
ЗАБОЛОТНА Н. М.,
старший викладач, кафедра
психології, ДВНЗ «Ужгородський
національний університет»,
м. Ужгород

ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОДУКТИВНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглядаються основні проблеми дослідження продуктивних (результативних) характеристик інтелектуальної діяльності. Аналізуються підходи щодо тлумачення поняття та структури інтелекту і креативності.

Ключові слова: інтелектуальна діяльність, інтелект, креативність.

В статье рассматриваются основные проблемы исследования продуктивных (результативных) характеристик интеллектуальной деятельности. Анализируются подходы к толкованию понятия и структуры интеллекта и креативности.

Ключевые слова: интеллектуальная деятельность, интеллект, креативность.

The article discusses the main aspects of the research productive characteristics of intellectual activity. Analyzes approaches to the interpretation of the concept and structure of intelligence and creativity.

Key words: intellectual activity, intelligence, creativity.

Постановка проблеми. Суспільно-політичні та економічні умови життя нашого суспільства, динаміка зростання інформаційних технологій і, відповідно, проблема інформаційного перенавантаження, актуалізує потребу суспільства у формуванні фахівців з розвиненим інтелектуальним потенціалом і неординарним, творчим підходом до вирішення завдань професійного та особистісного становлення. На початку життєвого шляху інтелект присутній у вигляді здібності, на основі якої відбувається поступове становлення інтелектуальних можливостей професіоналів у різних галузях науки і культури. Іншими словами, у сучасному суспільстві з інтелектуальної здібності молоді людини потрібно сформувати інтелект професіонала. Саме останній є умовою розвитку людства, що створює особливий інтерес до перетворення інтелектуальних і творчих здібностей людини в її компетентність. Проблема специфіки інтелектуальної активності, відповідно до різних рівнів психометричного інтелекту, є однією із значимих та найменш вивчених проблем психології інтелекту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Існує достатньо велика кількість визначень та інтерпретацій інтелекту. Початкові дослідження прирівнювали інтелект до найпростіших психофізіологічних функцій. В подальшому у дослідженні інтелекту традиційно виокремлюють два підходи – тестологічний (психометричний) та пояснювальний. Для представників

тестологічного підходу є характерним операційне трактування інтелекту, яке пов'язує його зі здатністю вирішувати тестові завдання. Саме таке трактування інтелекту (здатність вирішувати завдання) відображає продуктивний (результативний) аспект інтелектуальної діяльності. Достатньо повну класифікацію пояснювальних теорій та підходів, які базуються на функціональному трактуванні інтелекту, пропонує М. О. Холодна, виокремлюючи наступні: генетичний, феноменологічний, соціокультурний, процесуально-діяльнісний, інформаційний, освітній, функціонально-рівневий, регуляційний.

У визначенні інтелекту як здібності існують дві основні лінії: інтелект як загальна здібність (ця точка зору представлена ієрархічними моделями інтелекту, в першу чергу це модель Ч. Спірмена) та інтелект як сукупність незалежних здібностей (інтелект у вигляді однорівневих моделей, які охоплюють певну кількість первинних інтелектуальних факторів, як у моделі Л. Терстоуна). Однак, в основі всіх теорій є розуміння інтелекту, як деякої структури інтелектуальних здібностей – здібностей вирішувати різного типу завдання. Вирішення ж завдання, як правило, пов'язано з одержанням конкретного продукту, результату, саме тому інтелектуальні здібності вважаються продуктивною (результативною) характеристикою інтелектуальної діяльності.

