецептивной системы принципиально, по самой ее функции, таковы, что ее функциональные параметры едва ли могут служить нейрофизиологическими «измерениями» личности как целого, со всеми общими аспектами ее организации и поведения. В связи с этим он выдвинул гипотезу о существовании и общих свойств нервной системы, которые связаны с выделенной им регулирующей системой мозга.

  К этой системе В. Д. Небылицын отнес передние отделы нео- кортекса и взаимодействующие с ними образования старой и древней коры головного мозга, а также его стволовой части. Структуры, составляющие этот комплекс, он рассматривал в известном приближении как единую мозговую систему, выполняющую функции регуляции и управления всеми процессами, протекающими в организме: от низших биологических до самых высших психических, таких как потребности и мотивация, эмоции и темперамент, программирование движений и действий, интеллектуальное планирование и оценка результатов и т. д. В отличие от анализаторной системы, регулирующая система не связана напрямую с переработкой сенсорных раздражителей.

  Важными являются связи свойств этой системы со многими общеличностными характеристиками – моторной активностью, интеллектуальной активностью и с особенностями установки личности, в то время как анализаторные (парциальные) свойства часто таких связей не обнаруживают.

  Следует подчеркнуть, что В. Д. Небылицын, выдвигая понятие об общих свойствах нервной системы, рассматривал их не как чисто корковые, а как комплексные, отражающие функциональную систему, включающие в себя различные уровни центральной нервной системы: лобную кору, лимбический мозг, ретикулярную формацию. Следовательно, можно считать, что под общими свойствами В. Д. Небылицын понимал, скорее всего, свойства интегративных систем мозга, осуществляющих произвольные акты человека. При этом он отмечал, что те свойства, которые он обозначает как общие, строго говоря, тоже являются частными, поскольку они представляют собой параметры пусть весьма обширного, но все же ограниченного анатомически и функционально комплекса структур головного мозга. Интерпретация этих свойств как общих оправдана только тем значением, которое имеют образования регуляторной системы для психической жизни и поведения всего организма. По мнению В.Д. Небылицына, они дают лучшее приближение к функции нервной системы в целом, чем парциальные свойства. Он полагал, что использование представления об этих общих свойствах поможет, в конце концов, понять, что представляют собою свойства нервной системы в целом.

Отличную от позиции В.Д. Небылицына точку зрения высказывает В.М. Русалов. Он считает, что общие свойства — это индивидуально-устойчивые особенности целостной общемозговой интеграции нервных процессов, вовлеченных в целостную произвольную психическую деятельность, в то время как частные свойства — это особенности локальной интеграции. В. М. Русалов считает более правильным не увязывать строго общие свойства с деятельностью лобного отдела, а рассматривать их как особенности регуляции всего мозга. Свойства переднего мозга моїут быть лишь аналогичными, но не идентичными свойствам всей нервной системы.

  Во второй половине XX века идея общемозговых свойств все больше замыкается на активации целого мозга и связанной с ней чувствительностью. Согласно одной точке зрения чувствительность прямо отражает «первичное» общее свойство. Исходя из другой точки зрения, «первичным» и в значительной степени интегральным свойством является активированность покоя, а чувствительность является вторичной характеристикой, зависящей от уровня активации в покое нервной системы.

  Свойства, выявляемые с помощью методик, в которых используются произвольные двигательные реакции человека, дают постоянные связи с деятельностными и поведенческими характеристиками человека, а свойства, выявляемые в зрительном и слуховом анализаторах, таких связей часто не обнаруживают или же дают связи, противоречащие здравому смыслу. Следовательно, для практических целей прогнозирования склонностей, способностей, устойчивости к неблагоприятным состояниям и т. д. парциальные (анализаторные) свойства мало пригодны.

Врожденные анатомо-физиологические особенности строения мозга, органов чувств и движения, или врожденные задатки, и определяют природную основу индивидуальных различий между людьми. По мнению И. П. Павлова, основу индивидуальных различий определяют преобладающий тип высшей нервной деятельности и особенности соотношения сигнальных систем. Исходя из данных критериев, можно выделить три типологические группы людей: художественный тип (преобладание первой сигнальной системы), мыслительный тип (преобладание второй сигнальной системы) и средний тип (равное представительство).

Выделенные Павловым типологические группы предполагают у представителей той или иной группы присутствие различных врожденных задатков. Так, основные отличия художественного типа от мыслительного проявляются в сфере восприятия, где для «художника» характерно целостное восприятие, а для «мыслителя» — дробление ее на отдельные части; в сфере воображения и мышления у «художников» отмечается преобладание образного мышления и воображения, в то время как для «мыслителей» более характерно абстрактное, теоретическое мышление; в эмоциональной сфере лица художественного типа отличаются повышенной эмоциональностью, а для представителей мыслительного типа более свойственны рассудочные, интеллектуальные реакции на события.

Следует подчеркнуть, что наличие определенных задатков у человека не означает, что у него будут развиваться те или иные способности. Например, существенной предпосылкой для развития музыкальных способностей является тонкий слух. Но строение периферического (слухового) и центрального нервного аппарата является лишь предпосылкой к развитию музыкальных способностей. Строение мозга не предусматривает, какие профессии и специальности, связанные с музыкальным слухом, могут возникнуть в человеческом обществе. Не предусмотрено и то, какую область деятельности изберет для себя человек и какие возможности будут предоставлены ему для развития имеющихся у него задатков. Следовательно, в какой степени будут развиты задатки человека, зависит от условий его индивидуального развития.

**Cпособности и задатки**. Способности не являются врожденными. Врождёнными могут быть анатомо-физиологнческне и функциональные особенности человека, создающие определённые предпосылки для развития способностей, называемые задатками, К задаткам относятся некоторые врожденные особенности зрительного и слухового анализаторов, типологические свойства нервной системы, от которой зависит быстрота образования временных нервных связей, их прочность, сила сосредоточенного внимания, умственная работоспособность и др. Задатки не заключают в себе способностей и не гарантируют их развития. Они представляют только одно из условий формирования способностей. Существенной характеристикой задатков является их многозначность, поскольку на основе одних и тех же задатков (например, хорошее цветоразличение) могут развиваться различные способности в зависимости от характера требований, предъявляемых деятельностью.

Задатки – врожденные анатомо-физиологические особенности мозга, нервной системы, анализаторов, которые обусловливают природные, индивидуальные различия между людьми.

