

**МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ**

*Факультет № 6
Кафедра соціології та психології*

ТЕКСТ ЛЕКЦІЇ

з навчальної дисципліни «Диференціальна психологія»
обов'язкових компонент
освітньої програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

053 Психологія (практична психологія)

Тема №6. Диференційна психологія здібностей

Харків 2023

ЗАТВЕРДЖЕНО

Науково-методичною радою
Харківського національного
університету внутрішніх справ
Протокол від 30.08.2023 № 7

СХВАЛЕНО

Вченою радою факультету № 6
Протокол від 25.08.2023 № 7

ПОГОДЖЕНО

Секцією Науково-методичної
ради ХНУВС гуманітарних та
соціально- економічних дисциплін
Протокол від 29.08.2023 № 7

Розглянуто на засіданні кафедри соціології та психології (протокол №8 від 15.08.2023)

Розробник:

Доцент кафедри соціології та психології, кандидат психологічних наук, доцент
Твердохвалова Ю.Л.

Рецензенти:

1. Доцент кафедри психології факультету № 7 Національного аерокосмічного університету ім. М.Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут», кандидат психологічних наук, доцент Старовойт Т.П.
2. Доцент кафедри соціології та психології факультету № 6 Харківського національного університету внутрішніх справ, кандидат психологічних наук, доцент Шилина А.А.

План лекції

1. Сутність і характеристики здібностей.
2. Зв'язок здібностей із їх задатками і обдарованістю.
3. Типи інтелектуальних здібностей

Рекомендована література (основна, допоміжна), інформаційні ресурси в Інтернеті

Основна:

1. Диференціальна психологія / За загальною редакцією академіка С.Д. Максименка. Підручник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. 600 с.
2. Карапетрова О. В. Диференціальна психологія : навчально-методичний посібник / Олена Володимирівна Карапетрова. Бердянськ: БДПУ, 2014. 216 с.
3. Романовська Л. І., Подкоритова Л. О. Диференціальна психологія. Львів: «Новий світ 2000», 2011. 235 с.

Допоміжна:

4. Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Теорія і практика професійного психологічного відбору. Навчальний посібник. К.: Ніка Центр, 2010. 532 с.
5. Пасніченко А. Е. Диференціальна психологія у тестах: Практикум. / А. Е. Пасніченко. Чернівці: Рута, 2005. – 84 с.
6. Щербакова І. М. Психодіагностика професійного самовизначення особистості: навч.-метод. посіб. Суми: вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. 324 с.

Текст лекції

Вступ. Здібності пронизують усі рівні індивідуальності, взаємодіючи з іншими якостями, оскільки мають комплексну природу. Вони перебувають у постійній динаміці. Не можна вести мову про наявність здібностей, поки вони не проявилися, і не можна вважати їх остаточно сформованими. Вони історичні й відповідають запитам культурної практики: абсолютний слух у дитини не виявляється, поки перед нею не постане завдання розпізнавати звуки за висотою. Поява нових видів професійної діяльності також допомагає викристалізуватися новим здібностям - економічним, до програмування тощо.

Питання 1. Сутність і характеристики здібностей

Загальна характеристика здібностей ґрунтується на таких положеннях: здібності відрізняють одну людину від іншої; на відміну від дефектів, вони забезпечують успіх у діяльності; здібності не можна зводити до знань, умінь і навичок.

Здібності - індивідуально-психологічні особливості особистості, які є умовою успішного виконання певної продуктивної діяльності, не зводяться до знань, умінь і навичок, але забезпечують легкість і швидкість їх засвоєння та набуття.

У сучасній психології здібностей сформувалися предметні галузі: психогенетика здібностей, психофізіологія здібностей, загальна психологія здібностей, диференціальна психологія здібностей і психодіагностика здібностей, здібності і діяльність, розвиток здібностей, соціальна психологія здібностей, "повсякденна психологія" здібностей ("імпліцитні теорії").

