

КОНСУЛЬТАЦИИ

УДК 37.03

Н. А. Ладошкин

ПРОБЛЕМЫ ОПРЕДЕЛЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОНЯТИЯ «ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ШКОЛЬНИКА»

Аннотация. Статья посвящена проблеме дефиниции понятия «интеллектуальный потенциал школьника», которая рассматривается в контексте психолого-педагогических исследований. Анализируются сущность представленного понятия, определяются компоненты и перспективы развития интеллектуального потенциала в процессе школьного воспитания.

Ключевые слова: интеллект, интеллектуальный потенциал школьника, общая культура, фоновые знания, множественный интеллект

Abstract. The paper is devoted to the problem of defining pupil's intellectual potential within the framework of psychological-pedagogical research. The essence of notion, its structural components and main perspectives of its development are analysed.

Index terms: intellect, pupil's intellectual potential, general culture, background knowledge, multiple intelligences.

В современном обществе, когда способы восприятия, отбора, пересмотра, переработки и перестройки неуклонно накапливающихся знаний и постоянно увеличивающегося потока информации становятся главной формой самообучения и саморазвития, проблема интеллектуального потенциала как всего социума, так и каждого его представителя имеет высокую степень актуальности.

В психолого-педагогической литературе нет однозначного определения понятия «интеллектуальный потенциал», что свидетельствует о необходимости дальнейшего теоретического освоения вопроса и о многогранности и многоаспектности данного явления. В отечественных научных источниках до середины 80-х гг. XX в. данный термин употреблялся лишь в контексте социально-экономических исследований (интеллектуальный потенциал государства, народа, населенного пункта). Однако после начального этапа изучения интеллектуального потенциала на основе лонгитюдного исследования на факультете психологии Ленинградского государственного университета (1969–1988 гг.) понятие начинает применяться и в психологии, и в педагогике.

Дефиниция «интеллектуальный потенциал» находится на границе двух базовых понятий социально-гуманитарных наук – интеллект и потенция/потенциал. В течение первой половины прошлого столетия интеллект

в большинстве случаев рассматривался лишь с тестологических позиций. В работах А. Бине, Ф. Гальтона, Л. Термена, Р. Кеттела, Дж. Хорна интеллект представляет собой практически неизменное в течение жизни психическое свойство личности (единое либо состоящее из совокупности способностей), уровень которого можно измерить с помощью определенного набора заданий и затем соотнести его с тестовой нормой. Однако целый ряд методических, методологических и содержательно-этических противоречий привел к так называемой «деонтологизации» интеллекта в рамках тестологического подхода и показал необходимость поиска иных, не столь конкретно-статистических подходов к этому основополагающему понятию психолого-педагогической науки [5, с. 24–35].

Известно, что в настоящее время существует более девяти десятков определений интеллекта [5, с. 9]. В противовес представителям тестологического направления, которые зачастую фактически подменяли понятие интеллекта скоростью психофизиологических реакций, способностью к обучению, приобщенностью человека к определенной культуре, представители других современных подходов не разделяют утверждаемое первыми отождествление результатов тестов IQ и интеллекта.

Так, в рамках генетического подхода интеллект определяется как способ адаптации живого существа к требованиям действительности, сформировавшийся в процессе эволюции (У. Чарлсворз) или наиболее совершенная форма адаптации организма к среде, представляющая собой единство процесса ассимиляции и процесса аккомодации (Ж. Пиаже). Представители образовательного подхода полагают, что интеллект – это динамический процесс взаимодействия человека с миром (Р. Фейерштейн). Структурно-интегративный подход предлагает рассматривать интеллект как форму организации индивидуального ментального опыта человека (М. А. Холодная).

Опираясь на функционально-уровневый подход, Б. А. Ананьев определяет интеллект как сложную умственную деятельность, представляющую собой единство познавательных функций разного уровня, а Б. М. Величковский под интеллектом подразумевает иерархию познавательных процессов, включающую несколько уровней познавательного отражения.

Таким образом, основываясь на представленных выше определениях, можно утверждать, что интеллект представляет собой *интегративную, определенным образом структурированную систему всех познавательных процессов личности.*

Под интегративностью следует понимать направление мысли от простого к сложному, от анализа природы составляющих сложного объекта и интегративного процесса их организации к осознанию природы внутренне единого целого, обладающего качественно новыми свойствами. Структурность интеллекта подразумевает наличие элементов / компонен-

тов, которые образуют состав этого психического образования, и ограничения, которые накладывает на системные свойства интеллекта природа этих элементов [5, с. 78–80].

Понятие «потенциал» также имеет достаточно широкую трактовку. В контексте педагогического исследования его можно обозначить как универсальное свойство личности, вбирающее в совокупности врожденные и приобретенные способности субъекта, определяющие отношение к окружающей действительности, нормы реагирования на социально-педагогические условия, имеющее объективную направленность в зависимости от потребностей личности и ценностных ориентаций и раскрывающееся в деятельности.

