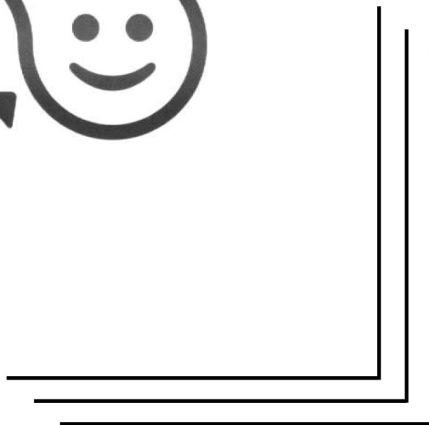
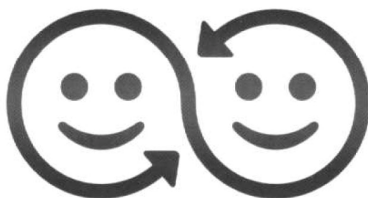




ПСИХОЛОГИЯ СПОСОБНОСТЕЙ

Словарь понятий и определений



Министерство образования и науки Российской Федерации

Владивостокский государственный университет
экономики и сервиса (ВГУЭС)

ПСИХОЛОГИЯ СПОСОБНОСТЕЙ

Словарь понятий и определений

Владивосток
Издательство ВГУЭС
2018

УДК 159.923.38(038)

ББК 88.334я21

П86

Работа подготовлена в рамках Проекта 17-06-00281 «Психолого-педагогические предикторы результативности образования и механизмы самораскрытия способностей старшеклассников» Российского фонда гуманитарных исследований

Рецензенты: *Н.А. Кравцова*, д-р психол. наук, профессор, зав. кафедрой клинической психологии Тихоокеанского медицинского университета
В.В. Калита, канд. психол. наук, доцент, профессор Департамента психологии и социальных наук Школы гуманитарных наук

Психология способностей : словарь понятий и определений / Н.А. Аминов, В.С. Чернявская, И.И. Черемискина ; Владивостокский государственный университет экономики и сервиса. – Владивосток: Изд-во ВГУЭС, 2018. – 52 с.

Словарь включает в себя статьи и пояснения, охватывающие тематику психологии способностей. Понятийный аппарат включает как общепринятые, так и авторские трактовки категорий и терминов, связанных с общими и специальными способностями в учебной и трудовой деятельности. Сформулированы задачи психолога при оценке способностей личности в ситуации консультации, представлен перечень профессиональных способностей современного педагога. Словарь необходим для изучения способностей при обучении студентов в рамках дисциплин «Педагогическая психология», «Психология творчества», «Общая психология».

Для студентов-психологов, специалистов в области психологии, образования, студентов и аспирантов высших учебных заведений при подготовке по психолого-педагогическим специальностям, практических работников, занимающихся профессиональным обучением, профотбором и профориентацией.

УДК 159.923.38(038)

ББК 88.334я21

Составители: *Н.А. Аминов*, ведущий научный сотрудник лаборатории дифференциальной психологии психологического института российской академии образования, кандидат психол. наук, доцент;
В.С. Чернявская, профессор, зав. каф. философии и юридической психологии Владивостокского государственного университета экономики и сервиса доктор педагогических наук, профессор психологии;
И.И. Черемискина, кандидат психол. наук, доцент кафедры философии и юридической психологии Владивостокского государственного университета экономики и сервиса

ISBN 978-5-9736-0487-5

© ФГБОУ ВО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса, оформление, 2018

© Н.А. Аминов, В.С. Чернявская, И.И. Черемискина, текст, 2018

АБНОТИВНОСТЬ – комплексная способность педагога к адекватному восприятию, осмыслению, пониманию и принятию креативного ученика, способность заметить его и оказать необходимую психолого-педагогическую поддержку в актуализации и реализации его потенциала. Способность педагога раскрыть собственные возможности учащегося (студента), поддерживать творческий потенциал ученика.

ВАЛИДНОСТЬ – признак теста, по которому можно судить, насколько данные, полученные при применении теста, совпадают с показателями какой-то деятельности испытуемых: учебной, спортивной, производственной. Валидность – это действенность теста, характеризующая возможность ставить практически важный диагноз и в некоторых случаях намечать прогноз. Можно полагать, что исследователь, применяющий тесты, обычно рассчитывает в дальнейшем на практическое использование полученных результатов, то есть имеет в виду валидность.

ВЕРБАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ – умение понимать и применять различные языковые конструкции, это способность к использованию языка, речи как средства оформления мысли. Таким образом, в основе вербальных способностей лежит использование индивидом системы языка, включая элементы и предписанные правила употребления и использования этих элементов. Система языка имеет несколько уровней использования: фонетический, лексический, грамматический (в том числе словообразовательный), синтаксический. Использование этих уровней в словесно-логическом мышлении индивидуально. При диагностике вербальных способностей исследуются возможности индивида исключать лишнее, искать аналогии, определять общее и оценивается его осведомленность.

Д. Векслер отмечал сильную взаимосвязь учебной успеваемости с вербальными способностями, по сравнению с невербальными. Вербальные способности определяют успешность обучения по всем предметам, но в первую очередь, по гуманитарным.

ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ – умение понимать числовые выражения и понятия, представляемые в числовой форме, быстро и точно выполнять стандартные арифметические операции. Тесты вычислительных способностей предусматривают простые вычисления (сложение, вычитание, умножение, деление или смешанные операции), задачи с арифметическими выражениями, поиск ошибок, чтение графиков или таблиц.

ГЕНИАЛЬНОСТЬ – высший уровень развития у человека каких-либо способностей, делающий его выдающейся личностью в соответствующей области или сфере деятельности.

Редкое появление и неординарность гениального человека породили множество попыток объяснения этого феномена. Так, одни относят гениев к медиумам, с чьей помощью некое высшее существо сообщает человечеству результаты своих неповторимых размышлений. Другие считают, что проявление гениальности связано с определенными нарушениями психики. Например, лихорадочное состояние гениев во время творчества сходно с маниакальным возбуждением, а характерные признаки паранойи (эгоцентризм, повышенное чувство собственного достоинства, излишняя настойчивость в своих действиях, отсутствие угрызений совести, приверженность одной идее) – типичные характеристики гения. Некоторые психологи считают, что человеческий мозг несет в себе огромную, пока далеко не используемую избыточность природных возможностей и что гениальность с абстрактными символами и отношениями. Второе: интеллект описывается как способность приспосабливаться к новым ситуациям или использовать результаты опыта и фактически отождествляется со способностью к обучению – это не отклонение от нормы, а напротив, высшая полнота проявления природных возможностей.

ДВА ТИПА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРИГОДНОСТИ – профессии первого типа предъявляют такие требования, которым могут удовлетворить люди, обладающие специальными индивидуальными чертами. Требования профессий второго типа к человеку таковы, что с ними может справиться каждый нормальный человек. Различие между двумя типами профессий можно свести к единому признаку. К одним профессиям активно приспосабливается любой человек, к другим – лишь некоторые люди. Если деятельность поддается программированию, то тем самым создаются условия для того, чтобы построить обучение. При невозможности запрограммировать профессиональную деятельность, очевидно, нельзя построить систематический курс обучения такой деятельности. Но в некоторых случаях составление программы слишком сложно и практически неосуществимо, а в других еще не добыты все знания, нужные для программирования. Сказанное относится, например, к так называемым творческим профессиям, когда достижение профессионального уровня связано с созданием нового в своей области. Полное повторение того, что уже делалось другими, признается свидетельством профессионального несоответствия, непригодности. Но для создания нового пути и методы не всегда известны, поэтому нельзя обучить творчеству каждого, да еще в строго намеченные сроки. Итак, можно полагать, что к профессиям первого типа относятся те, в которых не поддается программированию – по крайней мере, на современном уровне – осуществляемая человеком трудовая деятельность.

ДИВЕРГЕНТНОЕ МЫШЛЕНИЕ – форма мышления, которая может быть рассмотрена как познавательная способность, основанная

на стратегии генерирования множества решений одной единственной задачи. По предположению Дж. Гилфорда, дивергентное мышление является основанием творчества.

Исследованиями дивергентного мышления занимались Е. Торранс, К. Тейлор, Г. Груббер. Они установили, что этот тип мышления работает на поиск неординарных идей, на использование нестандартных форм деятельности, на формирование исследовательского интереса. Дивергентность позволяет человеку лучше анализировать и сопоставлять факты, строить гипотезы и выдвигать догадки, составлять классификацию полученной информации. Выделяют ряд критериев, позволяющих определять способность к дивергентному мышлению: 1) беглость мышления – количество идей, возникающих за единицу времени; 2) оригинальность – исключение стереотипных решений; 3) восприимчивость – чувствительность к необычным деталям, неопределенности; 4) метафоричность – склонность использовать символические, ассоциативные средства для выражения своих мыслей.

Дивергентное мышление невозможно измерить классическими тестами IQ, так как ни имею один правильный ответ.

ЗАДАЧИ ПСИХОЛОГА – круг вопросов, возникающих перед психологами, желающими вести консультации и исследования по совершенствованию обучения путем формирования индивидуального стиля трудовой деятельности. Сюда войдут решения таких задач: 1) установление в данной профессии таких заданий, которые могут выявить реальные различия между лицами (или группами лиц), имеющими индивидуальные, присущие им особенности в сочетании свойств нервной системы; 2) выявление того, как эти различия обнаруживаются на разных по своим психофизиологическим характеристикам профессиональных заданиях в различных производственных условиях; 3) нахождение путей обучения с учетом индивидуальных особенностей обучающихся; 4) нахождение способов формирования индивидуального стиля (то, что сказано в этом пункте, не совпадает с тем, о чем шла речь в предыдущем пункте; там речь шла об усвоении учебного материала, а в данном пункте говорится о стиле профессиональной деятельности в целом); 5) решение, хотя бы в каком-то приближении, социально-психологической задачи; ориентировать начинающего профессионала и тех, от кого зависит его судьба, на подыскание рабочего поста (в рамках избранной им профессии), соответствующего его особенностям. Судя по литературе, усилия исследователей концентрировались на решении первой и третьей задач, в меньшей степени – второй и четвертой; задача пятая как будто совсем не затрагивалась. Все перечисленные здесь задачи, которые не исчерпывают, разумеется, всего круга возникающих здесь вопросов, взаимосвязаны и должны быть решены дифференци-

альной психологией. Изучение индивидуального стиля не может превратиться в сумму научных примеров и иллюстраций.

Одним из факторов, затрудняющих нашу работу психолога в сфере психологии способностей, является то, что может быть названо «предрассудком подобия». Этот предрассудок заключается в том, что для оценки способности человека к какой-нибудь деятельности нужно создать тест, подобный этой деятельности. Из соображений здравого смысла это кажется очень понятным. Например, как выявить способность субъекта X к тому, чтобы в будущем избрать некую профессию? Давайте создадим модель деятельности и пропустим кандидата через эту модель в качестве теста! К сожалению, однако, принцип подобия оказывается на поверку предрассудком, о чем красноречиво свидетельствуют эмпирические исследования.

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РАЗЛИЧИЯ (ИПР) – это комплекс психологических и психофизиологических особенностей психики и поведения, первоначально возникающих в процессе адаптации индивида к среде. По своему происхождению они являются фенотипическими образованиями, то есть продуцируются генотипом в его взаимодействии со средой.

ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ – способы (психологические ресурсы), с помощью которых человек достигает успеха в реализации себя (личностном росте) без конкуренции с другими, инструментальные способности делятся на две группы: общие (перцептивные) и специальные. Специальные способности, в свою очередь, делятся на эмоциональные, волевые, мнемические, аттенциональные и имажитивные. Каждая способность, как терминальная, так и инструментальная, предполагает существование потенциальной физиологической диспозиции) и морфологической основы (задатка). Поэтому дифференциальная диагностика терминальных и инструментальных (общих и специальных) способностей, предрасполагающих к успешности овладения деятельностью и совершенствованию в ней, по нашей гипотезе, должна осуществляться на четырех уровнях.

ИНТЕЛЛЕКТ – некоторая общая способность приспособления к новым жизненным условиям. Приспособительный акт (по Штерну) – это решение жизненной задачи, осуществленной посредством действия с мысленным («ментальным») эквивалентом объекта, посредством «действия в уме» (или же, по Я.А. Пономареву, «во внутреннем плане действия»). Благодаря этому решение некоторой проблемы субъект осуществляет здесь и теперь без внешних поведенческих проб, правильно и одноразово, пробы, проверка гипотез осуществляются во «внутреннем плане действия». По Ж. Пиаже, интеллект проявляется в универсальной адаптивности, в достижении «равновесия» индивида со средой.

Д.В. Ушаков разработал структурно-динамический подход к интеллекту, который переносит объяснительный принцип структурных особенностей интеллекта в план динамики его развития, представляется более адекватным для разрешения возникающих проблем. Он позволяет объяснить как тонкости в статистических коллизиях появления генерального фактора, так и феномены наличия отрицательных корреляций между показателями способностей. Среди объясняемых в рамках подхода явлений – и особенности психометрической надежности тестов интеллекта. Во-первых, перенос акцента на формирование интеллекта предполагает создание адекватной модели условий этого формирования. Таким образом, модель средовых влияний на развитие интеллекта оказывается частью корпуса знаний о структуре интеллекта. Во-вторых, описание интеллекта становится многомерным, поскольку оно вынуждено учитывать не только функционирование его структуры, но и динамику развития. Возникает необходимость соотнесения симультанных характеристик интеллектуальных функций (таких, как их интеркорреляции) и сукцессивных характеристик – скорости развития. В-третьих, многомерность предполагает создание новых объяснительных методов. Там, где констатация связей между переменными оказывается недостаточной, на помощь приходят методы математического и компьютерного моделирования. М.А. Холодная выделяет минимум базовых свойств интеллекта: «1) уровневые свойства, характеризующие достигнутый уровень развития отдельных познавательных функций (как вербальных, так и невербальных), и презентации действительности, лежащие в основе процессов (сенсорное различие, оперативная память и долговременная память, объем и распределение внимания, осведомленность в определенной содержательной сфере и т.д.); 2) комбинаторные свойства, характеризующиеся способностью к выявлению и формированию разного рода связей и отношений в широком смысле слова – способность комбинировать в различных сочетаниях (пространственно-временных, причинно-следственных, категориально-содержательных) компоненты опыта; 3) процессуальные свойства, характеризующие операциональный состав, приемы и отражение интеллектуальной деятельности вплоть до уровня элементарных информационных процессов; 4) регуляторные свойства, характеризующие обеспечиваемые интеллектом эффекты координации, управления и контроля психической активности».

