

РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Філіпович В.М.

Розглядаються перспективні напрями в галузі психології здібностей. Обговорюються перспективи онтологічної теорії інтелекту в контексті вивчення ментального (розумового) досвіду та інтелектуальної компетентності особистості. Проаналізована необхідність комплексної діагностики інтелектуальних здібностей як основи ментального розвитку.

Ключові слова: ментальний досвід, інтелект, інтелектуальна компетентність, комплексна психодіагностика здібностей.

Рассматриваются некоторые перспективные направления в области психологии способностей. Обсуждаются перспективы онтологической теории интеллекта в контексте изучения ментального (умственного) опыта и интеллектуальной компетентности личности. Анализируется необходимость комплексной диагностики интеллектуальных способностей как основы ментального развития.

Ключевые слова: ментальный опыт, интеллект, интеллектуальная компетентность, комплексная психодиагностика способностей.

Some perspective lines in the field of psychology of abilities are considered. The perspectives of ontological theory of intelligence with reference to the studying of mental experience and intellectual competence of a person are discussed. The necessity of complex diagnostic of intellectual abilities as basics of mental development is analyzed.

Key words: mental experience, intellect, intellectual competence, complex psychodiagnostics of abilities.

Постановка проблеми. Розвиток інтелектуальних здібностей та обдарованості в освітніх системах постає як стратегічний ресурс українського суспільства. Саме тому назріла гостра необхідність переходу від опису теорій природи інтелекту до практичного конструювання змісту шкільної та вузівської освіти. Таким чином, на сьогодні основні напрями дослідження здібностей мають бути зорієнтовані на вивчення загальних пізнавальних здібностей (інтелекту, інтелектуальної компетентності, креативності, навчальності), а також їх проявів в умовах навчальної, професійної діяльності, міжособистісної взаємодії. Беручи до уваги існуючий дотепер гостро дискусійний характер проблеми дослідження інтелекту (відсутність єдиного узагальнюючого визначення інтелекту, полярні погляди дослідників на можливість існування інтелекту як психічної реальності взагалі, неможливість виокремити чистий "кристалізований" інтелект від різнобічних домішок некогнітивної

природи і т.д.), існує необхідність розглянути основні новітні теоретичні підходи до вивчення природних основ інтелекту, методології й методик його дослідження.

Переважним підходом у вивченні характеристик становлення професійного інтелекту, інтелектуальної компетентності залишається його визначення на основі психометричного виміру. Перший розробник шкали виміру інтелекту Д. Векслер вважав, що інтелект – це глобальна здатність розумно діяти, раціонально мислити й добре справлятися з життєвими обставинами. Отже, інтелект можна визначати як стійку систему розумових здібностей. Водночас, для розуміння природи розвитку інтелектуальних здібностей молодій людині в процесі професійного навчання, велике значення мають не тільки тестові показники психометричного інтелекту, але і його некогнітивні складові – ціннісно-мотиваційні, емоційні, особистісні й інші. Крім того, новітні вітчизняні дослідження інтелекту й креативності вказують також на принципову важливість урахування нейродинамічних аспектів розвитку інтелекту, як показників швидкості розумових дій, нейропсихологічних характеристик суб'єкта, метакогнітивних (когнітивно-стильових) особливостей інтелектуальної діяльності, тобто сенсорної й інтелектуальної складових, з точки зору можливостей діагностики індивідуальних інтелектуальних здібностей. Ці дослідження засвідчують необхідність консолідованої модульної діагностики вивчення психофізіологічних, нейропсихологічних, психологічних механізмів інтелектуальної діяльності [1; 4].

Показники функціонування цих механізмів свідчать, що останні виступають в якості здібностей, ментальних ресурсів у регуляції індивідуальної й міжособистісної інтелектуальної діяльності й соціальної поведінки. Єдність сенсорних та інтелектуальних процесів породжує таке психічне явище, як порівняння, яке, своєю чергою, є вищим рівнем сприймання й емпіричною основою мислення. Як відомо, порівняння припускає відображення не тільки окремих предметів (або їх частин), але й їх взаємовідносин. Воно полягає у виявленні як загальних ознак порівнюваних об'єктів, так і їх відмінностей. Порівняння є також важливим стратегічним ресурсом ефективного вирішення задач, що виникають у комунікативній сфері, тим засобом, який потрібний людям для взаємної презентації суб'єктивних уявлень щодо елементів навколишнього світу.

