

Заболотна Н. М.

*старший викладач кафедри психології
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ЗДІБНОСТІ ЯК ПОТЕНЦІАЛ І РЕСУРС ЛЮДИНИ

INTELLECTUAL ABILITIES AS HUMAN POTENTIAL AND RESOURCE

Становлення проблеми здібностей людини, визначення основних характеристик та особливості формування і розвитку інтелектуальних здібностей, їх детермінація висвітлюються у цій статті. Однією з найбільш важливих проблем є проблема зв'язку здібностей з діяльністю. Основні ідеї вказують на те, що здібності формуються і розвиваються в діяльності, їх розвиток пов'язаний із засвоєнням суспільного досвіду, вагоме значення для їх розвитку мають процеси навчання, спілкування, виховання.

Розглядаються основні аспекти розвитку проблеми дослідження інтелекту як загальної здібності та сукупності незалежних здібностей; виокремлюється структура інтелекту як сукупність інтелектуальних здібностей, тобто здібностей вирішення конкретних завдань. У структурі пізнавальних здібностей можна виокремити загальний фактор, що проявляється в різних показниках перебігу когнітивних процесів. Цим загальним фактором є «когнітивний ресурс», що лежить в основі інтелектуальної продуктивності.

М.О. Холодна виокремлює основні аспекти функціонування інтелекту, які характеризують чотири типи інтелектуальних здібностей. З'ясовуються можливості розвитку та особливості прояву комбінаторних здібностей у навчальній діяльності студентів.

Охарактеризоване явище «психічна стимуляція» (відбувається у спільній діяльності та спілкуванні дитини з дорослими) як вирішальний чинник середовища у процесі розвитку інтелекту дітей, що запропоноване В.М. Дружинінін. Підкреслюється значимість «інтелектуального клімату сім'ї» (Д.В. Ушаков, В.М. Дружинінін) для загального інтелектуального розвитку дітей.

Результати численних досліджень свідчать про зростання продуктивності інтелектуальних здібностей у результаті навчання, тренування, спеціальних розвиваючих занять, формуючого експерименту, побудованих з урахуванням психологічних закономірностей, зафіксованих у теоретичних ідеях школи Л.С. Виготського.

Ключові слова: здібності, інтелект, структура інтелекту, інтелектуальні здібності, комбінаторні властивості інтелекту, когнітивний ресурс, психічна стимуляція, інтелектуальний клімат сім'ї, формуючий експеримент.

The establishment of the human abilities issue, the identification of the main characteristics and features of the formation and development of intellectual abilities and their determination has been covered in this article. One of the most important problems is the matter of connecting abilities with activities. The main ideas indicate that abilities are formed and developed in the activity, their development is associated with the assimilation of social experience, and of great importance for their development are the processes of learning, communication, and education.

The main developmental aspects of the research on intelligence as a general ability and as a set of independent abilities have been considered; the intelligence structure is distinguished as a set of intellectual abilities, i.e. the ability to solve specific problems. In the structure of cognitive abilities, one can identify a common factor that manifests itself in various indicators of cognitive processes. This common factor is the "cognitive resource" that underlies intellectual performance.

M. Kholodna identifies the main aspects of the intelligence functioning, which characterize the four types of intellectual abilities. The possibilities of combinatorial abilities development and features of their manifestation in students' educational activity are being found out.

The phenomenon of "mental stimulation", suggested by V. Druzhinin (occurs in the joint activities and communication of the child with adults), is characterized as a decisive factor in the development of children's intelligence.

The great importance of the "family intellectual climate" (D. Ushakov, V. Druzhinin) for the general intellectual development of children is emphasized.

The results of numerous studies indicate an increase in the productivity of intellectual abilities as a result of training, coaching, formative experiment, special developmental classes, which are built taking into account the psychological patterns recorded in the theoretical ideas of the L. Vygotsky's school.

Key words: abilities, intelligence, intelligence structure, intellectual abilities, combinatorial properties of intelligence, cognitive resource, mental stimulation, family intellectual climate, formative experiment.

Вступ. У сучасному суспільстві з усіх психічних властивостей інтелект є найбільш важливим для успіху як особистого, так і суспільного. Інтелект є затребуваним для вирішення складних завдань, з чим пов'язана висококваліфікована професійна діяльність, а також для навчання, яке відіграє значиму роль у нашому житті.

Проблему освіти обдарованої молоді можна розглядати крізь призму формування індивідуально-психологічних властивостей особистості в контексті

розвитку здібностей, компетентності або ж особисто-мотиваційної сфери. Варто також звернути увагу на вікові аспекти формування особистості.