З метою дослідження цієї характеристики створена значна кількість різноманітних тестів, що вимірюють

як окремі здібності, так і їх сукупність. На основі факторних моделей інтелекту розроблено значну кількість методів вимірювання інтелектуальних здібностей: тести інтелекту, тести структури здібностей. У науковій літературі зустрічається як опис даної групи методів [1; 2; 4; 10], так і критичний їх аналіз [1; 2; 5; 9]. Найвідоміші серед таких тестів – це: прогресивні матриці Дж. Равена, шкала вимірювання інтелекту Д. Векслера (варіант WAIS для дорослих), культурно-вільний тест інтелекту Р. Кеттелла, шкала розумового розвитку Станфорд Біне, тест структури інтелекту Р. Амтгауера, батарея тестів загальних здібностей GATB, аналітичний тест інтелекту Р. Мейлі. Описуючи ці методи, притримуючись певної структури, можна виділити наступні критерії. По-перше, варто визначити і модель, що лежить в основі методу (тесту), і теорію, на основі якої він розроблявся. По-друге, вияснити сутність методу та вимоги щодо його проведення. По-третє, встановити, які саме здібності він вимірює (як правило, для вимірювання кожної здібності створений певний субтест або низку субтестів). Порівнюючи параметри аналізу кожного тесту, слід відзначити, що більшість тестів інтелекту діагностують як загальний інтелект («G»-фактор за Ч. Спірменом), так і основні групові фактори здібностей, а саме: просторовий, числовий та вербальний, тобто продуктивні (результативні) характеристики інтелектуальної діяльності.

Ці тести використовуються у сучасній психодіагностиці і, попри критику, сучасні тести інтелекту мають високу надійність та обґрунтованість. Вибір тієї чи іншої методики залежить переважно від завдань, що стоять перед дослідником.

Виклад основного матеріалу. Важливою проблемою у дослідженні інтелекту як індивідуально-психологічної властивості є поняття структури або системи координат, згідно якої можна найбільш точно та інфор-

мативно охарактеризувати інтелект будь-якої людини. Проблема структури інтелекту важлива з практичної точки зору, оскільки це стосується процесу відбору кадрів, розвитку обдарованості тощо. Не менш важливою вона є й у царині теоретичної науки, оскільки це дає змогу з'ясувати механізми його функціонування.

Ч. Спірмен, розробляючи факторний аналіз, виявив, що між більшістю вимірювань інтелекту існують позитивні кореляції. Це дозволило йому стверджувати, що існує єдиний фактор, який визначає успішність у вирішенні завдань від найбільш складних математичних до простих сенсомоторних спроб.

Терстоун, основний опонент Спірмена, обґрунтував думку про існування не єдиного інтелектуального фактору, а деякого набору незалежних здібностей, що визначають успішність інтелектуальної діяльності.

Значний інтерес у теоретичному плані представляє створена Р.Кеттеллом модель інтелекту, у якій він розрізняв текучий (fluid) та кристалізований (crystalized) інтелект. Текучий інтелект – це здатність вирішувати завдання, для яких у невеликій степені необхідні попередній досвід, знання та навички. Він проявляється у завданнях на індуктивне мислення (наприклад, у тесті Равена), дедукцію, міркувань з числовим матеріалом, швидкості умовиводів тощо. Кристалізований інтелект – здатність вирішувати завдання, сформована на основі освіти, доступу до культурної інформації та досвіду. Проявляється вона в таких субтестах тестів інтелекту, які оцінюють лексичні знання, інформованість, легкість в освоєнні мови, здібність до іноземних мов та володіння ними тощо.

Інший напрям у розвитку досліджень структури інтелекту представлений Ф. Верноном, який базується на ідеї Спірмена про виокремлення генерального фактору інтелекту і трьох групових факторів: числового, просто-

рового і вербального. Однак, як зазначає Д. В. Ушаков, в ситуації існування сотень досліджень з використанням різних наборів тестів віднайти більшу адекватність однієї моделі у порівнянні з іншими на деяких з цих наборів та на деяких вибірках не може бути доказом переваги моделі в загальному [11, с. 58]. Більш важливим є питання про значення цих структур для розуміння процесів переробки інформації, які вони представляють.

Згідно позиції «структурної передумови» К. Д. Ушакова, кореляції між тестовими завданнями на інтелект обумовлюються наявністю деякого загального механізму. Існують три підходи до інтерпретації даного механізму: однокомпонентний, багатокомпонентний та елементний. Згідно однокомпонентного підходу, існує деякий єдиний когнітивний механізм, що відповідає за генеральний фактор. Багатокомпонентний підхід представляє генеральний фактор як сукупність рівних по силі різних когнітивних механізмів. Елементний підхід розглядає генеральний фактор як результат роботи когнітивної системи, що складається з елементів різної ефективності.