Вивчення здібностей відбувається на основі таких підходів:

1) теорії спадковості. Їх представники тлумачать здібності як біологічно детерміновані явища, розвиток і прояв яких залежить від успадкованого генофонду. Цієї позиції дотримувався Гальтон, обґрунтувавши успадкованість таланту за даними енциклопедичних словників і досліджень генеалогії відомих людей;

2) теорія набутих здібностей. Один із її фундаторів, філософ Клод Гельвецій (1715-1751), ще у ХУІІІ ст. стверджував, що геніальність будь-якого рівня можна виховати. Надалі вважали, що здібності складаються з уроджених програм і працездатності;

3) підхід, що утверджував діалектику вродженого і набутого в здібностях. Розвивався переважно у радянській психології. Основний його постулат - вродженими можуть бути лише анатомо-фізіологічні особливості, а самі здібності є результатом становлення. Здібності формуються у діяльності і тому залежать від її змісту, від спілкування з дорослими, що задають дитині еталони дій і досягнень. На цій підставі П. Гальперін припускав, що здібності є результатом інтеріоризації. Б. Теплов стверджував, що можна виховати музичні здібності дуже високого рівня, але погоджувався зі своїми опонентами, що здібності загалом соціальні, а задатки тільки успадковуються, отже вони є індивідуальними характеристиками.

Здібності описують за допомогою відповідних характеристик. Вони наділені якістю (визначають ту діяльність, якій вони сприяють) і кількістю (ступенем вираженості). За якістю найчастіше виокремлюють: загальні здібності - систему індивідуально-вольових якостей особистості, які забезпечують відносну легкість і продуктивність в оволодінні знаннями і здійсненні різних видів діяльності; спеціальні (окремі) - систему властивостей особистості, що допомагають досягти високих результатів у спеціальній галузі діяльності (музичній, сценічній, математичній). Дослідників особливо цікавлять такі загальні здібності, як інтелект, креативність, навчуваність.

Кількісні характеристики здібностей проявляються у ступені їх вираженості, їх вимірюють за допомогою спеціальних вправ і тестів, послуговуючись певними критеріями. Наприклад, кількісну характеристику сформованості здібності до читання першокласників перевіряють за критерієм швидкості - кількість слів за хвилину; кількісним показником розвитку інтелектуальних здібностей є показник який визначають за спеціальним тестом.

Здібності класифікують за різними критеріями. За видом психічних функціональних систем їх поділяють на сенсомоторні, перцептивні, атенційні, мнемічні, імажитивні, розумові, комунікативні; за основним видом діяльності -

на наукові (математичні, лінгвістичні та ін.), творчі (музичні, літературні, художні), інженерні тощо.

У структурі здібностей важливу роль відіграють опорні властивості, без яких прояв здібностей узагалі неможливий (наприклад, для образотворчої діяльності це чутливість зорового аналізатора, сенсомоторні якості, образна пам'ять), і провідні властивості, які встановлюють верхню межу розвитку здібностей (творча уява). Складовою структури здібностей є задатки, а також операції, за допомогою яких здібності реалізуються.

В особливо сприятливі сензитивні періоди - періоди розвитку певних психічних функцій (сприйняття форми, звукової складової мови тощо) - задатки можуть розкритися яскравіше. Музичні, математичні здібності зазвичай виявляються до 5 років, коли активно розвиваються слух і музична пам'ять дитини, а лінгвістичні або образотворчі - дещо пізніше.

Здібності також можуть проявлятися на *репродуктивному рівні*, коли людина демонструє лише те, чого її навчили, і продуктивному рівні - створення чогось суб'єктивно або об'єктивно нового завдяки таланту, геніальності.

Отже, здібності мають синтетичний характер - природний і соціальний, наділені складною комплексною структурою, завдяки якій набувають можливості компенсації. Відносна нерозвиненість якоїсь здібності не виключає успішності оволодіння діяльністю загалом. І навпаки - наявність ізольованої здібності не гарантує успішності. Здібності співіснують, взаємодіють і сприяють появі обдарованості.

Історія досліджень і розвиток проблематики психології здібностей.

Усі основні галузі сучасної фундаментальної психології виникли наприкінці XIX ст.: експериментальна психологія пізнавальних процесів (Г. Фехнер, Г. Гельмгольц, І. Мюллер), диференціальна психологія (Ф. Гальтон, Дж.-М. Кеттел), соціальна психологія (Е. Дюркгейм, В. Вундт та ін.). Диференціальну психологію здібностей і психодіагностику застосував Ф. Гальтон. Він став основоположником емпіричного підходу до розв'язання проблеми здібностей, обдарованості, таланту, запропонував основні методи і методики, якими дослідники користуються і донині. У його працях викристалізувалися основні завдання диференціальної психології, психодіагностики і психології розвитку.

