

## ВОЗМОЖНЫЕ ИЗМЕРЕНИЯ ФЕНОМЕНА «СПОСОБНОСТИ»: ОТКРЫТЫЕ ВОПРОСЫ

В.А. ТОЛОЧЕК<sup>а</sup>

<sup>а</sup> ФГБУН «Институт психологии РАН», 129366, Москва, ул. Ярославская, д. 13, к. 1

### Measurements of the “Ability” Phenomenon: Questions

V.A. Tolochek<sup>a</sup>

<sup>a</sup> Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences, 13 build. 1, Yaroslavskaaya Str., Moscow, 129366, Russian Federation

#### Резюме

Целью исследования стал поиск оптимальных измерений в целостном описании эволюции феномена «способности», проявляющихся в процессах профессионального становления и профессиональной деятельности субъекта. На основании анализа научной литературы мы пришли к следующим выводам: 1) эффективность деятельности и социальная успешность субъекта имеют неоднозначные связи с мерой выраженности способностей (одаренности, таланта, гениальности); 2) изучение способностей на выборках детей и молодежи, у которых способности проявляются в деятельности условной (обучение), в деятельности-увлечении, накладывает ограничения; 3) наименее изученными остаются проявления способностей в совместной деятельности профессионалов высокой квалификации. С помощью методов историко-теоретического и предметно-категориального анализа мы

#### Abstract

The purpose of the study was to search for optimal measurements in a holistic description of the evolution of the phenomenon of “ability”, manifested in the processes of professional development and professional activity of the subject. Based on the analysis of scientific literature, we came to the following conclusions: 1) the effectiveness of activity and the social success of the subject have ambiguous connections with the degree of expression of abilities (giftedness, talent, genius); 2) studying abilities on samples of children and youth whose abilities are manifested in conditional activities (learning), in hobby activities, imposes restrictions; 3) the manifestations of abilities in the joint activities of highly qualified professionals remain the least studied. Using the methods of historical-theoretical and

---

Исследование выполнено в соответствии с Государственным заданием Минобрнауки РФ № 0138-2024-0017 «Профессиональная деятельность и развитие личности человека в условиях организационных и техногенных изменений».

The study was carried out in accordance with the State Assignment of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation # 0138-2024-0017 “Professional activity and human personal-ity development in the conditions of organizational and man-made changes”.

выработали авторский подход к обсуждаемой проблеме, заключающийся в эволюционно-системном описании феномена. Интерпретируя различие содержания понятий «эффективность деятельности субъекта» и «социальная успешность субъекта» как возможность продвинуться к решению открытых вопросов в области изучения проблемы способностей, мы предлагаем обратиться к системно-эволюционному описанию данного феномена посредством его четырех измерений. В «горизонтальном» измерении эволюция феномена представлена как континуум проявлений следующих его ипостасей: задатки, способности, специальные способности, профессиональные способности; в «вертикальном» измерении — последовательными стадиями: задатки, способности, одаренность, талант, гениальность; в онтогенетическом («возрастном», «продольном») измерении — возрастными изменениями человека как личности и как субъекта, структурными трансформациями его способностей в процессе приобретения им социального опыта, овладения новыми профессиональными функциями и социальными ролями; измерение «самореференция» есть мера представленности психологической системы как целостности «внешнему наблюдателю» и «внутреннему наблюдателю», самой себе. Выводы: способности есть феномен, который может быть распределенным во времени и в пространстве, проявления которого определяются мерой мобилизации возможностей психики и организма, мерой интеграции с другими системами, сохранность которого обеспечивается процессами саморегуляции и самовосстановления, периодическими изменениями компонентов и структур.

*Ключевые слова:* феномен, измерения, эволюция («горизонтальная», «вертикальная», онтогенетическая, самореферентная), способности, одаренность, талант, гениальность.

**Толочек Владимир Алексеевич** — главный научный сотрудник, Лаборатория психологии труда, эргономики, инженерной и организационной психологии, Федеральное государственное учреждение науки Институт психологии Российской академии наук

subject-categorical analysis, we have developed the author's approach to the problem under discussion, which consists of an evolutionary-systemic description of the phenomenon. Interpreting the difference in the content of the concepts "efficiency of the subject" and "social success of the subject" as an opportunity to move towards solving open questions in the field of studying the problem of abilities, we propose to turn to a system-evolutionary description of this phenomenon through its four dimensions. In the horizontal dimension, the evolution of the phenomenon is presented as a continuum of manifestations of its following hypostases: inclinations, abilities, special abilities, professional abilities; in the vertical dimension — transformations: inclinations, abilities, giftedness, talent, genius; in the ontogenetic dimension ("age-related", "longitudinal") — age-related changes in a person as an individual and as a subject, structural transformations of his abilities in the process of acquiring social experience, mastering new professional functions and social roles; the "self-reference" dimension is a measure of the representation of the psychological system as an integrity to the "external observer" and the "internal observer", to itself. Conclusions: abilities are a phenomenon that can be distributed in time and space, the manifestations of which are determined by the measure of mobilization of the capabilities of the psyche and body, the measure of integration with other systems, the safety of which is ensured by the processes of self-regulation and self-healing, periodic changes in components and structures.

*Keywords:* phenomenon, measurements, evolution (horizontal, vertical, ontogenetic, self-referential), abilities, giftedness, talent, genius.

**Tolochek Vladimir Alekseevich** — Chief Research Fellow, Laboratory of Occupational Psychology, Ergonomics, Engineering and Organizational Psychology, Federal State Institution of Science Institute of Psychology, Russian

(ИП РАН), доктор психологических наук, профессор.

Сфера научных интересов: профессиональное становление субъекта, методология науки, способности, психология труда.

Контакты: tolochekva@mail.ru

Academy of Sciences (IP RAS), DSc in Psychology, Professor.

Research Area: professional development of the subject, methodology of science, abilities, labor psychology.

E-mail: tolochekva@mail.ru

Проблема способностей (одаренности, таланта, гениальности) перманентно актуальна, что подтверждается ее обсуждением в рамках регулярно проводимых конференций, множеством концепций, представленных за минувшие 150 лет, на протяжении которых учеными — Э. Клапаредом, С.Л. Рубинштейном, Б.М. Тепловым, В.Д. Шадриковым и др. — отмечается сложность определения понятия «способности», а в предложенных версиях сохраняется большая вариативность. Не будет преувеличением сказать, что данная проблема стоит в ряду «великих загадок человека», его появления и становления. И новые социальные условия жизни, новые виды деятельности и технологий будут инициировать проявления (про-явления) новых свойств данного феномена, которые будут изучаться и объясняться. К примеру, если в начале XX столетия к способностям относили преимущественно когнитивные (ментальные, умственные) особенности человека и мелкую психомоторику, в середине — также музыкальные и физические (спортивные), то в конце столетия — уже и организаторские, лидерские, сценические и пр. (Богоявленская и др., 2003; Шадриков, 2007, 2019; и др.). Ожидается, что в XXI столетии ряд систематически изучаемых способностей человека расширится и будет включать как вызревшие в продолжение XX в. типы деятельности (предприниматель, психотерапевт, политолог, телеведущий, конструктор, технолог и др.), так и те, которые в их развернутой и развитой форме еще существуют лишь короткое время и лишь в искусственных условиях — в процессах ведения тренингов, деловых игр («медиатор», «фасилитатор» и т.п.). Дальнейшее расширение видов деятельности, периодические переходы людей в другие профессиональные сферы (сферы, а не только лишь деятельности), становление новых реалий «цифровизации» и радикальные изменения информационной среды нашей жизни, технологий многих профессий — все это едва ли должно оставаться за пределами «круга понятий» психологов.

