

## **Идеологические и методологические проблемы изучения профессиональных способностей\***

В.Д. Шадриков, д.псих.н., профессор  
ГУ – Высшая школа экономики

Несмотря на длительную историю изучения способностей, существует ряд идеологических и методологических проблем, которые или остаются в тени или требуют дополнительного обсуждения.

Не претендуя на полноту рассмотрения указанных проблем, остановимся только на некоторых наиболее важных с нашей точки зрения.

Прежде всего, нам хотелось бы обратить внимание на важность идеологического обсуждения проблемы способностей. Особенно это актуально для отечественной психологии.

Когда мы говорим об идеологии, то имеем в виду, прежде всего, отсутствие системы философских, социологических идей и взглядов на понимание того, как способности могут учитываться в социальной жизни и определять судьбу человека. Иными словами отсутствует *идеология* взглядов на способности в их политическом и социальном значении.

### **1. Идеологические проблемы исследования способностей**

Идеологические проблемы исследования способностей проявлялись и проявляются, прежде всего, в рассмотрении возможностей развития способностей в классовом обществе, в роли способностей в разделении на богатых и бедных, на обвинении того или иного общественного строя в подавлении развития способностей. С идеологических позиций постулировались равные возможности развития способностей в условиях социализма с пренебрежением к природной основе способностей человека, с гонением на генетику и приоритетам развития индивидуальности. С идеологических позиций научная аргументация подменялась ссылками на политических классиков.

Показательны в этом отношении мемуары К. К. Платонова, крупного отечественного психолога, внесшего большой вклад в становлении психологии способностей. Вспоминая о своих встречах с Б. Г. Ананьевым, он пишет: «Спорил я в своем отзыве с Борисом Герасимовичем о его понимании индивидуальности не как свойства и человека как организма, и человека как личности, а как чего-то третьего и стоящего над тем и другим...

Он пытался защищать свою позицию, но я поставил вопрос так:

– Как же согласовать ваше понимание индивидуальности, расположенное по вертикали над личностью, с пониманием её В. И. Лениным, считавшим, что «индивидуальности» существуют не только в духовном, но и в физическом мире?»

---

\* Настоящая работа выполнена при поддержке Программы «Научный фонд ГУ-ВШЭ», индивидуальный исследовательский проект № 09-01-0044 «Психология профессиональных способностей».

Оказалось, что Борис Герасимович этого положения Ленина не знал. Он крепко задумался и сказал:

– Действительно, в этом вопросе надо разобраться, я это сделаю и опубликую свое мнение»\* [6, с. 181-182].

Ссылками на классиков марксизма-ленинизма многие пользовались как несокрушимыми аргументами. С этих позиций проблема способностей была очень острой. Недаром в тех же мемуарах К. К. Платонов приводит слова Бориса Михайловича Теплова, высказанные ему в частной беседе: «Чтобы разрабатывать проблему способностей, надо иметь не только способности, но и смелость!» [6, с. 185].

После известного Постановления ЦК ВКП(б) от 4 июля 1936 г. «О педологических извращениях в системе Наркомпросов», закрытием психотехники и «знаменитой» Павловской сессии (28 июня 1950 г.) заниматься проблемой способностей действительно было опасно. Показательна в этом плане статья В. И. Колбановского в газете Известия (за 26 октября 1936 г.). Начиналась она так: «История психотехники – этой сравнительно молодой «науки» – несложна, но поучительна. Её основоположником и виднейшим теоретиком был крупный буржуазный психолог, идеалист Вильям Штерн. Исходя из глубоко реакционной установки, что между интересами капиталистов и рабочих существует «гармония», Штерн попытался создать новую науку, которая позволяла бы капиталистам возможно «рациональнее» производить профессиональный отбор рабочих, соответствующий требованиям определенной отрасли производства или нуждам отдельного предприятия... Трудно найти ещё одну такую «науку», которая с такой чрезмерной угодливостью и старанием подыскивала бы «научные» обоснования для реакционнейших проявлений капиталистической практики, как это делает психотехника. Так было с педологией. Так обстоит дело с психотехникой. История, теория, методы и практика одной лженауки поразительно совпадают с таким же существом другой. Естественно напрашиваются и те же выводы». [6, с. 185-186]. Это идеология в действии. А Колбановский в это время был директором Института психологии. Заканчивалась статья Колбановского словами: «Существующие психотехнические лаборатории и станции нужно ликвидировать, а их работников вернуть к полезному труду» [6, с. 186].

