

5) compliment - an element of speech etiquette, which has a definite exaggeration of positive human qualities;

6) farewell – an element, which ends any kind of speech communication.

### **Part III**

*Lecturer's remark: Now you have heard and noted the most important aspects of speech etiquette. Can you name some more? (The students answer the questions). So, if you have any questions you are welcome to ask them. (The students ask the questions, if any). Now I think you are ready to answer my questions. Look through your notes, please, and get ready.*

The questions to be asked:

1. What is ethics?
2. What is the origin of the word “etiquette”?
3. What does “etiquette” mean nowadays?
4. What do you know about manners?
5. What is “speech etiquette”?
6. Name the most important speech etiquette functions.

*Lecturer's remarks: Our lecture is over. Your task for the next lesson will be to find additional information on the topic and present it at the next workshop. Thank you for your attention. Have a nice day!*

### **Список використаних джерел**

1. Бадмаев Б.Ц. Методика преподавания психологии: [учеб. пособ. для студ.вузов]. / Б.Ц. Бадмаев. – М., 2001. – 254 с.

2. Огренич М. А. Види роботи з формування мовленнєвого етикету в майбутніх економістів у діловому спілкуванні / М. А. Огренич // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції [«Філологія і освітній процес: 21 століття»]. – Одеса : Вид-во КП ОМД, 2010. – С. 230-231.

3. Семенчук Ю.О. Організація інтерактивної мовленнєвої діяльності з вивчення англійської економічної лексики / Ю.О.Семенчук //Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Чернігів. - 2009. - №62. - С. 168-171.

### **ИНТЕЛЕКТ ЯК КРИТЕРИЙ ОБДАРОВАНОСТІ ІНДИВІДА**

**УДК 37.013.77**

**Роціна С. М.**

*У статті розглядаються аспекти інтелекту як провідного критерію обдарованості індивіда. Проаналізовано сучасні погляди науковців на сутність понять обдарованість та інтелект, проведено їх аналіз та узагальнення.*

**Ключові слова:** інтелект, обдарованість, вміння, здібності індивіда.

### **ИНТЕЛЛЕКТ КАК КРИТЕРИЙ ОДАРОЕННОСТИ ИНДИВИДА**

**Роціна С. Н.**

*В статье рассматриваются аспекты интеллекта как ведущего критерия одаренности индивида. Проанализированы современные взгляды ученых на сущность понятий одаренность и интеллект, проведен их анализ и обобщение.*

*Ключевые слова: интеллект, одаренность, умения, способности индивида.*

## INTELLIGENCE AS A CRITERION INDIVIDUAL GIFTED

*Roshchina S.*

*The article deals with aspects of intelligence as a major criterion of giftedness of the individual. Analyzed the modern views of scientists on the nature of concepts talent and intelligence, their analysis and synthesis.*

*Keywords: intelligence, talent, skills, abilities of the individual.*

**Постановка проблеми.** Соціальні та психолого-педагогічні підходи до визначення сутності “природи” обдарованості відзначаються певною неоднозначністю; ми виходимо з теорій про здібності та обдарованість Б.Теплова, С.Рубінштейна, Н.Лейтеса, О.Магюшкіна, В.Моляко та інших, на підґрунті яких встановимо структурні типи обдарованості та інтелекту, види здібностей, спроектуємо їх на комунікативну сферу і мовленнєву діяльність особистості [1].

Більшість науковців обдарованість визначають як розумовий потенціал, цілісну індивідуальну характеристику пізнавальних можливостей і здібностей до навчання; або загальних здібностей, що обумовлюють широту можливостей людини, рівень і своєрідність її діяльності. З іншого боку, обдарованість розглядають як сукупність задатків, характеристику міри вираження і своєрідність природних передумов здібностей. Оскільки людина - істота соціальна, її психіка, як цілісне утворення, опосередкована трудовою діяльністю, вихованням, спілкуванням з іншими. Тому говорити про обдарованість взагалі не можна — обдарованість може виявлятися лише в конкретній діяльності. Тобто, основу обдарованості складають здібності до конкретної професійної або допрофесійної діяльності (спеціальна обдарованість) і загальні психічні якості високого рівня розвитку: сенсорні, інтелектуальні, вольові (загальна обдарованість) [3; 5; 7].