Известную сложность привносит в процесс изучения способностей не только расширение их предметной области. Однако если тема «нечеткости предмета» признается многими, она обозрима, «лежит на поверхности», то не менее важная тема методологии изучения данного феномена традиционно мало разработана. До настоящего времени сохраняются классические оппозиции авторов однофакторных, мультифакторных и иерархических теорий, при этом предлагается множество новых подходов. Десятилетия научных дискуссий на протяжении XX в. проходили в логике философии позитивизма; разные подходы реализуются преимущественно в границах «классической парадигмы», на «непогрешимость» которой мало влияли даже очевидные парадоксы. Напомним, что первые исследования Ч. Спирмена проводились на небольшой выборке учеников близлежащей школы посредством быстро сделанных

тестов, ставших «фундаментом» целой теории. Итоги многолетнего лонгитюда Льюиса Термена (Terman, 1959), также послужившего основанием цикла подобных исследований, были не однозначны. В целом, бóльшая часть из отнесенных к высокоодаренным детям (согласно тестам и оценкам учителей) впоследствии стали *социально успешными* профессионалами (преподавателями, учеными, бизнесменами, писателями и пр.), но около 20% из 1467 имевших высокие оценки интеллекта не показали «ничего оригинального»; двое из «отбракованных» детей стали нобелевскими лауреатами, тогда как никто из высокоодаренных, согласно тестам, не состоялся как первоклассный профессионал, «сравнимый с Шекспиром, Гете или Толстым» (Ibid.); ожидания линейной зависимости интеллекта ребенка и его последующих *профессиональных достижений* не подтвердились. Позже другими учеными будут выделяться факторы личности и характера, соотношения составляющих интеллекта, социального положения семьи, порядок рождения детей, роль экспериментатора при тестировании и мн. др. Уже сам Л. Термен отмечал сложность механизма взаимодействия наследственности и среды, факторы «этапа культурного прогресса», «роль обстоятельств и судьбы» (Ibid.); с середины XX в. важной темой исследований становится роль наставника, учителя.

Пожалуй, наиболее ценной была цель работы Л. Термена — поиск «источников интеллектуального таланта», позволяющих затем находить средства «увеличения его запасов»; она остается перманентно актуальной. При этом примечательно, что, например, концепция неявного знания Макса Полани (1985), следовательно, сложных и уникальных когнитивных и личностных структур человека, долго не получала должного внимания и научно-методического продолжения. Вероятно, потому, что требование рассматривать взаимодействия сложных структур социального опыта человека и его способностей, сложившихся в продолжение XX столетия, слабо сочетается с устоявшимися научными традициями, давно разработанным инструментарием, высоким авторитетом «пионеров» в изучении способностей человека. Даже своего рода «ревизионизм» Р. Стернберга (Sternberg, 1981, 1983 и др.) не сдвинул «скалы позитивизма», а лишь обозначал неизведанные «территории», быстро ставшие новой научной модой. Сложившиеся парадигмы в первоначальном понимании способностей и одаренности сохраняют эвристичный потенциал, но при этом «запирают» наши представления о феномене в границы ментальности отдельного человека.

Настоящую статью предлагается рассматривать как критический анализ сложившихся в XX столетии научных традиций, как опыт обобщения, побуждающий к признанию целесообразным становления в XIX столетии новых подходов к рассмотрению феномена «способности».

Для создания возможной «платформы», позволяющей по-новому взглянуть на проблему способностей, сначала «разведем» несколько сопряженных понятий. Будем различать способности как психологический *феномен*, как *объект* научного изучения, частью выступающий *предметом* исследований, рабочие *понятия* как определения (о-*предел*-ения) его фрагментов, научные *концепции* как варианты экспликации его, создаваемые посредством понятий,

*проблему* как комплекс артикулируемых вопросов, требующих изучения. Другими словами, будем исходить из того, что в каждом сложном фрагменте социальной действительности ученые избирают его *часть*, описывают и объясняют ее посредством небольшого набора понятий, содержание которых как-то означено и корректируется каждым вдумчивым исследователем; из набора таких маркеров создаются *модели реальности* — научные концепции (более признанные из них позже называют теориями, которые, однако, через некоторое время будут отклонены и заменены новыми). Развитие науки предполагает ее поступательное движение (использование накопленного опыта решения задач) с периодическими кризисами, методологической рефлексией ее состояния, поиском и обозначением возможных новых траекторий развития.

В качестве исходного положения нашего анализа выберем определение, предложенное В.Д. Шадриковым: способности — «свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, достроенные в онтогенезе операциональными механизмами» (Шадриков, 2019, с. 17). Выделим это как важное для нашего разговора: способности есть «свойства... систем, реализующих *отдельные функции*», или же это феномен, сущность которого есть *постоянные интеграции разных качеств* человека на протяжении его жизни, в процессах решения им разных задач; феномен, сущность которого не ограничивается телом, личностью и операциональными функциями отдельного человека. Рассмотрим сравнительно мало изученные и мало разработанные аспекты проблемы.

Один из них — проявление феномена в процессах *совместной деятельности*, что ставит новые вопросы — проектирования, вызревания, управления условиями, содействующими проявлению феномена у групп взаимодействующих людей. Сопряжены с упомянутыми выше вопросы создания обучающих программ для одаренных детей, их финансовой поддержки и последующей экономической «отдачи» таких вложений (Дружинин, 2007; Ушаков, 2011; и др.). Поскольку разработка программ и организация обучения реализуется конкретными людьми (учеными, педагогами, экспертами), отдельными темами обсуждения становятся особенности паттернов способностей взаимодействующих субъектов и эффекты социальных дополняющих диад. В русле нашего анализа задержимся на этом фрагменте. Очевидно, что крайне мало видов деятельности, которые реализуются как собственно индивидуальными; много чаще имеет место более или менее выраженная совместная деятельность людей. Можно выделять огромное разнообразие форм типового и уникального взаимодействия двух-трех людей, создающих саму возможность существования подобной деятельности, дополняющих друг друга, выступающих в особом единстве — как микрогруппа, как уникальная социальная «единица»: «врач — пациент», «руководитель — подчиненный», «лидер — ведомый», «команда», «экипаж» и др. Наиболее интересны для нашего анализа те, в которых происходит трансляция культуры, развитие человека: «родитель — дитя», «воспитатель — воспитанник», «учитель — ученик», «преподаватель — студент».

В таких социальных дополняющих диадах происходит как бы достраивание одного благодаря другому, развитие одного благодаря его взаимодействию с другим человеком. В феномене «зона ближайшего развития» Л.С. Выготского эффект развития ребенка объясняется ролью взрослого, любого взрослого. В более широкой трактовке данного феномена, рассматривая взаимодействия двоих как социальной дополняющей диады, можно говорить не только о развитии младшего благодаря его взаимодействиям со старшим, но и о возможностях развития старшего партнера («Художник, воспитай ученика, / Чтоб было у кого потом учиться» (Е.М. Винокуров)). Когда режиссер работает с одаренным актером, тренер — со спортсменом, учитель — с учеником, вероятно, он и сам нечто «открывает» в себе, понимает нечто большее, чем это было до их взаимодействий (взаимных действий), хотя далеко не всегда эффекты дополняющих диад позитивны, конструктивны (врач «залечил» больного; педагог плохо «поставил руку» юному музыканту, сломал «природный голос» и т.п.).

Признаем, что взаимодействия людей всегда опосредствованы социальными условиями, социально-психологическими процессами и феноменами, психологическими структурами. Люди в их взаимодействиях не есть лишь «индивиды» и «субъекты», а индивидуальности, со своеобразием их психической организации. В рассматриваемой форме взаимодействий двоих выделим три компонента: «субъект — субъект — функциональные средства» (технический репертуар деятельности, операциональные системы, способы деятельности, стили и пр.). Эти составляющие взаимодействий — в разных понятиях — отечественные ученые обсуждают как особые *системы* с особыми эффектами: «учитель — ученик — метод» (Кабардов, 2013), «ученик — экспериментатор — форма тестирования (поведения экспериментатора)» (Дружинин, 2007), «руководитель — подчиненный — распределение трудовых функций» (Толочек, 2021), «тренер — спортсмен — стиль деятельности» (Толочек, 2015). Итак, в процессах взаимодействия людей, наряду с личностными особенностями и профессионально важными качествами, важную роль играют и *операциональные системы*, опосредствующие их взаимодействия и отношения (в одних случаях они четко представлены в научных концепциях, в других, что много чаще, заявлены как мировоззренческая позиция выдающихся педагогов, еще чаще — как особенные персональные методические приемы учителей-предметников (математиков, физиков, химиков, биологов и др.), вследствие использования которых большая часть детей учились на «отлично», выбирали профессию, инициируемую школьным предметом, и были состоятельны в ней). В отдельном ряду можно рассматривать методы изучения иностранного языка, предлагаемые учеными и практиками — Г.А. Кийтайгородской, Г.К. Лозановым и др.