*Задания в тестах интеллекта: **Первый вид** – задания, которые ставят испытуемого перед необходимостью выполнить некоторые точно оговоренные предварительной инструкцией умственные действия, и это в равной мере относится как к вербальным, так и к невербальным тестам. **Второй вид** – задания на информированность, когда испытуемый должен обнаружить понимание значений слов, терминов.*

КОГНИТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ – по общему определению это познавательные способности человека, связанные с его познавательной деятельностью и обуславливающие её успешность. Традиционно познавательные способности рассматриваются в различных моделях интеллекта, выступая как компоненты его структуры или отдельные факторы, либо во взаимосвязи с познавательными процессами.

Например, Л. Терстоун первоначально выделял 12 независимых факторов, из которых наиболее часто в исследованиях воспроизводились 7: V. Словесное понимание; W. Речевая беглость; N. Числовой фактор; S. Пространственный фактор, делится на два подфактора: первый определяет успешность и скорость восприятия пространственных отношений (узнавание плоских геометрических фигур), второй связан с мысленным манипулированием зрительными представлениями в трехмерном пространстве; M. Ассоциативная память; P. Скорость восприятия: разделяют вербальный («восприятие клерка») и «образный» подфакторы; I. Индуктивный фактор.

Аналогичные взгляды высказывал Т. Келли, который относил к основным интеллектуальным факторам пространственное мышление, вычислительные способности и вербальные способности, а кроме того, память и скорость реакции.

Дж. Гилфорд предлагает модель из 120 факторов. Его модель основывается на теоретических допущениях, многие исследователи считают основным достоинством его модели разделение дивергентного и конвергентного мышления.

С точки зрения указанных подходов к когнитивным способностям их оценка может быть проведена с помощью разных «субшкал» тестов интеллекта.

М.А. Холодная выделяет минимум базовых свойств интеллекта, когнитивные способности можно отнести к уровневым свойствам, характеризующим достигнутый уровень развития отдельных познавательных функций (как вербальных, так и невербальных), и презентации действительности, лежащие в основе процессов (сенсорное различие, оперативная память и долговременная память, объем и распределение внимания, осведомленность в определенной содержательной сфере и т.д.).

В.Д. Шадриков соотносит когнитивные способности с познавательными процессами и считает, что при оценке индивидуальной меры выраженности когнитивных способностей целесообразно использовать те же параметры, что и при характеристике любой деятельности: производительность, качество и надежность (в плане рассматриваемой психической функции).

КОМПЕТЕНТНОСТЬ – новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и

личностных качеств, позволяющее успешно решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности (В.Д. Шадриков).

КОМПЕТЕНЦИИ – опредмеченные в деятельности компетентности работника; круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен, круг чьих-нибудь полномочий, прав. Компетенции относятся к деятельности, компетентность характеризует субъекта деятельности. Компетентность не противостоит знаниям, умениям, способностям и личностным качествам. При определенных условиях знания, умения, способности и личностные качества могут рассматриваться с позиций профессиональной компетентности. (В.Д. Шадриков).

КОНВЕРГЕНТНОЕ МЫШЛЕНИЕ – форма мышления, которая может быть рассмотрена как познавательная способность, основанная на стратегии точного использования предварительно усвоенных алгоритмов решения определенной задачи. Его основой выступает предположение о том, что существует лишь одно правильное решение проблемы. Данное понятие в некоторых случаях используется как синоним «консервативного» или «ригидного» мышления.

Дж. Гилфорд представил 120 разных способностей интеллекта, которые определяются 15 факторами. Один из самых важных – параметр операций, который является отражением характера и способов деятельности ума в процессе обработки информации. Согласно Дж. Гилфорду к операциям относятся, помимо других процессов, дивергентное и конвергентное мышление.

Считается, что система традиционного образования направлена на развитие именно конвергентного мышления, когда обучение концентрировано на решении задачи по четкому поэтапному алгоритму, при существовании ответа и последовательного хода решения, а успеваемость оценивается по скорости, точности и правильности прохождения всех этапов решения. Конвергентное мышление диагностируется традиционными тестами интеллекта.

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ – для изучения этой категории А.К. Маркова выделяет следующие группы критериев: 1) объективные (производительность труда, надежность продукта труда, достижение определенного социального статуса в профессии и др.) и субъективные (степень соответствия профессии требованиям человека, его мотивам, склонностям, удовлетворенности трудом); 2) результативные (позитивные качественные изменения, сдвиги в умственном и личностном развитии, образованность, самообучаемость и др.) и процессуальные (социально приемлемые способы, приемы, технологии работы); 3) нормативные (усвоение норм, правил, эталоны профессии на уровне мастерства) и индивидуально-вариативные критерии (индивидуализация тру-

да, самореализованность в нем, самобытность); 4) критерии наличного уровня развития (актуальный уровень профессионализма, т.е. результаты работы, личностные ресурсы, знания, умения, качества личности) и прогностические критерии (познавательная активность и тенденции к развитию); 5) критерии профессиональной обучаемости (готовность к обогащению своего опыта опытом других специалистов) и критерии творческие (степень творческого вклада в профессию); 6) критерии социальной активности, конкурентоспособности и профессиональной приверженности и др.

КРЕАТИВНОСТЬ – общая творческая способность. Гипотетическим свойством нервной системы человека, которое могло бы в ходе индивидуального развития детерминировать креативность, считается «пластичность». П. Торренс понимает креативность как способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знаниях, дисгармонии и т.д. Он считает, что творческий акт делится на восприятие проблемы, поиск решения, возникновение и формулировку гипотез, проверку гипотез, их модификацию и нахождение результата. Развитие креативности, идет по следующему механизму: на основе общей одаренности под влиянием микросреды и подражания формируется система мотивов и личностных свойств (нонконформизм, независимость, мотивация самоактуализации), и общая одаренность преобразуется в актуальную креативность (синтез одаренности и определенной структуры личности). Среда, в которой креативность могла бы актуализироваться, обладает высокой степенью неопределенности и потенциальной многовариантностью (богатством возможностей). Неопределенность стимулирует поиск собственных ориентиров, а не принятие готовых; многовариантность обеспечивает возможность их нахождения. Кроме того, такая среда должна содержать образцы креативного поведения и его результаты. В ходе профессионального становления огромную роль играет профессиональный образец – личность профессионала, на которую ориентируется креатив. Считается, что для развития креативности оптимален «средний» уровень сопротивления среды и поощрения таланта.

КРИТЕРИИ КРЕАТИВНОСТИ, по Я.А. Пономареву, (творческий акт, творческая активность) – выделяются в качестве основных следующие критерии: 1) рассогласование цели (замысла, программы) и результата (в отличие от предметной деятельности, где они соответствуют); 2) творческая активность может осуществляться в процессе деятельности и связана с порождением её побочного продукта, который и является в итоге творческим результатом; 3) интеллектуальная активность; 4) чувствительность (сензитивность) к побочным продуктам деятельности; 5) внутренний план действия.

По Дж. Гилфорду, определяются четыре основных критерия (параметра) креативности:

1) оригинальность – способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы;

2) семантическая гибкость – способность выявить основное свойство объекта и предложить новый способ его использования;

3) образная адаптивная гибкость – способность изменить форму стимула таким образом, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможности для использования;

4) семантическая спонтанная гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации. Общий интеллект не включается в структуру креативности. Позже Гилфорд упоминает шесть параметров креативности:

1) способность к обнаружению и постановке проблем;

2) способность к генерированию большого числа идей;

3) гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи;

4) оригинальность – способность отвечать на раздражители нестандартно;

5) способность усовершенствовать объект, добавляя детали;

6) способность решать проблемы, т.е. способность к анализу и синтезу.

КРИТЕРИИ УСПЕШНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ДИАГНОСТИКЕ СПОСОБНОСТЕЙ (ОБЪЕКТИВНЫЕ И СУБЪЕКТИВНЫЕ) – показатели претендентов на ту или иную профессию или должность, которые используются в целях прогноза профессиональной успешности, профессиональных способностей.

Существует два критерия успешности деятельности в какой-либо профессиональной области:

1) объективные, характеризующие степень успешности деятельности по показателям производительности, количества и качества произведенной продукции, несчастных случаев и т.п., указанные, как правило, в нормативной документации и не предполагающие субъективного оценивания;

2) субъективные, включающие в себя как оценочные суждения одного человека о другом (начальника о подчиненном и т.п.), так и самооценочные (степень удовлетворенности человека трудом, отношение к себе как к профессионалу, уровень притязаний и т.п.).

По данным ведущего эксперта по квалиметрии П. Мучинского (П. Мучински, 2004), в индустриальной психологии используются ряд объективных критериев, репрезентативность которых имеет, по мнению автора, некоторые ограничения:

1. *Производительность труда* – применим в том случае, если в организации выполняется однородный вид деятельности; в противном

случае такие критерии как правило имеют различное основание и несопоставимы.

2. *Уровень продаж* – используется только в деятельности, связанной с оптовой или розничной торговлей.

3. *Период пребывания на занимаемой должности или смена работы (либо частота смены работы)* – не связан с содержанием профессиональной деятельности, но является показателем стабильности персонала и снижения затрат на рекрутирование, отбор и обучение новых сотрудников.

4. *Абсентеизм* (отсутствие на рабочем месте, за исключением планируемого отпускного периода – прогулы, заболевания) – также как и предыдущий критерий не связан с содержанием профессиональной деятельности, но является показателем стабильности персонала и финансовых затрат, не обеспеченных трудом (например в случае заболевания).

5. *Аварийные ситуации* – редко используется, т.к. является крайне нестабильным и трудно прогнозируемым показателем.

6. *Кражи* – один из самых используемых в настоящее время критериев, но непрезентативен к содержанию деятельности (наличие явления воровства может не влиять на показатели результативности труда).

Ни объективные, ни субъективные методы оценки вклада человека в результат труда не являются референтными для определения степени выраженности его потенциальных возможностей.

ЛОГИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ – умение мыслить логически и излагать собственные мысли в фактографической, символической или образной форме, в том числе способность понимать и применять основополагающие принципы, делать правильные умозаключения или принимать правильные решения в заданных условиях.

Тесты, проверяющие логические способности, содержат устные рассуждения, абстрактные рассуждения, буквенные и числовые последовательности, высказываемые суждения и логическое упорядочивание некоторых событий.

ЛИЧНОСТНЫЕ ЧЕРТЫ, СВЯЗАННЫЕ С КРЕАТИВНОСТЬЮ – Т. Любарт с соавторами выделяют шесть черт, которые образуют значимые связи с креативностью: настойчивость, толерантность к неопределённости, открытость новому опыту, индивидуализм, склонность к риску, психотизм.

МАТЕМАТИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ – индивидуально-психологические особенности (прежде всего особенности умственной деятельности), отвечающие требованиям учебной математической деятельности и обуславливающие на прочих равных условиях успешность творческого овладения математикой как учебным предметом, в частно-

сти относительно быстрое, легкое и глубокое овладение знаниями, умениями и навыками в области математики.

По мнению В.А. Крутецкого (которым рассмотрены учебные математические способности), структура математических способностей представлена следующим образом:

1. Получение математической информации. Способность к формализованному восприятию математического материала, схватыванию формальной структуры задачи.

2. Переработка математической информации: а) способность к логическому мышлению в сфере количественных и пространственных отношений, числовой и знаковой символики; б) способность мыслить математическими символами; в) способность к свертыванию процесса математического рассуждения и системы соответствующих действий, способность мыслить свернутыми структурами; г) гибкость мыслительных процессов в математической деятельности; д) стремление к ясности, простоте, экономности и рациональности решений; е) способность к быстрой и свободной перестройке направленности мыслительного процесса, переключению с прямого на обратный ход мысли (обратимость мыслительного процесса при математическом рассуждении).

3. Хранение математической информации. Математическая память на математические отношения, типовые характеристики, схемы рассуждений и доказательств, методы решения задач и принципы подхода к ним).

4. Общий синтетический компонент. Математическая направленность ума. Выделенные компоненты тесно связаны, влияют друг на друга и образуют в своей совокупности единую систему, целостную структуру, своеобразный синдром математической одаренности, математического склада ума.

С.И. Шварцбургд и др. указывали следующие основные черты математического мышления:

- 1) доминирование логической схемы рассуждений;
- 2) развитые количественные и пространственные представления;
- 3) умение абстрактно мыслить;
- 4) умение схематизировать;
- 5) обладание навыками индуктивного и дедуктивного мышления;
- 6) умение применять выводы (в том числе и научные), полученные из теоретических рассуждений к конкретным вопросам, сопоставлять выводы, оценивать влияние условий на результат, обобщать полученные выводы;
- 7) точность, сжатость и ясность словесного выражения мысли, владение достаточно развитой математической речью, привычка к полноценной аргументации;
- 8) произвольное управление своим вниманием;

9) настойчивость в достижении поставленной цели, привычка работать упорядоченно;

10) обладание достаточным терпением при решении математических задач и т.д.