У человека есть **два вида задатков: врожденные и приобретенные**. Первые иногда называют природными, а вторые социальными. Всякие способности в процессе своего развития проходят ряд этапов, и для того, чтобы некоторая способность поднялась в своем развитии на более высокий уровень, необходимо, чтобы она была уже достаточно оформлена на предыдущем уровне. Этот последний по отношению к более высокому уровню развития выступает в виде своеобразного задатка. Например, для того чтобы хорошо усвоить высшую математику, надо обязательно знать элементарную, и эти знания по отношению к высшим математическим способностям выступают в качестве задатка. Знание задатков важно потому, что они обусловливают некоторые индивидуальные особенности процесса формирования способностей, его конечного результата.

Развиваясь на основе задатков, способности являются функцией не задатков самих по себе, а результатом развития, в процесс которого сами задатки включаются лишь как предпосылки. Важное значение имеют особенности нервной системы и структуры мозга. Они оказывают влияние на развитие способностей к любому виду деятельности. Причем, как свидетельствуют исследования способностей отечественными психологами, в задатках следует усматривать не столько анатомо-физиологические, сколько психофизиологические свойства, и прежде всего те, которые проявляются у человека в самом начале овладения какой-либо деятельностью.

Любые задатки, прежде чем превратиться в способности, должны пройти большой путь развития. Для многих человеческих способностей это развитие начинается с первых дней жизни и, если человек продолжает заниматься теми видами деятельности, в которых соответствующие способности развиваются, не прекращается до конца. В процессе развития способностей можно выделить ряд этапов. На одних из них происходит подготовка анатомо-физиологической основы будущих способностей, на других идет становление задатков небиологического плана, на третьих складывается и достигает соответствующего уровня нужная способность. Все эти процессы могут протекать параллельно, в той или иной степени накладываться друг на друга. Попробуем проследить эти этапы на примере развития таких способностей, в основе которых лежат явно выраженные анатомо-физиологические задатки, хотя бы в элементарной форме представленные с рождения.

Таким образом, развитие задатков – это социально обусловленный процесс, который связан с условиями воспитания и особенностями развития общества. Задатки развиваются и трансформируются в способности при условии, если в обществе возникла потребность в тех или иных профессиях, в частности, где нужен именно тонкий музыкальный слух. Вторым существенным фактором развития задатков являются особенности воспитания.

Задатки неспецифичны. Наличие у человека задатков определенного вида не означает, что на их базе в благоприятных условиях обязательно должна развиться какая-то конкретная способность. На основе одних и тех же задатков могут развиваться различные способности в зависимости от характера требований, предъявляемых деятельностью. Так, человек, обладающий хорошим слухом и чувством ритма, может стать музыкальным исполнителем, дирижером, танцором, певцом, музыкальным критиком, педагогом, композитором и т. д. Вместе с тем нельзя считать, что задатки не влияют на характер будущих способностей. Так, особенности слухового анализатора скажутся именно на тех способностях, которые требуют особого уровня развития данного анализатора.

Так, Б.М. Теплов относил психические способности к индивидуальным

особенностям, которые отличают данного человека. Именно за способностями он усматривал свойство делать людей различными. Способности он связывал с эффективностью или результативностью выполнения действий, благодаря чему его трактовка способностей, таким образом, может быть названа деятельностно-алгритмической. Кроме того, способности данный ученый характеризовал как изначально наличествующие, а не вырабатываемые свойства – таким образом, способности в его трактовке могут считаться генетически заданными индивидуальными особенностями человека, определяющими эффективность его деятельности.

Другой отечественный исследователь, Н.И. Чуприкова, связывает способности с самой возможностью индивидуального развития. Она считает, что наличие способностей можно проверять по качественной специфике имеющихся областей личностного роста и развития – там, где человек развивает себя, «растет над собой», есть и способности. В этом она противоречит Б.М. Теплову и согласна с С.Л. Рубинштейном, также считавшим, что человек развивается только в направлениях, уже заданных имеющимися способностями. Поэтому рассматривать способности в отрыве от знаний, умений, навыков и компетенций бессмысленно – они связаны детерминирующим отношением, в котором функциями причин наделены именно способности.

Авторы Б.М. Теплов, и С.Л. Рубинштейн, и Н.И. Чуприкова согласны с тем, что способности человека могут качественно различаться, и поэтому должны быть дифференцированы на достаточных основаниях деления.

Большим достижением В.Д. Шадрикова можно считать доказанную им связь между группой способностей и отделенной психической функцией, реализующей данную группу способностей. Именно этот ученый пришел к выводу о том, что далеко не все профессиональные способности являются специальными, и подверг критике сам принцип деления способностей на общие и специальные.

Итак, способности - это индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от других, являющиеся условием успешного выполнения определенных видов деятельности, и не сводящиеся к знаниям, умениям и навыкам.

В этом определении способностей заключены три важные идеи:

1) индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от других;

2) не любые особенности, а те, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-нибудь одной или нескольких видов деятельности, при прочих равных условиях (психических);

3) эти особенности не сводятся к имеющимся у человека знаниям, умениям и навыкам.

Как отмечает А. В. Петровский, по отношению к навыкам, умениям и знаниям человека способности выступают как некоторая возможность. Здесь можно привести аналогию с брошенным в землю зерном, превращение которого в колос возможно лишь при многих условиях, благоприятствующих его развитию. Способности – лишь возможность определенного освоения знаний, умений и навыков, и станет ли она действительностью, зависит от различных условий. Так, например, выявившиеся у ребенка математические способности ни в коей мере не являются гарантией того, что ребенок станет великим математиком. Без соответствующих условий (специальное обучение, творчески работающие педагоги, возможности семьи и т.д.) способности заглохнут, так и не развившись. Неизвестно, сколько гениев так и не было признано обществом. Показательной может быть история жизни Альберта Эйнштейна, который в средней школе был весьма заурядным учеником.