Загальна обдарованість має певні біологічні передумови у вигляді високої функціональної реактивності нервової системи, високої чутливості сенсорики і моторики, особливих форм взаємозв'язку лівої і правої півкуль мозку. Психологія розглядає обдарованість як цілісний і системний вияв особистості, вивчає особливості реалізації обдарованості у різні вікові періоди життєдіяльності людини, її індивідуальних відмінностей. У цьому ракурсі науковці відмічають, що обдарованість є сплавом природженого і набутого індивідом. Обдарованість - це свого роду міра генетично і дослідно визначених можливостей людини адаптуватися до життя. З огляду на це, основними функціями обдарованості є максимальне пристосування до світу, оточення, знаходження рішення у всіх випадках, коли виникають нові, непередбачені проблеми, що вимагають саме творчого підходу.

**Метою дослідження** було проведення аналізу та узагальнення системи поглядів та ідей, щодо інтелекту особистості як критерію обдарованості.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Інтелект частіше за все науковці визначають як: здібність до навчання (система інтелектуальних влас-

тивостей особистості, яка забезпечує відносну легкість і продуктивність в оволодінні знаннями); здібність до абстрактного мислення (ефективного використання понять та символів); здібність до адаптації (загальна здібність особистості, яка проявляється в цілеспрямованій діяльності, правильному розумінні і міркування, в пристосуванні середовища до своїх можливостей). Узагальнюючи зазначене, підсумовуємо: інтелект – відносно самостійна, динамічна структура пізнавальних властивостей особистості, яка формується і проявляється в діяльності; вона обумовлена культурно-історичними умовами і забезпечує адекватну взаємодію з навколишньою дійсністю та спрямована на її видозмінення.

М.Холодна визначає інтелект як форму організації індивідуального ментального досвіду, у дослідженнях якої чітко може бути виділено два напрями: тестологічний та експериментально-психологічний [6]. Авторка виділяє кілька основних експериментально-психологічних підходів, для яких характерна певна концептуальна лінія в трактуванні природи інтелекту:

- феноменологічний підхід – інтелект як особлива форма змісту свідомості;
- генетичний підхід – інтелект як наслідок адаптації;
- соціокультурний підхід – інтелект як результат процесу соціалізації, а також впливу культури в цілому;
- процесуально-діяльнісний підхід – інтелект як особлива форма людської діяльності;
- освітній підхід – інтелект як продукт цілеспрямованого навчання;
- інформаційний підхід – інтелект як сукупність елементарних процесів перероблення інформації;
- функціонально-рівневий підхід – інтелект як система різнорівневих пізнавальних процесів;
- регуляційний підхід – інтелект як чинник саморегуляції психічної активності.

**Основна частина.** У психолого-педагогічній літературі погляди на структуру інтелекту представлені двома діаметрально протилежними напрямками: монофакторною теорією, яка визначає існування загальних здібностей, і мультифакторною, що розглядає інтелект як сукупність незалежних, окремих здібностей. Основоположним монофакторної теорії Ч.Спірмен довів наявність тісного зв'язку між окремими проявами інтелекту і виділив генеральний фактор інтелекту фактор G; та фактор S, який назвав показником специфічних здібностей особистості. Генеральний фактор учений трактував як пластичну функцію центральної нервової системи, тобто, загальний інтелект він розглядав як біологічно обумовлену властивість особистості. Інший науковець - Р.Кеттелл вважав, що фактор G складається з двох загальних факторів: „кристалізованого” інтелекту – (intelligence crystalline), пов'язаного із знаннями, здобутими людиною в процесі навчання; та „потенційного” інтелекту, або „рідкого” - (intelligence fluid), що лежить в основі здібностей до мислення, абстрагування та міркування [4]. Ці два фактора мають різну природу: „кристалізований” базується на „соціальній” основі, а „потенційний” – на „біологічній” між об'єктами та явищами. Р.Кеттелл визначав інтелект як здібність розуміти відношення, залежності. Кожне проявлення здібностей