Открытым остается вопрос о гендерных различиях математических способностей, по этому вопросу накоплено много противоречивых эмпирических данных (Э.А. Голубева), существует так же точка зрения, что гендерные различия в математической одаренности – это следствие традиций, воспитания, социального неравенства, а не природной организации.

МНОГОФАКТОРНЫЙ ПОДХОД К КРЕАТИВНОСТИ – творческий потенциал человека в разных областях деятельности является результатом взаимодействия следующих факторов: когнитивных, конативных, эмоциональных и средовых (рис. 1).



Рис. 1. Многофакторный подход к креативности

МНОЖЕСТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ – теория Говарда Гарднера, главным методом изучения человеческого интеллекта, на его взгляд, является наблюдение за естественным поведением индивидов в ходе лонгитюдного исследования. А тесты, интервью и прочие инструментальные методы пригодны лишь для измерения когнитивных навыков,

мотивации и общей активности личности. Гарднер выделяет в качестве основных компонентов интеллекта: музыкальные способности, мотивацию, инициативу, сенсомоторные способности и т.д. В одной из последних своих работ он рассматривает 7 видов интеллекта:

1. Лингвистический интеллект. Характеризуется способностью использовать естественный язык для передачи информации, а также стимулирования и возбуждения (поэт, писатель, редактор, журналист).

2. Музыкальный интеллект. Определяет способность исполнять, сочинять музыку и/или получать от нее удовольствие (исполнитель, композитор, музыкальный критик).

3. Логико-математический интеллект. Определяет способность исследовать, классифицировать категории и предметы, выявлять отношения между символами и понятиями путем манипулирования ими (математик, ученый).

4. Пространственный интеллект – способность видеть, воспринимать и манипулировать объектами в уме, воспринимать и создавать зрительно-пространственные композиции (архитектор, инженер, хирург).

5. Телесно-кинестетический интеллект – это способность использовать двигательные навыки в спорте, исполнительском искусстве, ручном труде (танцовщик, спортсмен, механик).

6. Межличностный интеллект. Обеспечивает способность понимать других людей и налаживать с ними отношения (учитель, психолог, продавец).

7. Внутриличностный интеллект. Представляет способность понимать себя, свои чувства, стремления (психолог, поэт).

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ – трехуровневая (модульная) модель структуры главных компонентов педагогического мастерства и способ ее верификации предложена Н.А. Аминовым. Эта модель включает три модуля: рефлексивный, дидактический и управленческий. Уровень педагогического мастерства (квалификации) задается аддитивной функцией трех переменных: рефлексивных, дидактических и управленческих.

Рефлексивный модуль выступает как базовый и определяет выраженность педагогической направленности учителя (номинальный уровень квалификации). Вектор направленности задается произведением значений пяти независимых переменных:

- 1) интенциональности (знанием педагога целей образования);
- 2) настойчивости (интенсивностью, с которой педагог добивается осуществления педагогических целей);
- 3) наличия специальных способностей (устойчивостью к развитию синдрома эмоционального сгорания);
- 4) упорства (преодолением внешних и внутренних трудностей, с которыми педагогу приходится сталкиваться в процессе работы);

5) везения (поддержкой со стороны коллег и администрации школы).

Выделение компонентов рефлексивного модуля педагогического мастерства позволяет описать зависимость между номинальным уровнем квалификации педагога и его возможностями следующим уравнением:

$$VI = F(P, И),$$

где VI – качество работы педагога, удовлетворяющее номинальным требованиям к мастерству;

P – потенциал личностных ресурсов;

$И$ – потенциал рабочего окружения.

Дидактический модуль выступает как вторичный и определяет уровень общей и специализированной подготовки педагога в вузе или в институте повышения квалификации. Вектор дидактической подготовленности учителя задается произведением значений двух независимых вторичных факторов:

1) выраженностью профессиональной мотивации (мотивации власти и альтруизма);

2) степенью сформированности дидактических умений (гностических, проективных и т.д.).

Выделение вторичных (производных) факторов педагогического мастерства позволяет описать зависимость между средним уровнем квалификации педагога и его дидактическим потенциалом следующим уравнением:

$$V2 = F(M, A),$$

где $V2$ – качество работы педагога, удовлетворяющее средним нормам стандарта педагогического мастерства;

M – мотивация власти и альтруизма;

A – дидактические умения.

Управленческий модуль выступает как третичный и определяет степень эффективности воздействий педагога на поведение школьников в процессе обучения. Вектор управленческого потенциала педагога задается соотношением продуктивности школьников к дидактическому потенциалу педагога.

Зависимость между высшим уровнем квалификации педагога и его управленческими ресурсами может быть описано следующим уравнением:

$$V3 = F\left(\frac{R}{A + M}\right),$$

где $V3$ – качество работы, удовлетворяющее высшим нормам стандарта педагогического мастерства;

R – продуктивное поведение учащихся (внимательность, готовность к ответам, уверенность в себе и т.п.);

A – дидактические умения педагога;

M – мотивация власти и альтруизма.

При математическом моделировании процесса принятия решения об уровне квалификации педагога заключение об уровне мастерства может быть получено при решении трех дифференциальных уравнений:

$$V1 = F(P, И),$$

$$V2 = F(M, A),$$

$$V3 = F\left(\frac{R}{A + M}\right),$$

В основе теории моделирования структуры главных компонентов педагогического мастерства заложена идея существования индивидуальных различий между людьми, предопределяющих профессиональный успех в той или иной деятельности. И чем лучше мы умеем определять наиболее важные в профессиональном плане характеристики личности, тем лучше (точнее) прогноз (предикативность) искомой целевой характеристики (уровня достижений, квалификации и т.п.).

МУЗЫКАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ – индивидуальные психологические свойства человека, обуславливающие восприятие, исполнение, сочинение музыки, обучаемость в области музыки. По мнению Б.М. Теплова, известного отечественного исследователя музыкальных способностей, в той или иной степени музыкальные способности проявляются почти у всех людей. Им же были выделены три основные музыкальные способности: 1) ладовое чувство – способность переживать отношения между звуками как выразительные и содержательные; 2) музыкально-слуховые представления – способность прослушивать «в уме» ранее воспринятую музыку, составляющие основу для музыкального воображения, формирования музыкального образа и развития музыкального мышления; 3) музыкально-ритмическое чувство – способность воспринимать, переживать, точно воспроизводить и создавать новые ритмические сочетания.

В дальнейшем проводились разрозненные исследования музыкальных способностей с позиции изучения их устойчивых психологических и физиологических характеристик (Э.А. Голубева).

НАДЕЖНОСТЬ – такой признак психологического теста, который позволяет судить о том, насколько внушают доверие полученные при его применении данные, насколько обоснованно ожидание исследователя, что при сохранении известного минимума неизменных условий, испытуемые в выборке останутся и при повторных испытаниях примерно на тех же порядковых (ранговых) местах. Уровень коэффициента надежности и его статистическая значимость укажут на вероятность осуществления этого ожидания.

НАПРАВЛЕННОСТЬ – такая особенность человека, благодаря которой он становится личностью. Направленность выступает как регу-

лирующее начало поведения индивида и его мышления, детерминируя и нравственно-моральные суждения обо всем окружающем. Такой особенностью человека, благодаря которой он становится личностью, должна быть названа направленность. Нет ничего неожиданного и оригинального в том, что личность характеризуется через ее направленность. В тех или других выражениях и наименованиях направленность в таком смысле фигурирует у многих авторов. Этой особенности личности посвящает целую главу в своем большом труде С.Л. Рубинштейн. Как пишет А.Н. Леонтьев, «формирование личности предполагает развитие процесса целобразования и соответственно развитие действий субъекта». Психологи-диагносты не вправе игнорировать динамику созревания и перестройки направленности. Их долг – уметь квалифицированно разбираться в ситуациях, в которых она находит свое выражение. Результаты применения опросников, тестов, других диагностических методик в некоторых случаях должны рассматриваться не в их абсолютном значении, но скорее, как подлежащие расшифровке и декодированию показатели. На стопроцентно правильный психологический диагноз тут вряд ли можно рассчитывать; нужно прислушиваться и к высказываниям самого испытуемого.

Анализ направленности создает возможность понять то, какова ее роль в созидании целостности психики и ее функционировании. В подавляющем большинстве случаев направленность – это не одномоментное психическое образование. Одна и та же направленность иногда сохраняется на протяжении всей жизни индивида, хотя и несколько изменяясь то из-за изменившихся условий жизни, то из-за того, что работа мысли углубила ее содержание и перестроила некоторые ее аспекты. Смысл самой направленности для индивида в общем остается неизменным. Таким же остается и ее основной признак: ее нельзя рассматривать вне и помимо других психических функций и свойств, но она не сводима к ним. Направленность их интегрирует и видоизменяет так, чтобы они вошли в то целое, которое она представляет.

ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ – это необходимое звено в функционирующей системе управления. Передача управляющих сигналов от органа управления в органы исполнения – это прямая связь, но ее недостаточно для безотказной работы системы. Необходимо, чтобы поступали сигналы, информирующие орган управления о полном соответствии результатов работы органов исполнения с поставленными перед ними целями и задачами. Благодаря обратной связи орган управления получает своевременную информацию об отклонениях, возникающих в работе органов исполнения, и оперативно реагирует на них. Проблемы обратной связи, выступающей в деятельности организма как обратная афферентация, детально исследовались в трудах Н.А. Бернштейна и П.К. Анохина.

Обратная связь в общении определяется Л.А. Петровской как сообщаемые коммуникатором реципиенту «сведения относительно того, как, каким он воспринят» в деятельности и общении. При этом акцент делается на восприятии самого говорящего и его проявлений в деятельности и общении (его личности, стиля подачи им информации).

ОБЩИЕ СПОСОБНОСТИ – по Е.А. Климову, частным выражением общих способностей являются, например, склонность к постоянной занятости, положительные качества ума, развитый самоконтроль, инициативность, креативность («творческость») – непредвзятый подход к решению возникающих на трудовом посту задач. Средовые влияния на общие способности в значительной мере определяются изменениями управляющих процессов. Исполнительные процессы могут достаточно эффективно совершенствоваться в процессе тренировки, однако это мало влияет на уровень общих способностей ввиду феномена распределения потенциала. Поскольку в показателях креативности роль управляющих компонентов больше, чем в показателях интеллекта, средовые влияния на креативность оказываются более значительными, чем на интеллект. Аспекты функционирования управляющих процессов, оказывающие влияние на показатели креативности и интеллекта, не совпадают. В первом случае наибольшее значение имеет ориентация на внешние или внутренние источники убеждения, во втором – интенсивность контроля за исполнительными процессами и настойчивость в реализации цели.

ОДАРЁННОСТЬ – своеобразное сочетание способностей, которое обеспечивает человеку возможность успешного выполнения какой-либо деятельности. От одаренности зависит не успешное выполнение деятельности, а только возможность такого успешного выполнения. Для успешного выполнения всякой деятельности требуется не только наличие соответствующего сочетания способностей, но и овладение необходимыми знаниями и навыками.

Когда говорят о ком-то, что он «способный», то тем самым обычно подчеркивается, что человек проявляет успехи в отдельной способности. Как правило, этот эпитет заслуживают старательные ученики, и эти способности касаются учебных предметов, дисциплин. Но одно дело – быть способным в области физкультуры, а другое дело – быть чемпионом района (города, области...) по боксу.

Иными словами, если на общие физические способности ребенка наложатся частные (например, очень высокая выносливость, весьма развитая мускулатура), плюс к этому – хорошая скорость реакция, концентрация и распределение внимания, то можно уже предполагать одаренность в области бокса. И если уже на эту одаренность наложится опыт, полученный на секции бокса и разного рода соревнованиях, то из ребенка может вырасти чемпион.

ОНТОЛОГИЯ САМОРАСКРЫТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ – онтологическая модель представляют собой «формальную спецификацию концептуализации, которое имеет место в некотором контексте предметной области» [17]. Концептуализация предполагает представление предметной области через совокупность конечного множества понятий и связей между ними, представленными в форме родовидовых отношений «родитель – потомок» и ограничений, наложенных на слоты (ограничения ролей) [15].

Поскольку самораскрытие личности – это процесс, в результате которого у индивида формируется комплекс знаний и представлений о своих способностях, возможностях их реализации с учетом условий внешней среды, то для описания терминологического аппарата, описывающего данный процесс использована методология Карла Виига [17]. В основе данной методологии лежит выделение уровней объектов знаний и уровней управления. Уровень объектов знаний включает три основных компонента: агенты, основные процессы, активы знаний.

Уровень управления представляет собой цикл управления знаниями. В основе данного цикла выделяется четыре фазы: оценка (Review), обобщение (Conceptualise), планирование (Reflect), действия (Act).

Фаза оценки хотя и является начальной, она может быть реализована в любой необходимый момент управления. Данная фаза состоит из двух составляющих: мониторинг деятельности и оценка результатов. Мониторинг деятельности и оценка результатов осуществляется с учетом ранее разработанного плана. Особое место уделяется анализу информационных потоков и формированию знаний.

В фазе обобщения осуществляется инвентаризация знаний и организационного контента. Это предполагает поиск ответов на вопросы: в каких процессах и подпроцессах создаются и используются знания, какие организационные роли они предоставляют. В данной фазе осуществляется анализ слабых и сильных сторон процесса.

В фазе планирования определяются и планируются улучшения, разрабатываются стратегические и оперативные планы.

В последней фазе – фазе действия предполагается реализация разработанных планов через реализацию принятых управленческих решений. Реализация планов может осуществляться улучшением информационных потоков, организационным развитием, повышением эффективности деятельности персонала.

Онтологическая модель построена на основе методологии Карла Виига и результатов проведенных авторами настоящего словаря исследований построена онтологическая модель предметной области самораскрытия способностей личности, приведенная на рис. 2.