Однако знания, умения и навыки остаются внешними по отношению к способностям только до тех пор, пока они не освоены. Обнаруживаясь в деятельности по мере ее освоения личностью, способности развиваются дальше, формируя в деятельности свою структуру и своеобразие. Математические способности человека никак не обнаружатся, если он никогда не учил математики: их можно установить только в процессе усвоения им чисел, правил действий с ними, решения задач и т.п. Например, на экзамене в Академию художеств В.И. Сурикову было отказано в обучении, так как, по мнению экзаменаторов, у него полностью отсутствуют способности к изобразительной деятельности. Инспектор Академии, просмотрев представленные им рисунки, заявил: «За такие рисунки вам даже мимо Академии надо запретить ходить». Ошибка преподавателей Академии заключалась в том, что на экзамене они оценивали вовсе не способности, а лишь наличие определенных умений и навыков рисования. В дальнейшем Суриков делом опроверг эту ошибку, овладев в течение 3 месяцев нужными умениями и навыками, в результате чего те же педагоги сочли его на этот раз достойным зачисления в Академию.

Существует подход о том, что у каждого человека можно сформировать любые способности. Сторонники данной концепции создают специальные центры «выращивания» одаренных детей, внушая родителям, что умственный потенциал их детей не уступает умственному потенциалу Леонардо да Винчи, Шекспира, Моцарта и Эйнштейна. Однако жизненные наблюдения и специальные исследования свидетельствуют о том, что нельзя отрицать задатки, которые индивидуальны у каждого человека. По сути дела природные различия между людьми являются различиями в задатках, предпосылках развития способностей.

В соответствии со взглядами Б. М. Теплова и С. Л. Рубинштейна врожденное в мозге выступает основой задатков индивида. Под задатками понимают врожденные морфологические и функциональные особенности мозга и органов ощущений индивида. Человеческий индивид, если он рождается с нормой морфологии и функций мозга и органов ощущений, имеет все общие задатки для взаимодействия с окружающим миром. К общим, прежде всего, относятся сенсомоторные задатки, локомоторные задатки, перцептивные задатки, интеллектуальные и языковые задатки. Все задатки составляют основу для формирования и развития способностей. Под способностями понимают такие психические особенности, которые обуславливают скорость и легкость овладения тем или другим видом деятельности, оказывают содействие накоплению знаний, умений и навыков, но к последним не сводятся.

Если задатки являются врожденными, то способности не являются врожденными. Они возникают в процессе деятельности индивида. Поэтому основным условием для проявления способностей и их формирования выступает деятельность, как специфично человеческая активность, направленная на предметную среду окружающего мира. Одним из таких специфично человеческих видов деятельности является обучение. Поэтому скорость и легкость овладения знаниями, умениями и навыками в процессе обучения характеризует степень способностей индивида. В границах дифференциальной психологии очень актуальным является вопрос о соотношении задатков и способностей. Как показывают исследования, это соотношения между врожденным и приобретенным. Из курса общей психологии известно, что человеческий индивид рождается в определенной историко-культурной среде, которая заполнена вещами и предметами. Сама среда, заполненная предметами, характеризуется тем, что функциональное назначение каждого предмета не зафиксировано в ней самой, а зафиксировано в способе его использования. Например, "чашка - пить", "кровать - спать", "стул - сидеть". Историко-культурная среда изменяется в потоке человеческих поколений, а это означает, что определенные вещи, предметы, орудия исчезают, а новые реконструируются, или создаются заново. Зафиксировать определенные жесткие функциональные отношения индивида с предметной средой во врожденных структурах мозга невозможно и без толку. Поэтому на очень ранних этапах антропогенеза человеческого общества индивиды стали рождаться с такими врожденными возможностями, которые с одной стороны, этого индивида ни к чему не привязывают, а с другой стороны, индивид готов к встрече с предметной средой, которая его окружает с момента рождения. Такая конструкция врожденного говорит о том, что задатки у индивида многогранные. На основе одних и тех же задатков может проявиться успешное овладение многими видами деятельности. Иначе говоря, между врожденными задатками и приобретенными способностями не может существовать жесткая зависимость. Это утверждение, немного упрощенное, освещает соотношение между врожденным и приобретенным. Врожденная норма мозга и органов ощущений обеспечивает проявление общих способностей в психике индивида в онтогенезе. Из возрастной психологии известно, что на определенных этапах жизни проявляются сенсорные способности, то есть способность дифференцировать качества и свойства предметов и вещей. Двигательная способность, как способность перемещать тело в вертикальном положении и манипуляционная способность, как способность хватать, перемещать, бросать предметы, тоже имеют свой возрастной период проявления. Перцептивные способности, как способность выделять предметы, их форму, размер, расстояние и языковые способности, как способность использовать слова для общения, на определенном этапе онтогенеза предопределяют проявление познавательных способностей индивида, или его интеллекта.

Врожденные дефекты в строении тела, в органах ощущений снижают проявление общечеловеческих способностей, или даже не могут быть реализованы (врожденная слепота, глухота, церебральный паралич и прочие врожденные недостатки). Исходя из этого можно предположить, что способности будто бы жестко детерминированы задатками. Это утверждение тоже не полностью отображает соотношение между врожденным и приобретенным в психике индивида.

Выше отмечалось, что врожденными являются конструктивные особенности индивидуального мозга, которые обуславливают свойства темперамента человека. Не следует ли искать в этих свойствах то, что выступает в форме задатков для проявления определенных способностей? Возьмем, например, чувствительность. Она характеризуется порогами ощущений. Из исследований Теплова известно, что абсолютный слух выступает необходимым условием для формирования музыкальных способностей. Таким образом, врожденное свойство, составная темперамента, выступает задатком известной способности: Но на абсолютном слухе можно сформировать композиторские способности, способности к настраиванию музыкальных инструментов, или акустические способности, необходимые в военно-морской и инженерной деятельности. По всей видимости, этот задаток является необходимым, но недостаточным условием для формирования соответствующей способности. Сам по себе задаток еще не определяет способность. Последняя будет проявляться в избранном виде деятельности лишь тогда, если на жизненном пути личности возникнет необходимость испытания себя в этом виде деятельности. Только избранная деятельность, степень скорости и легкости овладения ею, определяют уровень способностей личности. С другой стороны, индивиды с отсутствием музыкального слуха не являются способными для вышеперечисленных видов деятельности. В общем можно сказать, что соотношение между задатками и способностями состоит в противоречии между необходимостью и достаточностью. Так, чтобы приобрести определенные способности, необходимы врожденные задатки, но уровень способностей будет определяться, как самим задатком, так и способом, которым формируется способность. В приобретенных способностях чрезвычайно важное значение имеет встреча личности на жизненном пути с настоящим учителем (ментором, наставником, тренером). Именно последний, рассмотрев наличие задатков может построить развивающий способ формирования способностей и доведение их до уровня совершенства.