стей, виражене в діяльності, згідно з цим автором є функцією певних факторів, що відносяться до трьох класів:

- центральні здібності (capacities) — трактуються як певні параметри діяльності цілого мозку, що впливають на всі пізнавальні процеси і становлять основу „рідкого” інтелекту;

- локальні здібності (provincials) — пов’язані як з вродженою, так і з набутою організацією сенсорних і моторних полів мозку.

- фактори-посередники (agencies) — набуті розумові навички, які є результатом навчання і відносяться до „кристалізованого” інтелекту.

Дж. Гілфорд визначив інтелект як складну властивість, яку можна оцінити за трьома вимірами: зміст, результат та операції. При цьому зміст визначається в якості тих умінь, що повинні проявитися при розв’язанні інтелектуальної задачі; результати — те, до чого в кінці приходиться людина, вирішуючи інтелектуальну задачу; операції - те, що може бути представлено у вигляді одиначної дії, групи дій та класів. Поєднання цих трьох компонентів інтелектуальної діяльності — операцій, змісту та результатів — утворює 150 характеристик інтелекту. Автор створив „кубічну” модель інтелекту і виділив такі його типи: „конкретний інтелект”; „абстрактний інтелект”, що може бути „символічним” або „семантичним”; „соціальний інтелект” — розуміння власної поведінки та поведінки інших людей [7].

Мультифакторна теорія структури інтелекту Е. Торндайка представляє його як сукупність факторів чи елементів, тобто будь-який розумовий акт включає ряд елементів, взаємодіючих один з одним. Ці ідеї отримали подальшу розробку в роботах Л. Терстоуна, який дослідив різні сторони загального інтелекту і назвав їх первинними розумовими потенціями. На цій основі він виділив сім головних первинних факторів: V — вербальне розуміння (здатність розкривати значення слів); W — швидкість мови (здатність швидко підібрати слово за заданим критерієм); N — операції з числами (здатність виконувати основні арифметичні дії); S — просторові характеристики (здатність оперувати просторовими відношеннями); M — пам’ять (здатність запам’ятовувати й відтворювати інформацію); P — швидкість сприйняття (здатність деталізувати зорові образи); R — логічне міркування (здатність виявляти закономірність серед ряду букв, цифр, фігур) [7,2].

Тривалий час обдарованість пов’язували з інтелектуальними здібностями індивіда. Під здібностями у науковій літературі розуміють «індивідуально-психологічні особливості, які є умовами успішного виконання тієї чи іншої продуктивної діяльності». За основу класифікації здібностей у психології взято три аспекти реальності, розкритих психікою людини: фізичний, просторовий і символічний, відповідно до яких виділяють такі види здібностей:

- загальні, які забезпечують легкість і продуктивність розумової діяльності;

- спеціальні - до музики, живопису, фізики, математики тощо;

- практичні - конструктивно-технічні, організаційні, педагогічні тощо.

Розглядаючи здібності в плані індивідуально-психологічних відмінностей, Б.Теплов розрізняє три ознаки:

- індивідуально-психологічні особливості, які відрізняють одну людину від іншої;

- індивідуальні особливості, які мають відношення до успішного виконання якої-небудь діяльності;
- рефлексивні (самоаналіз, самоконтроль, потреба у самовдосконаленні);
- особливості, які не зводяться до знань, навичок і вмінь, які вже відпрацьовані у даної людини.

При цьому окремі вербальні здібності практичного плану (мислення по аналогії, образна пам'ять) і теоретичного плану (узагальнення і абстрагування) мають предметно-специфічний вплив на успішність навчання. У психолого-педагогічній науці є уявлення про інтелектуальні можливості особистості як основний ресурс, що зумовлює високу ефективність навчальної діяльності.