Гальтон намагався пояснити індивідуальні відмінності між людьми впливом спадковості, вважав, що здібності і талант успадковуються, методом близнюків вивчав вплив спадковості і середовища. За його припущеннями, ключові індивідуальні відмінності - "базові вимірювання" - фіксуються в мові, і аналіз повсякденної мови може дати інформацію про найзначущі психологічні особливості людей. У співпраці з математиком Ч. Пірсоном Гальтон розробив основи кореляційного аналізу. Він став основоположником *евгеніки* (грец. eu - добре і genos - рід) - напряму генетики, що ставить завдання поліпшення біологічних властивостей людини шляхом штучного добору. Однак емпіричні результати досліджень не завжди підтверджували теоретичні

припущення Гальтона, який був переконаний, що представники соціальної еліти біологічно й інтелектуально перевершують представників соціальних низів, а жінки - менш талановиті і розумні, ніж чоловіки.

Ф. Гальтон дійшов висновку, що вимірювання в психології можливе тільки на основі зіставлення розкиду значень вимірюваних змінних, оскільки в "психологічній лінійці" немає ні абсолютної одиниці вимірювання, ні нуля. Він сформулював гіпотезу про зв'язок інтенсивності психічної властивості з імовірністю її вияву, заклавши основи психометрики. Його послідовники створили ефективні і точні засоби вимірювання різноманітних здібностей. Суттю новостворених теоретичних концепцій стало твердження, що майже всі здібності концентровано проявляються в одній інтегральній характеристиці - інтелекті, а найефективнішим методом дослідження здібностей є тест.

В. Штерн довів, що існує не тільки загальна для всіх дітей певного віку нормативність у розвитку здібностей, а й нормативність індивідуальна, що характеризує конкретну дитину. Він також став ініціатором експериментального дослідження мислення, мови і мовлення дітей, розробив методи тестування розвитку мислення, удосконалив способи вимірювання інтелекту дітей, які створив А. Біне, запропонувавши вимірювати не розумовий вік, а коефіцієнт розумового розвитку.

Досліджував здібності швейцарський психолог Жан Піаже (1896-1980). Він брав участь у розробленні шкал вимірювання інтелекту, сформулював основи концепції когнітивного розвитку дітей, який розглядав як поступальний поетапний процес. Також створив концепцію стадіального розвитку інтелекту, виділивши в ньому періоди: сенсомоторного інтелекту (до 2 років); "конкретних" операцій (до 12 років) з під періодом доопераційного інтелекту (до 6-7 років); формування "формальних" операцій (приблизно до 15 років). При цьому розумові дії він трактував як продукт інтеріоризації спочатку зовнішніх (практичних) дій у внутрішні (розумові) дії. Піаже дійшов висновку, що етапи психічного розвитку є етапами розвитку інтелекту.

До вивчення здібностей долучився і психофізіолог Б. Теплов, запропонувавши теорію здібностей і обдарованості. Здібності він розглядав у розрізі індивідуально-психологічних відмінностей. Досліджуючи музичні здібності, він дійшов висновку, що саме якісний бік здібностей має найважливіше значення, хоча не ігнорував і кількісного підходу до індивідуальних достоїнств. Виступав проти ранжування людей за здібностями, наголошуючи на великому значенні індивідуально-типової своєрідності здібностей.

На основі вивчення опосередкованої залежності розвитку здібностей від природних задатків Теплов довів, що не буває здібностей, які не розвивалися б у процесі виховання і навчання.

Б. Теплов детально розробив проблему співвідношення більш загальних і більш спеціальних здібностей, стверджуючи, що спеціальні здібності істотно залежать від особливостей інтелекту та інших властивостей особистості. У

працях "Психологія музичних здібностей" і "Розум полководця" проаналізував конкретні види діяльності, дійшовши таких висновків: здібності можна виявити тільки на основі аналізу особливостей діяльності; успішність діяльності залежить від комплексу здібностей; можлива в широких межах компенсація одних здібностей іншими. Ці положення стали основою багатьох праць із диференціальної психології здібностей.