С острыми идеологическими дискуссиями по проблемам способностей человека мы встречаемся и в научной литературе на Западе. Они также влияют на направления и характер исследований в области психологии способностей. Начинаются эти дискуссии с работ Гальтона, основателя евгеники, Рибо и др.

## **2. Методологические проблемы изучения способностей**

Рассматривая методологические проблемы изучения способностей, остановимся, прежде всего, на принципах данного психологического исследования и интерпретации результатов тестирования. Будем исходить из того, что это те же принципы, которыми мы руководствуемся при познании

---

\* Разговор состоялся 24 июня 1971 года, а 18 мая 1972 года Бориса Герасимовича не стало. Следует отметить, что своей точки зрения на понимание он не изменил.

психики, но в конкретном случае принципы будут приобретать специфическое звучание.

### ***Принцип психофизического единства***

Одним из ведущих принципов изучения способностей является принцип *психофизического единства*. Как отмечает С. Л. Рубинштейн, «первая связь психики и её субстрата раскрывается как отношение строения и функции: она, как будет видно дальше, определяется положением о единстве и взаимосвязи строения и функции. Вторая связь – это связь сознания как отражения, как знания, с объектом, который в нем отражается. Она определяется положением о единстве объективного и субъективного, в котором внешнее, объективное опосредует и определяет внутреннее, субъективное» [7, с. 26]. В изучении способностей данный принцип предполагает, что способности, как функцию психики, необходимо изучать в единстве с функциональными системами, свойством которых они являются. Одновременно, способности, как объективное качество субъекта, не тождественны рефлексии своих способностей субъектом. В сознании субъекта его способности выступают как субъективное отражение объективных способностей. Эта связь объективного и субъективного в способностях подлежит специальному изучению.

Вторым важным принципом является принцип *единства способностей и деятельности*. Этот принцип раскрывает отношения способностей и деятельности. Согласно данному принципу деятельность реализуется через способности субъекта, а способности развиваются в деятельности. Деятельность начинает реализовываться на основе имеющихся у субъекта способностей, а, в дальнейшем, если требования деятельности превышают наличный уровень развития способностей, деятельность приводит в движение процесс развития способностей.

Внимательный читатель заметит, что в нашей редакции принцип единства психики и деятельности имеет особое звучание. Обычно принцип единства психики и деятельности утверждает, что «формируясь в деятельности, психика, сознание в деятельности, в поведении и проявляются» [7, с. 21]. Здесь подчеркивается примат внешнего воздействия. Мы же отмечаем, что, первично, деятельность реализуется на основе имеющихся способностей, при этом согласны с утверждением, что в деятельности способности и развиваются. Однако сказать, что способности развиваются в деятельности, недостаточно, важно подчеркнуть, что они развиваются в соответствии с требованиями, которые деятельность предъявляет к субъекту деятельности, его способностям. Разные деятельности, разные стороны деятельности развивают разные качества субъекта деятельности и реализуются с опорой на разные способности человека.

Как отмечает Т. И. Артемьева, развитие способностей человека «происходит в системе общественного разделения труда» [4, с. 16]. В данном утверждении раскрывается общественный характер способностей и общественный механизм их развития и существования.

Осваивая деятельность, человек распредмечивает способности, которые заложены в деятельности в процессе общественного разделения труда.

Процессы опредмечивания и распредмечивания являются существенными моментами предметной деятельности. Под опредмечиванием в философии понимается превращение и переход человеческих деятельностных сил и способностей, из формы движения в форму предмета. Под распредмечиванием – переход объективного предмета из его собственной формы в форму деятельностных сил и способностей [8, с. 342].

Что стоит за понятиями «опредмечивание» и «распредмечивание» в психологическом понимании? Для раскрытия этих понятий обратимся к предметной деятельности. Реализуя цель деятельности, субъект деятельности осуществляет воздействие на предмет и осуществляет целесообразные превращения. Эффективность этих действий, прежде всего, будет определяться способностями субъекта деятельности. Можно с полным основанием утверждать, что в результате (предметном) деятельности найдут отражение способности субъекта. Эти способности в процессе деятельности переходят в предмет деятельности, фиксируясь в предметном результате. Чем выше способности, чем более искусен человек, тем более совершенен результат. Но в этом результате фиксируются не только способности, но и знания субъекта, его умения, понимание задачи. Более того, в результате фиксируются личностные качества. Достаточно в качестве примера привести общеизвестный факт, что в почерке отражается характер личности. При этом следует подчеркнуть, что результат деятельности всегда имеет личностный смысл для субъекта деятельности. Результат деятельности, по замыслу создателя должен всегда чему-то быть предназначен, иметь конкретную практическую ценность.