У психолого-педагогічній літературі вміння називають як «засновану на знаннях і навичках готовність людини успішно виконувати певну діяльність». Вміння визначають і як систему прийомів, яка забезпечує готовність і здатність людини свідомо і самостійно, з належною якістю і у відповідний час виконувати роботу в нових умовах. Мовленнєві вміння деякі дослідники класифікують відповідно до видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання і письма. Ми, поділяючи точку зору О.Леонтєва, І.Зимньої, визначаємо мовленнєві вміння як здатність людини реалізовувати структурні компоненти мовленнєвої дії - орієнтування, планування, реалізацію та контроль [1,4,6].

Оцінювання інтелекту та обдарованості учнів або студентів зазвичай пов'язують із визначенням так званих «зон актуального розвитку» (рівня сформованості загальних інтелектуальних здібностей) та «зони найближчого розвитку» (показників научуваності). Перша створює базис, який може бути розвинений певною системою навчання, друга – характеризує темп приросту і ефективність інтелектуальної діяльності. Йдеться про наявність певних структур у психічному апараті людини, які є стабільними та необхідними для забезпечення продуктивності пізнавальної діяльності, і можуть бути операционалізовані у понятті «інтелект» [1,2].

У рамках тестологічного підходу інтелект розглядають як сукупність здібностей, які можна виміряти як індивідуальну різницю в «розумовій енергії». Останнім часом з'явилися інтелектуальні шкали, які містять набір вербальних і невербальних субтестів (наприклад, інтелектуальна шкала Векслера, що складається із 11 субтестів, інтелектуальна шкала Р. Амтхауера – 9 субтестів). За цими тестами виділяють шість типів інтелектуальної поведінки, які співвідносяться із виявленням інтелектуальної обдарованості:

- осіб з високим рівнем розвитку «загального інтелекту», що мають показники IQ > 135 - 140 одиниць, називають «кмітливі»;
- осіб з високим рівнем академічної успішності у вигляді показників навчальних досягнень називають «блискучі учні»;
- осіб з високим рівнем розвитку дивергентних здібностей у вигляді показників швидкості й оригінальності породжуваних ідей називають «креативи»;
- осіб з високою успішністю у виконанні тих або інших конкретних видів діяльності, що мають великий обсяг предметно-специфічних знань, а також значний практичний досвід роботи у відповідній предметній області, називають «компетентні»;

- осіб з екстраординарними інтелектуальними досягненнями, які знайшли своє втілення в деяких реальних, об'єктивно нових, тісно чи іншою мірою загально визнаних формах діяльності, називають «талановиті»;

- осіб з високим рівнем інтелектуальних можливостей, пов'язаних з аналізом, оцінюванням й проорокуванням подій повсякденного життя, називають «мудрі» [5].

Тести на вербальне мислення перевіряють мовні здібності людини та її вміння розуміти й осмислювати письмову мову (читати і писати інструкції, листи, доповіді). На початковому рівні перевіряється елементарна грамотність, включаючи вміння правильно писати, виконувати всі граматичні й орфографічні правила, в тому числі і правила пунктуації — для цього використовують тести відновлення; на більш складному рівні виявляються здібності розуміти й правильно інтерпретувати усну та письмову мову (тести на вербальне мислення). Тести на вербальне мислення оцінюють не тільки загальний рівень сформованості комунікативної компетенції випробуваного як носія мови, але й докладно розкривають різні аспекти структури лінгвістичної свідомості.

Загальновідомим є твердження про взаємозв'язок інтелектуальних і мовленнєвих процесів, теоретичним підґрунтям якого є твердження про неможливість існування думки, не втіленої у слово. Вітчизняна психологія виходить із положення про єдність мислення і мовлення, що знаходить своє відображення у прийнятому поділі інтелекту на вербальний (вербально-семантичний) та невербальний (сенсорно-перцептивний). Поняття вербальний інтелект передбачає, що у процесі розв'язання мисленнєвих задач суб'єкт послуговується мовленнєвими засобами, здійснюючи таким чином і мовленнєву діяльність. Когнітивна психологія, спрямована на вивчення способів отримання, зберігання і використання структур знання, досвіду особистості, розглядає мовлення як один із когнітивних процесів та інтелект як загальноу властивість мисленнєвої діяльності.