Возьмем другое свойство темперамента - реактивность. Известно, что в определенных видах спорта время реакции играет исключительное значение. Так, в спринтерском беге быстрый выход спортсмена из стартового положения зависит от его реактивности (холерики, которые отличаются высочайшей подвижностью). Собственные исследования, проведенные на базе общества "Динамо" (г. Одесса), позволяют говорить, что спринтеры высокого класса по своим показателям свойств темперамента (реактивность, подвижность) чаще всего "чистые" холерики. Таким образом, можно говорить, что не только отдельные составные, а и сам тип темперамента может рассматриваться, как врожденный задаток для развития способностей в определенных видах деятельности. Выше приводился пример про абсолютный слух, как задаток музыкальных способностей. Эта способность почти не подлежит тренировке. Но изучение типологических свойств психики способных музыкантов-исполнителей показало, что высочайшего уровня исполнительного мастерства могут достичь не все индивиды с абсолютным слухом, а лишь индивиды, которые приближаются к "чистому" меланхолику. Это необходимые и достаточные условия для развития музыкальных способностей высокого уровня. Нужно также встретить в жизни именно того учителя, который поможет их развить. Из приведенных примеров, а количество их можно продолжить и для других видов деятельности, вытекает, что вопрос о месте задатков в составе темперамента недостаточно удачное. Темперамент, как разумеется, жесткий конструкт, а его составные очень сильно связанны с другими составными. Поэтому, отметим что сам тип темперамента представляет собой совокупность задатков. Сами задатки многогранны по своей сути, поэтому и существуют такие понятия в профессиональном отборе, как "веер профессий" и "оптимальный типологический профиль" для того или другого вида деятельности. Строго говоря, все виды деятельности, которые существуют у человечества, приспособлены к общим задаткам и способностям. Кроме них, можно говорить о специальных задатках и способностях, но перед этим надо рассмотреть вопрос об интеллектуальном потенциале и специальной организации психики индивида.

Известный отечественный психолог и специалист по теории деятельности, А.Н. Леонтьев, рассматривал способности как развитые задатки. Эта позиция вызвала широкую полемику в научной общественности, не выработавшей общую точку зрения относительно связи между задатками и способностями. Можно констатировать, что в современных педагогических и психологических науках термин «задатки» используется скорее на уровне бытового, чем научного дискурса.

Особое место в теоретическом исследовании творческих способностей и их развития у детей занимают работы Л.С. Выготского. Данный ученый, успевший внести значительный вклад в развитие отечественных научных дисциплин педагогики и психологии, изучая в первую очередь, прикладные задачи выработки креативности в единстве педагогического процесса. Можно сказать, что идеи Л.С. Выготского во многом опередили время и определили развитие психолого-педагогических подходов к исследованию феномена креативности.

Рассматривая творческие способности как неотъемлемую функциональную часть психики человека, Л.С. Выготский выявлял мотивационно-ценностные основы творческих способностей, сближающие их с «общими» способностями и эмоционально-волевой сферой человека в целом. Ученый рассматривал творческие способности как развиваемые, тренируемые, но всегда – исходящие из мотивированной деятельностной включенности человека в процесс решения задач, являющийся сферой применения творческих способностей. В этом подход Л.С. Выготского оказывается близок идеям А. Маслоу, который изучал роль стимула к действию в формировании креативности, и Б.М. Теплова, исследовавшего деятельностно-алгоритмическую сущность способностей.

Как можно убедиться, в сфере исследования креативности или творческих способностей, существует ряд продуктивных идей, которые могут лечь в основу современных прикладных технологий развития креативности у детей и взрослых, однако данную проблему еще невозможно назвать достаточно исследованной или хотя бы конвенционально урегулированной. Можно констатировать, что разработка фундаментальной теории креативности или творческих способностей – актуальная задача современных психологии и педагогики.

Креативность – это способность личности мыслить нестандартно. Проблема креативности или развития творческих способностей находится в центре внимания педагогики и психологии уже несколько десятилетий. Рассмотрим некоторые краеугольные аспекты данной теоретической проблемы. Изучая процесс развития творческих способностей, невозможно не определиться с самим понятием «способности» как характеристикой человеческой психики. Эта характеристика является важнейшим понятием для педагогической психологии, так как именно способности выступают в качестве объекта развития практически в любой процедуре педагогической деятельности. Данная проблема многие десятилетия интересовала исследователей, как в нашей стране, так и за рубежом. Ею занимались С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, В.Н. Дружинин, А.Н. Леонтьев, В.Д. Шадриков, Н.И. Чуприкова, Е.П. Ильин, Д. Векслер, Р. Уайсберг и многие другие. Невозможно не отметить, что практически каждый из ученых, исследовавших проблему способностей, находит свои, уникальные концептуальные нюансы в данном понятии, в связи с чем педагогика и психология обогатились многообразием дефиниций, зачастую противоречащих друг другу. Рассмотрим некоторые из них.

Рассмотренное соотношение задатков и способностей показывает, что, хотя развитие способностей зависит от природных предпосылок, которые далеко не одинаковы у разных людей, однако способности не столько дар природы, сколько продукт человеческой истории. Если у животных передача достижений предшествующих поколений последующим осуществляется главным образом путем наследственных морфологических изменений организма, то у человека это происходит общественно-историческим путем, т.е. с помощью орудий труда, языка, произведений искусства и т. п. Каждому человеку предстоит принять эстафету: он должен применять орудия, пользоваться языком, наслаждаться произведениями художественного творчества и т.д. Овладевая миром исторических достижений, люди формируют свои способности. Проявление способностей находится в прямой зависимости от конкретных приемов (методики) формирования соответствующих знаний и умений, которые исторически вырабатываются людьми в ходе удовлетворения потребностей общества.

Творческие способности в обыденном сознании очень часто отождествляются со способностями к различным видам худо­жественной деятельности, с умением красиво рисовать, сочинять стихи, писать музыку и т.п. Очевидно, что рассматриваемое понятие тесным образом связано с понятием "творчество", "творческая деятельность

Творчество – всякая практическая или теоретическая деятельность человека, в которой возникают новые результаты.