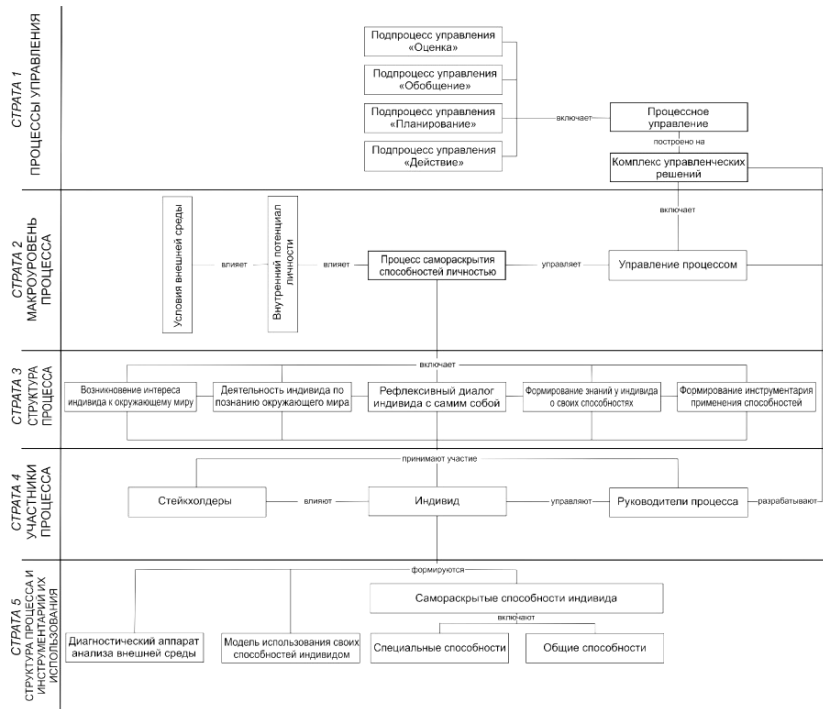


Рис. 2. Онтологическая модель предметной области самораскрытия способностей личности

Построение онтологической модели предметной области самораскрытия способностей личности позволило выделить пять страт в исследуемой предметной области, определяющую группировку понятий:

- страта 1 – «Процессы управления»,
- страта 2 – «Макроуровень процесса»,
- страта 3 – «Структура процесса»,
- страта 4 – «Участники процесса»,
- страта 5 – «Структура способностей и инструментария их использования».

Страта 1 содержит понятия и взаимосвязи между ними, определяющих управление исследуемым процессом. В данную страту включены следующие понятия: «Комплекс управленческих решений», «Процессное управление», «Подпроцесс управления «Оценка», «Подпроцесс управления «Обобщение», «Подпроцесс управления «Планирование», «Подпроцесс управления «Действие».

Управление процессом самораскрытия способностей личности строится на реализации комплекса разработанных управленческих ре-

шений. Данные управленческие решения разрабатываются с применением методов и подходов процессного управления. В структуру процесса управления самораскрытия способностей личности входят вышеуказанные подпроцессы управления, входящие в структуру понятийного аппарата, описывающего исследуемое предметную область.

Ключевым является подпроцесс управления «Планирование», который строится на результатах подпроцессов управления «Оценка» и «Обобщение». Данный подпроцесс направлен на разработку стратегических и оперативных планов, определяющих реализацию процесса самораскрытия способностей личности, а также его развитие с учетом поставленных целей.

Подпроцесс управления «Оценка» предполагает проведение входного, промежуточного и итогового контроля уровня развития способностей индивида, эффективности его деятельности, у которого осуществляется самораскрытие способностей. Контрольные точки для контроля задаются руководителями процесса – педагогами, психологами, координирующими процесс самораскрытия способностей личности. Также в рамках подпроцесса «Оценка» может осуществляться мониторинг деятельности ребенка в исследуемый промежуток времени, заданным при планировании.

Подпроцесс управления «Обобщение» запускается только после окончания реализации подпроцесса «Оценка», и он направлен на обработку полученных результатов мониторинга и контроля. При обработке данных результатов особое внимание обращается не только на уровень самораскрытия способностей личности, но и на формирование представлений о себе, диагностического аппарата анализа внешней среды, и моделей поведения, которые будут способствовать самораскрытию способностей и повышению эффективности профессиональной деятельности индивида.

На основании результатов реализации вышеуказанных процессов запускается подпроцесс управления «Действие», предполагающий реализацию разработанного плана.

Страта 2 построенной онтологической модели задает понятийный аппарат, описывающий исследуемый процесс на макроуровне. В данную страту входят понятия «Условия внешней среды», «Внутренний потенциал личности», «Процесс самораскрытия способностей личности», «Управление процессом».

На процесс самораскрытия способностей личности оказывают влияние условия внешней среды, задаваемые воздействием социально-экономических условий и социальных групп, определяемых стейкхолдерами. Основными стейкхолдерами при самораскрытии способностей личности являются сверстники индивида, поскольку как было показано выше, наиболее активно реализуется исследуемый процесс в подростковом и юношеском возрасте. Также на процесс самораскрытия способностей индивида значительное влияние оказывает его внутренний по-

тенциал, определяемый задатками, знаниями о внешнем и внутреннем мире, моделями поведения.

Процесс самораскрытия способностей личности имеет сложную структуру, задаваемую совокупностью подпроцессов, которые определяются понятийным аппаратом страты 3.

Страта 3 содержит такие понятия как «Подпроцесс «Возникновение интереса индивида к окружающему миру», «Подпроцесс «Деятельность индивида по познанию окружающего мира», «Подпроцесс «Рефлексивный диалог индивида с самим собой», «Подпроцесс «Формирование знаний у индивида о своих способностях», «Подпроцесс «Формирование инструментария применения способностей».

Подпроцесс «Возникновение интереса индивида к окружающему миру» является одним из ключевых элементов самораскрытия способностей личности. Это обусловлено тем, что именно интерес к окружающему миру способствует формированию положительных эмоций индивида в результате познания нового и совершения открытий. Данный подпроцесс в значительной степени координируется педагогами и родителями. От эффективности реализации данного подпроцесса в значительной степени зависит уровень раскрытия способностей личности.

Второй подпроцесс «Деятельность индивида по познанию мира» в зависимости от предыдущего подпроцесса и внутреннего потенциала личности. В результате реализации данного подпроцесса у индивида развиваются его способности, формируются опыт и знания об окружающем мире. На данном этапе самораскрытия способностей личности необходимо как можно чаще проводить психологическое тестирование развития способностей индивида, осуществлять мониторинг его деятельностью с целью ранней диагностики отклонений при реализации исследуемого процесса. Поскольку возникающие отклонения на данном этапе могут отрицательно сказаться в будущем на его профессиональной карьере после окончания обучения. Также особое внимание необходимо уделять и деятельности педагогов, участвующих в управлении данным процессом.

Третий подпроцесс «Рефлексивный диалог индивида с самим собой» наиболее сложен для диагностики и управления. Он реализуется скрыто у индивида скрыто на основании полученных опыта и знаний, и служит инструментом познания самого себя, что он может в окружающем мире, способен каких целей достигнуть. При реализации данного подпроцесса у индивида формируется представление о самом себе, о своих способностях и возможностях их использования.

Четвертый подпроцесс «Формирование знаний у индивида о своих способностях» запускается на основании результатов предыдущего подпроцесса. Рефлексивный диалог личности с самим собой формирует систему знаний о своих способностях, на основании которых создается

инструментарий применения его способностей, и запускается пятый подпроцесс.

Пятый подпроцесс «Формирование инструментария применения способностей» является заключительным и в результате его реализации у индивида формируются комплекс инструментов, позволяющих решать задачи определения, когда и в какой форме лучше использовать свои способности с целью достижения максимального результата. На данном этапе самораскрытия способностей необходимо четкое воздействие педагога на индивида с применением индивидуального подхода с целью ранней диагностики отклонений, возникающих на данном этапе и их коррекции.

Все вышеуказанные подпроцессы реализуются последовательно в рамках конечного множества циклов. Причем эти циклы отличаются по продолжительности с учетом возраста индивида, например, они сокращаются при переходе от подросткового возраста к юношескому.

Страта 4 построенной онтологической модели содержит понятийный аппарат, определяющий участников процесса самораскрытия способностей личности. В данную страту входят следующие понятия: «Стейкхолдеры», «Индивид», «Руководители процесса».

Страта 5 определяет структуру понятийного аппарата, задающего совокупность понятий, позволяющих решать задачу распознавания образов при идентификации достижимости результатов реализации процесса самораскрытия способностей личности. В данную группу входят понятия «Диагностический аппарат анализа внешней среды», «Модель использования своих способностей индивидом», «Самораскрытые способности индивида», «Специальные способности», «Общие способности».

Процесс самораскрытия способностей личности считается реализованным эффективно в случае, если у индивида сформированы: общие способности, специальные способности, диагностический аппарат анализа внешней среды, модель использования своих способностей индивидом.

ОСНОВОПОЛОЖНИК ТЕОРИИ СПОСОБНОСТЕЙ – Френсис Гальтон – основатель эмпирического подхода к решению проблемы способностей, одаренности, таланта, предложил основные методы и методики, которыми исследователи пользуются и по сей день, но главное — в его работах выкристаллизовались основные задачи дифференциальной психологии, психодиагностики и психологии развития, которые и по сей день решаются исследователями. Он предположил, что самые основные индивидуальные различия – «базовые измерения» – фиксируются в речи, и анализ обыденного языка может дать информацию о наиболее значимых психологических особенностях людей.

Для обработки экспериментальных результатов Ф. Гальтону понадобились новые статистические методы, и совместно со своим кузеном Чарльзом Пирсоном, известным математиком, он разработал основания корреляционного анализа, который позволяет сделать вывод о величине,

а также закономерности или случайности связи между двумя различными параметрами индивидуальности (например, интеллектом и ростом), измеренными у группы людей.

Ф. Гальтон пришел к выводу, что необходимо искусственное поддержание интеллектуального потенциала в человеческом сообществе, и явился основоположником евгеники.

В 1883 году вышел очередной труд Гальтона «Исследование человеческих способностей и их развитие». Полагая, что со времен афинской цивилизации человечество вырождается, он предложил заменить естественный отбор искусственным. Заботясь о развитии созданной им науки, Гальтон в 1904 году принес в дар Университетскому колледжу лабораторию.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИНТЕНЦИОНАЛЬНОСТЬ – одна из педагогических способностей, определяется как знание педагогом целей образования и выделяется как первая из пяти независимых переменных базового, рефлексивного модуля трехуровневой модели педагогических способностей (уровни: рефлексивный, дидактический и управленческий) (Н.А. Аминов). Развивая концепцию Н.А. Аминова, В.В. Дудко и В.С. Чернявская рассматривают интенциональность, как компетенцию учителя, которая представляет собой системное проявление знаний о сути, основаниях и истоках образовательных результатов, умении организовывать учебную ситуацию, основанную на принципах системно-деятельностного подхода с учетом осознанного поведения учащихся по отношению к личным целям и результатам.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ – относятся к классу специальных способностей, необходимых для успешного выполнения соответствующих видов деятельности. Согласно концепции педагогического мастерства, предложенной Н.В. Кузьминой (1984), эффективность решения учителем педагогических задач предполагает на первом этапе формирования педагогического мастерства, по крайней мере, наличие у педагога определенного уровня развития социально-перцептивных умений:

1) способности к распознаванию внутренних состояний других людей (чувства эмпатии);

2) способности к оценке альтернативных линий своего поведения и выбору действий, адекватных ожиданиям другого человека (чувства такта);

3) способности к контролю избранной линии поведения по отношению к другому (чувства причастности). Более высокая степень развития педагогического мастерства предопределена развитием у педагога более сложных умений: конструктивных, коммуникативных и организаторских.

При отсутствии прямых (объективных) мер результативности педагогического труда оценка способов достижения планируемых результатов учителем на уроке стала рассматриваться как косвенная мера успешности обучения или эффективности руководства учителем учебно-воспитательной деятельностью школьников, обеспечивающего высокие психологические результаты при минимальных затратах (физических, психологических сил и т.п.).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ ВОСПИТАТЕЛЕЙ И УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ – обеспечивают эмоциональную идентификацию учителя с ребенком, обеспечивают личностный рост учителя (его конкуренцию с самим собой) и выражаются в стиле педагогической деятельности, ориентированном на развитие ребенка, поэтому решающее значение имеют инструментальные способности. Причем в структуре инструментальных способностей преобладают специальные эмоциональные способности (ресурсы) которые характеризуют сопротивляемость к развитию синдрома эмоционального сгорания (истощения эмоциональных ресурсов). Сопротивляемость к развитию синдрома эмоционального сгорания обеспечивается в структуре физиологических модулей преобладанием силы-слабости нервных процессов, биологическим основанием которого считается медиомодуль второго порядка (лимбическая формация) контроля и регуляции внутреннего возбуждения (эмоциональных состояний). Другими словами, высоких результатов в педагогической деятельности смогут достичь только те воспитатели и учителя начальных классов, которые обладают большой сопротивляемостью к развитию синдрома эмоционального сгорания, в противном случае быстрая эмоциональная истощаемость будет препятствовать полноценной эмоциональной идентификации учителя с ребенком.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ-ПРЕДМЕТНИКОВ – способности, которые обеспечивают конкурентоспособность учителей с другими учителями, поскольку для достижения более высоких результатов в обучении по сравнению со своими коллегами они, опираясь на свое воображение, изобретают новые, эффективные формы, средства, методы обучения, что находит новое выражение в стиле педагогической деятельности, ориентированном на результативность. Для успешной деятельности учителей-предметников определяющее значение имеют терминальные способности.

ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ (ЗАДАТКИ) – способности, которые не реализуются в конкретном виде деятельности, но способны актуализироваться при изменении соответствующих социальных условий. Актуальные способности – те, которые необходимы именно в данный момент и реализуются в конкретном виде деятельно-

сти. Потенциальные и актуальные способности выступают косвенным показателем характера социальных условий, в которых развиваются способности человека. Характер социальных условий препятствует или способствует развитию потенциальных способностей, обеспечивает или не обеспечивает превращение их в актуальные.

На основании работ Б.М. Теплова, В.Д. Небылицина, Э.А. Голубевой и др. можно констатировать наличие физиологических неизменных качеств, несмотря на их разнообразное проявление, устойчиво сохраняющихся и детерминирующих поведение человека на протяжении всей его жизни и позволяющих выделить второй уровень структурной организации потенциальных способностей (здатков). Однако влияние данной структуры физиологических факторов на проявление индивидуальных различий человека в его поведении опосредовано структурой психических процессов. По мнению Н.А. Аминова, задатки выступают как причины «предрасположенности» человека к каким-либо видам деятельности, а «одаренность» – как одна из причин, непосредственно определяющая возможность успешного выполнения какой-нибудь деятельности. Следовательно, развитие способностей в процессе той или иной практической или теоретической деятельности есть форма преобразования исходной структуры свойств в дифференциальные структуры: а) либо взаимоусиливающих друг друга свойств; б) либо взаимоослабляющих друг друга свойств, что ставит предел профессиональным достижениям.

ПРЕСТИЖ ПРОФЕССИИ – отдавая должное индивидуальным склонностям, обусловленным врожденными чертами личности, нельзя упускать и того, что в современном обществе удовлетворенность человека своей профессией зависит не только от самого процесса труда, но и от внешних по отношению к нему, но, тем не менее, очень существенных моментов. К ним относятся и обстановка, в которой совершается труд, и социально-психологическая атмосфера коллектива («малой группы»), в которую включается индивид, и перспективность профессиональной деятельности, и другие моменты. Особое значение имеют также общественная оценка, престиж профессии, оказывающие огромное влияние на работающего или претендента. Субъективное понимание престижа профессии может совпадать с тем отношением к ней, которое складывается на основе природных склонностей, но также может существенно расходиться с ним. Причины, разделяющие профессии по их престижу, имеют социальную природу: несомненно, что в современном обществе одни и те же профессии могут иметь неодинаковый престиж. Во всяком случае, молодые люди еще задолго до вступления в трудовую жизнь имеют представление о престиже различных профессий. К сожалению, имеется очень мало исследований о престиже профессий и о его влиянии на судьбы людей. Изучение престижа профессий составляет

одно из направлений социальной психологии. Оно проводится разными методами. Испытуемых опрашивают, например, какие профессии они хотели бы для себя выбрать и от каких они отказались бы. В других случаях их просят оценить профессии по их общественному значению, безотносительно к своим личным планам. Из этих обследований, при некотором вполне объяснимом несходстве результатов, можно заключить, что в глазах молодежи профессии оцениваются не только по содержанию трудовой деятельности, но главным образом по общественным критериям. Престиж профессии, несомненно, играет большую роль и в выборе деятельности. Нельзя исключить, что в некоторых случаях профессия может совершенно не удовлетворять человека, не соответствовать его индивидуальным данным, но тем не менее для него останется притягательным ее высокий престиж.

ПРИЗВАНИЕ – внутренне осознанное влечение к какой-то профессии, которому сопутствует убеждение в том, что все необходимые личные данные для профессии имеются; продукт жизненного опыта, сложившийся на базе той информации, которой располагает человек и о профессиях, и о самом себе. Но здесь нельзя забывать, что такое призвание – продукт жизненного опыта, оно сложилось на базе той информации, которой располагает человек и о профессиях, и о самом себе. Профессиональные требования адресуются к таким личным особенностям, которые не адекватны особенностям, необходимым в учебной деятельности. Школа не всегда создает условия для выявления этих особенностей и их формирования. Призвание поэтому часто не имеет под собой сколько-нибудь прочного фундамента. Дело не в том, чтобы утверждать или отрицать роль призвания; следует понять его действительную ценность в каждом конкретном случае и уж никак не превращать в фетиш.

ПРОБЛЕМА ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ – раскрывается сквозь призму трёх основных подходов к проблеме творческих способностей.

1. Как таковых творческих способностей нет. Интеллектуальная одаренность выступает в качестве необходимого, но недостаточного условия творческой активности личности. Главную роль в детерминации творческого поведения играют мотивации, ценности, личностные черты (А. Танненбаум, А. Олох, Д.Б. Богоявленская, А. Маслоу и другие). К числу основных черт творческой личности эти исследователи относят когнитивную одаренность, чувствительность к проблемам, независимость в неопределенных и сложных ситуациях.

2. Творческая способность (креативность) является самостоятельным фактором, независимым от интеллекта. В более «мягком» варианте эта теория гласит, что между уровнем интеллекта и уровнем креативно-

сти есть незначительная корреляция. Наиболее развитой концепцией является «теория интеллектуального порога» Э.П. Торренса: если IQ ниже 115–120, интеллект и креативность образуют единый фактор, при IQ выше 120 творческая способность становится независимой величиной, то есть нет креативов с низким интеллектом, но есть интеллектуалы с низкой креативностью.

3. Высокий уровень развития интеллекта предполагает высокий уровень творческих способностей и наоборот. Творческого процесса как специфической формы психической активности нет. Эту точку зрения разделяли и разделяют практически все специалисты в области интеллекта: Д. Векслер, Р. Уайсберг, Г. Айзенк, Л. Термен, Р. Стернберг и другие.

ПРОГНОСТИЧЕСКАЯ СПОСОБНОСТЬ – познавательная способность опережающе отражать будущее; составная часть деятельности, направленная на определение тенденций динамики конкретного объекта или события на основе анализа его состояния в прошлом и настоящем.

Л.А. Регуш раскрывает сущность способности к прогнозированию через характеристику качеств познавательных психических процессов (сенсорных, мыслительных и др.), которые являются ядром этой способности. Структуру способности прогнозирования определяют качества мыслительных процессов, характерные для многих видов умственной деятельности. Специфичным именно для прогностической способности является набор этих качеств, а также характер их соотношения. Первый фактор – аналитичность, глубина, осознанность. Эти качества являются общими и основополагающими для любой мыслительной деятельности человека. Второй фактор – гибкость, третий – перспективность, четвертый – доказательность мышления. Третий и четвертый факторы определяют те качества мыслительных процессов, которые более специфичны для прогнозирования. Через них учитываются вероятностный характер и временная перспектива будущего.

ПРОСТРАНСТВЕННЫЕ СПОСОБНОСТИ – это когнитивные способности, которые позволяют человеку иметь дело с пространственными отношениями, зрительно-пространственными задачами, ориентацией объектов в пространстве и т.д. Часто различают зрительные и незрительные пространственные способности. Зрительно-пространственные способности объединяют в себе ряд психических явлений: восприятие пространства, пространственные представления, мышление, способность ориентироваться в пространстве и т.п. Т.В. Бендас приводит данные о том, что именно по этим способностям получены наиболее устойчивые половые различия, впрочем, имеющие возрастную и культурную специфику.

Г. Гарднер, создатель «теории множественного интеллекта», описывая способности, составляющие «пространственный» интеллект, особо отмечает, что неправомерно пространственные способности связывать только со зрительным анализатором. По его мнению, пространственный интеллект основан на нескольких, относительно не связанных друг с другом способностях: умении узнавать один и тот же элемент; умении трансформировать один элемент в другой или выявлять такое превращение; способность создавать ментальный образ, а затем изменять его; умение воспроизводить графическое подобие пространственных трансформаций. Такие пространственные способности важны для ориентации на местности, при узнавании объектов и места, когда изменились обстоятельства, при работе с графическими изображениями.

ПРОФЕССИЯ – это длительно существующий комплекс трудовых обязанностей. Профессия представляет собой некую объективную и притом совершенно регламентированную организацию действий личности; требования, которые она предъявляет, не сводятся к наблюдательности и распределению внимания: человеку нужно работать в рамках этой регламентации. Нередко к тому же профессия накладывает свою печать на весь образ жизни работника. Профессии по-разному должны быть классифицированы и с точки зрения напряженности труда. В одних профессиях напряженность есть постоянное состояние работника в течение всей его вахты, в других – она закономерно и с полным предвидением работника возникает лишь в определенные моменты деятельности, наконец, в третьих – возникновение сложной ситуации, требующей полной мобилизации сил, всегда происходит внезапно. Создание благоприятной для становления профессиональной пригодности мотивации зависит от той «малой» социальной группы, в которую попадает начинающий. Такая группа состоит из представителей одной или нескольких, близких по производственным функциям, профессий. Она имеет свою профессиональную иерархию ценностей, престижа, представлений о продвижении. Значение того влияния, которое может оказать социальная группа, по-видимому, очень велико. Влияние, которое оказывают на трудовую деятельность природные данные, такие как индивидуальные особенности сочетаний основных свойств нервной системы, обнаруживается, например, в склонности к сохранению усвоенных навыков или, напротив, к частым их изменениям, в тормозимости, скованности под действием новых условий или, наоборот, в самой легкой к ним адаптации и даже влечении к риску и азарту. Индивидуальные особенности людей, занятых в одной и той же профессии, обнаруживаются в том, что достижение близких или даже одинаковых результатов к каждому из них приходит по-разному.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРИГОДНОСТЬ – свойство личности, отчетливо проявляющееся в трудовой деятельности в конкретной профессии, о котором можно судить по двум критериям: по успешному овладению профессией и по степени удовлетворения человека своим трудом. Оба критерия относительны, а порой субъективны. Тем не менее, только эти критерии позволяют подойти к психологической характеристике профессиональной пригодности. Очевидно, что профессиональная пригодность формируется в самом труде; однако вряд ли можно отрицать необходимость изучения природных предпосылок профессиональной пригодности, всех ее физиологических, психологических и социальных аспектов, что и позволяет в каждом конкретном случае намечать прогноз и пути достижения оптимального результата. И теория, и практика свидетельствуют, что нет таких людей, которым были бы доступны все профессии. Формирование профессиональной пригодности к профессиям во многом совпадает с выработкой индивидуального стиля трудовой деятельности, но отождествить то и другое нельзя. Индивидуальный стиль – это признак личности, не ограниченный определенными ситуациями; один и тот же стиль может быть у человека в разных видах деятельности, а профессиональная пригодность – свойство личности, отчетливо проявляющееся в трудовой деятельности в конкретной профессии.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СРЕДА – совокупность условий достижения целей организации через профессиональную самореализацию и достижение смысложизненных ценностей. Феномены, возникающие в результате взаимодействия со средой (самореализация, самоосуществление, самоактуализация) взаимосвязаны между собой единством принципов, значимостью и характером функциональной нагрузки. Для расширения возможностей профессионала необходима активная позиция для освоения новых видов труда и способов жизнедеятельности.

ПСИХИЧЕСКАЯ НАПРЯЖЕННОСТЬ – психическое состояние, при котором целенаправленный субъект частично или полностью утрачивает контроль над своим поведением и деятельностью, называют психической напряженностью. Понятие психической напряженности, переживаемой некоторыми операторами, может быть сопоставлено с понятием психического стресса, которому в последнее время у нас и за рубежом уделяется все больше внимания. Установлено, например, что стрессовая ситуация ведет к нарушению сенсорной активности, особенно зрительной и слуховой. Отмечается подавление мыслительной деятельности. Упоминают также о более или менее существенной блокаде мнестических процессов при стрессовом воздействии. Занимаясь изучением дезорганизованности поведения «под стрессом», большинство авторов специально останавливаются на вопросе о том, что подвержен-

ность разных лиц стрессовому влиянию вовсе не одинакова. В уровнях дезорганизации существуют весьма ощутимые индивидуальные различия. Наряду со значительным нарушением психических процессов на одном конце ряда отмечается высокая степень организованности на другом.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ ВРОЖДЁННЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ, ставшие обычными и характерными для деятельности данного субъекта, формируются в определенной зависимости от жизненных условий; типичной для него становится та форма проявлений, для которой имелись благоприятные объективные условия. Этим же объясняется сохранение или изменение индивидуальных форм проявлений свойств нервной системы. Сами природные свойства консервативны и неизменяемы, но этого нельзя сказать о формах их проявлений. Допустим, у определенного лица формой проявления подвижности нервных процессов стала общительность. Общительность свидетельствует не только о подвижности, но и о том, что для ее проявления были соответствующие условия: без сомнения, общительный человек находился в такой среде, где поддерживалось и подкреплялось это проявление подвижности. Нельзя утверждать, что общительность – непременно проявление подвижности; скорее можно предположить, что общительность чаще всего формируется на основе подвижности. Если же нет условий для проявления общительности, то она может и не обнаружиться даже у лиц с большой подвижностью нервных процессов.

РЕФЕРЕНТНЫЕ МЕТОДИКИ – (основные, опорные) методики, которые наиболее полно выражают в процедуре и составе испытаний изучаемое свойство: такова, например, методика «угашения с подкреплением» для диагностирования силы нервных процессов. С расширением теоретических и прикладных исследований по психологической диагностике дифференциальных особенностей выделилась группа так называемых референтных методик, которым принадлежит особая роль в накоплении методического опыта. Референтными (основными, опорными) называют методики, которые наиболее полно выражают в процедуре и составе испытаний изучаемое свойство: такова, например, методика «угашения с подкреплением» для диагностирования силы нервных процессов. Такие методики являются как бы критериальными для остальных методик. Они нередко требуют сложного оборудования, длительных сроков работы с испытуемым. Ими не всегда удается пользоваться. Поэтому нельзя возражать против применения других методик, адекватных целям исследования, но предварительно сопоставляемых с референтными. Сопоставление должно проводиться на репрезентативных группах. Набор использованных методик накладывает ту или другую степень ограничения и на выводы исследования. В дифференциаль-

ной диагностике остается актуальной проблема парциальности, которая обнаруживается в расхождении результатов, полученных с помощью методик, адресованных к разным корковым системам. С этим приходится считаться и при сопоставлении с рефератными методиками. У человека, полагал Б.М. Теплов, менее всего можно ожидать совпадения параметров, характеризующих свойства нервной системы, когда показания снимаются с разных анализаторов или когда они специально относятся к первосигнальной или второсигнальной деятельности. При изучении дифференциальных особенностей второсигнальной деятельности приходится думать не об одной парциальности, второсигнальная деятельность всегда носит на себе отпечатки предшествующего опыта. Вопрос элиминирования этого опыта составляет собой и трудную методическую задачу.