Нині стає все більш очевидним, що сучасним і ефективним може бути лише суспільство, яке ґрунтується не просто на знаннях, але й на інтелектуальній та творчій діяльності людей.

Інтелект – властивість, важлива не тільки на індивідуальному рівні, але й для економічних і соціальних досягнень великих груп людей. Саме інтелект,

що є основою фундаментальної відмінності людини від усього іншого тваринного світу, лежить в основі можливості існування людського суспільства, його історії, політики, економіки.

Реформування системи освіти на гуманістичних засадах потребує переосмислення концептуальних підходів до виявлення, формування та розвитку інтелекту і креативності кожної дитини. Виникає суперечність між репродуктивним характером традиційної системи освіти і нагальною потребою суспільства у творчій системі розвитку особистості. У зв'язку з цим необхідно приділяти увагу дослідженню, формуванню та розвитку інтелекту і креативності у системі освіти.

Переважно з обдарованими дітьми розвитком займаються вчителі-предметники, які навчають своїх предметів – фізики, біології, музики, шахів – на поглибленому рівні. При цьому розвивається компетентність у такій галузі. Однак як змінюються при цьому такі здібності, як інтелект та креативність, що відбувається у мотиваційній сфері обдарованої дитини чи на рівні формування особистісних властивостей – саме такі дослідницькі завдання постають перед психологами.

Професійна діяльність не може не впливати на здібності, оскільки відомо, що в процесі діяльності здібності розвиваються. Це стосується й інтелектуальних здібностей, які не можна вважати чимось незмінним і застиглим.

Рівень розвитку технічного процесу і науки в сучасних умовах визначають вимоги до того чи іншого виду професійної діяльності, для успішного виконання якої необхідні й певні здібності людини, зокрема й певні інтелектуальні здібності.

У розумінні когнітивного ресурсу ми виходили з теоретичного припущення В.М. Дружиніна, що загальний інтелект – це «ресурс», який визначає діапазон інтелектуальної продуктивності. Або інакше: у структурі пізнавальних здібностей можна виокремити загальний фактор, що проявляється в різних показниках перебігу когнітивних процесів. Цей загальний фактор – «когнітивний ресурс», що лежить в основі інтелектуальної продуктивності.

Основна частина. Теоретичною основою дослідження є уявлення про здібності, їх соціально-діяльнісну детермінацію та особливості їх формування і розвитку, сформульовані у вітчизняній психологічній школі (Б.М. Теплов, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, Б.Г. Ананьєв, В.Д. Шадріков, І.Д. Пасічник та ін.); результати сучасних теоретичних та експериментальних досліджень інтелекту (В.М. Дружинін, М.О. Холодна, Д.В. Ушаков, К.М. Гуревич та ін.).

Розвиток уявлень про здібності бере свій початок з давніх часів. Вважається, що поняття «здібність» введено в обіг Платоном у 4 ст. до н. е. З того часу до вирішення цієї проблеми зверталися філософи, психологи, медики, педагоги. Для Платона та Аристотеля здібності – це властивості душі. У наш час здібності розглядають як індивідуально-психологічні властивості особистості. Зв'язок здібностей з діяльністю – це наступне важливе питання у розумінні сутності здібностей. За визначенням С.Л. Рубінш-

тейна, «будь-яка здібність є здібністю до чогонебудь, до певної діяльності. Наявність у людини певної здібності означає придатність її до конкретної діяльності. Здібність має включати в себе різні властивості та якості, необхідні для виконання цієї діяльності, та вимоги, які вона висуває» [11, с. 535].

Не менш важливою є проблема детермінації здібностей. У цьому питанні виокремлюються дві лінії – внутрішня детермінація здібностей (ідея вродженості, наслідування здібностей) та зовнішня (ідея впливу середовища та діяльності на формування і розвиток здібностей). Це питання дотепер залишається відкритим. Перший напрям започаткував Платон. «Я ще раніше звернув увагу <...> що люди народжуються не дуже схожими один на одного, їх природа буває різною, отже, вони мають різні здібності до тієї чи іншої справи» [10, с. 131]. Д.В. Ушаков наголошує, що здібність – це природний дар, схильність до засвоєння чогонебудь, до заняття певною справою [13].