Альтернативою структурному підходу до тлумачення генерального фактору є запропонований К. Д. Ушаковим структурно-динамічний підхід. Такий підхід дозволяє провести аналіз генерального фактору інтелекту з двох взаємопов'язаних позицій, а саме: діяльності інтелектуальної системи в даний момент часу та динаміки розвитку чи регресу даної системи. Відмінності в структурі інтелекту людей формуються в процесі їх розвитку. На формування відповідно впливають як зовнішні чинники середовища, так і вроджені задатки людини. Такими задатками вважається не готова когнітивна структура, що визначає успішність інтелектуальної діяльності, а індивідуально-особистісний потенціал формування подібних структур. Згідно структурно-динамічного під-

ходу, потенціал можна визначити як індивідуально виражену здібність до формування функціональних систем, що відповідають за інтелектуальну діяльність. Саме тому феномени генерального фактору можна представити через індивідуальні відмінності потенціалу. Таким чином, показники інтелектуальної діяльності людини в даний момент часу розглядаються як прояви її когнітивних структур, ментального досвіду, як відображення її індивідуально-особистісного потенціалу, так і обставин, які спрямували цей потенціал у відповідну сферу діяльності [там само].

У структуру інтелектуальних здібностей окрім інтелекту (у вузькому розумінні) входять креативність та здатність до навчання [6]. Дискутується питання щодо включення до складу інтелектуальних здібностей пізнавальних стилів – когнітивних, інтелектуальних та епістемологічних [12].

Концепція креативності як універсальної пізнавальної творчої здібності стала популярною після виходу в світ праць Дж. Гілфорда. Саме Гілфорду належить думка щодо принципової відмінності між двома типами мисленнєвих операцій – конвергентним і дивергентним, і ототожнення здібності до конвергентного мислення та тестового інтелекту. Дивергентний тип мислення передбачає варіювання шляхів вирішення проблеми і призводить до несподіваних, часом оригінальних рішень та висновків.

Гілфорд виокремив наступні основні критерії креативності:

Оригінальність – здатність створювати віддалені асоціації, оригінальні відповіді;

Семантична гнучкість – здатність виявляти основну властивість об'єкту та пропонувати новий спосіб його застосування;

Образна адаптивна гнучкість – здатність змінювати форму стимулу з метою бачення нових ознак та можливостей використання;

Семантична спонтанна гнучкість –

здатність продукувати різні ідеї в не-регламентованій ситуації.

М. О. Холодна вважає, що креативність слід розглядати у вузькому та широкому значеннях. Креативність у вузькому значенні – це дивергентне мислення, особливістю якого є готовність висувати багато рівно значущих ідей відносно одного й того самого об'єкту. Креативність у широкому значенні – це творчі інтелектуальні здібності, в тому числі створювати новий досвід, висувати оригінальні ідеї, усвідомлювати прогалини та суперечності, відмовлятися від стереотипних способів мислення [12].

Полемізуючи з Дж. Гілфордом, С. Меднік вважає, що поділ пізнавального процесу на конвергентну та дивергентну компоненти відображає творчий процес некоректно. Сутністю креативності є здатність долати стереотипи на кінцевому етапі мисленнєвого синтезу та в широті асоціативного поля. Творчий процес розглядається ним як перетворення асоціативних елементів у нові комбінації. Творче вирішення відхиляється від стереотипного, втім сам синтез елементів можливий нетворчий і стереотипний. Отже, критерієм креативності виступає величина відхилення від стереотипу.

У теоріях креативності Стернберга і Любарта ключове поняття – вирішення проблем. Саме чутливість до проблем є базовою передумовою творчого процесу. Вони не ототожнюють креативність та інтелект, однак інтелектуальні здібності є джерелом творчості поряд зі знаннями, мотивами і особистісними характеристиками. Окрім цього, Т. Любарт виявив у дослідженнях, що час, необхідний для обмірковування, є важливим показником у пошуку нових рішень. Поряд з фактором часу був описаний факт впливу емоцій на творчий процес: емоційні описи об'єктів позитивно корелюють з кількістю та оригінальністю асоціацій, поданих у вільному асоціативному тесті.

