



году учителя посвящается: Мастерская педагогики искусства

Коротеева Елена Ивановна,

доктор педагогических наук, профессор,

старший научный сотрудник Учреждения РАО

«Институт художественного образования», Москва

e.koroteeva@bk.ru

Способности как актуальная проблема современной психолого-педагогической науки

Проблема способностей с давних пор стоит в ряду актуальных вопросов развития личности. Она вызывает много споров, является до сих пор не разрешенной, постоянно дополняется новыми взглядами психологов, философов, педагогов. Общеизвестным и общепризнанным можно считать тот факт, что основная трудность в исследованиях способностей связана с определением самого понятия «способности».

Античные философы Платон, Аристотель, Гиппократ и другие связывали способности человека с типами личности и темпераментом. Русские учёные XIX и начала XX века рассматривали изучение способностей детей в связи с индивидуально-психологическими различиями (Н. Ф. Бунаков, 1875г., П. Ф., Лесгафт 1885г., Н. О. Лосский, 1903 г., В. М. Бехтерев, 1910г., А. Ф. Лазурский, 1913–1919 гг., А. П. Нечаев, 1929 г., М. О. Гуревич, 1927 г., Н. И. Озерецкий, 1934 г. и др.).

Работы русских психологов, посвященные проблеме способностей, можно разделить на две группы: одни анализируют проблему преимущественно в теоретическом плане (Б. Г. Ананьев, Т. И. Артемьева, Д. Б. Богоявленская, Э. А. Голубева, В. Д. Добрынин, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, С. Л. Рубинштейн, А. В. Петровский, К.К. Платонов, Б. М. Теплов, В. Н. Шадриков и др.), а другие работы связаны с изучением структуры специальных способностей: (Б. Б. Богоявленская, Н. Ф. Гоноболин, Е. И. Игнатъев, С. А. Изюмова, В. И. Киреенко, А. Г. Ковалев, Н. В. Кузьмина, Н. Д. Левитов, Н. С. Лейтес, А. А. Мелик-Пашаев, З. Н. Новлянская, Б. А. Сазонтъев, А. Э. Симоновский, Б. М. Теплов, Л. И. Уманский, В. П. Ягункова и др.).

В разработке направлений исследования способностей вышеназванные авторы во многом опираются на учение о способностях С. Л. Рубинштейна.

В работе «Бытие и сознание» С. Л. Рубинштейн связывает способности с развитием психических процессов: мышлением, восприятием, памятью и т. п.

«Под способностью,— пишет автор,—...разумеют сложное образование, комплекс психических свойств, делающих человека пригодным к определенному, исторически сложившемуся виду общественно полезной профессиональной деятельности. Всякая специальная способность есть способность к чему-то » [25.с. 290].

Мысль С. Л. Рубинштейна о способностях как о природных свойствах человека (там же, с.304) развивает Б. Г. Ананьев, полагая, что организация психических процессов отражается в развитии способностей.

Доказано, что психические процессы – это свойство развивающейся материи мозга (И. М. Сеченов, И. П. Павлов), поэтому психические процессы – это отражение внутри человеческой личности явлений и законов внешней материальной действительности.

Человек не просто пассивно созерцает внешний мир, а активно воздействует на него посредством своей практической деятельности, в процессе которой «формируется и развивается его сознание» (И. П. Павлов).

Следовательно, активизируя деятельность мышления, восприятия, воображения, например средствами изобразительного искусства (через освоение его содержания и практическое постижение языка художественной выразительности) формируется художественное сознание человека.

С. Л. Рубинштейн считал, что в основе способностей лежат «наследственно закреплённые предпосылки для их развития в виде задатков» [26, с.534], под которыми он имел в виду анатомо-физиологические особенности нервно-мозгового аппарата человека, притом, что, «развиваясь на основе задатков, способности являются всё же функцией не задатков самих по себе, а развития, в которое задатки входят как исходный момент, как предпосылки» (там же, с. 535).

Роли задатков в развитии способностей большое внимание уделял Б. М. Теплов. Однако он категорически выступал против признания врожденности способностей, считая, что врожденными могут быть известные природные предпосылки, к которым он относил задатки [25, с. 11].