РЕФЛЕКСИЯ (рефлексивность) – как способность к самовосприятию содержания своей собственной психики и его анализу, способность к пониманию психики других людей, включающей наряду с рефлексивностью как способностью «встать на место другого» также и механизмы проекции, идентификации, эмпатии.

Своеобразие проблемы рефлексии обусловлено уникальностью самого свойства рефлексивности. Действительно, благодаря этому свойству как «данности сознания самому себе» человек понимает, что наделен таким уникальным качеством, которого нет ни у одного из живых существ, – способностью сознавать. Содержание теоретического конструкта, а также спектр определяемых им поведенческих проявлений – индикаторов свойства рефлексивности предполагает и необходимость учета трех главных видов рефлексии, выделяемых по так называемому «временному» принципу: ситуативной (актуальной), ретроспективной и перспективной рефлексии. Рефлексивность, как противоположность импульсивности, характеризует людей, которые, прежде чем действовать, внутренне просматривают все гипотезы, отбрасывая те из них, которые кажутся им маловероятными, принимают решения обдуманно, взвешенно. Рефлексия осуществляется теми же психическими процессами, что и познание внешнего мира, но обращены эти процессы на самого себя. Обратная связь обеспечивает субъекта информацией о том, достигли ли его действия желаемой цели. Совесть работает на принципе обратной связи на основе сличения нравственной сущности субъекта с нравственностью его поступка.

САМОРАСКРЫТИЕ СПОСОБНОСТЕЙ – такое новообразование подросткового возраста, которое влечёт за собой профессиональное самоопределение, оно состоит в развитии его специальных способностей. Функционально самораскрытие способностей происходит как внутренняя коммуникация «Я-другое Я» для узнавания себя – как об-

ладателя способностей – для себя. Самораскрытие, как новообразование – в значительном числе случаев является результатом взаимодействия с Другим, например – с педагогами, сверстниками.

СВОЙСТВА НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ – подвижность, динамичность, сила – еще не предопределяет того, в какой психологической или жизненной «оболочке» оно проявится. Высокая подвижность влечет с собою склонность к сменам занятий, легкую ломку стереотипов, но никак нельзя заранее сказать, в чем это выразится в жизни личности – в склонности менять занятия, привязанности, взгляды, навыки или в чем-то еще. И совсем не обязательно, чтобы высокая подвижность непременно обнаруживалась в смене того перечня проявлений, о котором шла речь. Подвижность может выражаться в быстроте развития идей, образов, эмоциональных состояний, что также предполагает их смену. Свойства нервной системы как таковые, если они и сказываются на поведении и психической деятельности, не выражают себя однозначно. Проявления каждого из основных свойств нервной системы дают широкую гамму динамических характеристик деятельности, психологически далеко не однозначных. Какое проявление зафиксировано и станет типичным для данной личности, это зависит не от свойства, а от условий жизни и воспитания. Поскольку в определенных границах действительно правило: то, что воспитано, может быть перевоспитано, то и проявления свойств, если они не способствуют созданию индивидуальной изоморфности, а, следовательно, мешают оператору найти оптимальный способ поведения в ситуации, могут быть заменены другими, также присущими данному свойству проявлениями.

Основные свойства нервной системы не имеют выраженной профессиональной направленности. Но те их проявления в психической деятельности, которые образуются в конкретных условиях жизни каждого человека, могут приобрести специально-профессиональный характер. Сами свойства, если не принимать во внимание не необходимые стечения обстоятельств, могущих привести к серьезным изменениям всего биологического статуса, достаточно консервативны. Но их проявления, будучи, с одной стороны, обусловлены самой сущностью свойства, с другой зависят от образа жизни, деятельности, в которую включен человек. В проведенных исследованиях нашей лаборатории было показано, что имеются два типа профессий, предъявляющих различные требования к людям, вступающим в них. Первый тип профессий – профессии с выборочно направленными требованиями к определенным природным данным. В одном из исследований было показано, что профессии, в которых создаются экстренные ситуации, угрожающие большими материальными потерями и иногда создающие опасность для людей, предъявляют требования к такому природному свойству, как сила нерв-

ной системы, и отчасти к балансу нервных процессов. В другом исследовании была обнаружена прямая связь между лабильностью двигательного анализатора и скоростью и точностью трудовых действий. В обоих случаях низкая ступень представленности свойства нервной системы является прямым препятствием к овладению профессиональным мастерством. Другие профессии такого рода требований не предъявляют. Строго говоря, каждый человек может трудиться в этих профессиях, получая удовлетворение от своего труда и добываясь общественно необходимой эффективности. Индивидуальные особенности его обнаружатся в самом способе овладения профессиональным мастерством и в некоторых индивидуальных чертах трудовой деятельности. В этой группе профессий имеет значение удачное размещение по так называемым рабочим постам: чем благоприятнее конкретный рабочий пост для лица, обладающего определенным сочетанием свойств нервной системы, тем более высока будет его эффективность. Подходя к понятию профессиональной пригодности с позиций учения о свойствах нервной системы, еще раз обратим внимание на то, что природные данные сами по себе не образуют пригодности. Она должна сформироваться на базе природных данных. Поэтому как по отношению к профессиям первого, так и по отношению к профессиям второго типа первостепенное значение сохраняет задача формирования пригодности. В конкретно-психологическом плане это означает, что при любых природных данных у субъекта должна быть создана стойкая система положительных профессиональных мотивов.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ – выбор молодым человеком того или другого поприща зависит от тех профессий, которые ему предлагает общество. Фактически круг сжимается за счет того, что групповые и семейные традиции иногда полностью исключают целый ряд профессий. Дальнейшее уменьшение выбора происходит за счет случайных обстоятельств – недоступность источников информации, трудность приобретения квалификации и т.п. С другой стороны, подобные же обстоятельства, но имеющие другую направленность, могут вызвать активное «непреодолимое» стремление в другой узкий круг профессий, в конце концов приводящий к идее единственного профессионального призвания. Роль социально-экономического фактора не кончается с выбором профессии. Уже в процессе профессиональной деятельности, как долго она бы ни продолжалась, работника продолжают тревожить общественные оценки его жизненного дела; социально-экономический статус профессии сохраняет свое мотивообразующее воздействие и на старых профессионалов, способствуя или мешая им активно преодолевать трудности высокого мастерства. Сами собою напрашиваются темы исследований, рас-

крывающих роль социально-экономического фактора: нужно было бы сопоставить, как изменяются, с одной стороны, социально-экономические характеристики определенных профессий, с другой же – приток лиц, вступающих в эти профессии. Подлежит также изучению и такой вопрос: как изменяется уровень профессионального мастерства в зависимости от общественного статуса профессии; заранее можно предвидеть, что обнаруженные связи будут иметь сложный характер. К этому следовало бы добавить изучение межпрофессиональных миграций, выявив и процентное отношение различных по стажу профессиональных групп, покидающих профессию при ухудшении ее статуса. Этим, конечно, далеко не исчерпывается перечень тем, подлежащих выяснению. Результаты подобных работ позволили бы пролить свет на то, как воздействует на профессионалов социально-экономический фактор, и, возможно, показали бы способы воздействия на самый фактор в желательном направлении. Социально-психологический фактор должен показать, какое значение для личности, как вступающей, так и продолжающей трудовой путь, имеет социальное окружение, «малая группа», в которой живет и развивается конкретный человек. Влияние этого фактора отчетливо сказывается еще в школе, где выбор профессии впервые возникает как реальная жизненная проблема. Бесспорно, еще не получила должной научной оценки роль учителя в образовании профессиональных намерений учащихся. Собственно, соответствующие факты известны, но далеко не обследована мера распространения их, а главное – сила воздействия учителя, непосредственно и через класс влияющая на отдельного ученика. Если в случайной, как говорят статистики – неотобранной, группе складывается строго определенная профессиональная направленность, если в дальнейшем эта направленность не утрачивается, а, напротив, обнаруживает большую стойкость и постоянство, то нельзя игнорировать подобные факты при изучении пригодности и ее формирования.

СПЕЦИАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ – такая система свойств личности, которая помогает достигнуть высоких результатов в какой-либо специальной области деятельности, например, литературной, изобразительной, музыкальной, сценической и т.д. К специальным способностям относят и способности к практической деятельности, например, конструктивно-технические способности, организаторские, педагогические и другие способности. В отечественной психологии, разработанной является проблема задатков специальных способностей (Э.А. Голубевой, Тепловым Б.М. и др.). Изученными являются типологические свойства нервной системы, как задатки специальных способностей. Признавая в качестве природных предпосылок специальных способностей такие свойства нервной системы, как: сила, равновесие и подвижность процессов возбуждения и торможения, Б.М. Теплов отмечал изменчи-

вость врожденного типа высшей нервной деятельности, он наделял особой важностью процесс обучения для формирования пригодности человека к занятиям какой-либо деятельностью. Способности, по его мнению, всегда являются результатом развития, такое развитие осуществляется в процессе той самой деятельности для которой эти способности необходимы, прежде всего в процессе обучения этой деятельности. Однако, Б.М. Теплов отмечает и случаи раннего и самостоятельного проявления способностей, без специальных педагогических влияний, но и в этих случаях он говорит о врождённых задатках, благоприятствующих развитию способностей, но требующих процесса научения.

Специальные способности и их природные предпосылки по-разному распределены среди различных профессиональных групп. Вероятно, в зависимости от приоритета при решении первостепенных задач образования общество будет усиливать (санкционировать) реализацию одних способностей и их задатков и подавлять (репрессировать) реализацию других [3, 18, 20]. По Е.А. Климову, единичные, частные, специальные способности – это стойкие личные качества человека, которые важны для данной работы, профессии или узкого их круга (например, «цепкая» память на эталоны вкусовых качеств для кулинара, товароведа, контролера пищевых продуктов; устойчивость к действию монотонных раздражителей для машиниста локомотива; тонкий звуковысотный и тембровый слух для настройщика пианино и роялей, приемщика продукции на фабрике музыкальных инструментов и др.)

СПОСОБНОСТИ – по определению Б.М. Теплова, такие психические свойства, которые являются условиями успешного выполнения какой-либо одной или нескольких деятельностей сводятся к наличным навыкам, умениям или знаниям, но могут объяснить лёгкость и быстроту приобретения этих знаний и навыков. Общетеоретической позицией проводимых исследований является позиция понимания психических процессов, как неразрывно связанных с практической деятельностью человека и представляющих собой особые виды деятельности. С.Л. Рубинштейн понимал под способностями «...сложное синтетическое образование, которое включает в себя целый ряд данных, без которых человек не был бы способен к какой-либо конкретной деятельности, и свойств, которые лишь в процессе определенным образом организованной деятельности вырабатываются». По Е.А. Климову, лёгкость освоения деятельности, благодаря наличию способностей, предопределяет и лёгкость и быстроту формирования мотивации по реализации соответствующих способностей, постановку новых целей и разработку все более и более сложных когнитивных стратегий для того, чтобы работать на пике предельных возможностей.

По В.Д. Шадрикову, способность является психологической конкретизацией категории свойства. Наиболее общим понятием, которое описывает психологическую реальность, является понятие психической

функциональной системы, процесс функционирования которой (психический процесс) обеспечивает достижение некоторого полезного результата. Способности по В.Д. Шадрикову, способности – свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации отдельных психических функций. При определении индивидуальной меры выраженности способностей целесообразно придерживаться тех же параметров, что и при характеристике любой деятельности: производительности, качества и надежности (в отношении рассматриваемой функции)». В.Д. Шадриков выделяет способности мыслительные, восприятия, памяти и так далее.