Тот же процесс опредмечивания характерен и для процесса получения знаний. Человек, взаимодействуя с миром, раскрывает свойства предметов этого мира. В получаемых знаниях воплощены способности субъекта, которые обеспечили успешность деятельности по получению знаний. Сам процесс получения знаний направляется интересами субъекта, его видением и пониманием мира, конкретными целями. В знаниях, как и в предметном результате деятельности, зафиксированы способности субъекта, его мотивация, нравственные качества. В генезисе своего происхождения знания имеют выраженный личностный смысл и практическую ценность.

В процессах распредмечивания мы должны провести обратную операцию: вскрыть, для чего эти знания получались, каких творческих усилий потребовал этот процесс, в каких интеллектуальных операциях осуществлялось получение знаний.

### ***Принцип единства потенциальных и актуальных способностей***

Данный принцип является, в определенной мере, конкретизацией принцип единства способностей и деятельности.

*Потенциальные способности* выступают в двух формах: как способности, «которые уже были реализованы людьми в их деятельности на предыдущих этапах общественно-исторического развития и объективированы (опредмечены) в продуктах этой деятельности»[4, с. 27]; и как способности, которые были реализованы субъектом в его предыдущих деятельности, которые стали его качествами, сущностями.

*Актуальными способностями* будут те способности, которые используются субъектом в конкретной деятельности «здесь и сейчас». Актуальными способности становятся в процессе распремечивания или в процессе актуализации своих потенциальных способностей. Принцип единства актуальных и потенциальных способностей показывает, что раз сформировавшись, способности не исчезают, а только переходят из актуальных в потенциальные, становясь содержанием внутреннего мира человека.

### ***Принцип единства способностей и переживания***

«Каждое самое простое человеческое действие – реальное физическое действие человека – является неизбежно вместе с тем и каким-то психологическим актом, более или менее насыщенным переживанием, выражающим отношение действующего к другим людям, к окружающим, – писал С. Л. Рубинштейн. Стоит только попытаться обособить переживания от действия и всего того, что составляет его внутреннее содержание, ... чтобы переживание неизбежно исчезло вовсе... Переживание – и результат и предпосылки действия, внешнего или внутреннего. Взаимопроникая и питая друг друга, они образуют подлинное единство, две друг в друга взаимопереходящие стороны единого целого – жизни и деятельности человека» [7, с. 21]. Единство знания, переживания и действия с психофизиологической точки зрения рассмотрено нами в работе [11]. С учетом того, что любая деятельность реализуется через способности человека, мы можем утверждать, что столь же тесно способности связаны с переживанием. Этот методологический принцип должен лежать в основе анализа такого явления, как эмоциональный интеллект.

### ***Принцип конкретности (индивидуальности) в анализе способностей [1]***

Этот принцип предполагает, что у каждого индивида способности имеют конкретное, индивидуальное выражение. Люди различны по своим природным дарованиям и различны в благоприобретенных способностях, развитых в процессе индивидуальной жизнедеятельности. Индивидуальные природные способности имеют дальнейшее развитие в индивидуальном жизненном пути человека. По этому поводу ещё К. Маркс в своем социологическом анализе проблемы разделения труда писал: «... люди отличаются друг от друга по своим природным способностям, в силу чего они по-разному выполняют разные работы» [5, с. 315]. И далее: «... разделение и распределение самих операций происходит с учетом природных и приобретенных способностей рабочего» [5, с. 335]. Сейчас в нашей стране не принято ссылаться на Маркса, а жаль. Это крупный социолог, а игнорирование его работ – обратная сторона предыдущего цитирования к месту и не к месту. Остается загадкой, как в отечественной психологии доминирующим стало положение о том, что природных способностей нет, что способности формируются в деятельности и до деятельности не существуют, что природными могут быть только задатки.

### ***Принцип взаимосвязи способностей и внутреннего мира человека***

Данный принцип предполагает определение места способностей в системе психической деятельности человека. Как отмечает Т. И. Артемьева, в

методологическом плане «постановка вопроса о психической деятельности как регуляторе различий, возникающих в общественном бытии разных индивидов, позволяет думать, что способности есть выражение общего свойства психической деятельности, которое заключается в её различности у разных индивидов» [7, с. 47]. Данное положение проработано нами в работах [11],[12]. Близкая мысль содержится в работах М. А. Холодной [10], где она утверждает, что способности человека есть выражение его ментального опыта.