Аналогично Б. М. Теплову задатки понимал А. Н. Леонтьев, указывая, что понятие «задатки» вообще не психологическая категория [24, с. 8].

Ряд авторов ставит вопрос о переосмыслении понятия «задатки», предлагая понимать их как природные психологические особенности (Б. Г. Ананьев, А. Г. Ковалев, Н. С. Лейтес, В. Н. Мясищев, В. И. Киреенко и др.).

Так, А. Г. Ковалев полагает, что для ликвидации разрыва между задатками и способностями лучше говорить о них не как об анатомо-физиологических особенностях, а как о нервно-психологических особенностях человека [5;6].

Многозначность нервно-психических особенностей человека показывает, что на основе одного и того же задатка могут сформироваться разные способности. Например, на основе художественного типа человека (по И. П. Павлову) могут сформироваться способности и актера, и писателя, и музыканта, и художника, а на основе мыслительного типа – способности и математика, и философа, и лингвиста.

Для педагогических исследований, посвящённых развитию тех или иных способностей, выявление задатков личности как первопричины зарождения способностей не представляется возможным, поскольку задатки обнаруживаются в процессе обучения. С другой стороны, необходимо выявить источник способностей, который присутствует в психике ребенка еще до начала целенаправленной работы с ним. Отсюда возникает необходимость осмысления других первопричин, «толкающих ребенка к участию в той или иной деятельности».

Таковыми психологическими особенностями, также рассматриваемыми в связи с изучением способностей, являются склонности. Рассматривая склонности в рамках изобразительной деятельности, скажем, что с самого раннего детства ребенок стремится к изобразительным действиям, которые можно понимать в качестве естественного способа общения ребенка с миром, выражением потребности в самореализации.

Склонность – «расположение к чему-нибудь, влечение», эмоционально-волевое отношение к деятельности [23, с. 321], отличается постоянством, что обуславливает сопровождение жизнедеятельности детей «изобразительными действиями» с самого раннего этапа онтогенетического развития.

Из этого следует, что избирательное отношение к деятельности – склонность – существует по причине привлекательности деятельности, поскольку она доставляет удовольствие, радость. «Деятельность привлекает к себе именно потому, что склонность является потребностью в данной деятельности» [20, с. 321–322). Привлекательными в этом случае оказываются не только достигаемые в ней результаты, но и сам процесс деятельности. Исходя из этого, наша точка зрения заключается в том, что все дети имеют склонности к художественно-изобразительному творчеству и поэтому потенциально способны к нему.

Природная составляющая способностей – это не только врожденные качества, но и приобретенные особенности человека в их развитии и совершенствовании. Они

приобретают «облик» способности под влиянием определенным образом складывающихся условий жизни и деятельности индивида.

В качестве ведущего условия развития способностей С. Л. Рубинштейн видит обучение и воспитание. Тогда превращение психических свойств в способность, например, мышления – в развитую мыслительную способность, восприятия – в художественно-творческую и т. д., становится доступным практически для всех [25, с. 23].

Автор заключает, что вопрос о развитии способностей должен быть слит с вопросом о развитии. «Развитие человека, – пишет С. Л. Рубинштейн, – в отличие от накопления опыта, овладения знаниями, умениями, навыками, – это и есть развитие его способностей, а развитие способностей человека – это и есть то, что представляет собой развитие как таковое, в отличие от накопления знаний и умений» [25, с. 220–221].

Эту же идею в исследовании способностей проводит А. Н. Леонтьев, определяя способности как ансамбль свойств индивида, «...которые развиваются онтогенетически в самой деятельности и, следовательно, в зависимости от внешних условий» [13, с. 8]. Овладение достижениями общественного развития, «перевод» их в «свои» способности совершается через других людей, т. е. в процессе общения. «В этом процессе ребенок, человек научается адекватной деятельности. Таким образом, – пишет А. Н. Леонтьев, – этот процесс является по своей функции процессом воспитания» [14, с. 411].