Выделим еще один аспект — изучение феномена в лабораторных условиях и его проявление в реальной жизни людей (т.е. профессионально успешных в возрасте зрелости, решающих не рафинированные условные «примеры» и «задачи», а реальные жизненные проблемы, трансформируя их, переводя в статус социальных задач, согласованных с социальными контекстами). При

широкой трактовке концепции зоны ближайшего развития Л.С. Выготского можно полагать, что 1) любой взрослый как носитель знания способен содействовать передаче своего социального опыта (знания) и любой ребенок способен его усваивать, что 2) овладение знаками (интериоризация) проходит в границах некоторых социальных норм и эксплицитного знания, что 3) все люди (дети) обладают должными возможностями для такой интериоризации. Но очевидно, что наряду с «обязательными», «законными» эффектами зон ближайшего развития есть весомые основания говорить и о более или менее выраженных диапазонах усвоения знания и развития способностей у разных людей; об уровнях профессионального знания, о феноменах эксплицитного и имплицитного знания («личного знания», по М. Полани (Полани, 1985)), о сензитивных периодах развития человека и др. К отмеченному выше добавим, вероятно, неограниченное множество и разнообразие проявлений даже одного вида способностей, как, например, творческих, специфически профессиональных (Волкова, 2016; Кашапов, 2017; Богоявленская и др., 2003; Теплов, 1961; и др.), следовательно, и различий паттернов способностей у разных людей (в том числе педагогов, ученых, экспертов и пр.). И далеко не очевидно, что развитие многообразных способностей людей «подчинено» немногим закономерностям. Если фокусировать проблему способностей на процессы и эффекты непосредственных *взаимодействий людей в диадах* (в которых происходит развитие способностей, их социальная «огранка» и «поднастройка» к конкретной деятельности и социальной среде), мы выявляем новые аспекты проблемы, требующие изучения, некоторые из них обозначаем как открытые вопросы.

Ключевыми вопросами обсуждаемой темы назовем *успешность субъекта, эффективность его деятельности, и их измерения*. Предполагается анализ проявления способностей человека как профессионала, как субъекта квалифицированной деятельности: а) сложной, развитой (имеющей большую градацию оценок компетенций субъекта); б) предполагающей и требующей включения человека в многолетнюю систему его профобучения и переподготовки; в) представленной как специализация в решении определенных классов задач; г) включающей в себя самостоятельное решение им крайне сложных задач. Под *измерениями* будем понимать процедуры приписывания разной степени (выраженности, интенсивности) проявления феномена, его разных количественных и/или качественных значений, соответственно избранным средствам (системам) и критериям оценки (приписывания). *Цель* исследования — поиск оптимальных измерений в описании эволюции и проявлений феномена «способности» в процессах профессионального становления и профессиональной деятельности субъекта. *Методы*: историко-теоретический анализ; предметно-категориальный анализ.

### **Успешность субъекта и эффективность его деятельности: факторы и критерии**

В опыте автора более представлены виды профессиональной деятельности лиц зрелого возраста, которые и выступают в качестве основных моделей

изучения феномена способности, более выраженно проявляющегося в творческих профессиях (режиссера, литератора, художника, музыканта, учителя, преподавателя, тренера в спорте высших достижений и др.), т.е. там, где имеют место 1) продолжительная профессиональная жизнь, 2) наличие жестких правил и ограничений, 3) периоды личностных и профессиональных кризисов, 4) большие возможности развития человека как субъекта, 5) сложные отношения человека с социальным окружением (конкурентные, конфликтные в том числе), 6) необходимость регулярно подтверждать профессиональный статус мастера, 7) сложные и неоднозначные социальные оценки его успешности и результатов его деятельности, 8) периодические изменения критериев оценки эффективности деятельности, 9) множества не всегда согласованных критериев оценки *эффективности деятельности*, содействующих *успешности субъекта*.

В измерениях и оценках *эффективности деятельности человека* целесообразно отражать параметры «количества» и «качества» продукта (оказанных услуг), параметры экологии деятельности (экономичности в использовании ресурсов — материальных, психофизиологических, временных и пр., рациональности действий и др.). В измерениях же *успешности человека (как субъекта)* необходимо уделять внимание социальным оценкам, выступающим как материальное вознаграждение, социально-психологическим эффектам — социальному статусу, отношениям с окружением, самооценке, удовлетворенности жизнью и др.; один из аспектов успешности раскрывается в понятии *качество жизни*.

Представляя наш взгляд на проблему, обратим внимание, что исследования и обсуждения вопросов способностей чаще проводятся на основе изучения детей, подростков, молодежи, у которых эти качества проявляются в деятельности условной, в деятельности-увлечении, вне конкурентных отношений с другими. Сравнительно меньшая доля НИР проводится на выборках социально и физически зрелых людей, так или иначе состоявшихся как профессионалы, и здесь проблема представляется уже иначе. Так, в ряде обзоров отмечается, что далеко не все дети с яркими способностями впоследствии становятся выдающимися профессионалами; в отношении вундеркиндов доля успешно реализованных составляет около 5% (см. обзоры: Ушаков, 2011; Юревич, 2013; и др.). Вероятно, такая доля профессиональной самореализации вундеркиндов в стадии взрослости типична для многих сфер жизнедеятельности. Так, например, в великой спортивной державе — СССР, в которой спорт был массовым, доступным и бесплатным для всех, в которой были выстроены системы педагогического, медицинского и научного сопровождения спортсменов, лишь около 5% победителей первенств страны среди юношей повторяли это достижение в следующей возрастной группе юниоров; лишь около 5% победителей молодежных первенств СССР в последующем возрастном разряде («взрослых») становились чемпионами СССР (Толочек, 2015).

При переходе в следующую возрастную группу изменяется не только тело человека, но и его социальное окружение, среда жизнедеятельности, «правила



жизни» — ожидания и требования окружения. И если дети, как правило, находятся в довольно комфортных условиях и социально защищены, то по мере физического и социального созревания человека, при его переходах на новые уровни профессионализма жесткость конкуренции кратно возрастает («эффект воронки») с соответствующими следствиями (Schaie, 2005; и др.).

Признаем, что в разных сферах деятельности — творческой (искусство, наука, изобретательство и др.), военной, предпринимательской и пр. — на протяжении столетий сохраняются жестко конкурентные отношения коллег. И если умеренно выраженные способности и одаренность часто коррелируют с эффективностью деятельности и социальной успешностью человека, то проявления таланта связаны с меняющимися стадиями его социальной успешности на протяжении профессиональной жизни, с циклами личностных кризисов, нередко провоцируемых противодействиями коллег, а гениальность сопряжена с одиночеством, с запаздывающим признанием достижений человека как творца. Если способности специалисты связывают с успешным решением поставленных задач, одаренность — с решением задач, поставленных и выделенных самим субъектом, что едва ли вызывает протесты окружающих, то деяния таланта и гения затрагивают сферу мировоззрения людей, что нередко вызывает их сопротивление и ревность.