Творческие способности представляют собой сплав многих качеств. И вопрос о компонентах творческого потенциала человека остаётся до сих пор открытым, хотя в настоящий момент существует несколько гипотез, касающихся этой проблемы. Многие психологи связывают способности кс творческой деятельно­стью, прежде всего, с особенностями мышления. В частности, извест­ный амери­канский психолог Гилфорд, занимавшийся проблемами человече­ского интеллекта, установил, что творческим личностям свойственно так назы­ваемое дивергентное мышление. Люди, обладающие таким ти­пом мыш­ления, при решении какой-либо проблемы не концентрируют все свои усилия на нахождение единственно правильного решения, а начинают искать решения по всем возможным направлениям с тем, чтобы рассмотреть как можно больше вариантов. Такие люди склонны образовывать новые комбина­ции из элемен­тов, которые большинство людей знают и используют только определенным образом, или формировать связи между двумя элементами, не имеющими на первый взгляд ничего общего.

Труд - это необходимость, проклятие рода человеческого, но поиск «образа» для подражания – первичная потребность. Тем самым в основе познавательной мотивации человека лежит не ориентированная исследовательская мотива­ция животных, а подражательная мотивация: человек ищет образец, он учится у природы в полном смысле этого слова

Следующий уровень развития способностей человека – талант. В настоящее время под талантом понимают высокий уровень развития специальных способностей (музыкальных, литературных и т. д.). Так же как и способности, талант проявляется и развивается в деятельности. Деятельность талантливого человека отличается принципиальной новизной, оригинальностью подхода.

Следует отметить, что талант – это определенное сочетание способностей, их совокупность. Отдельная изолированная способность, даже очень высокоразвитая, не может быть названа талантом, а пробуждение таланта, так же как и способностей вообще, общественно обусловлено.

Высший уровень развития способностей называют гениальностью. О гениальности говорят, когда творческие достижения человека составляют целую эпоху в жизни общества, в развитии культуры. Гениальных людей очень мало. Принято считать, что за всю пятитысячелетнюю историю цивилизации их было не более 400 человек. Высокий уровень одаренности, который характеризует гения, неизбежно связан с незаурядностью в различных областях деятельности. Среди гениев, добившихся подобного универсализма, можно назвать Аристотеля, Леонардо да Винчи, Р. Декарта, Г. В. Лейбница, М. В. Ломоносова.

Успех или неудача при решении проблем связаны также с некоторыми качествами личности. Особенно важны здесь такие психологические характеристики, как собранность и настойчивость.

Таким образом, можно сказать, что способности проявляются не в самих знаниях, умениях и навыках, а в динамике их приобретения, в том, насколько быстро и легко человек осваивает конкретную деятельность. От способностей зависит качество выполнения деятельности, ее успешность и уровень достижений, и также то, как эта деятельность выполняется.

Способности не могут существовать иначе, как в постоянном процессе развития. Способность, которая не развивается, которой на практике человек перестает пользоваться, со временем теряется. Только благодаря постоянным упражнениям, связанным с систематическими занятиями такими сложными видами человеческой деятельности, как техническое творчество, математика, спорт и т.п., мы поддерживаем у себя и развиваем дальше соответствующие способности.

1. **Структура способностей.**

*Структура способностей. Общие и специальные способности. Возможности компенсации способностей.*

Рассмотрим вопрос о **классификации способностей человека**. Их довольно много. В первую очередь необходимо различать природные, или естественные, способности (в основе своей биологически обусловленные) и специфические человеческие способности, имеющие общественно-историческое происхождение.

Многие из природных способностей являются общими у человека и у животных, особенно высших, например — у обезьян. Такими элементарными способностями являются восприятие, память, мышление, способность к элементарным коммуникациям на уровне экспрессии. Эти способности непосредственно связаны с врожденными задатками, но не тождественны им, а формируются на их основе при наличии элементарного жизненного опыта через механизмы научения типа условно-рефлекторных связей, оперантного обусловливания, импринтинга и ряда других. В остальном по своим способностям, по их набору и механизмам формирования человек и животные принципиально отличаются друг от друга.. У человека, кроме биологически обусловленных, есть способности, обеспечивающие его жизнь и развитие в социальной среде. Это **общие и специальные** высшие интеллектуальные способности, основанные на пользовании речью и логикой, теоретические и практические, учебные и творческие, предметные и межличностные.

**Общие способности** включают те, которыми определяются успехи человека в самых различных видах деятельности. К ним, например, относятся умственные способности, тонкость и точность ручных движений, развитая память, совершенная речь и ряд других. **Специальные способности** определяют успехи человека в специфических видах деятельности, для осуществления которых необходимы задатки особого рода и их развитие. К таким способностям можно отнести музыкальные, математические, лингвистические, технические, литературные, художественно-творческие, спортивные и ряд других. Наличие у человека общих способностей не исключает развития специальных и наоборот. Нередко общие и специальные способности сосуществуют, взаимно дополняя и обогащая друг друга.

Теоретические и практические способности отличаются тем, что первые предопределяют склонность человека к абстрактно-теоретическим размышлениям, а вторые — к конкретным, практическим действиям. Такие способности в отличие от общих и специальных, напротив, чаще не сочетаются друг с другом, вместе встречаясь только у одаренных, разносторонне талантливых людей.

Учебные и творческие способности отличаются друг от друга тем, что первые определяют успешность обучения и воспитания, усвоения человеком знаний, умений, навыков, формирования качеств личности, в то время как вторые – создание предметов материальной и духовной культуры, производство новых идей, открытий и изобретений, словом — индивидуальное творчество в различных областях человеческой деятельности.

Способности к общению, взаимодействию с людьми, а также предметно-деятельностные, или предметно-познавательные, способности – в наибольшей степени социально обусловлены. В качестве примеров способностей первого вида можно привести речь человека как средство общения (речь в ее коммуникативной функции), способности межличностного восприятия и оценивания людей, способности социально-психологической адаптации к различным ситуациям, способности входить в контакт с различными людьми, располагать их к себе, оказывать на них влияние и т.п.

Примеры способностей предметно-познавательного плана хорошо известны. Они традиционно изучаются в обшей и дифференциальной психологии и именуются способностями к различным видам теоретической и практической деятельности.

До сих пор в психологии преимущественное внимание обращалось именно на предметно-деятельностные способности, хотя способности межличностного характера имеют не меньшее значение для психологического развития человека, его социализации и приобретения им необходимых форм общественного поведения. Без владения речью как средством общения, например без умения адаптироваться к людям, правильно воспринимать и оценивать их самих и их поступки, взаимодействовать с ними и налаживать хорошие взаимоотношение в различных социальных ситуациях, нормальная жизнь и психическое развитие человека были бы просто невозможными. Отсутствие у человека такого рода способностей явилось бы непреодолимой преградой как раз на пути превращения его биологического существа в социальное.