Отже, порівняння грає важливу роль в організації когнітивно-комунікативних процесів. У комунікативній ситуації порівняння є одночасно пізнавальним і комунікативним засобом адекватної передачі суб'єктивних уявлень про дійсність. Як пізнавальний засіб порівняння необхідне для виокремлення специфічних характеристик будь-якого елемента дійсності й співставлення суб'єктивних уявлень про нього,

які складаються в комунікативних партнерів. Як комунікативний засіб воно, маючи зовнішню мовну форму, забезпечує можливість адекватного обміну такими суб'єктивними уявленнями в процесі спілкування. Розробляючи програму свого дослідження ми брали до уваги, що саме вербальне порівняння в комунікативній ситуації постає інструментом виміру суб'єктивних характеристик людини. Крім того, розширюється галузь досліджень: показано, що до ментальних ресурсів може відноситись, наприклад, феномен тілесності та інші психосоматичні особливості, як прояви своєрідності індивідуального інтелекту та ментального досвіду індивіда [4].

Актуальність таких досліджень пов'язана також із тим, що: поперше, "здібності" – це базова психологічна категорія, де психологія здібностей постає однією із ключових тем сучасної психології, в якій намітилась ціла низка нових тенденцій. Відбулися зміни самого змістовного поняття "здібність" за рахунок розширення змісту поняття "інтелект"; поява нових термінів – "компетентність", "ментальність", "соціально-інтелектуальний інтелект", "емоційний інтелект" та ін.; застосування поняття "здібність" для опису інших сфер психічної активності (моральні здібності, духовні здібності, здібності до емпатії, життєздатність тощо); використання, поряд з тестовими, якісних методів виміру інтелектуальних можливостей.

По-друге, актуальність досліджень у галузі психології здібностей обумовлена також і тим, що здібності – це: наскрізні психологічні виміри будь-якої діяльності; основа соціально значущих індивідуальних відмінностей; один із чинників індивідуальної успішності діяльності й ключовий чинник ефективності використання людських ресурсів; умова оволодіння новими видами діяльності, що набуває особливої гостроти в період інновацій.

По-третє, дослідження ментальних ресурсів людини є стрижневою проблематикою сучасної світової психології, де перехід від категорії "когнітивні здібності" до категорій "ментальні ресурси", "інтелектуальна компетентність" не тільки забезпечує спадкоємність розвитку даного напрямку психології, але й сприяє її включенню в сучасний науковий і світовий контекст.

Стан розробки проблеми. Існуюча ситуація сприяла розробці нових теоретичних концепцій для визначення природи інтелекту. Невипадково останнім часом показується необхідність переходу психологічних досліджень проблематики інтелектуальних здібностей від функціонального підходу до онтологічного. Тобто найбільш привабливою на сьогодні, в якості теоретичної концепції вивчення інтелектуальних здібностей індивіда, постає "онтологічна теорія інтелекту", де останній розг-

лядається як форма організації ментального досвіду, особливості складу й будови якого визначають продуктивність інтелектуальної діяльності. Виділяються три основні форми в структурі ментального досвіду – когнітивний, метакогнітивний та інтенціональний [3].

Річ у тому, що інтелектуальна компетентність не може зводитися лише до накопичення досвіду в певній вузькоспеціалізованій предметній сфері. Компетентність у широкому розумінні слова передбачає загальний інтелектуальний розвиток особистості, зокрема формування базових компонентів ментального (розумового) досвіду людини на різних рівнях. Так, на рівні когнітивного досвіду формуються механізми ефективної переробки інформації (в їх числі понятійних структур); на рівні метакогнітивного – довільної та мимовільної регуляції власного інтелекту; на рівні інтенціонального досвіду – механізми індивідуальної вибірковості інтелектуальної діяльності, які сприяють узгодженості особливостей останньої з об'єктивними вимогами навколишньої дійсності.

Отже, в освітньому процесі формування компетентності повинно відбуватися одночасно з інтелектуальним вихованням учнів чи студентів та передбачати збагачення ментального досвіду кожного індивіда в напрямку зростання його інтелектуальної спроможності, продуктивності й росту індивідуальної своєрідності складу його розуму на основі підтримання відповідного особистісного потенціалу. Таким чином, інтелектуальне виховання має включати в себе не тільки формування системи знань, умінь і навичок чи розвитку теоретичного мислення, а перш за все збагачення індивідуального ментального досвіду особистості, яке становить психологічне підґрунтя її інтелектуального зростання. Наукові факти особистих досліджень дають можливість розглядати інтелектуальні якості як системні, які виникають із взаємодії особистості й інтелекту. На цю обставину вказував свого часу С.Л. Рубінштейн, відмічаючи, що, "...перетворюючись у властивості характеру, інтелектуальні якості починають визначати не один лише інтелект як такий, а особистість у цілому" [2, с. 629]. Попри це, ще залишається досить живучою традиція розглядати інтелект відокремлено від інших особистісних характеристик.