Исследование проблемы способностей в русской психологии ведется в русле их определения, данного Б. М. Тепловым. Автор рассматривает их по трем признакам. Во-первых, под способностями понимаются индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого. Во-вторых, способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешному выполнению какой-либо деятельности или многих деятельностей. В-третьих, понятие «способность» не сводится к тем знаниям, умениям и навыкам, которые уже выработаны у данного человека [27, с. 10].

Понимая под способностями такие индивидуально-психологические особенности, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности, Б. М. Теплов ставит вопрос о том, что успешное выполнение определенного вида человеческой деятельности может быть обеспечено не отдельной способностью, а лишь тем своеобразным их сочетанием, которое характеризует данную личность. При этом эти отдельные способности, по Б. М. Теплову, не просто рядоположены и независимы друг от друга, а каждая из них может качественно меняться.

Исходя из положения о том, что способности проявляются и развиваются только в той деятельности, которая требует соответствующих способностей, («Не в том дело, что

способности проявляются в деятельности, – считал Б.М.Теплов, – а в том, что они создаются в этой деятельности» [24, с. 15] В. И. Киреенко предостерегал от упрощенного понимания его идеи, говоря, что не следует думать, будто способность (например, к рисованию и живописи) может развиваться только в изобразительной деятельности; развитие ее происходит не только в ходе работы над рисунком, но и в других видах деятельности, например в игре, в повседневном восприятии, в наблюдении окружающей действительности.

Н. С. Лейтес рассматривает способности как психические свойства человека, являющиеся условием успешного выполнения определенных видов деятельности [10;11;12]. «Способности, – пишет автор, – свойства личности, от которых зависит возможность осуществления и степень успешности деятельности» [10, с. 3]. Исследуя общие способности, автор относит к ним свойства ума. В связи с показателями общих способностей вводится термин «обучаемость», рассматриваемый как характеристика индивидуальных возможностей учащихся к усвоению учебной деятельности – запоминанию учебного материала, решению задач, выполнению самоконтроля и т. д.

М. К. Кабардов и Е. В. Арцишевская приводят следующие показатели обучаемости:

1. познавательные возможности (особенности сенсорных и перцептивных процессов памяти, внимания, мышления и речи);
2. особенности личности (мотивации, характера, эмоциональных проявлений);
3. качества, определяющие возможности общения и соответствующие проявления личности (общительность, замкнутость и т. д.) [4, с. 261–262].

Определение способностей, предназначение которых связывается с успешностью деятельности, можно назвать традиционным (Н. Д. Левитов, Е. И. Игнатъев, М. Д. Громов, Н. С. Лукин, В. С. Мерлин, К. К. Платонов и др.), которое призывает авторов перечислять те или иные качества личности в связи с успешностью выполняемой деятельности, когда понимание способностей рассматривается как совокупность компонентов. Такой подход в исследовании способностей можно назвать «комплексным».

Так, К. К. Платонов, изучая летные способности, приводит 10 индивидуально-психологических качеств [20, с. 235]. Н. Ф. Гоноболин, рассматривая педагогические способности, перечисляет 7 личностных качеств [3, с. 63]. В. И. Киреенко пишет о 7 качествах способностей к изобразительной деятельности. В литературных способностях В. П. Ягункова перечисляет также 7 основных компонентов, а Е. А. Корсунский – 11; Л.И. Уманский в организаторские способности включает 18 компонентов [27, с. 48, 51, 53].

«Под способностями к изучению математики, – пишет В.А.Крутецкий, – мы понимаем индивидуально-психологические особенности (прежде всего особенности

умственной деятельности), отвечающие требованиям учебной деятельности и обуславливающие на прочих равных условиях успешность творческого овладения математикой как учебным предметом, в частности, относительно быстрое, легкое и глубокое овладение знаниями, умениями и навыками в области математики» [8, с. 85].

К компонентам математических способностей Е. А. Корсунский относит следующие:

- 1) способность к схватыванию формальной структуры задачи;
- 2) способность обобщать математический материал, вычленять главное, видеть общее во внешне различном;
- 3) способность к оперированию главной и знаковой символикой;
- 4) способность к «последовательному, правильно расчлененному логическому рассуждению», связанному с потребностью в обосновании и выводах;
- 5) способность сокращать процесс рассуждения, мыслить свернутыми структурами;
- 6) способность к перестройке направленности мыслительного процесса, переключению с прямого на обратный ход мысли;
- 7) гибкость мышления, способность к переключению от одной умственной операции к другой;
- 8) математическая память;
- 9) способность к пространственным представлениям [8, с. 97–98].