В *совместной профессиональной деятельности* роль разных факторов успешности возрастает. Если проблему развития способностей, обучения людей рассматривать в фокусе *социальных дополняющих диад*, то она обнаруживает несколько новых аспектов: первый — масштабы и метрика диапазона возможного развития, средства и возможные эффекты (результаты), время, организация деятельности и результаты; второй — особенности личности, интеллекта, профессионально важных качеств каждого из членов диады. Есть основания говорить об уникальности каждой комбинации «учитель — ученик», «преподаватель — студент», «тренер — спортсмен» и т.п. Так, в сфере спорта высших достижений, согласно нашим наблюдениям, в жизни даже выдающегося тренера лишь один раз формируется связка «тренер — выдающийся спортсмен» (что подтверждает теорию М. Полани об уникальности психической организации каждого человека, о сложности трансляции социального опыта от одного к другому).

Итак, выделим первую группу вопросов:

1. Социальные оценки результатов *деятельности* человека и его социальная *успешность* есть одно и то же или нет?

2. Преждевременные (как в отношении детей и молодежи), своевременные и запаздывающие социальные оценки результатов деятельности человека порождают разные условия для эволюции способностей или являются нейтральными факторами?

3. Детская одаренность и творческая самореализация человека в стадии взрослости обеспечиваются одними и теми же или разными психическими образованиями?

4. Эффективность в индивидуальной и в совместной деятельности поддерживается одними и теми же или разными психическими образованиями?

На примере выборок школьников и студентов по ряду из приведенных выше вопросов в психологии получены частичные ответы (см. обзоры: Дружинин, 2007; Росс, Нисбетт, 1999; Ушаков, 2011; и др.). Но если эти вопросы поставить шире, т.е. говорить не только о детях и их академической успеваемости, но о полноценной самореализации человека в жизни, то признаем, что в предмете наших исследований остается много недостаточно изученного.

### **Возможные измерения феномена «способности»: оптимальные «координаты» описания**

Обратим внимание, что в понимании данного феномена до настоящего времени сохраняется крайне широкий интервал его интерпретаций учеными: «Способности — это закрепленная в индивиде система обобщенных психических деятельностей» (Рубинштейн, 1999, с. 546; здесь и далее курсивом выделено нами); «способности... не могут закрепляться морфологически» (Леонтьев, 1981, с. 215); «Процесс овладения миром предметов и явлений, созданных людьми в процессе исторического развития общества, и есть тот процесс, в котором происходит формирование у индивидов специфически человеческих способностей и функций» (Там же, с. 217); «способности не формируются из задатков» (Шадриков, 2007, с. 83); «Все специальные способности человека — это... различные проявления, стороны общей его способности» (Рубинштейн, 1999, с. 538); «Между задатками и способностями очень большая дистанция...» (Там же, с. 536); «профессиональные способности можно рассматривать как аспект или способ реализации специальных способностей» (Волкова, 2016, с. 70); «Вопрос об общих и специальных способностях является одним из наиболее сложных...» (Шадриков, 2007, с. 52); «Между задатками и способностями... — пропасть... <...> способности являются врожденными свойствами человека» (Там же, с. 25).

Следуя представлениям Б.Г. Ананьева (Ананьев, 2001) и В.Д. Шадрикова (Шадриков, 2007, 2019) об эволюции сложных психологических систем, будем различать в них функциональные и операционные, «инструментальные» составляющие. Такие образования в широком смысле можно рассматривать как функциональные системы, выделяя в них наряду с собственно психологическими атрибутами универсальные аспекты сложных систем, присущих биологическим и социальным объектам. Следуя указанному пониманию психологических систем как функциональных систем, представим четыре возможных измерения способностей как единого и целостного феномена, полагая, что при различии их обозначающих понятий они выступают как разные эволюционные стадии проявления единого феномена. При этом становление и развитие функциональных систем проходит как процесс изменения их свойств, вследствие развития не столько их функциональных, а преимущественно операционных механизмов при осуществлении деятельности, обучении, рефлексии, произвольного управления человеком своими функциями.

Допуская возможности хронологически последовательного «подключения», совместных действий людей, со-корреляции взаимно детерминированных

эволюционных процессов (в филогенезе и антропогенезе, субъектогенезе) как уникальной «огранки» наличных функциональных систем человека в социальных группах, будем рассматривать преобразования систем в контексте *профессионального становления субъекта*. Трансформации функциональных систем в процессах социализации человека, согласно принципу развития, представим как последовательные преобразования ( $A \rightarrow B \rightarrow C \rightarrow D \rightarrow E \rightarrow \dots$ ). Если эти трансформации функциональных систем есть эволюционные, последовательно формируемые их стадии, то они представляют собой развитие и усложнение организации функциональных систем как их 1) поуровневую *специализацию*, согласованную с решаемыми субъектом задачами, 2) *избирательную интеграцию с окружением (условиями среды)*, согласно сущности функциональных систем (по П.К. Анохину). Рассмотрим трансформации, изменения, развитие функциональных систем как измерения феномена.

Первое измерение феномена способности — «горизонтальное» — предстает как процесс его поэтапного и поуровневого усложнения — изменения состава и структур способностей при последовательных переходах, погружении человека как субъекта в новые социальные среды, как его изменения в процессах социализации и индивидуализации. Признавая высокую долю вклада наследственности в эволюцию способностей, представим эти процессы последовательных переходов, погружений человека в новую социальную субсреду (средняя школа — вуз — предприятие; детская музыкальная школа — училище — консерватория — работа в оркестре — преподавательская деятельность и т.п.) как процессы преобразования и переструктурирования его способностей как функциональных систем в интервале, предопределенном наследственностью. Такие качественно-количественные изменения функциональных систем назовем векторами «горизонтальной» эволюции. Полагая, что подобные преобразования происходят в определенном интервале, что они представляют собой некоторый ряд, последовательность (континуум) изменений функциональных систем, «горизонтальный» вектор представим так: от *задатков* к *способностям*, от способностей к *профессиональным способностям*, далее — становление *профессионально важных качеств* и их последовательная спецификация как *компетенций* (Толочек, 2020, 2021).

В логике первого измерения содержание выделенных стадий было представлено так: «*Способности (общие)* — функциональные системы, обеспечивающие легкость овладения знаниями, умениями, навыками и способствующие эффективности выполнения отдельных задач эпизодически выполняемой деятельности» (Толочек, 2020, с. 41). Последующее возможное преобразование феномена, именуемое *специальные способности*, есть «функциональные системы, формирующиеся на основе общих способностей посредством особых средств и социальных технологий, обеспечивающие легкость овладения знаниями в определенной сфере, умениями, навыками и способствующие эффективности регулярно выполняемой деятельности в определенных условиях социальной среды» (Там же). Следующая возможная стадия развития есть качество способностей как *профессиональных способностей*, которые представляют собой «функциональные системы, формирующиеся на

основе специальных способностей в процессах выполнения разнообразных задач профессиональной деятельности, способствующих ее эффективности в определенных условиях социальной среды. Накапливаемые специальные знания, умения, навыки в процессах регулярного обучения и выполнения деятельности в разных условиях среды выступают средствами развития профессиональных способностей, которые формируются, поддерживаются и развиваются при регулярном обучении и выполнении деятельности и ослабевают и разрушаются при их отсутствии» (Там же).

Поуровневое формирование сложных психологических образований в современной психологии рассматривается в широких контекстах — от элементарных адаптивных реакций организма до овладения культурой. Эволюционные стадии преобразования феномена можно также анализировать в понятиях изменений роли и взаимодействия функциональных и операциональных систем (по Б.Г. Ананьеву), как интериоризацию и экстериоризацию (по Л.С. Выготскому), как актуализацию «внешних» психомоторных модуляций и их преобразование во «внутренние» при формировании звуковысотного слуха (по А.Н. Леонтьеву), как становление метакачеств (по А.В. Карпову).