Саме тому, в освітньому процесі вузу в якості першочергового постає завдання формування базових інтелектуальних якостей особистості: інтелектуальної компетентності, ініціативи, творчості, саморегуляції, унікальності складу розуму, які в кінцевому рахунку визначають рівень розвитку індивідуальних інтелектуальних можливостей. Певна річ, інтелектуальна компетентність розглядається нами теж як особистісна якість, що формується під впливом чинників різного порядку протягом усього життя людини. Звичайно, активізація її зростання відбу-

вається в умовах спеціальної, й передусім, вищої освіти. Інтелектуальна компетентність – це здібність особистості ефективно вирішувати проблемні ситуації в будь-якій предметно-пізнавальній сфері, спираючись на спеціальним чином сформовану базу знань.

Мета статті – показати перспективні напрями вивчення інтелектуальних здібностей як професійно-значущих якостей ментального досвіду та інтелектуальної компетентності людини в контексті її загального особистісного розвитку.

Результати та обговорення. В якості теоретичних витоків онтологічної теорії інтелекту постають:

1) структурно-інтегральний підхід, розробниками якого були Л.М.Веккер, А.В.Либин, Н.М. Чуприкова й ін.;

2) суб'єктний підхід (С.Л. Рубінштейн, А.В. Брушлінський, Е.А. Сергиенко),

3) ресурсний підхід (В.М. Дружинін).

Ці підходи дозволили сформулювати для психології інтелекту теоретичні наслідки і відповідно виокремити в інтелекті, як особливий психічний реальності, деякі нові його якості.

Виходячи з позицій структурно-інтегрального підходу, природа будь-якого психічного об'єкта (інтелекту зокрема) має пояснюватися одночасно в термінах субстрата (психічного матеріалу), структури (складових компонентів і їх зв'язків) і функцій (якостей об'єкта на рівні його поведінки). Як видно, теоретичні основи структурно-інтегрального підходу стосовно онтологічної природи інтелекту передбачають, принаймні, три наступні наслідки: 1) комплексний підхід у дослідженні інтелектуальних здібностей на основі модульної діагностики, що дозволяє вивчати субстрат, структуру і функції в їх взаємозв'язку і взаємообумовленості, тобто інтелект, як інтегральну структуру індивідуальності.

Цей підхід впливає із принципових положень психосоматичної гармонізації розвитку людини, самоорганізації та саморегуляції, де форми вищого порядку народжуються із взаємодії форм нижчого порядку. Усе, що може взаємодіяти, – когнітивні, метакогнітивні, емоційні, нейродинамічні, нейропсихологічні і інші елементи, яки ми досліджували, – взаємодіють, самовідновлюються й, врешті-решт, продукують нове: когнітивний розвиток і розвиток особистості. У своїх особистих дослідженнях ми якраз і вивчали, як ці елементи впливають на когнітивні процеси, якою мірою отримані характеристики виступають як чинники, певний силовий потенціал, що вибудовує когнітивні зв'язки [3].

Отже, для того щоб зрозуміти, як формуються когнітивні процеси, необхідно мати на увазі стан і взаємодію перерахованих вище елементів розумової діяльності. Необхідно вивчати схеми такої взаємодії

цих елементів, їх взаємовідношення та принципи формування в цілісній структурі індивіда. Виходячи з теорії самоорганізації, саморегуляції та результатів особистих досліджень, в складних, динамічних системах (якою є й інтелект) на перших етапах розвитку присутній високий рівень свободи, а в міру того, як формуються системи вищого порядку, рівень свободи зменшується. З'являється функціональна, кристалізована система, в якій, якщо можна так сказати, є власна ідентичність. Так само й одиницю розвитку навчальної діяльності є перехід від одного з її компонентів більш низького рівня на більш високий рівень. Безумовно, що такі переходи мають місце при наявності певних умов і можуть цілеспрямовано здійснюватись у межах системи психолого-педагогічного моніторингу навчальної діяльності;

2) особливості функціонування інтелекту (його якостей) похідні по відношенню до особливостей складу й будови ментального (розумового) досвіду, урахування яких дозволяє аналізувати природу інтелекту в термінах онтологічних категорій: "ментальна структура", "ментальний простір", "ментальний час", "ментальна тканина", "ментальний досвід", "ментальна ієрархія" тощо. Тобто, при вивченні інтелекту на перший план виходить така його якість, як субстанціональність;

3) трактовка інтелекту як системного утворення (багатомірність, самоорганізація, нелінійна динаміка, інваріантність).