Перечень приведенных компонентов, свидетельствует о том, что в основе каждого из них лежит прежде всего мышление как один из ведущих психических процессов. Следовательно, можно предположить, что развитие способностей к математике станет успешным, если педагогическая деятельность будет направляться на тренировку мышления, которое обусловит воображение в целом, и в частности математическое воображение, а также математическую логику и т. д.

В этом случае компонентный состав математических способностей как особенностей познавательных процессов, специализированных применительно к математическому материалу может как увеличиваться, так и обобщаться до меньшего количественного состава.

Компонентный состав математических способностей В. А. Корсунский дополняет следующими личностными качествами:

- 1) активным, положительным отношением к математике, склонностью заниматься ею, переходящей на высоком уровне развития в страстную увлеченность;

2) трудолюбием, организованностью, самостоятельностью, целеустремленностью, настойчивостью, а также устойчивыми интеллектуальными чувствами (чувство удовлетворения от напряженной умственной работы, радость творчества, открытия и т.д.);

3) наличием во время выполнения деятельности благоприятных для ее выполнения психических состояний, например состояния заинтересованности, сосредоточенности, хорошего «психического» самочувствия и т. д.;

4) определенным фондом знаний, умений и навыков в соответствующей области и т. д. [8, с. 89].

Данная позиция В. А. Крутецкого вызывает ряд предположений: во-первых, перечисленные категории можно рассматривать как общие свойства человека, необходимые для всякой деятельности; во-вторых, сочетание перечисленных компонентов может быть в одном случае увеличено, в другом – уменьшено, в зависимости от индивидуальных особенностей человека, поскольку дефицит одних компонентов может восполняться за счёт более сильного развития других.

Именно об этом писал А. Пуанкаре в психологическом этюде «Математическое творчество». Описывая людей с различными индивидуальными возможностями, автор говорит, что одни люди имеют слабую интуицию, но одарены хорошей памятью и вниманием – возможность хорошо понимать математику. Другие, не обладая хорошей памятью и вниманием, умеют тонко чувствовать, что также способствует усвоению математики [22, с. 6–8].

Другими словами, речь идёт о возможности компенсации одних свойств другими, вследствие чего относительная слабость какой-нибудь одной способности вовсе не исключает возможности успешного выполнения даже такой деятельности, которая наиболее тесно связана с этой способностью. Недостающая способность может быть в очень широких пределах компенсирована другими, высокоразвитыми у данного человека.

Эту мысль развивает современный исследователь И. А. Левочкина, утверждая, что не может быть одной единственной ярко выраженной способности. Это совокупная характеристика, в которой одна способность может компенсировать или дополнять другую [15, с. 307–318].

Компонентный подход к изучению литературно-творческих способностей предпринимает также Е.А.Корсунский. На основе обобщений специальных способностей, данных другими исследователями (А. Г. Ковалев., В. А. Крутецкий, А. В. Петровский, Б.М. Теплов., В. П. Ягункова и др.), а также взглядов деятелей литературы (А. М. Горький, А. И. Майков., В. В. Маяковский., Дж. Родари., И. С. Тургенев, А. П. Чехов, К.И. Чуковский и др.), автор формулирует компоненты литературных способностей:

1. литературно-творческая направленность школьников (склонность к литературному творчеству и потребность в нем);
2. речевые способности как «один из важнейших специальных компонентов литературно-творческих способностей»;
3. литературно-творческое воображение, фантазия;
4. образное и словесно-логическое мышление; богатство ассоциаций;
5. наблюдательность;
6. эстетические чувства;
7. эмоциональная впечатлительность;
8. виды памяти (эмоциональная, образная, словесно-логическая);
9. развитое чувство ритма; чувство рифмы;
10. способность к эмпатии;
11. способность критически воспринимать и совершенствовать написанное.