Людина за допомогою органів чуття безпосередньо сприймає різноманітні ознаки речей і явищ зовнішнього світу. Внаслідок такого живого споглядання у людини виникають спершу певні відчуття, що відображають окремі властивості чи ознаки предметів матеріального світу (наприклад, твердість або розмір, смак чи запах). На основі об'єднання різних відчуттів у людини виникає сприймання - наочний образ предметів і явищ дійсності (образ дерева - високого, зеленого, гіллястого). Вищою формою сприймання виступає уявлення, суть якого полягає в здатності зберігати в пам'яті і відтворювати образи предметів та явищ, що в даний час не діють на органи чуття. Відчуття, сприймання й уявлення дають конкретно-наочні знання про зовнішні особливості речей.

Як відомо, І. Павлов довів, що чуттєве сприймання є наслідком дії першої сигнальної системи, яка властива всім високоорганізованим тваринам. Не володіючи мовою, тварини не можуть формувати понять і суджень, отже, вони не можуть мислити абстрактно, не здатні уявляти собі, думати про предмети, явища, яких вони не бачать, не чують, до яких не доторкаються, не сприймають на смак, нюхом. Тварина не уявляє собі свого минулого і майбутнього; бо в неї немає другої сигнальної системи, що передбачає такий зміст

і структуру мозку, які тільки й можуть продукувати слова, що ними виражаються поняття, об'єднані в судження, які можуть бути стверджувальними і заперечними і втілюються у розповідних і питально-риторичних реченнях. Усі перелічені мисленнєві, розумові операції спроможна виконувати тільки людина, яка наділена і справжньою мовою, і справжнім мисленням (поняттєвим, абстрактним). Отже, мислення оперує поняттями, судженнями й умовиводами, що становлять собою абстракції, утворені на основі узагальнення істотних рис та властивостей предметів.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, розвиток інтелекту включає три основні підструктури:

1) високу пізнавальну активність, яка базується на високочутливій сенсоріці (увага, сприймання, пам'ять) та дивергентному мисленні (оригінальність, критичність, здатність до узагальнення, прогнозування);

2) творчу інтерпретацію пізнавального досвіду (вміння порівнювати, зіставляти, аналізувати, бачити нове, реконструювати раніше створене, оригінальний підхід до рішення проблем, варіативність у рішенні задач);

3) емоційну захопленість діяльністю (інтерес, енергійність, висока харизма, впевненість у досягненні успіху, «відновлення» в разі неуспіху). Така єдність високого рівня перцептивних, емоційних та інтелектуально-вольових якостей, їх позитивна і моральна спрямованість забезпечують успіх у діяльності.

В подальшому буде розроблено та впроваджено ряд науково-методичних пропозицій у практику навчально-виховного процесу щодо розвитку та моніторингу інтелекту учнів старшого шкільного віку.

### Література:

1. Ушаков Д.В. Социальный интеллект: теория, измерение, исследование / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. - С. 11-28.

2. Южанинова А.Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности. В сб.: «Проблемы оценивания в психологии». Саратов, издательство Саратовского университета, 1984.

3. Лейтес Н. С. Возрастная одаренность школьников: Учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001.

4. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования /Под ред. Д.В. Ушакова, Д.В. Люсина. - М., 2004. - С. 29-39.

5. Засєкіна Л.В. Структурно-функціональна організація інтелекту. — Острого: Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2005. — 370 с.

6. Одаренность и возраст: развитие творческого потенциала одаренных детей: учеб.-метод. пособие / Под ред. А.М. Матюшкина — М.: Изд-во Моск. психолого-социологического ин-та, 2004. — 192 с.

7. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. — М., 1996.