Вероятно, функциональные системы эволюционируют, вбирая в себя социальный опыт человечества и опыт, приобретаемый субъектом в процессах познания и преобразования действительности. В подтверждение этого вывода ограничимся несколькими ссылками на суждения авторитетных ученых: «Ни одна способность не является актуальной способностью к определенной деятельности, пока она не вобрала в себя, не инкорпорировала систему соответствующих операций...»; «Результаты человеческой деятельности, *обобщаясь и закрепляясь, входят как "строительный материал" в построение его способностей*» (Рубинштейн, 1999, с. 547; здесь и далее курсивом выделено нами); «*Функциональные механизмы...* реализуют филогенетическую программу и складываются задолго до возникновения *операциональных механизмов*, составляя их внутреннее основание, на котором *в процессе научения, воспитания и накопления опыта...* строится все более *усложняющаяся система... действий*, т.е. *операциональные механизмы*» (Ананьев, 2001, с. 134); «*операциональные механизмы* выступают как *фактор стабилизации функций*» (Там же, с. 136); «*операциональные механизмы... усваиваются индивидом в процессе воспитания, образования, в общей его социализации...* Функциональные механизмы относятся к характеристикам человека как индивида, операциональные — как субъекта...» (Шадриков, 2007, с. 57).

Если «горизонтальные» преобразования феномена в целом верно представлены (пример разработки данного «измерения» способностей дан в отдельной статье: Толочек, 2020), добавим еще одну группу открытых вопросов:

1. Последовательная социальная (в том числе профессиональная) огранка способностей есть «обязательное» условие их поступательного развития или нет?
2. Ряды преобразований феномена есть четкая последовательность фаз, континуум вероятных изменений и усложнений структуры психического, или возможны альтернативы?

Второе измерение феномена — его «вертикальная» эволюция — относится к оценкам масштаба деятельности человека, его роли в ней как творца (субъекта, личности), общественной значимости ее результатов (продуктов), сопряженным с мерой проявления его способностей. Ученые, как правило, достаточно согласованно выделяют последовательность разных стадий (фаз, форм) проявления феномена — *способности, одаренность, талант, гениальность*, — их связи с личностными особенностями, с мерой интеграции разных качеств человека, с масштабом их проявления в деятельности. Под способностями понимают качества, способствующие эффективности деятельности (учебной, профессиональной и пр.), быстроте и легкости ее освоения; одаренность объясняют большей выраженностью способностей, их интегрированностью; талант — яркими проявлениями способностей при неординарных достижениях в профессиональной деятельности; гениальность — как достижения в профессиональной деятельности, имеющие эпохальную значимость, выходящую далеко за границы узко профессиональных результатов (Дружинин, 2007; Богоявленская и др., 2003; Рубинштейн, 1999; Теплов, 1961; Шадриков, 2007, 2019; и др.).

В словарях, в научной и методической литературе представлены довольно согласованные критерии определения и различения этих уровней развития и проявления феномена. Основаниями их различения, как правило, выступают а) выраженность качества, сила проявления, б) значимость для общества продуктов деятельности человека, их влияние на развитие культуры, в) широта и степень интеграции, концентрации разных качеств человека как субъекта и как личности, г) возрастание роли личности, ценностных ориентаций, жизненных целей, смыслов, д) связи деятельности человека с историей человечества («Хорошие времена порождают слабых людей», «Слабые люди порождают плохие времена» — подобные констатации нередко встречаются в трудах историков, искусствоведов, философов).

Выделим еще несколько аспектов проблемы. В разных сферах деятельности ученые отмечают факты различия психологических структур мобилизации внешних и внутренних ресурсов профессионалом в разные периоды его жизни (Толочек, Журавлева, 2015; Толочек, 2015, 2020; и др.); «Такое качество знаменитости... называют выдающейся чертой, ведущей страстью, главным чувством, единой темой, корнем жизни. ...Лишь необычные личности обладают *одной и только одной* кардинальной диспозицией» (Олпорт, 2002, с. 395; курсивом выделено нами). В подтверждение вывода ученого приведем признание художника: «Я думаю только о своей картине. И если я совершу ошибку, я сойду с ума» (Клод Моне о картине «Завтрак на траве»).

В спорте высших достижений мера мотивации и способность к предельной мобилизации возможностей организма и психики отмечаются многими специалистами как ключевое условие достижения высших результатов; именно способность человека к мобилизации, как правило, отличает чемпионов от аутсайдеров (Толочек, 2015; и др.). Продолжающаяся несколько десятилетий дискуссия в отечественной психологии о статусе «личности» и «субъекта» — о том же: что в организации человека выступает как главная управляющая инстанция («управляющий»), как метасистема, и что — как *операциональная*

*система*, обеспечивающая достижение поставленных целей; как две разные системы реферируют друг друга, выступая одна по отношению к другой «внешним наблюдателем», к себе — «внутренним наблюдателем».

Обобщая литературный материал, представим качественно-количественные преобразования феномена в плане его возможной «вертикальной» эволюции последовательными стадиями: *задатки — способности (способы действий, операции, действия) — одаренность (действия и деятельность) — талант (деятельность в целом на протяжении длительного времени) — гениальность (радикальные преобразования в профессии, культуре, важная роль в исторической эпохе)*.

Многие ученые (Д.Б. Богоявленская, А.А. Мелик-Пашаев, М.А. Холодная и др.) настоятельно подчеркивают, что способностями обладают все дети (все люди); одни настаивают на ограниченном периоде активного *развития* способностей (Н.С. Лейтес и др.), другие утверждают о широких возрастных интервалах (Б.Г. Ананьев с сотр.), третьи — о широких возможностях целенаправленного *формирования* способностей (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин). Много реже психологи обсуждают тему «утраты таланта» — случаи, когда одаренный молодой человек, специализирующийся в выбранной сфере деятельности, при первых и быстрых успехах — выраженных социальных знаках признания его дарования и щедрых вознаграждениях за результаты работы — становится «ремесленником», ориентированным более на количество, чем на качество своих произведений. (В художественной литературе одним из известных «расследований» этого перерождения личности, «деструкции таланта» является «Портрет» Н.В. Гоголя; в кинематографе — «Тема» Г.А. Панфилова.)

В цикле исследований под руководством В.Н. Дружинина (Дружинин, 2007) регулярно подтверждались связи проявления способностей детей с их личностными особенностями, поведением и инструкциями экспериментатора. Эффекты регулярных внешних воздействий на человека, на его развитие анализируются в рамках научного подхода «компликология». Но, вероятно, есть основания рассматривать проблему и более радикально — как прямые и обратные связи уровня проявления феномена и «вершинных» качеств личности. Так, в ряде произведений Д.А. Гранина затрагивается тема связи научных открытий и научной смелости ученого (на примерах естественных дисциплин). В психологии популярность ряда «теорий», их признание научным сообществом более объясняется не психометрической безупречностью методического инструментария, не надежными научными фактами, а статусом оппонентов, с которыми спорит ученый, прямо и решительно заявляя свою научную позицию, а также — особенностями мировоззрения пионеров науки (назовем лишь некоторых: З. Фрейд, К.Г. Юнг, Г. Олпорт, А. Маслоу, А.Н. Леонтьев, Е.А. Климов). Масштаб жизненных целей, роль барьеров и препятствий в становлении личности ученого до настоящего времени все еще остаются за «кругом понятий» проблемы способностей.

Зададим несколько вопросов:

1. Есть ли сензитивные периоды в интеграции способностей с разными личностными образованиями, и насколько они продолжительны?

2. Почему «деструкции таланта» происходят сравнительно быстро, быстрее процессов развития способностей?

И радикальный вопрос: «Гений и злодейство — / Две вещи несовместные» (А.С. Пушкин)? Что выступает ключевым условием проявления способностей как одаренности, таланта, гениальности: согласованность уровня развития личностных свойств и способностей («Способности и характер должны соотноситься, как стороны квадрата» (Наполеон Бонапарт)), степень интеграции разных качеств или «планка» компромиссов, еще приемлемых для человека?