Загалом диференціальна психологія здібностей переймається дослідженням таких проблем:

- розвиток здібностей і їх детермінанти. Основною ланкою в детермінації здібностей є співвідношення спадковості і середовища;

- взаємозв'язок спеціальних і загальних здібностей;

- створення методів вимірювання здібностей, у широкому сенсі - методів вимірювання психічних властивостей індивідуальності. Гальтон вважав, що тести сенсорного розрізнення можуть посприяти вимірюванню інтелекту людини, оскільки поле, в якому діють інтелект і розум, тим ширше, чим краще органи чуття реагують на зовнішні подразники. Помітивши порушення здатності розрізняти тепло, біль, холод при ідіотії, він переконався, що за сенсорною розрізнявальною чутливістю (диференціальний поріг чутливості) можна визначити інтелектуальну обдарованість;

- взаємозв'язки здібностей і діяльності. Ізоморфізм (взаємодоповнюваність) здібностей і діяльності, що зводиться до формули "здібностей стільки, скільки видів діяльності", науково некоректний. Інші варіанти, передусім уявлення про складні зв'язки здібностей і видів діяльності, науково обґрунтованіші.

Гальтон не досліджував впливу соціальних умов на розвиток здібностей. Цю прогалину заповнили інші дослідники. Основні проблеми сучасних студій: вплив мікро-, мезо- і макроспільнот, у які включена особистість, на розвиток її здібностей; зв'язок між формуванням здібностей і зміною соціальних ролей (і навпаки); вплив оцінних нормативів і громадської думки, а також різних форм заохочення на розвиток здібностей; вивчення престижу здібностей, який формують засоби масової інформації.

Основним завданням соціальної психології є дослідження взаємозв'язків "суспільна потреба в певних здібностях - умови для їх розвитку - реальний розвиток здібностей". Суспільство (а точніше - його інститути) може у кращому разі стати сприйнятливим до певних ідей і планів, але ніяк не формувати вимоги.

Питання 2. Зв'язок здібностей із їх задатками і обдарованістю

Задатки як психофізіологічна основа здібностей детерміновані властивостями нервової системи. Сила, врівноваженість і рухливість нервових процесів, сприяючи комунікативним і вольовим якостям, поліпшують діяльність, де ці якості необхідні, а слабка (чутлива) нервова система сприятлива для занять мистецтвами. Задатки виявляються у схильностях до

певного виду діяльності, підвищеній допитливості, пов'язуючи здібності і темперамент.

Задатки здібностей - генетично детерміновані анатомофізіологічні особливості мозку і нервової системи, що є індивідуально-природною передумовою формування і розвитку здібностей.

Будучи лише однією з умов формування здібностей, задатки не зумовлюють їх автоматичного розвитку. Задатками загальних і спеціальних здібностей можуть бути:

1) властивості нервової системи (передусім ті, що характеризують роботу різних аналізаторів, ділянок кори великих півкуль), від яких залежить швидкість утворення тимчасових нервових зв'язків, їх міцність, легкість диференціювань, сила зосередженої уваги, розумова працездатність тощо;

2) індивідуальні особливості будови аналізаторів, окремих ділянок кори головного мозку тощо.

Дані сучасних психогенетичних досліджень свідчать, що здібності, вимірювані тестами, мають більший коефіцієнт спадкової детермінації, ніж їх передбачувані психофізіологічні задатки - властивості нервової системи.

Успішність діяльності обумовлюють мотивація, особистісні властивості, що спонукало деяких дослідників зарахувати до здібностей властивості психіки, які визначають успіх у конкретній діяльності. Проте Б. Теплов стверджував, що, крім успіху в діяльності, здібність детермінує швидкість і легкість оволодіння діяльністю. Тому швидкість навчання може залежати від мотивації, але відчуття легкості при навчанні ("суб'єктивна ціна") радше обернено пропорційне до мотиваційної напруги.

Отже, що розвинутіша в людини здібність, то успішніше вона виконує певну діяльність, швидше її опановує. А процес оволодіння діяльністю і сама діяльність даються їй суб'єктивно легше, ніж навчання або робота в галузі, до якої вона не має здібності. Цій формулі здібності можна надати об'єктивну форму:

$$\text{здібність} = \frac{\text{продуктивність}}{\text{«ціна»}},$$

або суб'єктивну форму:

$$\text{здібність} = \frac{\text{успішність}}{\text{трудність}}.$$

Вивчаючи здібності, В. Шадриков дійшов висновку, що поняття "здібність" є психологічною конкретизацією категорії "властивість". Найзагальніше описує психологічну реальність психічна функціональна система, процес функціонування якої забезпечує досягнення певного корисного результату. На цій підставі здібності можна розглядати як властивості функціональних систем, що реалізують окремі психічні функції, мають індивідуальний ступінь вираження, що виявляється в успішності і якісній своєрідності засвоєння і реалізації цих функцій. Індивідуальний ступінь

вираженості здібностей можна визначити і за параметрами, що характеризують діяльність: продуктивність, якість і надійність (функції).