СПОСОБНОСТЬ ВИДЕТЬ ОБЪЕКТ ТАКИМ, КАКОЙ ОН ЕСТЬ НА САМОМ ДЕЛЕ, В ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ – определяет, по мнению Э. Фромма объективность оценки предмета, с которым человек взаимодействует и заинтересованность в нём – специфическое плодотворное свойство мышления человека, которое связано с плодотворной ориентацией. Исходным условием плодотворности Э. Фромм считает наличие у человека как репродуктивной, так и созидательной направленности (ориентации), а также позитивной направленности на человека (любви к нему), которая проявляется через заботу, ответственность, уважение и знания. Различаются плодотворная, неплодотворная, восприимчивая, авторитарная, стяжательная, рыночная ориентации. Основание построения ориентации, по мнению Э. Фромма, таковы: человек, чтобы выжить, должен обладать способностью брать вещи от других людей, овладевать вещами, сберегать их и обменивать, а также понимать других людей и отстаивать себя, он вырабатывает разные способы ориентации в мире, и руководствуясь ими, вступает в определенные отношения с окружающим его миром. Суть объективности плодотворного мышления, по мнению Э. Фромма, заключается в том, что оно «... определяется природой объекта и природой субъекта, вступающего во взаимоотношения с объектом в процессе мышления». У человека, который преимущественно ориентирован плодотворно, основные социальные установки – это преданность, честность, настойчивость. В целом плодотворная ориентация характеризуется как «деятельная», «любящая», «мыслящая». Для неплодотворной ориентации специфичны такие социальные установки, как «..беспомощное подчинение, господство, отчужденность, деструктивность...» [Фромм, с. 51]. Э. Фромм выделяет несколько разновидностей этого вида ориентации: восприимчивая (впечатлительная), авторитарная (эксплуататорская), стяжательная («экономящая») и «рыночная» ориентация [Фромм, с. 446—474]. Характерной чертой восприимчивой ориентации является то, что в сознании человека «сосредоточение всех благ» находится вовне. Люди данной ориентации стремятся к «всемогущим помощникам», «демонстрируют своеобраз-

ный вид верности», им необходимо покровительство и любовь многих людей. Они вынуждены быть верными многим людям. Сказать «нет» для них представляется проблемой, поэтому они легко попадают в конфликт между верностью и обещанием. Они часто попадают в зависимость от других, пассивны в преодолении собственной тревожности и подавленности. Но в то же время у людей данной ориентации мироощущение оптимистическое и дружелюбное. Но искренность и сердечность проявляются тогда, когда они стремятся добиться расположения к себе. Эту ориентацию Фромм характеризует как «берущую». Для авторитарной («эксплуататорской», «порабощающей») ориентации характерно стремление получить что-либо от других в качестве дара. Девиз людей данной ориентации: «Украденный плод – самый сладкий». Они стремятся использовать и эксплуатировать людей. «Их жизненная установка характеризуется смесью враждебности и манипуляции. Каждый человек... оценивается согласно его полезности». Люди данной ориентации подозрительны, циничны, зависимы и им свойственна ревность. Им свойственна переоценка того, что принадлежит другим и недооценка того, чем они владеют сами. Но и в этой ориентации наряду с отрицательными характеристиками Э. Фромм выделяет и позитивные моменты: активность, инициативность, импульсивность, уверенность в себе и др. Люди со стяжательной («экономящей») ориентацией. «Вокруг себя они создают своеобразный защитный экран, который делает их место существования убежищем, и главная жизненная цель таких людей – как можно больше приносить в свое убежище и как можно меньше отдавать из него. Им свойственны скупость и жадность; они педантичны, аккуратны, пунктуальны и упрямы. Люди данной ориентации «... много знают, но они не способны к плодотворному мышлению». Их высшие ценности – порядок и безопасность; их девиз: нет ничего нового под солнцем. В отношениях с окружающими их людьми они придерживаются своего мнения, что близость и открытость – это угроза, а безопасность – либо в обособлении, отстраивании от людей, либо в обладании ими». И в то же время людям данной ориентации присущи практичность, бережливость, предусмотрительность, устойчивость к стрессу, преданность и др. При «рыночной ориентации» человек рассматривает свои силы как товар, который существует отдельно от него. Это приводит его к полной зависимости от того, как воспринимают его другие, а других – так же, как и себя он воспринимает в качестве товара. Ценностью является меновая ценность. При рыночной ориентации проявляются и специфические особенности мышления такие, как готовность к быстрому «схватыванию» ситуации в целях свободного манипулирования ею, способность к оперированию категориями сравнения и количественного измерения, но без глубокого тщательного анализа, «... мышление и знание воспринимаются в качестве инструмента для производства требуемых результатов». Побу-

дительными мотивами получения более широкого образования при рыночной ориентации, как отмечает Э. Фромм, является «именно повышение меновой стоимости». В этой же ориентации у человека проявляются целеустремленность, готовность к сотрудничеству, новаторству, устремленность вперед, любознательность, сообразительность, щедрость и другие качества. Но, как отмечает Э. Фромм, при ориентации в условиях рынка только в некоторых исключительных случаях успех достигается в первую очередь с помощью мастерства и каких-то других человеческих качеств, например искренности, честности, порядочности. «Успех, в большей степени, зависит от того, насколько хорошо человек может представить себя, насколько привлекательная его «упаковка», насколько правдиво он может показать себя «бодрым», «крепким», «энергичным», «надежным», «амбициозным» (в хорошем смысле этого слова)».

СПОСОБНОСТИ ВООБРАЖЕНИЯ – как познавательные способности выделяются на основе определения В.Д. Шадриковым способностей как свойств функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, что, по его мнению, дает возможность классифицировать их на основе традиционного разделения познавательных психических процессов. Как показатели продуктивности воображения отмечаются: новизна, оригинальность и осмысленность переработки данных опыта; широта оперирования образами, понимаемая как возможность выполнять преобразования различного материала; тип оперирования (доступный способ преобразования), который может характеризоваться либо изменением положения воображаемого объекта, либо изменением его структуры, либо комбинацией этих преобразований.

СПОСОБНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ – как познавательные способности выделяются на основе определения В.Д. Шадриковым способностей как свойств функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, что, по его мнению, дает возможность классифицировать их на основе традиционного разделения познавательных психических процессов. Свойствами, выступающими в качестве показателей продуктивности восприятия являются (В.Д. Шадриков): объем восприятия – количество объектов, которое может воспринять человек в течение одной фиксации; точность – соответствие возникшего образа особенностям воспринимаемого объекта; полнота – степень такого соответствия; быстрота – время, необходимое для адекватного восприятия предмета или явления; эмоциональная окрашенность.

СПОСОБНОСТИ МЫШЛЕНИЯ – как познавательные способности выделяются на основе определения В.Д. Шадриковым способностей как свойств функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, что, по его мнению, дает возможность классифицировать их на основе традиционного разделения познавательных психических про-

цессов. В качестве свойств мышления, характеризующих особенности протекания мыслительных процессов и обеспечивающих продуктивность умственной деятельности, выделяются следующие (В.Д. Шадриков):

- гибкость (подвижность) мыслительных процессов, связанная с изменением аспектов рассмотрения предметов, явлений, их свойств и отношений, с умением изменить намеченный путь решения задачи, если он не удовлетворяет тем условиям, которые вычлняются в процессе решения и не могут быть учтены с самого начала, проявляющаяся в активном переструктурировании исходных данных, понимании и использовании их относительности;

- темп развития мыслительных процессов, определяемый минимальным числом упражнений, необходимых для обобщения принципа решения;

- быстрота – скорость протекания мыслительных процессов;

- самостоятельность – умение увидеть и доставить новый вопрос, а затем решить его своими силами;

- экономичность мышления, определяемая числом логических ходов (рассуждений), посредством которых усваивается новая закономерность;

- широта ума – умение охватить широкий круг вопросов в различных областях знания и практики;

- глубина – умение вникать в сущность, вскрывать причины явлений» предвидеть последствия;

- последовательность мысли – умение соблюдать строгий логический порядок в рассмотрении того или иного вопроса;

- критичность – качество мышления, позволяющее осуществлять строгую оценку результатов мыслительной деятельности, находить в них сильные и слабые стороны, доказывать истинность выдвигаемых положений.

СПОСОБНОСТИ ОЩУЩЕНИЯ – как познавательные способности выделяются на основе определения В.Д. Шадриковым способностей как свойств функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, что, по его мнению, дает возможность классифицировать их на основе традиционного разделения познавательных психических процессов. В качестве показателей продуктивности способностей ощущения В.Д. Шадриков определяет: скорость возникновения ощущения, характеризующуюся минимальным временем, необходимым для отражения внешнего воздействия; дифференцированность, тонкость ощущений, которая характеризует способность к различению двух или нескольких раздражителей; скорость различения, точность ощущений как соответствие возникшего ощущения особенностям раздражителя; устойчивость уровня чувствительности как длительность сохранения требуемой интенсивности ощущения.

СПОСОБНОСТИ ПАМЯТИ – как познавательные способности выделяются на основе определения В.Д. Шадриковым способностей как

свойств функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, что, по его мнению, дает возможность классифицировать их на основе традиционного разделения познавательных психических процессов. Четыре основных показателя могут выступать критериями продуктивности памяти: объем памяти – количественный показатель продуктивности мнемических процессов (количество материала, которое может быть воспроизведено непосредственно после однократного его восприятия); точность запоминания и воспроизведения – способность без искажения воспроизвести информацию, характеризующаяся степенью соответствия между воспринятым и воспроизведенным материалом; прочность запоминания – максимальная длительность сохранения запоминаемого материала; скорость запоминания – время, необходимое для полного запоминания материала.

СПОСОБНОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ – как познавательные способности выделяются на основе определения В.Д. Шадриковым способностей как свойств функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, что, по его мнению, дает возможность классифицировать их на основе традиционного разделения познавательных психических процессов. В качестве показателей продуктивности представлений могут выступать: яркость – четкость, указывающая на степень приближения вторичного образа к результату визуального отражения свойств объекта (метрических, модальных, интенсивностных); точность образов, определяемая степенью соответствия образа объекту, воспринимавшемуся ранее; полнота, характеризующая структуру образа, отражение в нем формы, размеров и пространственного положения объектов; детальность представленной в образе информации.

СПОСОБНОСТЬ ПОЛКОВОДЦА – основа – успешное предвидение; результат проникновения в обстановку и постижение «главного» в ней, решающего, что определяет ход событий. К успешному предвидению ведут два пути: во-первых, расчёт, предполагающий большой запас знаний и умение найти ту главную, решающую точку, отправляясь от которой этот расчет производится. Во-вторых, вчувствование в противника, способность становиться на его точку зрения, рассуждать и решать за него, третий источник предвидения полководца – эмоциональный. Это единство чувств полководца и армии, полководца и всего народа. Подлинное единство ума и воли проявляются в моральном мужестве полководца, мужестве в принятии на себя ответственности.

СУБЪЕКТИВНАЯ ИМПЛИЦИТНАЯ ТЕОРИЯ СПОСОБНОСТЕЙ – обыденные представления о способностях можно разделить на 5 основных групп: 1) исследования атрибуции: приписывание себе способности или неспособности; 2) исследования метаатрибуции: как представления о способностях влияют на представление о

собственных дарованиях; 3) исследование оценки общих способностей других людей; 4) исследования групповых представлений об интеллекте (концепции интеллекта) методом экспертизы и опроса; 5) психосемантические исследования имплицитных теорий способностей.

СПОСОБНОСТИ УЧАЩИХСЯ – как основа заключения учителя о результативности. По данным Н.А. Аминова (со ссылкой на Л. Фестингера), существуют два вида заключений о результативности: а) заключение о достижениях на основе сравнения результатов кого-либо с прежними достижениями (индивидуальная относительная норма), б) заключение о достижениях на основе сравнения достигнутого результата кого-либо с соответствующими результатами других людей (социальная относительная норма, критерий различий). В первом случае сравнение производится в определенной временной перспективе развития человека (ориентация на «развитие»); во втором случае — на основе сравнения результата по отношению к результатам других людей, причем нередко в определенном временном срезе (ориентация на «результативность»). Эти заключения учителей о результативности учеников определяются ожиданиями общества, зависящими от уровня его экономической и политической стабильности. Результаты эмпирических наблюдений у нас а стране и за рубежом подтверждают существование различий в стратегиях и тактиках учителей, ориентированных на «развитие» и на «результативность» школьников.

Учителя, ориентированные на «развитие», сравнительно чаще обращают внимание на изменчивые факторы учебных достижений (для них имеет первостепенное значение прилежание или старательность школьников); учителя, ориентированные на («результативность», больше внимания обращают на устойчивые факторы достижения в учебе (для них и являются способности или задатки школьников). В соответствии с этим учителя, ориентированные на «результативность» считают возможным делать длительные прогнозы школьной успеваемости и будущей профессиональной карьеры школьников. Педагоги, ориентированные на «развитие» и на «результативность», по-разному подкрепляют успех ученика. Так, ориентированные на «развитие», порицают ученика, показатели которого превосходят средние, тогда, когда результаты его снижаются; преподаватели, ориентированные на «результативность», продолжают хвалить такого ученика. Ориентированные на «развитие» учителя поощряют рост достижений школьников и стимулируют их похвалой и поддержкой в процессе решения учебной задачи. В противоположность этому учителя, ориентированные на («результативность», хвалят или порицают только тогда, когда результат (правильный или ошибочный) уже получен. Учителя, ориентированные на «развитие», более гибко варьировали меру сложности заданий и время их выполнения.

ТАЛАНТ – высокий уровень развития способностей (музыкальных, литературных и т.д.). Как и одаренность, талант проявляется и развивается в основном в деятельности. Деятельность талантливого человека отличается принципиальной новизной, оригинальностью подхода.

ТЕРМИНАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ – психологические особенности человека, которые не только обеспечивают ему успешность в какой-либо деятельности, но и повышают его конкурентоспособность, то есть успешность в ситуации соперничества (соревнования) с другими на любом поприще. Данная классификация способностей, предложена Н.А. Аминовым, исходным основанием (критерием) этой классификации выступает валентность результата действий (успешность). В соответствии с данным основанием под собственно способностями (терминальными способностями) понимаются, те индивидуально – в отличие от именно общепринятой точки зрения, В повышении конкурентоспособности человека по классификации В.А. Богданова решающая роль принадлежит такому психическому процессу, как воображение, именно способность придумать и реализовать нечто новое дает преимущество одному человеку перед другими. Поэтому развитость воображения (креативность) можно считать ключевым компонентом терминальных способностей. На первом уровне морфологическими способами определяется преобладание в структуре задатков одного из семи базисных морфологических модулей. На втором уровне диагностики физиологическими способами определяется преобладание одного из семи базисных физиологических модулей. На третьем уровне определяется преобладание в структуре терминальных и инструментальных способностей одного из семи базисных психологических модулей. На четвертом уровне социологическими способами определяется один из семи базисных коммуникативных стилей взаимодействия.