Родоначалником іншого напрямку в розумінні здібностей та їх зв'язку з чинниками зовнішнього середовища слід вважати Аристотеля. На його думку, пізнавальні здібності беруть свій початок від відчуттів: «істота, яка не має відчуттів, нічого не навчиться і нічого не зрозуміє» [1, с. 140]. Аналізуючи ідею Аристотеля, М.Г. Ярошевський дійшов висновку, що «слид здібностями Аристотель розумів не внутрішні сили душі, а потенції одухотвореного тіла, які реалізуються на відповідних цим здібностям об'єктах» [15, с. 71], тобто йдеться про зовнішній, об'єктний складник. Особливого значення така тема набула в працях Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, Б.М. Теплова та ін. У своїй праці «Здібності та обдарованість» Б.М. Теплов виокремлює три ознаки здібностей: «По-перше, під здібностями розуміють індивідуально-психологічні особливості особистості, що відрізняють людей один від одного; по-друге, здібностями називають не будь-які особливості, а тільки такі, що мають відношення до певної діяльності чи багатьох видів діяльності; по-третє, поняття «здібність» не зводиться до тих знань, навичок чи умінь, які вже вироблені у даної людини» [12, с. 10].

Д.Б. Богоявленська, аналізуючи теорію В.Д. Шадрікова, зазначила, що «розуміння здібності як функціональної системи, дозволяє вирішити проблему співвідношення здібностей і задатків. Якщо здібності – це властивості функціональної системи, то задатки – властивості компонентів цієї системи. Властивості нейронів і нейронних модулів, підсистем єдиного цілого – мозку – розглядаються як задатки здібностей. Загальні властивості нервової системи, які проявляються в продуктивності психічної діяльності, належать до загальних задатків» [2, с. 21]. Саме таке уявлення про здібності, як вважає Д.Б. Богоявленська, є сучасною реалізацією визначеної С.Л. Рубінштейном структури здібностей, в яку входить «ядро» (функціональні системи, що залежать від задатків) і периферія (налагоджена система операційних компонентів, що розвиваються в процесі діяльності).

Таким чином, основні ідеї вказують, що здібності формуються і розвиваються в діяльності, їх розвиток пов'язаний із засвоєнням суспільного досвіду, і величезне значення для їх розвитку мають процеси навчання, спілкування, виховання.

Що стосується природи інтелекту, то є дві точки зору на структуру інтелекту людини:

1. Інтелект як загальна здібність (цей погляд представлений ієрархічними моделями інтелекту) (Ч. Спірмен).

2. Інтелект як сукупність незалежних здібностей (тут інтелект представлено у вигляді однорівневих моделей, де передбачається множина первинних інтелектуальних факторів) (Л. Терстоун).

Однак у межах обох представлених напрямів інтелект розглядається як деяка структура інтелектуальних здібностей – здібностей вирішувати конкретні завдання. Вирішення ж завдання завжди пов'язане з одержанням конкретного продукту, результату, саме тому інтелектуальні здібності є продуктивною, результативною характеристикою інтелектуальної діяльності.

На думку В.Д. Шадрікова, під час вивчення пізнавальних (інтелектуальних) здібностей ми описуємо інтелект на рівні його властивостей, отже, обмежуємося констатацією зовнішніх проявів інтелектуальної активності суб'єкта.

За теорією В.М. Дружиніна, до загальних здібностей слід віднести психометричний інтелект (здатність вирішувати завдання на основі застосування наявних знань), креативність (здатність перетворювати знання за допомогою уяви та фантазії), здатність до навчання (здатність набувати знання).

Чотири основні аспекти функціонування інтелекту, які характеризують чотири типи інтелектуальних здібностей, виокремлює М.О. Холодна. Це – конвергентні здібності, дивергентні здібності (креативність), здатність до навчання та пізнавальні стилі. Конвергентні здібності, зокрема, характеризують адаптивні можливості індивідуального інтелекту з точки зору успішності індивідуальної інтелектуальної поведінки в регламентованих умовах діяльності.

Комбінаторні властивості інтелекту характеризують здатність до виявлення різного роду зв'язків, відношень та закономірностей. Інакше кажучи, це здатність комбінувати в різних поєднаннях елементи проблемної ситуації та власних знань.

До комбінаторних властивостей інтелекту можна також віднести процеси категоризації як специфічного механізму пов'язування та співвіднесення вражень.

Комбінаторні властивості виявляються під час виконання завдань, в яких досліджуваний повинен самостійно встановити необхідні, на його думку, зв'язки у тому матеріалі, який йому представлений. Це особливо значуща проблема у студентському віці.

Студентський вік часто виокремлюють як самостійну та першу стадію ранньої дорослості. Особливу цікавість викликає аналіз того, як студенти вирішують проблему узгодження конфліктних точок зору та критеріїв, з якими стикаються в процесі

навчання; формування потреби мати власну думку та приймати за неї відповідальність.