Как видно, и в этом случае, изучение способностей идёт по линии перечисления частных возможностей человека.

Здесь можно вспомнить слова Н. О. Лосского: «Первоначально существует целое, и элементы способны существовать и возникать только в системе целого. Поэтому нельзя объяснить мир как результат прикладывания А и Б к С и т. д.: множественность не образует целое, а наоборот, порождается из единого целого. Иными словами, – заключает автор, – целое первоначальнее элементов...» [16, с. 6–7].

Беря за основу подобную мысль, А. А. Мелик-Пашпев полемизирует с компонентным подходом, отмечая обманчивый путь изучения отдельных способностей «самих по себе», поскольку они, по мнению автора, являются лишь «моментами отношения к миру, растворяясь внутри целого». Подтверждением этому служат слова Б.М. Теплова: «...бессмысленно предполагать, что можно сначала развить музыкальный слух, а затем приступить к его использованию для эмоционально-насыщенного восприятия музыки» [17, с. 122].

Становится очевидным, что все психические процессы должны развиваться в их неразрывном единстве.

Мы разделяем точку зрения А. А. Мелик-Пашаева о том, что при компонентном подходе к развитию способностей, нельзя быть уверенным, что определен достаточный минимум основных способностей, а также универсальность этого минимума в обучении всех детей.

Перечисление качеств в этом случае, по мнению автора, сводится лишь к знаниям, умениям и навыкам, (которые, конечно, необходимы для того, чтобы человек вступил во владение собственными потенциями, осознал и актуализировал их), а «...личность как источник творчества в своей целостности утрачивается, поскольку сохраняет значение подчиненного момента». В связи с этим А. А. Мелик-Пашаев говорит о «целостном подходе» в исследовании способностей, когда способности оцениваются не как совокупность качеств, соответствующих деятельности, а как «органы самореализации» сфере культуры [17].

При таком подходе, утверждает автор, все качества психики выступают лишь как подчиненный момент, благодаря чему первичным становится не множественность отдельных качеств, а «целостно-личностная характеристика человека», определяющая для себя наиболее желаемую сферу самореализации. Процесс развития способностей выступает тогда как выявление целого, которое вбирает в себя отдельные психические качества, не складываясь из них, а превращая их в свои «части», «границы», т. е. в художественные или какие-либо другие способности [18, с. 58].

В исследовании способностей существенная роль отводится проблеме направленности личности (В. Н. Мясищев, К. К. Платонов, Б. М. Теплов и др.). Когда говорят о направленности личности в решении вопросов способностей, речь идёт о мотивах, побуждающих человека к деятельности и аккумулирующих в себе интересы, убеждения, склонности к её выбору. В свою очередь интересы, убеждения, склонности, обуславливающие выбор той или иной деятельности, характеризуют отношение к ней.

Можно предположить, что это обобщённое отношение к деятельности имеет свое название. Например, в музыкальной деятельности – «музыкальное переживание», о котором Б. М. Теплов говорил как о «центре музыкальности» [23, с. 53]; в математике это «математический склад ума» – как способность видеть мир математическими глазами [8]; в литературе – «поэтическое видение мира» [7]; в художественно-творческой и литературной деятельности – «эстетическое отношение к действительности» [17;18].

Эта направленность, выступающая в качестве «особого отношения» музыкального, математического, поэтического, эстетического, обращена не на конкретную деятельность, а на саму жизнь» (А. А. Мелик-Пашаев).

Под эстетическим отношением А. А. Мелик-Пашаев понимает переживание единства с миром.

Обретая эстетическое отношение, – говорит автор, – человек начинает воспринимать чувственный облик людей, предметов, явлений природы, событий общественной жизни не как их внешнюю сторону, а как «выразительный лик – прямое

выражение внутреннего состояния, настроения, характера, судьбы, неповторимой внутренней жизни, в основе родственной его собственной» [19, с. 109).

В этом случае, – продолжает автор, – «любые качества психики могут выступать как способность к творчеству» постольку, поскольку особое отношение к бытию, определяющее предпочтительную область творческой самореализации личности, мобилизует, преобразовывает эти качества, специализирует и включает их в процесс постановки и решения творческих задач».