Оскільки будь-який психічний процес (у т. ч. пізнавальний) є часовою характеристикою функціонування відповідної системи, В. Шадриков виокремив здібності мислительні, перцептивні, мнемічні тощо. Здібності, на його думку, є загальними в сенсі спорідненості з конкретними видами діяльності: не існує кулінарних, музичних, педагогічних тощо здібностей. Він запровадив поняття "загальна обдарованість" на означення здатності до різних видів діяльності, поєднання здібностей.

Розрізняючи спеціальні і загальні здібності, Д. Завалішина пов'язує загальні здібності з загальними умовами провідних форм людської діяльності, а спеціальні - з окремими видами діяльності, структуруючи здібності не за видами психічних функціональних систем, а за видами діяльності.

Логічно припустити, що здібності пов'язані з загальними аспектами функціонування психіки, які виявляються в загальних формах зовнішньої активності (поведінки) людини. На основі трьох функцій психіки (комунікативної, регуляторної, пізнавальної) Б. Попов розрізняє комунікативні, регуляторні і пізнавальні здібності.

Основні концепції здібностей безпосередньо пов'язані з методами їх діагностики. Факторно-аналітичні концепції загальних здібностей ґрунтуються на даних статистичної обробки результатів масового тестування учнів і представників різних професій. Більшість емпіричних досліджень спрямовані на виявлення загальних здібностей, від рівня розвитку яких залежить успішність діяльності. Набула популярності теорія інтелектуального порогу, відповідно до якої для успішного оволодіння кожною діяльністю необхідний певний рівень інтелекту, а подальший успіх зумовлений іншими індивідуально-психологічними особливостями.

Результати психогенетичних досліджень свідчать про високий рівень успадкування загального інтелекту і деяких спеціальних здібностей, зокрема математичних. Креативність, імовірно, більше залежить від впливу соціального мікросередовища. Існують теорії, що спираються на середовищний підхід до розвитку здібностей (теорія інтелектуального клімату сім'ї).

Високий рівень розвитку загальних або спеціальних здібностей характеризують як загальну або спеціальну обдарованість.

Загальна обдарованість - рівень розвитку загальних здібностей, що визначає діапазон діяльності, у яких людина може досягти великих успіхів.

Якщо розглядати її тільки в кількісному контексті, то втрачається якісна, змістова сутність обдарованості як психічної реальності. Загальна обдарованість є основою розвитку спеціальних здібностей, але не залежить від них.

Припущення про існування загальної обдарованості висунув у середині XIX ст. Ф. Гальтон. У 1929 р. Ч. Спірмен запропонував двофакторну теорію інтелекту, яка пояснювала високі кореляції різнорідних тестів наявністю

загального чинника розумової енергії. Безліч спеціальних чинників визначає успішність виконання конкретного тесту. Щодо цього тривалий час дискутували прихильники теорії множинності первинних здібностей (Е. Торндайк, Л. Терстоун) і теорії "загального фактора" (Г. Айзенк, С. Берт та ін.). Нині утвердилось уявлення про наявність інтелектуальної і творчої загальної обдарованості.

У результаті факторно-аналітичних досліджень виявлено незалежні типи художньої і практичної обдарованості. Ознаки цих типів поєднують люди, наділені науковою обдарованістю.

У наукових джерелах поширені такі тлумачення обдарованості:

- якісно своєрідне поєднання здібностей, що забезпечує успішність діяльності. Брак окремих здібностей компенсується переважальним розвитком інших;
- загальні здібності, що зумовлюють можливості людини, рівень і своєрідність її діяльності;
- розумовий потенціал (інтелект); цілісна індивідуальна характеристика пізнавальних можливостей і здібностей до навчання;
- сукупність задатків, природних даних; характеристика ступеня вираженості і своєрідності природних передумов здібностей;
- талановитість; наявність внутрішніх умов для видатних досягнень у діяльності.

Багатозначність феномена зумовлює багатоаспектність проблеми цілісного підходу до сфери здібностей. Обдарованість як найзагальніша характеристика сфери здібностей є передумовою комплексного вивчення - психофізіологічного, диференціально-психологічного і соціально-психологічного.