Инструментальные способности	Терминальные способности (собственно способности)
общие	специальные
Перцептивные	Эмоциональные Волевые Мнемические Аттенционные Имажитивные

Рис. 3. Классификация способностей по Н.А. Аминову

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРИГОДНОСТИ – формирование способов получения знаний и умений, а затем и способов их применения в практической деятельности. Формирование пригодности часто протекает как субъективно трудный и противоречивый процесс, сопровождающийся подъемами и спадами, и на это есть много причин, не только психологических, но и социально-экономических. Как правило, профессии неоднородны по своей психофизиологической характеристике. Задачи, составляющие профессиональную деятельность, требуют мобилизации различных психологических функций, и для их успешного решения нужны различные индивидуальные особенности. Чем больше таких задач входит в профессиональную деятельность и чем они разнообразнее, тем труднее овладение профессией. Не существует допрофессиональной пригодности или, напротив, непригодности. Важнейшим свойством человеческой природы является пластичность. Высокий уровень мотивации трудовой деятельности организует и реорганизует психофизиологический аппарат, приспособляемый для получения успешных результатов. При этом формируется и профессиональная пригодность. В принципе, профессиональная пригодность в ее индивидуальных вариациях и составляет основу надежности. Надежен каждый, но лишь в меру своих возможностей. Искусство руководства и состоит в нахождении каждому человеку из множества других постов того, где его работа будет надежной. Хотя профессиональная пригодность составляет главнейший компонент надежности, нельзя игнорировать мотивационный фактор. В профессиях операторского типа он играет существенную роль. Он не сводится к расширению возможности компенсации. Адаптационный синдром в столь сложной системе, какой является человек, не представляет собой фиксированного тождества. Уровень преодолеваемой сложности зависит не только от индивидуальных возможностей человека, но также и от того, как они претворяются в действительности. Процесс формирования пригодности облегчается и ускоряется, когда учителя или руководители, а также товарищи помогают ученику или начинающему профессионалу найти свой путь решения профессиональных задач. Человек ищет и то более, то менее успешно находит оптимальный способ деятельности, который лучше всего соответствует его природным данным и уже сложившимся у него формам поведения

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ – в основе определения «профессиональных способностей» лежит представление отечественных ученых о способностях, как свойствах функциональных систем (В.Д. Шадриков) и разделение способностей по определенным критериям на «общие» и «специальные» (Б.П. Теплов). По мнению В.А. Бодрова, выполненный В.Д. Шадриковым анализ материалов исследований профессиональных способностей подтверждает

гипотезу о специальных способностях как об оперативной форме общих способностей. Несмотря на это утверждение, В.А. Боров считает, что понятие «профессиональные способности» является наименее определенным с точки зрения его соотнесения с общими и специальными способностями, однако можно считать, что оно включает два этих свойства личности и характеризует индивидуально-психологические возможности субъекта деятельности успешно осваивать и выполнять трудовую деятельность на всем протяжении профессионального пути с учетом особенностей развития личности и изменения требований конкретной деятельности. Считается, что успешность освоения и реализации трудовой деятельности определяется не только особенностями познавательных и психомоторных процессов, характеризующих способности, но и такими качествами субъекта деятельности, как особенности мотивации, темперамента, эмоционально-волевой сферы, характера, а также физиологическими и физическими особенностями субъекта, которые так же влияют на эффективность учебной и трудовой деятельности.

В отечественной психологии способности рассматривают как развивающиеся свойства. Развитие отдельной способности определяется её участием в системе деятельности и тем, в совокупности с какими способностями она взаимодействует. По П.К. Анохину, отдельные психические функции, включенные в систему деятельности, функционально объединяются и начинают выступать в режиме взаимодействия.

Приступая к освоению профессиональной деятельности, субъект располагает определенными психическими свойствами, ряд из которых является профессионально важным. Эти свойства характеризуются определенным уровнем развития функциональных (реализуют физиологическую программу) и операциональных (реализуют измерительные, группировочные, контрольные и т.п. программы) механизмов. Но данные программы не приспособлены к деятельности, в частности операциональные механизмы. В процессе освоения профессии и становления психологической системы деятельности происходит перестройка операциональных механизмов психических свойств в соответствии с требованиями деятельности. Таким образом, формирование профессиональных способностей идет в направлении приспособления как отдельных свойств к системе деятельности, так и отдельных качеств к предметному миру в соответствии с требованиями деятельности.

О.Г. Носкова приводит данные В.Д. Щадрикова, в которых показано, что в ходе производственного обучения в меньшей степени развиваются те способности, наличный уровень которых достаточен для выполнения профессиональных задач, а в максимальной мере, уровень которых не достаточен для успеха в труде, что еще раз демонстрирует тонкое приспособление внутренних ресурсов субъекта труда к внешним условиям и содержанию деятельности.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ РАБОТЫ ПЕДАГОГА – основной (прямой) мерой эффективности работы учителя (воспитателя) можно считать оценку развития у учащихся навыков к самоорганизации, самонаправленности (целеустремленности) и саморегуляции (контроля) в процессе обучения, поскольку согласно общепринятому определению содержания педагогической деятельности ее предметом является «другая деятельность» – деятельность учащихся, которую учитель призван организовывать, направлять и регулировать в соответствии с целями обучения, воспитания учащихся. Соответственно, косвенными мерами (факторами) эффективности работы учителя могут выступать любые профессиональные качества, функционально связанные со скоростью и легкостью формирования навыков самообразования у школьников.

ЯЗЫКОВАЯ СПОСОБНОСТЬ – в контексте рассмотрения языковых способностей традиционно рассматривают как биологические механизмы их развертывания, так и социальную обусловленность. Основой формирования языковых способностей считается вербальный интеллект, под которым понимается способность к вербальному мысленному анализу и синтезу, к решению вербальных задач на определение понятий, установление словесных сходств и различий, т. е. способность к освоению языка. В таком определении отчетливо выделяются понятия «способность к освоению языка» и «языковая способность». Способность к освоению языка является общей способностью по отношению к специальным языковым способностям. Специальные языковые способности трактуются как индивидуально-психологические особенности личности, характеризующие легкость и быстроту приобретения лингвистических знаний, обеспечивающие скорость овладения языком и эффективность использования языка в процессе коммуникации. Важно отметить, что языковая способность запускается в «языковой» (социальной) среде, вызревает в особо чувствительный период развития как «инструмент» деятельности, опосредованной языком, и является психофизиологическим механизмом порождения и восприятия речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аминов, Н.А. Модели управления образования и педагогические стили / Н.А. Аминов // Вопросы психологии. – 1994. – №2 – С. 49–55.
2. Аминов, Н.А. Опыт прогнозирования эффективности работы учителя математики / Н.А. Аминов // Психологический журнал. – 1995. – № 21. Т. 16. – С. 122–129.
3. Аминов, Н.А. Психодиагностика специальных способностей у преподавателей средней и высшей школы / Н.А. Аминов. – М.: Изд-во МГОУ, 2013.
4. Аминов, Н.А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей / Н.А. Аминов // Вопросы психологии. – 1988. – № 25. – С. 71–77.
5. Аминов, Н.А. Экспресс диагностика профессиональной пригодности школьников при отборе в педагогические классы, абитуриентов педагогических училищ, пединститутов / Н.А. Аминов. – Рига, 1990.
6. Аминов, Н.А. Психодиагностика специальных способностей инженеров-конструкторов: монография / Н.А. Аминов, Л.Н. Блохина, И.И. Осадчева. – М.: Изд-во МГОУ, 2013
7. Аминов, Н.А. Психодиагностика педагогических способностей / Н.А. Аминов, Н.А. Морозова, Н.А.Смятских. – М., 1994.
8. Аминов, Н.А. Самораскрытие способностей старшеклассника / Н.А. Аминов, В.С. Чернявская // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – № 4 (59). – С. 184–186.
9. Богданов, В.А. Системологическое моделирование личности в социальной психологии / В.А. Богданов. – Л., 1987
10. Бендас, Т.В. Гендерная психология: учеб. пособие / Т.В. Бендас. – СПб.: Питер, 2006. – 431 с.
11. Блохина, Л.Н. К определению объективных и субъективных критериев оценки профессионального труда / Л.Н. Блохина, Н.А. Аминов // Человек, субъект, личность в современной психологии: материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского. Т. 3 / отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 600с. (Материалы конференции). – С. 350–353.
12. Воронова, Н.Г. Языковая способность в контексте психологии способностей / Н.Г. Воронова // Вестник Башкирского университета. – 2014. – Т. 19, № 4. – С. 1407–1412.
13. Гарднер, Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007.
14. Голубева, Э.А. Способности и индивидуальность / Э.А. Голубева. – М., 1993

15. Гуревич, К.М. Дифференциальная психология и психодиагностика / К.М. Гуревич. – СПб., 2012.
16. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб: Изд-во «Питер», 1999.
17. Дружинин, В.Н. Ситуационный подход к психологической диагностике способностей / В.Н. Дружинин // Психологический журнал – 1991. – № 2.
18. Дудко, В.В. Педагогическая интенциональность в профессиональной деятельности учителя / В.В. Дудко, В.С. Чернявская // Сибирский педагогический журнал. – 2007. – № 1.
- Иванова, Е.М. Основы психологического изучения профессиональной деятельности / Е.М. Иванова. – М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1987.
19. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин [Электронный ресурс] <http://lib.mgppu.ru/opacunicode/index.php?url=/auteurs/view/2974/source=default>. – СПб: Питер, 2009. – 448 с.
- Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45–57.
20. Кашапов, М.М. Формирование профессионального творческого мышления: учеб. пособие. / М.М. Кашапов; Яросл. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2013. – 136 с.
21. Крутецкий, В.А. Психология математических способностей школьников / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1968.
- Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл, Академия, 2005. – 352 с.
22. Лурия, А.Р. Функциональная организация мозга [Естественнонаучные основы психологии / А.Р. Лурия. – М., 1978.
23. Любарт, Т. Психология креативности «Когито-Центр» / Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни; пер. на русский язык. – М., 2009.
- Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Знание, 1996.
24. Меркулов, И.П. Когнитивные способности / И.П. Меркулов. – М.: ИФ РАН, 2005.
25. Мучински, П. Психология. Профессия. Карьера / П. Мучински; [пер. с англ. В. Белоусов]. – 7-е изд. – М. [и др.]: Питер; СПб.: Питер Принт, 2004
26. Небылицин, В.Д. Актуальные проблемы дифференциальной психофизиологии / В.Д. Небылицын. – М., 1982.
27. Носкова, О.Г. Психология труда: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О.Г. Носкова. – М.: Издательский центр «Академия», 2004.

28. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. М., Изд-во Московского ун-та, 1989.
29. Пономарев, Я.А. Итоги и перспективы развития психологии творчества / Я.А. Пономарев, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов // Психологический журнал. – 1988. – Т. 9, № 4.
30. Пономарёв, Я.А. Психология творческого мышления / Я.А. Пономарев. – М., 1960.
31. Практикум по дифференциальной психодиагностике профессиональной пригодности: учебное пособие / ред. В.А. Бодров. – М.: Пер Сэ, 2003.
32. Регуш, Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л.А. Регуш. – СПб.: Речь, 2003. – 352 с.
33. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Питер, 1995. – С. 317.
34. Солсо, Р. Когнитивная психология / Р. Солсо. – СПб.: Питер, 2015. – 592 с.
35. Теплов, Б.М. Проблемы индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – С. 9-20.
36. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – М-Л.: АПН РСФСР. 1947. – 355 с.
37. Ушаков, Д.В. Интеллект: структурно-динамическая теория / Д.В. Ушаков. – М: ИП РАН, 2003.
38. Ушаков, Д.В. Интеллект и исследовательское поведение / Д.В. Ушаков // Исследовательская деятельность учащихся: теория, методика, практика организации: научно-методический сборник: в 2 т. / под ред. А.С. Обухова. Т. 1: Теория и методика организации исследовательской деятельности учащихся. – М.: Библиотека журнала "Исследовательская работа школьников", 2007. http://creativity.ipras.ru/texts/ushakov_IQ_issledovat_povedenie_2007.pdf
39. Ушаков, Д.В. Творчество и сознание: материалы IV Всероссийского съезда РПО / Д.В. Ушаков // . – Ростов-на-Дону, 2007. – С. 18–21.
40. Холодная, М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
41. Холодная, М.А. Психология понятийного мышления: От концептуальных структур к понятийным способностям / М.А. Холодная. – М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2012. – 288 с.
42. Фромм, Э. Бегство от свободы. Человек для себя / Э. Фромм. – Минск, 1998.
43. Шадриков, В.Д. Профессиональные способности / В.Д. Шадриков – М.: Университетская книга, 2010.
44. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: учеб. пособие / В.Д. Шадриков. – М.: Логос, 1996. – 320 с.

45. Шварцбурд, С.И. О развитии интересов, склонностей и способностей, учащихся к математике / С.И. Шварцбурд // Математика в школе. – 1964. – № 6. – С. 32–37.
46. Chernyavskaya V., Kulikova O. Ontological model of subject area for researching the processes of individual self-development // Information Technology in Industry. – 2018. – Issues: 1-4
47. Kondo K Burnout syndrome // Asian medical Journal. – 1991. – № 4. – P. 11.
48. Morton P J. The relation of coping, appraisal and Burnout in mental health workers // The Journal of Psychology. – 1992. – № 3. – P. 126.
49. Wiig, K.M. Knowledge Management: An Introduction and Perspective // The Journal of Knowledge Management. – 1997. – №1(1). – P. 6–14.

Учебное издание

ПСИХОЛОГИЯ СПОСОБНОСТЕЙ

Словарь понятий и определений

Составители:

Аминов Николай Александрович
Чернявская Валентина Станиславовна
Черемискина Ирина Игоревна

В авторской редакции
Компьютерная верстка М.А. Портновой

Подписано в печать .01.2018. Формат 60×84/16.
Бумага писчая. Печать офсетная. Усл. печ. л. .
Уч.-изд. л. . Тираж экз. Заказ

Издательство Владивостокского государственного
университета экономики и сервиса
690014, Владивосток, ул. Гоголя, 41
Отпечатано во множительном участке ВГУЭС
690014, Владивосток, ул. Гоголя, 41