Для студентів розвиток комбінаторних властивостей інтелекту може здійснюватися через таку послідовність завдань: вміння працювати з першоджерелами, виявлення суперечностей та спільних рис різних точок зору і надалі формування власної відповідальності за прийняття рішення в процесі навчання.

Як указує В.М. Дружинін, «вирішальним чинником середовища розвитку інтелекту дітей визнається «психічна стимуляція», що відбувається у спілкуванні та спільній діяльності дитини і дорослого» [7, с. 97–98]. Він зазначає, що діти, виховані в дитячому садку, де спілкування дитини з дорослим зводиться до мінімуму (у зв'язку з тим, що на одного вихователя припадає більше 10 дітей), часто відстають в інтелектуальному і сенсомоторному розвитку від своїх ровесників, які виховуються в сім'ї.

В.М. Дружинін наводить дані, отримані Скіллсом та співробітниками в 30-ті роки в одному з пансіонатів для розумово відсталих дітей штату Айова. Ці діти спілкувались з дорослими тільки під час догляду за ними; поза цим вони лежали в своїх ліжечках, відгороджені один від одного шторками. Діти, які виростають у таких умовах, як правило, ніколи не досягають нормального рівня інтелектуальної адаптації, багато з них залишаються в клініках для розумово неповноцінних. Скіллс узяв 13 дітей і помістив їх у заклад для розумово неповноцінних жінок. Жінки емоційно прийняли немовлят, доглядали за ними, розмовляли, пестили їх. Діти почали прискорено розвиватись, їх інтелект досяг норми, і практично всі вони в подальшому стали повноцінними членами суспільства (четверо з них отримали вищу освіту) [7].

Цікаві дані наводять у своїй праці «Когнітивна психологія» її автори В.М. Дружинін та Д.В. Ушаков: «велике значення для загального інтелектуального розвитку дітей має так званий «інтелектуальний клімат» сім'ї» [8, с. 430]. Уперше використав це поняття Р. Зайонц, проаналізувавши факти, що стосуються відмінностей у рівні інтелекту дітей з великих і малих сімей. Він відзначив, що діти з багатодітних сімей мають більш низькі результати майже з усіх інтелектуальних тестів порівняно з дітьми із сімей, що мають 1–2 дитини. Спостерігався й інший ефект: залежність рівня розвитку дитини від порядку народження: у молодших дітей рівень інтелекту нижчий, ніж у старших братів і сестер. Це підтверджується високою позитивною і значущою кореляцією між порядком народження дитини в сім'ї (незалежно від статі) та рівнем її інтелекту. Р. Зайонц припустив, що основним чинником, який впливає на розвиток інтелекту дітей, є «інтелектуальний клімат» сім'ї, а точніше інтенсивність інтелектуальної взаємодії з батьками. Особливо взаємодія з батьками відображається на мовному розвитку первістків, оскільки спілкування з дорослим значно багатше, ніж взаємодія з братами і сестрами, в колі яких перебувають молодші діти.

До цього ж розряду досліджень можна віднести дослідження процесів розвитку вищих психічних функцій. Поняття «зона найближчого розвитку» і дослідження інтеріоризації психічних функцій Л.С. Виготським [3; 4] і його послідовниками суттєво збагатили уявлення про роль спільної діяльності з дорослими у процесі розвитку дітей.

Системи, об'єднані на основі принципу розвитку здібностей через навчання, описані Д.В. Ушаковим у його праці «Інтелект: структурно-динамічна теорія» [15]. Наведені автором дані свідчать, що в результаті навчання, тренування, спеціальних розвиваючих занять учасники, як правило, демонструють більш високі інтелектуальні здібності. Позитивний ефект спостерігався в межах Інтелектуального проекту Венесуели, метою якого було забезпечення незаможних підлітків цієї країни програмою тренування різних мисленневих навичок. Тестування після тренування виявило значні покращення у вирішенні широкого кола завдань. Подібні зрушення були відзначені у американських дошкільнят у рамках Просвітницького проекту в Кароліні [5, с. 744–745].

Метод формуючого експерименту часто використовується в дослідженнях щодо можливостей зростання інтелектуальних здібностей за певних умов. Дисертаційне дослідження Г.О. Гонохової [6] присвячене проблемі організації навчальної діяльності з метою підвищення продуктивності пам'яті та мислення, зміні їх зв'язків. Експериментальне дослідження складалось з двох етапів. Перший етап (констатуючий експеримент) – збір інформації про характер мнемічних і мисленневих здібностей, характер впливу мотивації навчальної діяльності та спілкування на їх формування. Другий етап – формуючий експеримент був пов'язаний зі спеціально створеною організацією навчальної діяльності, яка сприяла підвищенню продуктивності пам'яті і мислення.