Питання 3. Типи інтелектуальних здібностей

Успішність діяльності традиційно співвідносять зі здібностями. Відповідно інтелектуальну здібність визначають як індивідуально-своєрідну властивість особистості, що є умовою успішності розв'язання певного завдання (проблеми): здатність розкривати значення слів, вибудовувати просторову фігуру із заданих елементів, виявляти закономірність у ряді чисел і геометричних зображень, пропонувати безліч варіантів використання заданого об'єкта, знаходити суперечність у проблемній ситуації, формулювати новий підхід до вивчення певної предметної галузі тощо. Психологія інтелекту зорієнтована переважно на вивчення властивостей інтелекту та описує його з погляду досягнення певної мети у конкретному виді пізнавальної діяльності.

Інтелектуальні здібності - властивості Інтелекту, що характеризують успішність інтелектуальної діяльності в конкретних ситуаціях з погляду правильності і швидкості перероблення інформації в умовах розв'язання завдань, оригінальності та різноманітності Ідей, глибини і темпу науковості, вираженості індивідуалізованих способів пізнання.

Згідно з концепцією В. Дружиніна систему загальних здібностей утворюють психометричний інтелект (здібність розв'язувати завдання на основі застосування наявних знань), креативність (здібність перетворювати наявні знання за участю уяви і фантазії на нові ідеї), научуваність (здібність набувати знання).

Розвиваючи цю класифікацію, М. Холодна виокремлює основні аспекти функціонування інтелекту, що характеризують відповідні типи інтелектуальних здібностей: конвергентні здібності, дивергентні здібності (креативність), научуваність, пізнавальні стилі. Відповідно до цього кожному з інтелектуальних здібностей можна розглядати як властивість інтелекту, похідну стосовно особливостей змісту і структури індивідуального ментального досвіду.

Конвергентні здібності

Вони проявляються в ефективності процесу перероблення інформації, насамперед у показниках правильності і швидкості пошуку єдиноможливої (нормативної) відповіді відповідно до ситуації. Конвергентні здібності характеризують адаптивні можливості індивідуального інтелекту з погляду успішності індивідуальної інтелектуальної поведінки в регламентованих умовах діяльності. Ці здібності представлені рівневими, комбінаторними, процесуальними властивостями інтелекту.

Рівневі властивості інтелекту як основа процесів пізнавального відображення (сенсорного розрізнення, швидкості сприйняття, оперування просторовими уявленнями, обсягу оперативної і довготривалої пам'яті, концентрації й розподілу уваги, обізнаності у певній предметній галузі, словникового запасу, категоріально-логічних здібностей тощо) характеризують досягнутий рівень розвитку пізнавальних психічних функцій (вербальних і невербальних). Рівневі властивості вивчають переважно в межах тестологічного підходу. Л.-Л. Тер-стоун називав їх "первинними розумовими здібностями", а Дж.-М. Кеттел поділяв на "поточний" і "кристалізований" інтелект. Типовим прикладом рівневих властивостей інтелекту є особливості інтелектуальної діяльності, які діагностують за інтелектуальними шкалами Векслера або Амтхауера.

Комбінаторні властивості інтелекту характеризують здібність до виявлення зв'язків, співвідношень і закономірностей. У широкому значенні - це здатність комбінувати в різних поєднаннях елементи проблемної ситуації і власні знання.

Ідея про наявність продуктивних форм інтелектуальної діяльності зародилася в межах тестологічного підходу. Ч.-Е. Спірмен припустив, що сутність "загального фактора інтелекту" полягає в здібності встановлювати зв'язки між двома відомими ідеями (*-?-*), а також знаходити певну ідею, якщо відома початкова ідея і її відношення до того, що поки невідомо (*-?) За цим принципом було побудовано тести вербальних аналогій (наприклад, "адвокат стосується клієнта, як лікар...?"), зокрема тест "Прогресивні матриці" Равена,

орієнтований на виявлення здібності знаходити закономірності в організації геометричних фігур.

До комбінаторних властивостей інтелекту зараховують процеси категоризації - механізм зіставлення і пов'язування вражень, уявлень та ідей. Виявляють їх за допомогою завдань, що вимагають від особистості вміння визначати підстави подібності об'єктів, і тих, у яких вона повинна самостійно встановити необхідні зв'язки в матеріалі (тести на розуміння тексту).