Одним из условий превращения психических процессов в способности С. Л. Рубинштейн считал «обобщённость» [25, с. 286–287), понимая это, во-первых, как их качественную сторону, во-вторых, как «иррадиацию возбуждения, совершающуюся по одному или нескольким признакам, являющимся сильными раздражителями (там же, с. 140).

Реализация данного действия строится на основе имеющегося опыта человека.

Рассмотрение обобщения в связи с имеющимся опытом в 1904 году предпринял А. Пуанкаре. Он писал: «Что же такое – хороший опыт? Это – опыт, который дает нам нечто большее по сравнению с единичным фактом; это опыт, дающий нам возможность предвидеть, т. е. позволяющий делать обобщение» [22, с. 157].

По словам С. Л. Рубинштейна, обобщение совершается путём сравнения различных предметов или явлений, при выявлении признаков, в которых они сходятся. Такими признаками являются «сильные свойства», чувственно выступающие на передний план в виде восприятия, регулирующего направление чувственного обобщения.

Следуя за мыслью С. Л. Рубинштейна о том, что «психические процессы переходят в способность по мере того, как связи, определяющие их протекание, «обобщаются», мы полагаем, что мышление как психический процесс в результате деятельности может перейти в художественно-образное мышление, понимаемое как свойство личности; восприятие – в процессе развития средствами художественной деятельности, может стать ассоциативно-образным восприятием, что также рассматривается как свойство личности; воображение – в совместной деятельности с памятью, мышлением, речью, в результате накопления материала, может стать творческим воображением. Изучение способностей обуславливает разделение их на актуальные и потенциальные. Такое разграничение носит условный характер, т. к. развитие способностей находится в зависимости от социальных условий, в которых находится индивид.

Потенциальные способности понимают как еще не реализованные в конкретном виде деятельности, но имеющие возможность реализоваться при изменении условий протекания деятельности.

Т. И. Артемьева пишет: «...потенциальные способности – это такие, которые можно определить как возможности развития индивида, дающие себя знать всякий раз, когда перед ним возникают новые проблемы, новые задания, требующие решения. Они характеризуют индивида как бы в его потенциальных возможностях, в силу его психологических свойств и особенностей» [2, с.166].

Следует заметить, что развитие личности зависит не только от психологических особенностей, но, как мы уже говорили, и от социальных условий, в которых могут быть реализованы или не реализованы эти потенции. Тогда возникает необходимость говорить об актуальных способностях, т. е. тех, которые реализуются и развиваются в данных условиях.

По мнению Б. Г. Ананьева, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева и др. условия жизнедеятельности индивида могут быть таковыми, что не каждый сможет реализовать свои потенциальные способности. Поэтому можно заключить, что превращение потенциальных способностей в актуальные – это превращение индивидом своих возможностей и особенностей в реальность, а его самого – в активного участника общественной жизни.

Актуальные же способности – это не только те, которые реализуются и развиваются в деятельности, но и те, которые необходимы в данный момент.

Большой вклад в разработку проблемы способностей внес В. Д. Шадриков (28; 29; 30), рассматривающий способности как «свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, имеющие индивидуальную меру выраженности и проявляющихся в успешности и качественном своеобразии освоения и реализации деятельности» [28, с.177].

Называя психические функции, автор говорит о них как о способностях: восприятия, памяти, воображения, мышления, внимания, психомоторных способностях (там же, с. 174).

Понимая способности как возможности психических процессов человека, имеющих индивидуальную меру выраженности, наполним содержанием каждое психическое свойство.

* В восприятии (ощущении) мы будем наблюдать его остроту, объем, точность.

* В памяти (зрительной, слуховой, осязательной, тактильной) будем наблюдать возможности ребенка к запоминанию, узнаванию; точности воспроизведения.

* В воображении – его богатство, яркость воспроизведенных образов; степень развития творческого воображения.

* В мышлении (визуальном, слуховом, наглядно-образном, словесном, эмоциональном) будем наблюдать его широту или узость понятий; субъективность или объективность суждений; логику мышления, склонность к обобщению, анализу.