**Ведущие и вспомогательные компоненты** способностей образуют единство, обеспечивающее успешность деятельности. Однако не следует считать структуру способностей жестким, негибким образованием. Соотношение ведущих и вспомогательных качеств в конкретной способности различается у разных людей и в зависимости от того, какое качество является ведущим, определяются необходимые вспомогательные способности и специфика деятельности, ее результат. Даже в рамках одной и той же деятельности человек может обладать различным сочетанием особенностей, которые позволят ему выполнять ее успешно, компенсируя недостатки. Так, например, Н.Д.Левитов полагает, что в структуре педагогических способностей должны присутствовать следующие качества: 1) способность к передаче детям знаний в краткой и интересной форме; 2) способность понимать учеников, базирующуюся на наблюдательности; 3) самостоятельный и творческий склад мышления; 4) находчивость и быструю и точную ориентировку; 5) организаторские способности. [Левитов Н.Д. Детская и педагогическая психология. М., 1960].

Ф.Н. Гоноболин расширяет структуру педагогических способностей, включая сюда: 1) способность делать учебный материал доступным учащимся; 2) понимание учителем ученика; 3) творчество в работе; 4) педагогическое волевое влияние на детей; 5) способность организовать детский коллектив; 6) интерес к детям; 7) содержательность и яркость речи; 8) ее образность и убедительность; 9) педагогический такт; 10) способность связывать учебный материал с жизнью; 11) наблюдательность (по отношению к детям); 12) педагогическую требовательность.

Но, вероятно, и этот список будет неполным и различным для педагогов, работающих в младших и старших классах, преподающих разные предметы, разного пола, возраста и т.д. Структура способностей к определенной деятельности у каждого человека индивидуальна так же, как и его личность. Отсутствие способностей еще не означает непригодности, так как существуют психологические механизмы компенсации отсутствующих способностей.

1. **Развитие способностей.**

*Способности и успешность деятельности. Условия проявления, развития и формирования. Зависимость развития способностей от обучения. Роль интересов и склонностей в формировании способностей. Талант, его происхождение и роль труда в его формировании и реализации. Трудолюбие как фактор развития способностей школьника. Способности и успешность деятельности, задачи профориентации.*

Развитие способностей состоит в расширении их числа у данного индивида, в достижении более высокой результативности деятельности, а также в совершенствовании высших способностей, связанных с научным, техническим и художественным творчеством, с организаторской деятельностью. По мнению С. Рубинштейна, динамика способностей подчиняется правилу спирали: реализованная возможность одного уровня открывает переход к реализации возможности более высокого уровня.

Деятельностный подход указывает на врожденные задатки, которые обозначают начало пути развития способностей. Функциональный подход связывает это начало развития способностей одновременно с рождением человека. Несмотря на отличия во взглядах на отправную точку способностей, оба подхода сходятся в том, что ведущая роль в их проявлении и развитии принадлежит деятельности. Чтобы способности проявились, человек должен начать действовать.

Для процесса развития способностей требуется ряд условий временного и организационного характера. Когда к мудрецу мать принесла своего ребенка и спросила, когда надо начинать его воспитывать, то тот, узнав, что ему ровно годик, сказал: «Ты, мать, опоздала на целый год». Что-то подобное происходит и с развитием способностей.

Основные ветви развития способностей таковы. Уже с самого рождения и примерно до б лет закладывается основа для развития общих способностей, базирующихся на врожденных задатках физиологического характера. Многообразие интересов, разбросанность увлечений ребенка развивает его общие способности. Специальные способности интенсивно развиваются вплоть до 13-15 лет через игры, учебную деятельность, общение со сверстниками и взрослыми.

Действительно, у индивида прежде всего должны оформиться органические начала, касающиеся сенсорных систем, мозговых структур и их функций. На «ой базе начинают развиваться общие и специальные способности. Необходимым условием их развития является вовлеченность индивида в деятельность или систему деятельностей. Для ребенка это игра, для старших возрастов - учеба, профессиональные занятия, хобби и др.

Значимым фактором, обеспечивающим формирование и проявление способностей, является методика обучения и воспитания, т.е. совокупность приемов формирования знаний и умений и отношения человека к окружающему миру. Не проявленные вовремя, «похороненные заживо» способности человека это часто результат профессиональной несостоятельностью его педагогов и воспитателей. Если, например, школьный учитель географии или физкультуры главным критерием знаний и умений считает домашнее конспектирование учебника по спортивным упражнениям или раскрашивание контурных карт, то самым неспособным учеником в классе, как правило, окажется самый способный, любознательный и инициативный. Такая методика обучения будет подавлять творческое начало в ученике. «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна, прежде всего, узнать его тоже во всех отношениях» - этими словами К. Ушинского можно венчать роль социальной среды в развитии способностей.

Наиболее интенсивно развиваются способности при занятиях, сложность которых находится в зоне ближайшего развития (по Л. Выготскому). Это - концептуальное пространство (зона) между тем, что ребенок в состоянии выполнить самостоятельно, и тем, что он может усвоить с посторонней помощью. Из этого следует, что чрезмерная простота занятий лишь поддерживает имеющийся уровень способностей. Слишком высокая сложность занятий тормозит формирование новых способностей из-за невыполнимости задач, появления неуверенности в себе и т.д. У каждого ребенка эта зона индивидуально обусловлена.

Высокую степень способностей личности к определенной деятельности, проявляющуюся в оригинальности и новизне подхода, сопровождающихся достижениями наиболее высоких результатов, называют талантом. Талант, как и способности, проявляется и развивается в деятельности. Деятельность талантливого человека отличается принципиальной новизной, оригинальностью подхода.

Совокупность ряда способностей, обуславливающая особенно успешную деятельность человека в определённой области и выделяющая его среди других лиц, обучающихся этой деятельности или выполняющих её в тех же условиях, называется одарённостью. Одаренных людей отличает, прежде всего, внимательность, собранность, постоянная готовность к деятельности; им свойственна настойчивость в достижении цели, неуемная потребность трудиться, а также интеллект, превышающий средний уровень. Одаренные люди проявляют громадное упорство в области своих интересов. Поэтому один из самых ранних показателей одаренности - это время, в течение которого 1-3-летний ребенок может сосредоточиться на одном занятии. Одаренные дети бывают поглощены своим делом несколько часов подряд и возвращаются к нему в течение нескольких дней в отличие от обычного ребенка того же возраста.