Третье измерение возможных преобразований способностей — «*онтогенетическое*» («*возрастная*», «*продольная*» эволюция). Неизбежные изменения личностных и субъектных качеств человека в продолжение жизни есть изменения и структур его качеств. Осваивая новые трудовые функции и социальные роли, приобретая соответствующий социальный опыт, человек вместе с тем что-то утрачивает (говоря мягче, некоторые его качества и возможности снижаются). В некоторых сферах сравнительно раннее угасание одних функций оставляет возможности для реализации и даже развития других. В сфере музыки, театра, спорта ординарный специалист — музыкант-инструменталист, музыкант-вокалист, актер, спортсмен — может перейти в новое профессиональное качество, овладеть новой ролью, по-новому «раскрыться» и стать выдающимся профессионалом — педагогом, режиссером, тренером, литератором. (Так, например, в своем первом качестве — т.е. в том, к чему стремились с детских лет, направляемые задатками и выраженным интересом, — не были блистательными актерами Г.Я. Бардин, М.А. Захаров, Ю.П. Любимов, Н.С. Михалков, К.С. Станиславский, не была лучшей балериной А.Я. Ваганова, не были легендарными борцами С.А. Преображенский, Е.М. Чумаков, Я.К. Коблев, гимнастами — Р.И. Кныш и В.С. Ростоцкий, пловцами — С.М. Вайцеховский и И.М. Кошкин, но они проявили себя как яркие и выдающиеся профессионалы много позже своего первого вхождения в профессию.)

Примером глубокого изучения этого явления может послужить произведение С. Моэма «Театр». Хозяин частного театра Джимми Лэнгтон «любил играть, но... актер он был плохой. Он не мог умерить присущую ему экспансивность, и, хотя внимательно изучал и обдумывал свою роль, все они превращались в гротеск. Он утрировал каждый жест, чрезмерно подчеркивал каждое слово» (Моэм, 2021, с. 19). Другими словами, имеют место явные признаки профессиональной непригодности человека. «Но когда он вел репетицию с труппой — иное дело, тогда он не переносил никакой наигранности. Ухо Джимми было идеальное, хотя он сам и слова не мог произнести в нужной тональности, сразу замечал, если фальшивил кто-то другой» (Там же). Итак, с одной стороны — профнепригодность, с другой — «идеальный профессионал», а в целом — при глубоком понимании сути деятельности актера у человека явно блокируется «самореференция системы», блокируется деятельность его «внутреннего наблюдателя» при безупречности функций «внешнего наблюдателя». И в этом симптомокомплексе разных способностей-неспособностей наличествует и то, что в конце XX столетия назовут «социально-психологическая

*компетентность*». Приведем фрагмент его разговора с молодой актрисой Джулией Лэмберт: «Вам еще всему надо учиться. Ваши жесты банальны. Вы даже не догадываетесь, что каждый жест должен что-то означать. Вы не умеете заставить публику смотреть на вас до того, как вы заговорите. Вы слишком грубо накладываете грим. ...Переходите ко мне, и я сделаю вас величайшей актрисой Англии. ... Вам нужен опыт, и я — для того, чтобы вас сделать» (Там же, с. 26–27). Выделим и активность Лэнгтона в сборе и селекции информации: «Я был... рабочим сцены, актером, режиссером, рекламным агентом... критиком... Я живу среди кулис с самого детства... и то, чего я не знаю о театре, и знать не стоит» (Там же, с. 26).

«Театр» — художественное произведение, но писатель подметил в нем много примечательного: именно «бездарный» актер воспитал выдающуюся актрису; «бездарный» актер первым разглядел талант другого (скрытый вульгарностью, издержками обучения ремеслу); одинокий мужчина не соблазнился возможностью «многоуровневых» отношений с молодой актрисой, но, увидев в ней прежде всего пластичные тело, психику, профессиональную «технику», еще способные к развитию, как опытный наставник, вел ее от простых ролей к сложным, ставил новые спектакли, способствующие ее росту, не завидовал ее возрастающей славе, не ревновал и не препятствовал ее вступлению в брак с другим мужчиной. Ученица была частью учителя, его продолжением, но не его собственностью.

Художница без рук (Эме Рапен), летчик-истребитель без ног (А.П. Маресьев, Герой Советского Союза, сбил 10 самолетов: три до ампутации и семь после), однорукий борец (мастер спорта Д.В. Дашко) — такие люди воспринимаются нами как образцы неординарного мужества и жизнестойкости. Но в подобных случаях можно выделять и другие планы: широта диапазона изменения состава и структур функциональных систем; вариативность методик обучения и овладения деятельностью; возможности перестройки «техники» деятельности; убежденность человека в необходимости достижения поставленной цели и мн. др.

В контексте наших размышлений обратим внимание и на радикальные перестройки функциональных систем человека как субъекта квалифицированной деятельности. Выделим несколько важных аспектов обсуждаемой проблемы. В способностях как в функциональных системах явно различаются *два компонента*: центральный (когнитивный) и дистантный (психомоторный, двигательный, физический). В подобных возрастных метаморфозах, по существу, происходит замена собственного дистантного компонента функциональных систем субъекта на компоненты других людей. При этом радикальная замена одного из базовых компонентов способностей (психофизиологического, моторного) на управление деятельностью и развитием других людей выступает фактором развития и способностей самого субъекта — педагога, тренера, наставника. Его выход в метапозицию, использование им других людей как свое «продолжение» позволяет в то же время развиваться и ему самому.



При обращении к третьему измерению феномена актуализируются вопросы качественных трансформаций способностей, полноценности и полноты замены одних компонентов функциональных систем на другие, когда изменяются *пространство* локализации и *время* актуализации дистантных компонентов этой системы, возрастает роль *индивидуальностей* взаимодействующих субъектов. Как уже отмечалось, например, в спорте высших достижений наблюдается уникальность комбинаций «тренер — спортсмен», согласованность их личностных и психофизиологических особенностей (Толочек, 2015 и др.). Согласно нашим наблюдениям, единственные и неповторимые союзы-диады в спортивной борьбе имели выраженные темпоральные диапазоны на время встречи партнеров (30–40 лет тренеру и 6–12 лет спортсмену). В театральной деятельности, например, эти возрастные соотношения не столь жесткие, но и критерии успешности, параметров развития субъекта там иные.

К поставленным выше вопросам добавим и вопросы о роли наставника:

1. При спонтанном и целенаправленном развитии способностей у людей формируются те же структуры или разные?
2. При развитии способностей вследствие активности субъекта и вследствие активности «другого» формируются те же структуры или разные?
3. Радикальное замещение психомоторных, физических компонентов способностей поддерживается теми же когнитивными структурами или иными?
4. В профессиональном развитии партнеров диады имеет ли место самоподобие структур их способностей? И не различия ли таких структур выступают причиной чаще невысокой успешности и краткосрочности таких союзов-диад?

Еще раз вернемся к печальной статистике пятипроцентного «выхода» одаренных детей, крайне незначительной доли их самореализации как выдающихся профессионалов. С одной стороны, вероятно, это вопросы личностного развития человека, меры сочетания с личностными свойствами его способностей, которые «никак не сводятся в системе операций» (Рубинштейн, 1999, с. 547); с другой — характера взаимодействий человека с другими (когда в стадии взрослости эти взаимодействия становятся более разнообразными, интенсивными, нередко жесткими, конкурентными); в целом — уникальной способности человека «видеть себя со стороны», «прислушиваться к себе», «чувствовать свое состояние» как деятеля, «управлять собой», «развивать свой талант».

«Самореференцию системы» выделим как *четвертое измерение*. В биологии, социологии, психологии в последние годы активно разрабатываются вопросы механизмов самоконтроля сложных систем, не ограничивающихся лишь контролем, а проявляющих себя и в управлении своим функционированием с учетом изменений внутренней и внешней среды; некоторые ученые идут дальше, обсуждая механизмы самопорождения (аутопоэзиса, У. Матурана, Ф. Варела, Н. Луман и др.). Другими словами, мы должны исходить из посылки, что не только мы как «внешний наблюдатель» можем наблюдать и описывать сложные системы, но такие образования посредством особых механизмов «наблюдают» себя (уже давно в гуманитарных дисциплинах

устоялись пары понятий «внешний наблюдатель» и «внутренний наблюдатель», самореференции и референции, функции и метафункции, способности и метаспособности и т.п.). Эти аспекты сложных систем изучаются все более широко и на разном материале — А.А. Карповым, А.В. Карповым, М.А. Холодной и др. Другими словами, есть достаточно оснований говорить о самореференции феномена как возможности, вероятности говорить о наличии такой функции способностей как сложной *функциональной системы*.