Процесуальні властивості інтелекту характеризують елементарні процеси перероблення інформації, а також операції, прийоми і стратегії інтелектуальної діяльності. У тестології цей тип властивостей не вивчали, оскільки тестова діагностика зорієнтована на оцінювання результатів інтелектуальної діяльності. Лише завдяки дослідженням у галузі когнітивної психології сформувався уявлення про те, що інтелект не є статичною якістю, а радше - динамічною системою переробки інформації.

Психологи (Е. Хант, Р. Стернберг, Г.-Ю. Айзенк) вивчали елементарні інформаційні процеси, втілені в конкретному показнику виконання певного психометричного тесту. Як процесуальні властивості інтелекту розглядали розумові операції (С. Рубінштейн, А. Брушлінський) і розумові дії (Л. Венгер, Н. Тализіна). Рівень інтелектуального розвитку особистості пов'язували зі сформованістю операцій аналізу, синтезу й узагальнення в процесі розв'язання завдання, а також основних розумових дій (перцептивних, мнемічних, розумових) у зв'язку з досягненням певної пізнавальної мети.

Конвергентні інтелектуальні здібності (рівневі, комбінаторні, процесуальні властивості інтелекту) характеризують один з аспектів інтелектуальної активності, спрямованої на пошук єдиного правильного (нормативного) результату відповідно до умов і вимог діяльності. Показник виконання тестового завдання виявляє ступінь сформованості конкретної конвергентної здібності (запам'ятовувати і репродукувати певний обсяг інформації, виконувати просторові перетворення, встановлювати зв'язки між словами, пояснювати значення прислів'їв, здійснювати розумові операції або дії при розв'язанні завдань тощо).

Дивергентні здібності (креативність)

Ними вважають здатність породжувати різноманітні оригінальні ідеї у не регламентованих умовах діяльності. Креативність у вузькому значенні - це дивергентне мислення (операції дивергентної продуктивності за Дж.-П. Гілфордом), особливістю якого є готовність висувати багато правильних ідей щодо об'єкта. Креативність у широкому розумінні - це творчі інтелектуальні здібності привносити щось нове у досвід (Ф. Баррон), породжувати оригінальні ідеї в умовах вирішення або постановки нових проблем (М. Валлах), здатність усвідомлювати пропуски і суперечності, формулювати гіпотези щодо відсутніх елементів ситуації (Торренс), відмовлятися від стереотипних способів мислення (Дж.-П. Гілфорд).

Як критерії креативності доцільно розглядати комплекс таких властивостей інтелектуальної діяльності:

- побіжність (кількість ідей, що виникають за одиницю часу);
- оригінальність (здібність продукувати "рідкісні" ідеї, відмінні від загальноприйнятих, типових);
- сприйнятливість (чутливість до незвичайних деталей, суперечностей і невизначеності, а також готовність гнучко і швидко переключатися з однієї ідеї на іншу);
- метафоричність (готовність працювати у фантастичному, незвичному контексті, схильність використовувати символічні, асоціативні засоби для вираження своїх думок, уміння бачити в простому складне, складному - просте).

Діагностують креативність за допомогою завдань такого типу: назвати всі можливі способи використання знайомого предмета; назвати всі предмети, які можуть належати до певного класу (перерахувати рідини, які горять); продовжити метафору ("жіноча краса подібна до осені, вона..."); зробити закінчене зображення на основі простої графічної форми (наприклад, кола) тощо.

При оцінюванні креативності до уваги беруть кількість сформульованих ідей і ступінь їх рідкісності порівняно з відповідями інших досліджуваних. Однак ці показники дивергентного мислення не є однозначним свідченням наявності креативності як творчої інтелектуальної здібності. Так, нестандартність відповіді може бути зумовлена абсолютно різними психологічними явищами: власне оригінальністю як проявом творчо-продуктивних можливостей, "оригіналюван-ням" як проявом особистісної гіперкомпенсації інтелектуальної неспроможності або психічною неадекватністю (наприклад, шизофренією). Тому П. Джексон і С. Мессик виокремили такі критерії креативного продукту з огляду на необхідність комплексної процедури його опису:

- оригінальність (статистична рідкісність);
- осмисленість (наприклад, рідкісний спосіб використання канцелярської скріпки: "скріпку можна з'їсти" - не є креативним);
- трансформація (ступінь перетворення вихідного матеріалу на основі подолання конвенціональних обмежень);
- об'єднання (утворення єдності і зв'язності елементів досвіду, що допомагає виразити нову ідею в концентрованій формі).