Відсутнє поєднання рівня розвитку інтелекту і творчих здібностей і в теорії Я. О. Пономарьова, на думку якого творчий продукт є результатом включення інтуїції. Це пояснюється тим, що власне творчий процес є розвитком внутрішнього плану дій шляхом складної взаємодії усвідомлених та інтуїтивних компонентів прийняття рішення [8].

Згідно позиції Торренса, креативність – це здібність загострено сприймати недоліки, прогалини в знаннях, дисгармонію тощо. На його думку, творчий акт поділяється на сприймання проблеми, пошук рішення, виникнення та формулювання гіпотези, перевірку гіпотез, їх модифікацію та знаходження результату.

Креативність як якість особистості часто порівнюється з інтелектом, однак їх взаємозв'язок тлумачиться неоднозначно. На даному етапі розвитку науки існують наступні основні підходи до розуміння творчих здібностей. Представники першого підходу вважають, що творчих здібностей не існує як таких; головна роль у детермінації творчої поведінки належить мотивації, цінностям, чутливістю до проблем, незалежністю дій у ситуації вибору (Д. Б. Богоявленська, А. Маслоу). На думку таких вчених, як Д. Векслер, Г. Айзенк, Л. Термен, Р. Стернберг високий рівень інтелекту передбачає й високий рівень творчих здібностей і навпаки. Окремих творчих здібностей без відповідних інтелектуальних процесів не існує, тобто чим вища креативність, тим вищий й інтелект і навпаки. Представники третього підходу, ототожнюючи творчі здібності та інтелект, вважають, що креативність – самостійний чинник, незалежний від інтелекту, тобто між рівнем інтелекту та рівнем креативності існує незначуща кореляція (Дж. Гілфорд, К. Тейлор, Я. О. Пономарьов, Е. Торренс та ін.) Творчі здібності проявляються при досягненні певного рівня інтелекту (наприклад, за Е. Торренсом, при $IQ > 120$). Тобто немає творців з низьким

рівнем інтелекту, але є інтелектуали з низьким рівнем творчості [7].

Розробляючи проблему досягнень у життєдіяльності людини, В. М. Дружинін запропонував більш широке тлумачення поняття «когнітивний ресурс» у порівнянні з психометричним інтелектом. Цей підхід торує шлях для застосування принципів структурно-функціональної аналогії та структурно-динамічного моделювання інтелектуальної продуктивності. Модель діапазону інтелектуальних досягнень В. М. Дружиніна часто інтерпретується як концепція обмеження продуктивності інтелектуальної діяльності за критерієм IQ. Тенденція до об'єднання ефекту інтелектуального порогу (за Торренсом) та поняття діапазону проявляється у тому, що IQ тлумачиться як основа креативності. До прикладу, якщо IQ нижче 115 – 120, то інтелект і креативність утворюють єдиний фактор, за IQ вище 120 креативність постає незалежною величиною.

На думку В. М. Дружиніна, структури, які забезпечують продуктивність інтелектуальної активності, це особливі здібності до оволодіння різними культуральними кодами, що дозволяє їм обмежувати чи збільшувати прояви діапазону інтелектуальних досягнень, або інакше кажучи, інтелект – це «ресурс», що визначає діапазон інтелектуальної продуктивності. Таким чином, структура креативності, обмежена верхнім та нижнім порогом інтелекту, також значущо впливає на прояви діапазону інтелектуальних досягнень. Динаміка оволодіння культуральними інтелектуальними символами може бути спрямована як на розкриття інтелектуального потенціалу особистості та здійснення досягнень у плані їх розкриття, так і на поступове повернення на більш ранні етапи освоєння інтелектуальних дій або їх видозміну. Згідно моделі інтелектуального діапазону В. М. Дружиніна, інтелект індивіда виступає в якості «верхньої межі», граничного рівня досягнень. Чи скористається індивід відведеними

йому природою можливостями – це вже залежить від особистісних мотиваційних якостей, компетентності в обраній сфері діяльності та зовнішніх умов. Нижній «інтелектуальний поріг» визначається регламентованістю сфери прояву його активності [6].