Не только внешние проявления, но и сущностные свойства *способностей (темперамента, характера и других психологических образований)* равно сходно объясняли как ученые-психологи, так и успешные практики, те, кто современную психологию как предмет не изучал, кто не использовал ее психодиагностические методы — А.В. Суворов, Наполеон Бонапарт, К. Клаузевиц, Г.А. Товстоногов, М.А. Захаров и др. Если психологические системы равно сходно представляются разным людям, действующим в разных сферах, в разных жизненных ситуациях, не есть ли это аргумент в пользу их самостоятельности? Если психологические системы в продолжение десятилетий жизни человека сохраняют себя как целостность, при этом пластично специфицируясь в зависимости от условий среды и решаемых задач, и остаются при этом целым, отдельным и отличным от других феноменов, не есть ли это проявление их внутренних «скреп», саморегуляции, самоуправления?

Обсуждаемые особенности функционирования сложных психологических систем в разных аспектах — как метакачества, метаспособности — в последние десятилетия изучаются Е.В. Волковой, А.А. Карповым, А.В. Карповым, М.М. Кашаповым, М.А. Холодной и др.; в 1960–1970-е гг. эти же аспекты рассматривались отечественными учеными В.С. Мерлиным, Е.А. Климовым, Е.П. Ильиным и др. в проблематике индивидуальных стилей деятельности.

Но если психологические системы развиваются, значит ли это, что они развиваются спонтанно, «вслепую», не «зная» своих оптимальных и конечных состояний, что в процессах своего развития они следуют исключительно закономерностям воздействия внешних факторов? Скорее всего, нет. В качестве примера таких самоорганизации и самоограничения психологических систем рассмотрим «эффект плато». В процессах обучения любым сложным действиям, формирования сложных сенсомоторных навыков при регулярных повторениях и упражнениях формируемая система периодически на некоторое время «перестает реагировать» на внешние воздействия (прекращается прирост фиксируемых результатов эффективности). Другими словами, в своем становлении психологические системы периодически выходят из «подчинения» внешним факторам и некоторое время происходят их внутренние преобразования, не проявляющиеся в изменении результатов, согласно цели и активности субъекта.

Напомним и о других известных эмпирических фактах, например, о формирования *квазифункций*. В исследовании под руководством Б.Г. Ананьева (Ананьев, 2001) установлено сравнительно быстрое снижение памяти и мышления после 23–26 лет, но сопряженно с этим возможны компенсации снижения функций систем посредством формирования *профессиональной памяти*,

*профессионального мышления.* Поставим вопрос: подобное замещение одних психических образований другими есть исключительно следствие активности субъекта или же это могут быть параллельные процессы самореференции способностей как системы, ее преобразования при ослаблении одних элементов посредством формирования их «дублеров»? В этом же ряду метаморфоз назовем и феномен мудрости, отличающийся от интеллекта, формируемый с возрастом при определенных внутренних условиях субъекта («Мудрость — это ум, настоящий на совести» (Ф. Искандер)). К темпоральным аспектам саморегуляции систем отнесем «стажеровое» снижение прироста результатов спортсмена, а не возрастное. Закономерное снижение происходит через несколько лет специализации в данном виде спорта, в каком бы возрасте он — ребенок, подросток или юноша — ни начинал бы им заниматься. Образно говоря, функциональные системы как бы «отказываются» изменяться неограниченно и бесконечно долго.

И еще вопрос: если мы называем сложные психологические феномены системой, не означает ли это и признание важной роли их внутренних связей, самодетерминаций, самоорганизации? Если психологические системы представлять не согласно канонам разработанной в 1950–1960-е гг. общей теории систем, а с учетом современных разработок проблемы, то механизмы собственной, внутренней активности биологических, психологических и социальных объектов должно признать как реальность. Обратим внимание на появившиеся в последние годы понятия, призванные объяснять эти явления: поддержание границ, структурная сопряженность, самоподобие, самодетерминация, самореференция, самопорождение, аутопоэзис.

### Заключение

В новом, XXI столетии есть основания провести критический анализ едва ли не всех научных концепций, предложенных в XX столетии: истории их создания, первых результатов и выводов, доработок и основных траекторий развития, сопряженных «контекстов». «...Всякая теория, которую мы провозглашаем безусловно рациональной, тем самым наделяется пророческой силой. Мы принимаем ее в надежде, что благодаря этому нам удастся войти в соприкосновение с реальностью» (Полани, 1985, с. 23). Наша реальность изменяется. Идеологема «образование на всю жизнь» давно замещается на «образование через всю жизнь»; увеличиваются продолжительность жизни людей и стадии их ученичества, социальной нормой становятся периодические изменения ими своей деятельности. Следовательно, доминанты в понимании феномена оправданно смещать на большие временные фазы развития человека, чем его детство, на большее пространство совместной деятельности людей, а не индивидуальной. До настоящего времени интервал в объяснении способностей чаще ограничивался детством и юностью, и в отношении этих возрастов был накоплен богатый эмпирический материал, предложено множество эвристических концепций, обозначены малоизученные аспекты проблемы. Кроме того, сложившиеся парадигмы в понимании способностей и одаренности

сохраняют эвристичный потенциал, но по-прежнему ограничивают представления о феномене границами ментальности отдельного человека. Но позволено предположить, что становление и эволюция феномена происходят в большем физическом и социальном пространстве.

На основании анализа литературных источников можно резюмировать следующее: 1) эффективность деятельности и социальная успешность субъекта имеют неоднозначные связи с мерой выраженности его способностей (одаренности, таланта, гениальности); 2) проблема изучается преимущественно на выборках детей и молодежи, у которых способности проявляются в деятельности условной (обучение, увлечения и т.п.); 3) наименее изученными остаются проявления способностей в совместной деятельности профессионалов высокой квалификации; 4) в отечественной психологии более разработаны «вертикали» взаимодействия изучаемых феноменов и много слабее — «параллели» сопряженных систем, характер взаимодействия которых может изменяться; для их описания психологи все чаще используют понятие «гетерархия».

Концентрация проблемы способностей на высших достижениях человека в стадии зрелости высвечивает новые ее аспекты. Наш авторский подход предлагает *эволюционно-системное описание феномена*. Сложные психологические явления предлагается описывать в их *эволюционной* развертке — в освещении процессов филогенеза, онтогенеза, субъектогенеза, — как *эволюционирующих функциональных систем*. «Горизонтальную», «вертикальную», «онтогенетическую» эволюцию феномена и его «самореференцию» предпочтительно описывать в сопряженных между собой четырех измерениях. *Способности человека есть системный феномен, который может быть распределенным во времени и в пространстве, проявления которого определяются мерой мобилизации возможностей психики и организма, мерой интеграции способностей с другими функциональными системами; феномен, сохранность которого обеспечивается процессами саморегуляции и самовосстановления, периодическими изменениями его компонентов и структур.*

Если согласиться, что «со второй половины XIX столетия предмет психологии был задан слишком узко» (Мазиллов, 2020, с. 9), то вполне понятно, что и разрабатываемые психологами методологические и методические инструменты остаются пригодными для решения именно тех научных и социальных задач, которые вызревали в конкретное историческое время, согласно стадиям эволюции дисциплины и общества. С расширением «горизонтов видения», с продвижением в познании психологических феноменов мы можем и должны представлять более широко предмет дисциплины и предмет конкретных исследований, чтобы не ограничивать себя изначально очерченным «кругом представлений», традиций, понятий и инструментов изучения.