* Во внимании (зрительном, слуховом) будем наблюдать его объем; устойчивость; сосредоточенность или отвлечение учащегося; преобладание пассивного или активного внимания.

Говоря о целостном развитии личности ребенка, в которую входят все вышеназванные психические свойства, необходимо рассмотреть ряд других психических возможностей, на которые В. Ф. Лазурский обращал серьезное внимание при изучении детей [9, с.96–98], а именно:

* Речь – обилие словесных образов, легкость их сочетания.

* Общие особенности умственной сферы – преобладание внутренних или внешних восприятий; преобладание ассоциаций. Обилие или бедность запаса представлений. Наличие или отсутствие творческих идей в умственной сфере – быстроту или медленность умственных процессов; умственную работоспособность.

* Настроение и аффекты – как преобладающее настроение. Его постоянство или изменчивость. Способность испытывать радость или горе; склонность к гневу или отсутствию его; склонность к испугу.

* Чувства, относящиеся к собственной личности, – забота о благосостоянии (эгоизм). Забота о своем превосходстве над другими (самолюбие). Чувства, связанные с оценкой своей личности.

* Чувства по отношению к другим людям – привязанность, симпатия, общественные чувства.

* Высшие идейные чувства – интеллектуальное, эстетическое, нравственное.

* Общие особенности эмоциональной сферы – возбудимость чувствований, сила, интенсивность чувствований. Продолжительность и устойчивость чувствований. Обилие или бедность внешних проявлений чувств. Влияние чувств на волевые процессы.

* Психическая активность – волевое усилие. Сила или слабость желаний, увлечений. Способность к сосредоточению волевого усилия, продолжительность волевого усилия. Сопrotивляемость внешним влияниям.

* Принятие решений. Процесс выбора – преобладающие мотивы деятельности. Наклонность к борьбе мотивов. Быстрота принятия решений.

Исследуя, например, способности к изобразительной деятельности, следует обратить особое внимание к вопросу о движениях руки, т. е. к психомоторным возможностям человека.

В. Д. Шадриков классифицирует свойства психомоторики по трем направлениям: 1) виды движений; 2) характеристики движений; 3) характер мышечной активности [28, с. 32].

Мы считаем целесообразным рассмотреть движения руки в художественно-изобразительной деятельности по параметрам, предложенным В. Д. Шадриковым, с последующим наполнением каждого из них содержанием, характерным для художественно-творческой деятельности.

1. Виды движений, действий

а) сложные моторные или простые, в зависимости от материала или инструмента, используемых в работе;

б) мелкие, дробные движения или плавные, соразмерные в зависимости от материала и объема работы. Например, работа тушью, акварелью, гуашью; работа, выполняемая в маленьком формате или освоение большого листа;

в) координация обеих рук и движений пальцев. Например, при работе в объеме (лепка, бумажная пластика или аппликация и т. д.).

2. Характеристика движений.

а) быстрота, скорость движений (при работе по сырой поверхности, требующей быстрых движений, или графическая работа на проведение текучих, пластичных линий, требующих неторопливого движения, и т. д.);

б) ритмичность движений (при живописной работе выполнение подмалевка или при создании тонового пятна штриховкой средствами графики и т. д.);

в) ловкость движений (при сборе лишней краски, воды с поверхности изображения или при выполнении отдельных живописных, графической техник, при склеивании материала в бумажной пластике и т. д.).

3. Характеристика мышечной активности.

а) физическая сила (при работе цветными карандашами, мелками, пластилином и т. д.);

б) твердость руки, устойчивость кисти руки (при изображении тонких линий, при разном «пульсирующем» нажиме на материал – уголь, карандаш, или инструмент – кисть, перо).

Таким образом, особенности психомоторики человека, выступающей как способность к определенному виду деятельности (в нашем случае – к художественно-творческой), может иметь индивидуальную меру выраженности, зависящую от общей активности индивида, интереса к деятельности, опыта участия в ней.