Суб'єктний підхід у психології інтелекту припускає дослідження внутрішніх умов інтелектуальної діяльності, в їх числі суб'єктного досвіду, який із "середини" ініціює й регулює інтелектуальну поведінку. До того ж, поняття "суб'єкт" акцентує індивідуально-своєрідний характер передумов і проявів інтелектуальної активності. Реалізація суб'єктного підходу в межах онтологічної теорії інтелекту також має низку важливих теоретичних наслідків:

1) в якості детермінант індивідуальних відмінностей в інтелектуальних здібностях першочерговими постають не генетичні й середовищні чинники, а ті процеси, що відбуваються всередині ментального досвіду індивіда (суб'єктність);

2) змістовні прояви інтелекту (змістовний контекст) пояснюються з урахуванням ситуативних чинників (контекстуальність);

3) наявність індивідуально-своєрідних форм пізнавального відношення до всього, що відбувається (інтенціональність, унікальність).

Ресурсний підхід виходить із того, що в умовах індивідуальної інтелектуальної діяльності може активізуватися послідовно лише частина ресурсів у залежності від запиту ситуації. Застосування основних положень ресурсного підходу при розробці онтологічної теорії інтелекту дозволяє зафіксувати наступні теоретичні наслідки:

1) можлива одночасна актуалізація ресурсів різного рівня й різного типу (гетерогенність);

2) інтелект розглядається не як локальна якість (стабільна риса) у вигляді однієї позиції при певному вимірі, а як континуум, на осі якого дана якість може займати певну множину позицій (континуальність);

3) окрема інтелектуальна здібність може бути представлена як рухлива точка в деякому n -мірному просторі, кожний вектор якого характеризує визначений тип ресурсу (мобільність).

Наведений перелік якостей (атрибутів) інтелекту змінює існуючі погляди на його природу, методи психодіагностики інтелектуальних здібностей і можливостей людини. Онтологічна теорія інтелекту дозволяє підійти до пояснення реальних інтелектуальних здібностей і досягнень людини як індивіда та члена групової взаємодії в процесі спільної інтелектуальної діяльності. Ми розглядаємо інтелектуальні якості студента як професійно-особистісні, що розвиваються в учбово-професійній діяльності та визначають його інтелектуальну культуру в контексті його загального особистісного розвитку. Під інтелектуальною культурою розуміється активне творче відношення особистості до світу, яке виражається в мотиваційній готовності й інтелектуальній здібності до пізнання реальності шляхом практичної взаємодії з нею; до самостійної підготовки різнобічних, з-поміж них і дослідницьких цілей; до винаходу нових способів і засобів їх досягнення та використання отриманих результатів для подальшого пізнання.

Останнім часом у сучасних університетах помітні тенденції орієнтації на зростання особистісного потенціалу студента як майбутнього фахівця, де найважливішою функцією його є розвиток загального культурного капіталу на базі зростання інтелектуальної культури. Спрямованість вишів на реалізацію цієї мети а також на формування у студентів творчої ініціативи, самостійності, конкурентоздатності, мобільності обумовили появу в їх межах "компетентісного підходу", певної нової концепції системного визначення освіченості людини. У контексті вищезазначених цілей та спрямованості освіти актуалізувалась потреба в формуванні ключових компетенцій особистості, які можуть розглядатися як базові якості сучасного студента.

На сьогодні відсутня єдина класифікація компетенцій, так само як і єдина точка зору на те, скільки й яких компетенцій має бути сформовано в людини. Можна вважати, що серед ключових компетенцій, значущих у розвитку індивіда як особистості, особливе місце займає "інтелектуальна" компетентність. Однак, якщо такі поняття, як "професійна", "педагогічна", "психологічна", "соціальна", "соціально-пси-

хологічна", "комунікативна" компетентність тощо, достатньо широко представлені в науковій літературі, то проблема інтелектуальної компетентності, зокрема в контексті визначення особистості та її особистісного потенціалу, є новою, малодослідженою.