Результати експерименту підтвердили припущення про те, що мотивація навчальної діяльності з урахуванням мотивації самореалізації та спілкування, як механізму спільної мисленневої діяльності, здійснює вплив на формування мнемічних і мисленневих здібностей як базових інтелектуальних здібностей.

Лі Сун Джу [9] також використав метод формуючого експерименту. Проведений ним на вибірці школярів формуючий експеримент довів можливість

застосування методики Гальперіна для формування не тільки інтелектуальних, але й загальногуманітарних здібностей дітей. У процесі експерименту автор дійшов висновку, що навчання, побудоване з урахуванням психологічних закономірностей, зафіксованих у теоретичних положеннях школи Л.С. Виготського, справді може сприяти розвитку продуктивних здібностей.

Подібні дослідження доводять ефективність формуючого експерименту як методу розвиваючого впливу на досліджуваних, результатом якого є зростання продуктивності інтелектуальних здібностей.

Висновки. Найбільш дискусійним питанням є проблема детермінації здібностей. С.Л. Рубінштейн вважав цю проблему «вирішальною у вченні про здібності», «основним питанням теорії будь-яких явищ» [11, с. 220].

Основними ідеями вітчизняних психологів є: здібності формуються і розвиваються в діяльності; їх розвиток пов'язаний із засвоєнням суспільного досвіду; значуще місце у їх розвитку відіграють процеси навчання, спілкування, виховання.

Є велика кількість досліджень, що підтверджують факт генетичної зумовленості інтелектуальних здібностей людини. Однак ми розглядали інтелект як здібність, а в розвитку здібностей, як ресурсу людини, нас цікавила проблема зовнішньої детермінації, вплив зовнішніх чинників на розвиток інтелектуальних здібностей. Здійснюючи аналіз таких досліджень, доходимо висновку про існування переконливих доказів, що інтелект людини формується під впливом середовища та в результаті взаємодії з ним. Обставини, в яких зростає і розвивається людина (соціально-економічні чинники, особливості навчання, психологічний клімат родини тощо), накладають свій відбиток на її інтелектуальні здібності.

Деякі дослідження доводять ефективність формуючого експерименту (мотивація навчальної діяльності з урахуванням мотивації самореалізації та спілкування здійснює вплив на формування мнемічних і мисленневих здібностей як базових інтелектуальних здібностей) як методу розвиваючого впливу на досліджуваних, у результаті якого їх інтелектуальні здібності розвиваються. Таким чином, можна формувати певні умови навчальної діяльності, які сприятимуть розвитку інтелектуальних здібностей, зростанню можливостей життєдіяльності та реалізації людини в нестійкий час сучасних реалій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Аристотель. Метафизика. Сочинения: В 4-х т. Т. 1. Москва : Мысль, 1976. 550 с.
2. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. Москва : Издательский центр «Академия», 2002. 320 с.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. Собрание сочинений. Т. 2. Москва : Педагогика, 1982. 504 с.
4. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. Психология. Москва : Апрель Пресс, Эксмо-Пресс, 2000. 1008 с. (Мир психологии).
5. Глейтман Г., Фридлунд А., Райсберг Д. Основы психологии. / Пер. с англ. Под ред. В.Ю. Большакова, В.Н. Дружинина. Санкт-Петербург : Изд-во «Речь», 2000. 1247 с.
6. Гонохова Г.Л. Психологические факторы формирования мнемических и мыслительных способностей : дис. канд. психол. наук. Новосибирск, 1998. 160 с.
7. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. Санкт-Петербург : Питер, 1999. 368 с.
8. Когнитивная психология / Под ред. В.Н. Дружинина, Д.В. Ушакова. Москва : ПЕР СЭ, 2002. 480 с.
9. Ли Сун Джу. Основные направления изучения и формирования способностей в России : дис. канд. пед. наук. Москва. 2000. 243 с.

10. Платон. Собрания в 4-х томах. Т. 3. Москва : Мысль, 1994. 654 с.
11. Рубинштейн С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории. Проблемы общей психологии. Москва : Педагогика, 1973. 424 с.
12. Теплов Б.М. Способности и одаренность. Проблемы индивидуальных различий. Москва : Изд-во Академии пед. наук РСФСР, 1961. С. 9–20.
13. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка. URL: <http://dic.academic.ru/library.nsf/ushakov>.
14. Ушаков Д.В. Интеллект: структурно-динамическая теория. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. 264 с.
15. Ярошевский М.Г. История психологии. Москва : Мысль, 1976. 463 с.