### ***Принцип единства способностей и условий деятельности***

Обычно, говоря о способностях, отмечают их качество, влияющее на успешность деятельности. Но на успешность деятельности влияют и условия деятельности. Поэтому методологически будет неверно отрывать способности от условий деятельности. И те и другие определяют успешность деятельности, только в системе «способности – условия деятельности» можно говорить об успешности деятельности.

Забвение данного положения ведет к существенным издержкам в практической работе. Приведем лишь один пример. В последние годы стало модным говорить о «готовности ребенка к школьному обучению». Основное внимание психологов сосредотачивается на разработке методов определения этой готовности. Но поставим вопрос по-другому: «А готов ли учитель к обучению ребенка, поступающего в школу, таким, каков он есть?» В данной постановке учитель выступает для ученика как фактор внешней среды, определяющий его успех. Конечно, нельзя отрицать фактора развития ученика к моменту поступления в школу. Но его школьные успехи будут определяться как его способностями, так и педагогической квалификацией учителя.

Как отмечает К.А. Абульханова [2, с. 120] «ценность деятельности для личности связана, прежде всего, с возможностями самовыражения, применения своих способностей, с возможностями творчества». Готов ли учитель обеспечить процесс такого самовыражения, готов ли он организовать учебный процесс с опорой на способности ребенка, соблюдая меру соответствия учебных задач возможностям ученика? Вот проблема школьной готовности.

### ***Интерпретация результатов тестирования***

Данный раздел нам бы хотелось начать словами А. Анастаси. «На психологические тесты следует смотреть как на орудие труда, эффективность которого зависит от знаний, навыков и честности того, кто его применяет» [3, с. 288]. К сожалению, приходится констатировать, что именно интерпретация результатов применения тех или иных тестов остается слабым звеном в подготовке психологов (по крайней мере, в нашей стране). Проведение теста – это работа лаборанта. Главное – его *грамотная* интерпретация. Но что стоит за этими словами?

При интерпретации результатов необходимо помнить: что, во-первых, любая тестовая процедура создавалась на основе определенного *теоретического* воззрения её автора и для *определенных задач*. Поэтому интерпретация результатов тестирования будет корректной, если она будет исходить из тех же теоретических позиций и при решении сходных задач.

Во-вторых, что результаты тестирования, как отдельных способностей, так и интеллекта во многом определяются факторами, о которых мы говорили выше: мотивацией, опытом, средой и т. д.

В-третьих, что профессиональные способности развиваются, приобретая черты «оперативности». Тест же, как правило, этого аспекта развития способностей не улавливает. Поэтому часто можно наблюдать, что тесты не показывают развитие профессиональных способностей.

В-четвертых, что уровень развития профессиональных способностей зависит от *программ* обучения.

В-пятых, что профессиональные способности развиваются в деятельности *неравномерно и гетерохронно*.

В-шестых, разные *аспекты* профессиональной деятельности предъявляют разные требования к профессиональным способностям (например, производительность, качество, надежность).

В-седьмых, успешность деятельности определяется как отдельными способностями, так и их системой. При этом надо учитывать явление *компенсации*.

В-восьмых, часто более важным является не столько уровень развития способностей, сколько умение субъекта деятельности владеть своими способностями, программы их использования.

В-девятых, при проведении и интерпретации результатов тестов следует помнить о межкультурных различиях.

В десятых, при интерпретации результатов «интеллект следует рассматривать скорее как описательное, чем как объяснительное понятие... Ни один тест интеллекта не может указать причины того или иного его выполнения» [3, с. 309]. «Следует помнить, что интеллект не есть единая и однообразная способность, он складывается из нескольких функций» [3, с. 309].

В-одиннадцатых, результаты тестирования не приговор, это всего лишь материал, часто вспомогательный для принятия решений, связанных с профессиональной деятельностью.

В-двенадцатых, при тестировании профессиональных способностей необходимо соблюдать требование *полной локальной валидности*, т. е. валидность, на которую ссылаются создатели теста, должна перепроверяться и дополняться данными по валидности в данных условиях [3, с. 72].