Выявив теоретические взгляды на способности как на индивидуальные возможности мышления, восприятия, воображения, психомоторные функции руки человека, сделаем следующие выводы:

1. Способности мы рассматриваем, как **природные возможности мышления, восприятия, воображения, моторики человека, подверженные преобразованию средствами той или иной деятельности в соответствующих её специфике новых проявлениях** [31].
2. В проблеме развития способностей наметилось два основных подхода: комплексный, предполагающий компонентный состав качеств личности, необходимый для успешности выполнения какой-либо деятельности и целостно-личностный, предполагающий не множественность отдельных качеств, а целостное проявление человека, когда качества, развиваясь во взаимообусловленности, представляют собой «границы» определённых способностей.
3. Способности как «ансамбль свойств индивида» развиваются и создаются в деятельности и зависят не только от внутренних возможностей человека, но и от внешних условий, в качестве которых выступает обучение и воспитание.

Литература

1. Ананьев Б. Г. Очерки о психологии. Л., 1945 г.
2. Артемьева Т. И. Методологический аспект проблемы способностей. М.: Наука, 1977 г.
3. Гоноболин Н. Ф. Психологический анализ педагогических способностей / Способности и интересы человека. М., 1962 г.
4. Кабардов М. К., Арцишевская Е. В. Типология языковых способностей / Способности. К 100-летию со дня рождения Б. М. Теплова. Дубна: «Феникс», 1977 г.
5. Ковалёв А. Г., Мясищев В. Н. Психологические особенности человека. Т.2. «Способности». Л., ЛГУ, 1960 г.
6. Ковалёв А. Г. Психология личности. Л., 1963 г.
7. Корсунский Е. А. Развитие литературных способностей школьников. Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1985 г.
8. Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьников. М.: Изд. «Институт практической психологии»; Воронеж: «МОДЭК», 1998 г.
9. Лазурский А. Ф. Избранные труды по общей психологии. К учению о психической активности. Сиб.: Алетейя, 2001 г.
10. Лейтес Н. С. Возрастные и типологические предпосылки развития способностей: Автореф. ...дис. докт. псих. наук. М., 1970 г.
11. Лейтес Н. С. Возрастная одарённость и индивидуальные различия: Избранные труды. М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж, 2003 г.
12. Лейтес Н. С. Склонности и одарённость в детские годы // Знание, 1984, №4.
13. Леонтьев А. Н. О формировании способностей // Вопросы психологии. 1960. №1. С.8–12.
14. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М.: МГУ, 1981.
15. Лёвочкина И. А. Математические способности и их развитие /Способности. К 100-летию Б. М. Теплова. Дубна, 1997 г.

16. Лосский Н. О. Мир как органическое целое. М.: Изд-во Лемана и Сахарова, 1917 г.
17. Мелик-Пашаев А. А. Психологические основы способностей к художественному творчеству: Автореф... дисс. док. псих. наук. М., 1994 г.
18. Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н. Формирование эстетической позиции как условие развития творческих способностей детей. //Новые исследования в психологии. 1981, № 2.
19. Мелик-Пашаев А. А. Мир художника. М.: Прогресс-Традиция, 2000
20. Платонов К. К. Психология лётного труда. М., 1960 г.
21. Пуанкаре А. Математическое творчество. М., 1909 г.
22. Пуанкаре А. Наука и гипотеза. М., 1904 г.
23. Теплов Б. М. Способности и одарённость //Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. М., 1981 г.
24. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. М., 1961.
25. Теплов Б. М. Избранные труды. В 2-х томах. Т.1. М.: Педагогика, 1985.
26. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М.: Уч. пед. изд. Наркомпроса РСФСР, 1940.
27. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. М., 1957.
28. Уманский Л. И. Организаторские способности и их развитие: Учёные записки Курского пед. института. 1967 г. Вып. 21.
29. Шадриков В. Д. Введение в психологию: способности человека. М.: Логос, 2002 г.
30. Шадриков В. Д. Способности человека. М.: «Институт практической психологии», Воронеж «МОДЭК», 1997 г.
31. Шадриков В. Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие. М.: «Логос», 1996 г.
32. Коротеева Е. И. Результаты опытной работы по развитию художественной индивидуальности бывших учеников экспериментальных классов. Педагогика искусства: сетевой журнал. 2008. №1. 1.URL <http://www/art-education.ru/AE-magazinn>.