Высокая степень одарённости - гениальность. Творчество гениального человека имеет для общества историческое и положительное значение. Отличие гения от таланта не столько в степени одарённости личности, сколько в том, что гений создает эпоху области своей деятельности (гениальность Моцарта в музыке, Ломоносова в физике и механике и т.д.).

Зависимость развития способностей от задатков, их своеобразное сочетание у одних и тех же людей изучает психология индивидуальных различий. Откуда берутся индивидуальные психологические различия людей? Как они возникают? Один из ответов на данные вопросы предлагает А. Анастази: «Индивидуальные различия порождаются многочисленными и сложными взаимодействиями между наследственностью индивида и его средой... Наследственность допускает очень широкие границы поведения. Внутри же этих границ результат процесса развития зависит от его внешней среды».

Влияние среды, как и воздействие наследственности, начинает проявляться уже при рождении ребенка. Например, новорожденные дети-близнецы имеют не только общие черты, но и особенности, отличающие их друг от друга. Человек с рождения обладает многими такими свойствами, которые впоследствии сказываются на его индивидуальности, могут облегчать или затруднять формирование у него других личностных свойств.

Первичный этап в развитии любой такой способности связан с созреванием необходимых для нее органических структур или с формированием на их основе нужных функциональных органов. Он обычно относится к дошкольному детству, охватывающему период жизни ребенка от рождения до 6–7 лет. Здесь происходит совершенствование работы всех анализаторов, развитие и функциональная дифференциация отдельных участков коры головного мозга, связей между ними и органов движения, прежде всего рук. Это создает благоприятные условия для начала формирования и развития у ребенка общих способностей, определенный уровень которых выступает в качестве предпосылки (задатков) для последующего развития специальных способностей.

Становление специальных способностей активно начинается уже в дошкольном детстве и ускоренными темпами продолжается в школе, особенно в младших и средних классах. Поначалу развитию этих способностей помогают различного рода игры детей, затем существенное влияние на них начинает оказывать учебная и трудовая деятельность. В играх детей первоначальный толчок к развитию получают многие двигательные, конструкторские, организаторские, художественно-изобразительные, иные творческие способности. Занятия различными видами творческих игр в дошкольном детстве приобретают особое значение для формирования специальных способностей у детей.

Важным моментом в развитии способностей у детей выступает комплексность, т.е. одновременное совершенствование нескольких взаимно дополняющих друг друга способностей. Развивать какую-либо одну из способностей, не заботясь о повышении уровня развития других, связанных с ней способностей, практически нельзя. Например, хотя тонкие и точные ручные движения сами по себе являются способностью особого рода, но они же влияют на развитие других, где требуются соответствующие движения. Умение пользоваться речью, совершенное владение ею также может рассматриваться как относительно самостоятельная способность. Но то же самое умение как органическая часть входит в интеллектуальные, межличностные, многие творческие способности, обогащая их.

Многоплановость и разнообразие видов деятельности, в которые одновременно включается человек, выступает как одно из важнейших условий комплексного и разностороннего развития его способностей. В этой связи следует обсудить основные требования, которые предъявляются к деятельности, развивающей способности человека. Эти требования следующие: творческий характер деятельности, оптимальный уровень ее трудности для исполнителя, должная мотивация и обеспечение положительного эмоционального настроя в ходе и по окончании выполнения деятельности.

Если деятельность ребенка носит творческий, нерутинный характер, то она постоянно заставляет его думать и сама по себе становится достаточно привлекательным делом как средство проверки и развития способностей. Такая деятельность всегда связана с созданием чего-либо нового, открытием для себя нового знания, обнаружения в самом себе новых возможностей. Это само по себе становится сильным и действенным стимулом к занятиям ею, к приложению необходимых усилий, направленных на преодоление возникающих трудностей. Такая деятельность укрепляет положительную самооценку, повышает уровень притязаний, порождает уверенность в себе и чувство удовлетворенности от достигнутых успехов.

Если выполняемая деятельность находится в зоне оптимальной трудности, т.е. на пределе возможностей ребенка, то она ведет за собой развитие его способностей, реализуя то, что Л.С. Выготский называл зоной потенциального развития. Деятельность, не находящаяся в пределах этой зоны, гораздо в меньшей степени ведет за собой развитие способностей. Если она слишком проста, то обеспечивает лишь реализацию уже имеющихся способностей; если же она чрезмерно сложна, то становится невыполнимой и, следовательно, также не приводит к формированию новых умений и навыков.

Поддержание интереса к деятельности через стимулирующую мотивацию означает превращение цели соответствующей деятельности в актуальную потребность человека. В русле рассматривавшейся уже нами теории социального научения особо подчеркивалось то обстоятельство, что для приобретения и закрепления у человека новых форм поведения, необходимо научение, а оно без соответствующего подкрепления не происходит. Становление и развитие способностей — это тоже результат научения, и чем сильнее подкрепление, тем быстрее будет идти развитие. Что же касается нужного эмоционального настроя, то он создается таким чередованием успехов и неудач в деятельности, развивающей способности человека, при котором за неудачами (они не исключены, если деятельность находится в зоне потенциального развития) обязательно следует эмоционально подкрепляемые успехи, причем их количество в целом является большим, чем число неудач.

Важным моментом развития человеческих способностей является их компенсируемость, причем это относится даже к тем способностям, для успешного развития которых необходимы врожденные физиологические задатки. АН Леонтьев показал, что определенного уровня развития музыкального слуха можно добиться и у тех людей, ухо которых с рождения не очень хорошо приспособлено для обеспечения звуковысотного слуха (такой слух традиционно рассматривается как задаток к развитию музыкальных способностей). Если с помощью специальных упражнений научить человека интонировать звуки, т.е. воспроизводить их частоту при помощи сознательно контролируемой работы голосовых связок, то в результате резко повышается звуковысотная чувствительность и человек оказывается в состоянии различать звуки разной высоты гораздо лучше, чем он делал до этого. Правда, такое различение происходит не на тональной, а на тембральной основе, но результат оказывается одним и тем же: обученный подобным образом индивид демонстрирует почти такой же музыкальный слух, какой характерен для людей, имеющих чувствительный с рождения к высоте звука орган слуха.