В-тринадцатых, при интерпретации результатов тестирования необходимо учитывать, что на них влияют *как способности, так и ситуация*, они оказывают *взаимовлияние* друг на друга. Как отмечает Х. Хекхаузен [9, с. 32] «индивиды отыскивают и даже формируют наличные ситуации в соответствии со своими личностными диспозициями. Они, следовательно, сами создают собственную ситуационную специфичность, априори ограничивают множество возможных ситуаций влияния, лавируя между ними и расставляя акценты» [9, с. 32]. При этом на выбор ситуации влияют личностные диспозиции.

В-четырнадцатых, при интерпретации следует учитывать явление компенсации одних способностей другими и индивидуальные стили

деятельности, которые подтверждают целенаправленность поведения тем, что одна и та же цель достигается различными способами.

Изучение индивидуальных способов деятельности помогает выделить способности как промежуточные переменные. При наличии индивидуальных способов деятельности важно ответить на вопрос: чем они обусловлены?

В-пятнадцатых, данные тестирования способностей должны сочетаться с регистрацией того, что и как делает человек, каковы его успехи.

В-шестнадцатых, данные внешнего наблюдения целесообразно дополнить данными саморефлексии. При этом следует учитывать, что обычно внимание субъекта направлено на ситуацию. Действие, как правило, сопровождается своеобразным обрамляющим самосознанием, точнее, рефлексией того, что субъект своими действиями меняет ситуацию в определенном направлении, что он стремится к тому или иному целевому состоянию и предполагает его достигнуть. Представления о том, что субъект непрерывно, полно и надежно фиксирует свои действия (в том числе и все внутренние процессы) и мог бы дать полный и неискаженный отчет, ошибочно [9, с. 53]. Самонаблюдению могут быть открыты отдельные аспекты и содержания собственных действий.

Ответ на вопрос, что субъект замечает в своем поведении, является хорошим индикатором того, что представляется для субъекта ценным в своем поведении. Внимание, как правило, направлено на те фрагменты ситуации и действия, которые представляются значимыми, на которые субъект ориентируется и учитывает.

### ***Особенности профессионального тестирования***

При диагностике профессиональных способностей следует помнить, что тесты общих способностей нуждаются в дополнительной валидации, учитывающей условия профессиональной деятельности. Эта дополнительная валидация получила название «полной локальной валидации». Дополнительная валидация предполагает тщательный психологический анализ конкретной деятельности. Этот анализ должен сопровождаться сбором данных из различных источников: нормативных документов, опрос работников со стажем, анализ типичных ошибок, трудностей обучения, прямое наблюдение за деятельностью работников, записей контролеров.

При диагностике специальных способностей целесообразно использовать батареи тестов, рассчитанных на конкретные профессии или класс профессий.

### ***Уровни изучения профессиональных способностей***

Профессиональные способности могут изучаться:

- как психические процессы;
- как свойства субъекта деятельности;
- как способности состояний

На каждом из отмеченных уровней они могут изучаться в различной степени интеграции:

- как отдельные способности, как свойства психических функций, участвующих в реализации деятельности;
- на системном уровне проявления способностей в деятельности



- на уровне компетенций, реализующих отдельные компоненты психологической системы деятельности (целеполагания, принятия решений, планирования и программирования, контроля и самоконтроля, информационного обеспечения деятельности, субъектности).

Изучение способностей на любом уровне предполагает, как исходный момент, психологический анализ деятельности, декомпозированной на отдельные действия и операции.

### Литература

1. Абульханова К. А. О субъекте психической деятельности. – М.: Наука, 1973.
2. Абульханова - Славская К.А. Личность как субъект деятельности. В хрестоматии. М.
3. Анастаси А. Психологическое тестирование: В 2 кн. – М.: Педагогика, 1982. Кн.1.
4. Артемьева Т. И. Методологические аспекты проблемы способностей. – М.: Наука, 1977.
5. Маркс К. и Энгельс Ф. Сочинения. – М.: Политиздат, 1973. Т.47.
6. Платонов К. К. Мои личные взгляды на великой дороге жизни. Воспоминания старого психолога. – М.: ИП РАН, 2005.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб., М.: Питер, 1999.
8. Философский словарь // Под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1986.
9. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. Т. 1. – М.: Педагогика, 1986.
10. Холодная М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. – М.: Томск, 1997.
11. Шадриков В. Д. Мир внутренней жизни человека. – М.: Логос, 2006.
12. Шадриков В. Д. Ментальное развитие человека. – М.: Аспект-Пресс, 2007.