М. О. Холодна зазначає, що перейти до прогнозування інтелектуальних досягнень у реальній життєдіяльності за результатами тестів на конвергентні інтелектуальні здібності неможливо, а результати тестів дивергентних здібностей, як правило, досить слабо передбачають реальні творчі досягнення людини в її повсякденній та професійній діяльності. У більшості досліджень оцінюють креативність за двома критеріями, а саме: кількістю сформульованих досліджуваним ідей та ступінню рідкості у порівнянні з відповідями інших досліджуваних. Однак з часом з'ясувалось, що ці показники дивергентного мислення не є однозначним свідченням наявності креативності. До прикладу, за нестандартністю можуть приховуватись зовсім різні психологічні явища: власне оригінальність як прояв творчої продуктивності можливостей людини, прагнення показати себе оригінальним як прояв особистісної гіперкомпенсації інтелектуальної неспроможності, психічна неадекватність [12].

Висновки. У наш час більш поширеною є думка, згідно якої інтелект є необхідною умовою креативності, оскільки низький рівень інтелекту (конвергентних здібностей) означає, що креативність неможлива, однак високий інтелект не гарантує творчого мислення, оскільки з високими показниками IQ трапляються як креативні, так і некреативні суб'єкти. Таким чином, зв'язок між креативністю та інтелектом є нелінійним: підвищення рівня креативності пов'язано з підвищенням рівня інтелекту тільки до певної межі, перевищення якої призводить до зникнення зв'язку або до від'ємного зв'язку.

Прагнення до підвищення рівня освіти і професійної підготовки, реалізації потенціалу кожної людини, характерне для сучасного суспільства, вимагає розробки нових концептуальних і методичних підходів, що дозволить описати інтелектуальні ресурси людини у відповідності до її досягнень у реальній життєдіяльності, а також вивчення вищих форм інтелектуального розвитку. Процеси, що відбува-

ються в нашій країні на сучасному етапі, формують соціальне замовлення суспільства на активну, творчу особистість. Одним із шляхів підготовки професіоналів, компетентних у своїй сфері діяльності, є формування у студентів такої якості як креативність, яка визначає продуктивну спрямованість особистості і є базовою детермінантою соціальної творчості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Анастаси А. Психологическое тестирование / А. Анастаси. – М. : Педагогика, 1982. – 320 с.
2. Блейхер В.М., Бурлачук Л.Ф. Психологическая диагностика интеллекта и личности / В. М. Блейхер, Л. Ф. Бурлачук. – Киев: Вища школа, 1978. – 142 с.
3. Богоявленская Д. Б. Парадоксы современной психологии творчества: Материалы международного конгресса по креативности и психологии искусства / Д. Б. Богоявленская. – Пермь. 2005. 1 – 3 июня. – М., 2005. – С. 50 – 52.
4. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь – справочник по психодиагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 528 с.
5. Гуревич К. М. Тесты интеллекта в психологии / К. М. Гуревич // Вопросы психологии. – 1980. – № 2. – С. 53 – 65.
6. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2000. – 368 с.
7. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2012. – 448 с. : ил. – (Серия «Мастера психологии»).
8. Коломиец Е. Ф. Когнитивные аспекты современного исследования креативности / Е. Ф. Коломиец // Ананьевские чтения, 2008 : материалы научно-практической конференции. – СПб., 2009. – С. 201 – 202.
9. Петухов В.В. Психология мышления / В. В. Петухов. – М. : МГУ, 1987. – 90 с.
10. Руководство к применению теста структуры интеллекта Рудольфа Амтхауэра / [М. К. Акимова, Е. М. Борисова, К. М. Гуревич и др.]. – Обнинск: Изд-во „Принтер“, 1993.
11. Ушаков К. Д. Психология интеллекта и одаренности / К. Д. Ушаков. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 464 с. – (Экспериментальные исследования).
12. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с. – (Серия «Мастера психологии»).