**Обучение и деятельность** – решающие факторы развития способностей. Способности развиваются и проявляются в деятельности. Процесс их развития может происходит стихийно как результат того, что условия деятельности требуют проявления определенных способностей. Однако лучше, когда они развиваются в организованном процессе обучения. Даже дети с отличными музыкальными задатками обязаны научиться правильно петь, играть на том или ином инструменте. Правда, процесс обучения у этих детей осуществляется быстрее и легче, чем у немузыкальных от природы детей, но и у последних можно сформировать музыкальный слух, применив специальную систему индивидуальных занятий.

В ходе обучения создаются условия наиболее целенаправленного формирования способностей. На первом этапе развития способности характеризуются большей преемственностью (репродуктивностью). Постепенно появляются элементы оригинальности, творчества, и чем больше развиты способности человека, тем наиболее ярко они выражены. Процесс обучения, в котором создаются условия активного поиска, направленного на решение творческих проблем, способствует и наиболее быстрому росту творческого уровня способностей.

Один из решающих факторов в формировании способностей к определенной деятельности — методика обучения. Наиболее яркое доказательство этого — обучение слепой, глухой и немой девочки Ольги Скороходовой. Специальная методика развития умственных способностей позволила ей не только получить высшее образование, но и защитить докторскую диссертацию и написать монографию.

Развитие способностей требует от человека настойчивой, систематической работы. Люди с высокоразвитыми способностями владеют титаническим трудолюбием, они сознательно формируют у себя привычку к повседневного упорному труду в выбранном виде деятельности.

Важный фактор развития способностей человека — устойчивые специальные интересы. Специальные интересы — это интересы к содержанию определенной отрасли человеческой деятельности, которые перерастают в склонность профессионально заниматься этим видом деятельности. Для установления склонностей (а в некоторой мере и способностей) Е.А.Климов, известный специалист в области психологии труда, рекомендовал все разнообразные профессии дифференцировать на 5 основных типов в зависимости от объектов, на которые они направлены:

Человек — природа (животные, растения, микроорганизмы).

Человек — техника (машины, материалы, разные виды энергии).

Человек — человек (группы людей, коллективы).

Человек — знаковая информация (книги, речь, модель, коды).

Человек — художественные образы и их построение (выявление мастерства, музыка и т.д.).

Учебные и творческие способности отличаются друг от друга тем, что первые определяют успешность обучения и воспитания, усвоения человеком знаний, умений, навыков, формирования качеств личности, в то время как второе — создание предметов материальной и духовной культуры, производство новых идей, открытий и произведений, словом — индивидуальное творчество в различных областях человеческой деятельности.

Природа общих способностей (интеллект, креативность и поисковая активность) определяется особой организацией познавательных функций и индивидуального опыта (включая знания, умения и навыки). Общими эти способности называют потому, что они необходимы для выполнения всех видов деятельности, независимо от степени их сложности. При этом в интеллекте наблюдаются отличающиеся друг от друга варианты.

Природа специальных способностей. Изучая конкретно — психологическую характеристику способностей, можно также выделить более общие качества, которые отвечают требованиям не одной, а многих видов деятельности, и специальные качества, отвечающие более узкому кругу требований данной деятельности. В структуре способностей некоторых индивидов эти общие качества могут быть исключительно ярко выражены, что говорит о наличии у людей разносторонних способностей, об общих способностях к широкому спектру различных деятельностей, специальностей и занятий.

С другой стороны, для каждого отдельного вида деятельности можно выделить такую общую основу, которая будет объединять отдельные частные умения в целостную систему, и без которой эта способность не состоится вообще.

Задачи профориентации:

1) информирование заинтересованных лиц для облегчения выбора вида профессиональной деятельности;

2) создание условий для развития профессионально значимых способностей будущих работников;

3) определение соответствия психофизиологических и социально-психологических качеств обратившихся за консультацией профессиональным требованиям избранного ими вида трудовой деятельности.

Профориентация - система научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку молодежи к выбору профессии (с учётом особенностей личности и потребностей народного хозяйства в кадрах), на оказание помощи молодежи в профессиональном самоопределении и трудоустройстве. Есть еще одна важная задача профориентации — содействие быстрым структурным сдвигам в занятости. В настоящее время многоукладная экономика предоставляет работникам с разными способностями и интересами возможность найти место на трудовом поприще. В идеальном случае сокращение рабочих мест должно проводиться только тогда, когда будут созданы условия для переобучения высвобождаемых работников с учетом мотивационного механизма выбора профессии, когда начнут действовать программы по созданию новых рабочих мест в приоритетных для общества областях. Пока управленческие работники не воспримут профориентацию как метод регулирования предложения рабочей силы в организации, они будут испытывать экономические и психологические трудности.

Чтобы выявить и развить психологический и мотивационный механизм выбора профессии, необходимо использовать механизм управления профориентацией. Он представляет собой способ организации взаимосвязанных процессов формирования личности работника, обладающего конкурентоспособными качествами, включающих профессиональное обучение, консультирование, отбор, информирование и др.

**Рекомендуемая литература**

1. Введение в психологию: учеб. пособие / Под ред. А.П. Лобанова, С.И. Коптевой. – Мн.: Высш. шк., 2004. – 302 с.
2. Гальперин, П.Я. Лекции по психологии / П.Я.Гальперин. – М. :АСТ: КДУ, 2007. – 399 с.
3. Козубовский, В.М. Общая психология: познавательные процессы. В 3-х ч. Ч.2. / В.М. Козубовский – Мн.: Амалфея, 2004. – 311 с.
4. Крысько, В.Г. Общая психология / В.Г.Крысько. – СПб.: Питер, 2009. – 253 с.
5. Маклаков, А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – СПб.: Питер, 2009. – 582 с.
6. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – Кн. 1: Общие основы психологии / Р.С. Немов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
7. Петровский, А.В. Психология / А.В.Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Академия, 2007. – 501 с.
8. Рогов, Е.И. Общая психология / Под ред. Е.И. Рогова. – М.: Ростов н/ Д.: Март, 2008. – 557 с.
9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. – Т. 2. / С.Л. Рубинштейн – М.: Педагогика, 1989. – 456с.
10. Саблин, B.C. Психология человека / B.C. Саблин, С.П. Слаква. – М.: Дашков и К, 2006. –741 с.