## Литература

- Ананьев, Б. Г. (2001). *О проблемах современного человекознания*. СПб.: Питер.
- Богоявленская, Д. Б., Шадриков, В. Д., Бабаева, Ю. Д., Брушлинский, А. В., Дружинин, В. Н., Ильясов, И. И., Калиш, И. В., Лейтес, Н. С., Матюшкин, А. М., Мелик-Пашаев, А. А., Панов,

- В. И., Ушаков, В. Д., Холодная, М. А., Шумакова, Н. Б., Юркевич, В. С. (ред.). (2003). *Рабочая концепция одаренности* (2-е изд.). М.: Министерство образования РФ. [https://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#$p1)
- Волкова, Е. В. (2016). *Технологии развития ментальных ресурсов*. М.: Изд-во «Институт психологии РАН».
- Дружинин, В. Н. (2007). *Психология способностей. Избранные труды*. М.: Изд-во «Институт психологии РАН».
- Кабардов, М. К. (2013). *Языковые способности: психология, психофизиология, педагогика*. М.: Смысл.
- Кашапов, М. М. (2017). *Психология творческого мышления*. М.: ИНФРА-М.
- Леонтьев, А. Н. (1981). *Проблемы развития психики* (4-е изд.). М.: Изд-во Московского университета.
- Мазилов, В. А. (2020). *Предмет психологии*. Ярославль: РИО ЯГПУ.
- Моэм, С. (2021). *Театр*. М.: Изд-во АСТ.
- Олпорт, Г. (2002). *Становление личности: Избранные труды*. М.: Смысл.
- Полани, М. (1985). *Личностное знание*. М.: Прогресс.
- Росс, Л., Нисбетт, Р. (1999). *Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии*. М.: Аспект Пресс.
- Рубинштейн, С. Л. (1999). *Основы общей психологии*. СПб.: Питер.
- Теплов, Б. М. (1961). *Проблемы индивидуальных различий*. М.: Изд-во АПН РСФСР.
- Толочек, В. А. (2015). *Стили деятельности: ресурсный подход*. М.: Изд-во «Институт психологии РАН».
- Толочек, В. А. (2020). Континуум «здатки-способности-профессионально важные качества-компетенции»: открытые вопросы. *Психологический журнал*, 41(4), 32–45. <https://doi.org/10.31857/S020595920010427-5>
- Толочек, В. А. (2021). *Психология труда*. СПб.: Питер.
- Толочек, В. А., Журавлева, Н. И. (2015). Динамика актуализации ресурсов субъекта на протяжении профессиональной карьеры. *Психологический журнал*, 36(1), 91–107.
- Ушаков, Д. В. (2011). *Психология интеллекта и одаренности*. М.: Изд-во «Институт психологии РАН».
- Шадриков, В. Д. (2007). *Ментальное развитие человека*. М.: Аспект-Пресс.
- Шадриков, В. Д. (2019). К новой психологической теории способностей и одаренности. *Психологический журнал*, 40(2), 15–26. <https://doi.org/10.31857/S020595920002981-5>
- Юревич, А. В. (2013). *Социальная психология научной деятельности*. М.: Изд-во «Институт психологии РАН».

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе *References*.

## References

- Allport, G. (2002). *Stanovleniye lichnosti: Izbrannyye trudy* [Formation of personality: Selected works]. Moscow: Smysl.
- Ananiev, V. G. (2001). *O problemakh sovremennogo chelovekoznaniya* [On the problems of modern human knowledge]. Saint Petersburg: Piter.

- Bogoyavlenskaya, D. B., Shadrikov, V. D., Babaeva, Yu. D., Brushlinskii, A. V., Druzhinin, V. N., Il'yasov, I. I., Kalish, I. V., Leites, N. S., Matyushkin, A. M., Melik-Pashaev, A. A., Panov, V. I., Ushakov, V. D., Kholodnaya, M. A. Shumakova, N. B., & Yurkevich, V. S. (Eds.). (2003). *Rabochaya kontseptsiya odarennosti* [Working concept of giftedness] (2nd ed.). Moscow: Ministerstvo obrazovaniya RF. [https://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#$p1)
- Druzhinin, V. N. (2007). *Psikhologiya sposobnostey. Izbrannye raboty* [Psychology of abilities. Selected works]. Moscow: Institute of Psychology of the RAS.
- Kabardov, M. K. (2013). *Yazykovyye sposobnosti: psikhologiya, psikhofiziologiya, pedagogika* [Language abilities: psychology, psychophysiology, pedagogy]. Moscow: Smysl.
- Kashapov, M. M. (2017). *Psikhologiya tvorcheskogo myshleniya* [Psychology of creative thinking]. Moscow: INFRA-M.
- Leontiev, A. N. (1981). *Problemy razvitiya psikhiki* [Problems of the development of the psyche] (4th ed.). Moscow: Moscow University Press.
- Maugham, W. S. (2021). *Teatr* [Theatre]. Moscow: AST. (Original work published 1937)
- Mazilov, V. A. (2020). *Predmet psikhologii* [The subject of psychology]. Yaroslavl: YAGPU.
- Polanyi, M. (1985). *Lichnostnoye znaniye* [Personal knowledge]. Moscow: Progress. (Original work published 1958)
- Ross, L., & Nisbett, R. (1999). *Chelovek i situatsiya. Perspektivy sotsial'noy psikhologii* [The person and the situation. Prospects of social psychology]. Moscow: Aspect Press. (Original work published 1991)
- Rubinstein, S. L. (1999). *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of general psychology]. Saint Petersburg: Piter.
- Schaie, K. W. (2005). What can we learn from longitudinal studies of adult intellectual development? *Research in Human Development*, 2(3), 133–158. [https://doi.org/10.1207/s15427617rhd0203\\_4](https://doi.org/10.1207/s15427617rhd0203_4)
- Shadrikov, V. D. (2007). *Mental'noye razvitiye cheloveka* [Mental development of a person]. Moscow: Aspect-Press.
- Shadrikov, V. D. (2019). To new psychological theory of abilities and giftedness. *Psychological Journal*, 40(2), 15–26. <https://doi.org/10.31857/S020595920002981-5> (in Russian)
- Sternberg, R. J. (1981). Intelligence and nonentrenchment. *Journal of Educational Psychology*, 73(1), 1–16. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.73.1.1>
- Sternberg, R. J. (1983). Components of human intelligence. *Cognition*, 15(1-3), 1–48. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(83\)90032-X](https://doi.org/10.1016/0010-0277(83)90032-X)
- Teplov, B. M. (1961). *Problemy individual'nykh razlichii* [Problems of individual differences]. Moscow: APN RSFSR.
- Terman, L. M. (1959). The discovery and encouragement of exceptional talent. *American Psychologist*, 9(6), 221–230.
- Tolochek, V. A. (2015). *Stili deyatel'nosti: resursnyi podkhod* [Styles of activity: resource approach]. Moscow: Institute of Psychology of the RAS.
- Tolochek, V. A. (2020). Continuum of “missiles – abilities – professionally important qualities – competence”: open questions. *Psychological Journal*, 41(4), 32–45. <https://doi.org/10.31857/S020595920010427-5> (in Russian)
- Tolochek, V. A. (2021). *Psikhologiya truda* [Psychology of work]. Saint Petersburg: Piter.
- Tolochek, V. A., & Zhuravleva, N. I. (2015). Dynamic updates and actualization of subject's psychological resources throughout professional career. *Psikhologicheskii Zhurnal*, 36(1), 91–107. (in Russian)

- Ushakov, D. V. (2011). *Psikhologiya intellekta i odarennosti* [Psychology of intelligence and giftedness]. Moscow: Institute of Psychology of the RAS.
- Volkova, E. V. (2016). *Tekhnologii razvitiya mental'nykh resursov* [Technologies for the development of mental resources]. M.: Institute of Psychology of the RAS.
- Yurevich, A. V. (2013). *Sotsial'naya psikhologiya nauchnoy deyatel'nosti* [Social psychology of scientific activity]. Moscow: Institute of Psychology of the RAS.