Аналіз існуючих робіт з проблеми, наукові факти особистих досліджень та досвід роботи у вищій школі показують, що в професійному становленні фахівця базовим підґрунтям виступає саме інтелектуальна компетентність, формування якої постає фундаментом для опанування студентами всіх освітніх галузей. В інтелектуальній компетентності отримують концентроване втілення всі компоненти загальнопредметного змісту освіти: загальнокультурні знання щодо вивчаючих явищ, загальноучбові навички, вміння та загальнопредметні способи діяльності. На основі цього у студентів формується здібність і готовність шукати й обробляти інформацію, використовувати нові технології її засвоєння, організовувати свої особисті прийоми навчання, включитися в діяльність та співробітництво. Така здібність може реалізовуватись як на рівні стандартних ситуацій, так і при різних їх варіаціях.

Висновки

1. Вивчення інтелектуальних якостей особистості продиктоване намаганням подолати існуючий розрив інтелектуальних і особистісних аспектів. Зміст єдності інтелектуального й особистісного обумовлюється єдністю їх психологічного механізму, в якому не існує, як безособистісного інтелекту так і неінтелектуальної особистості. Будь-яка інтелектуальна якість особистості будучи складним інтегральним утворенням, з характерними різнорівневими зв'язками – являє собою моносистему, яка є підструктурою такого системного утворення, як особистість.

2. Онтологічна теорія інтелекту дозволяє більш повно досліджувати та пояснювати інтелектуальні досягнення людини, оскільки буде сприяти аналізу нової феноменології інтелекту – інтелектуальної компетентності, як форми прояву загальних здібностей у контексті особливостей організації індивідуального ментального досвіду індивіда.

3. Запропонована модель психодіагностики та розвитку розумових здібностей і формування професійної інтелектуальної компетентності в системі освіти, виступає в якості одного із вирішальних чинників економічного зростання суспільства. Формування інтелектуальних здібностей розглядається як поступовий розвиток компетентності майбутнього фахівця. Освітні програми, що дозволяють обдарованим людям реалізовувати свій інтелектуальний потенціал на користь суспільства, здатні внести суттєвий вклад у розвиток економіки.

4. Доведено, що студенти більш успішно управляють складними динамічними системами при наявності внутрішньої мотивації й виз-

наченому типу самоуправління – самоорганізації. За успішного рішення комплексних проблем виникає динамічна смислова система, в якій функціонує механізм інтелектуальних емоцій, які забезпечують вибірково переробку предметного змісту.

5. Дослідження показує, що в неочевидних проблемних ситуаціях структура та продуктивність мисленнєвої діяльності залежить від рівня розвитку стійкої пізнавальної потреби.

6. Актуальність досліджень даної проблематики не викликає сумнівів. Дійсно, рівень розвитку інтелекту, інтелектуальної компетентності, творчих здібностей є важливим критерієм успішності людини у всіх суспільно значущих сферах діяльності. Водночас, концептуальні основи досліджень загальних здібностей продовжують визивати дискусії, оскільки на сьогодні відсутнє повне порозуміння щодо уявлень стосовно природи цих здібностей, чинників, детермінуючих розвиток, закономірностей формування й розвитку інтелекту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Психология интеллекта и творчества: Традиции и современность : м-лы научной конференции, посвященные памяти Я.А. Понамарева и В.Н. Дружинина, ИП РАН, 7-8 октября 2010 г. – М. : Изд-во "Институт психологии РАН", 2010. – 368 с.

2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2009. – 720 с.

3. Холодная М.А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума / М.А. Холодная. – СПб. : Питер, 2004. – 384 с.

4. Шмаргун В.М. Модульна інтегральна діагностика інтелектуальних здібностей школярів / В.М. Шмаргун // Педагогічний процес: теорія і практика : збірник наукових праць. – К. : Університет імені Б. Грінченка, 2012. – Вип. 3. – С. 326-339.

УДК 159.91: 371.264

ДЕПРЕСІЯ ЯК ПАТОГЕННИЙ ФАКТОР ПСИХОСОМАТИЧНИХ РОЗЛАДІВ

Харченко Д.М.

У статті висвітлено роль депресії як патогенного фактора в розвитку психосоматичних розладів. Наведено результати досліджень взаємозв'язків депресії та психосоматичних розладів.

Ключові слова: психосоматичні розлади, депресія, тривога, психофізіологічні механізми, психосоматичні взаємозв'язки.