Традиційні показники дивергентних здібностей (креативності) переважно слабо відображають реальні творчі досягнення людини в повсякденній і професійній діяльності.

Научуваність. Уявлення про научуваність як прояв рівня інтелектуального (розумового) розвитку виникло в контексті поняття "зона найближчого розвитку" (Л. Виготський), тобто навчання,- процесу психологічного розвитку

дитини, який вона проходить під керівництвом дорослого (насамперед учителя, що надає їй індивідуалізовану педагогічну допомогу).

Розуміння провідної ролі навчання в розумовому розвитку дітей дало психологам підставу для тверджень: оцінки рівня актуального розвитку інтелекту дитини недостатньо для оцінювання її інтелектуальних можливостей, які можуть виявлятися в інших якісних і кількісних показниках у зоні найближчого розвитку. Формування в цій зоні нових інтелектуальних механізмів залежить від характеру навчання і творчої самостійності самої дитини.

У широкому трактуванні наочності розглядають як загальну здібність до засвоєння нових знань і способів діяльності. У вузькому значенні - це величина і темп приросту ефективності інтелектуальної діяльності під впливом навчальних дій. Критеріями наочності є кількість дозованої допомоги, якої потребує дитина (з боку експериментатора або вчителя), можливість перенесення засвоєних знань або способів дії на виконання аналогічного завдання.

Розробкою тестів наочності зайнялися недавно. Ю. Гутке і У. Ворлаб підготували "діагностичну програму" - короткотривалий тест наочності (45 хв.), у якому 6-8-річній дитині пропонують серію завдань з висхідним рівнем складності, які є засобом тренування в умовах постійного зворотного зв'язку (дитині надають допомогу, пропонують зразки розв'язання, пояснюють, аналізують її помилки тощо). Матеріалом слугують геометричні фігури, на яких дитина повинна засвоїти дію класифікації за аналогією (знайти закономірність у варіюванні форми, кольору, розміру й контуру фігур).

Як показники наочності враховують такі характеристики інтелектуальної діяльності дитини:

- потреба в підказці (до уваги беруть зміст і спосіб пропонованої допомоги, а також міру її використання);
- витрати часу на пошук принципу аналогії фігур;
- види помилок з аналізом їх джерел;
- кількість необхідних дитині вправ.

Показники наочності психологічно неоднозначні. Зокрема, порівняльний аналіз наочності розумово відсталих і здорових дітей у віці 7-8 років за такими психологічними показниками, як успішність навчання (вміння виявляти закономірність на матеріалі геометричних фігур) і здібність до категоріального узагальнення (здатність групувати зображення предметів за категоріями) дав такі результати:

1) здорові діти перевершували розумово відсталих за обома показниками. Однак прямого співвідношення між здібністю до категоріального узагальнення і можливістю засвоєння нового виду інтелектуальної діяльності серед розумово відсталих і здорових дітей встановлено не було;

2) діти з однаковим рівнем здібності до категоріального узагальнення (в межах своєї групи) могли мати крайні показники наочності, і навпаки, навіть

у здорових дітей з найвищою наочністю різний рівень здібності до категоріального узагальнення.

У цих дослідженнях, як і в дослідженнях конвергентних здібностей і креативності, прояви наочності тільки констатують. При цьому показники динаміки наочності співвідносять із кінцевим результатом.

Деякі дослідники виокремлюють два типи навчання, засновані на різних нейрофізіологічних механізмах і пов'язані з різними способами засвоєння знань:

1) експліцитна наочність - навчання здійснюється на основі довільного свідомого контролю процесів переробки інформації;

2) імпліцитна наочність - навчання відбувається мимовільно, в умовах поступового накопичення інформації і необхідних навичок у міру освоєння нової діяльності.

Висовки. Хоч механізми індивідуальних відмінностей в наочності не пояснені, важливо, що реальний інтелектуальний потенціал дитини можна оцінити тільки після включення навчання (якісного й індивідуалізованого викладання) та учіння (активної творчої діяльності самої дитини). Отже, констатувальна психодіагностика щодо психологічного діагнозу і прогнозу індивідуальних інтелектуальних можливостей дошкільнят, школярів і студентів має обмежені можливості.