Можно выделить две основных проблемы, связанных с определением понятия «интеллектуальный потенциал». Это, во-первых, проблема разграничения и соотнесения понятий «интеллект» и «интеллектуальный потенциал». Зачастую «интеллектуальный потенциал» и «интеллект» отождествляются, что не совсем верно. Очевидна необходимость определить место интеллектуального потенциала в структуре личности человека.

В работах Н. А. Кудрявцевой, Р. О. Серебряковой, А. А. Головей понятие «интеллектуальный потенциал» более широкое, нежели «интеллект». По мнению указанных авторов, интеллектуальный потенциал – это реальные интеллектуальные возможности личности, готовность к действиям и нереализованные свойства интеллекта, его ресурсы. Кроме того, интеллектуальный потенциал отражает разные классы свойств психики и механизмов, определяющих прогрессивные изменения интеллекта. Интеллектуальный потенциал также содержит в себе качественно новые элементы и резервы функций, являющиеся условием перехода системы интеллекта на следующую ступень функционирования [4, с. 8].

Не отрицая связи понятий интеллекта и интеллектуального потенциала, необходимо отметить, что теоретическое осмысление содержания и структуры интеллектуального потенциала лишь в рамках интеллекта едва ли возможно. Причиной этого может быть тот факт, что успешность познавательной деятельности зависит как от интеллектуальной составляющей субъекта познавательной деятельности, так и от его потенциала, при этом интеллектуальный потенциал может рассматриваться и как общественное достояние, и как самоценное свойство личности [6].

Еще одной проблемой, связанной с понятием интеллектуального потенциала школьников, является проблема положения последнего в категориальном аппарате психолого-педагогической науки. Некоторые исследователи не выделяют интеллектуальный потенциал школьников в отдельную категорию, рассматривая его как составную часть духовно-интеллектуального (Н. А. Репина) или интеллектуально-творческого (Д. Сафонова) потенциала. Другие (Ж. Ю. Данкова, А. И. Ибраев, В. М. Подтакуй), напротив, признают интеллектуальный потенциал отдельным звеном в развитии личности учащегося.

Вероятно, понятие «интеллектуальный потенциал школьников» не следует рассматривать лишь в рамках психологии интеллекта. Раскрытие его сущности возможно в понятиях, которыми оперируют прежде всего в педагогике социально-гуманитарных дисциплин: «общая культура» (культурология) и «фоновые знания» (социолингвистика).

В словосочетании «общая культура» вторая составляющая – «культура» – также имеет неоднозначное толкование. Одно из наиболее полных определений содержится в «Декларации прав культуры»: культура – определяющее условие реализации созидательного потенциала личности и общества, форма утверждения самобытности народа и основа духовного здоровья нации, гуманистический ориентир и критерий развития человека и цивилизаций [2, с. 12]. Таким образом, культура является не только результатом деятельности человека, конечным ментальным продуктом цивилизации, но и, что немаловажно, условием проявления имеющегося потенциала (!), направленного на производство такого продукта.

По мнению И. А. Зимней, *общая культура* человека есть единое целое, включающее:

а) внутреннюю культуру, определяемую собственно личностными, деятельностными и интерактивными особенностями человека, воспитанными в семье и системе образования;

б) образованность как освоенную совокупность знаний, характеризующуюся системностью, широтой, всесторонностью и глубиной [3].

Говоря об общей культуре школьника как о составной части его интеллектуального потенциала, из двух обозначенных элементов мы особо выделяем первый, так как он, по нашему убеждению, представляет собой необходимое условие для продуктивного формирования второго элемента.

В педагогической литературе существует также понятие интеллектуальной культуры, означающее уровень развития личности, который характеризуется мерой освоения духовного богатства и представляет собой совокупность образованности, самостоятельности мышления, понимания приоритета общечеловеческих ценностей, видения явлений в имеющихся противоречиях и умения оценивать их, активного стремления и умения учиться и пополнять знания, творческого подхода к любому делу [1, с. 108]. Сформированность интеллектуальной культуры является вершиной интеллектуального развития учащегося. Интеллектуальный потенциал учащегося и его общая культура, наоборот, представляют собой базис обучения и саморазвития. Наличие общей культуры, в свою очередь, есть показатель готовности ребенка как к взаимодействию с педагогом в рамках урока, так и к самостоятельному поиску, извлечению и интерпретации необходимой информации.

Развитие общей культуры учащихся происходит, прежде всего, посредством участия субъектов познавательной деятельности во всех формах коммуникации. Одним из необходимых условий успешности подобного общения является определенный объем фоновых знаний.

Фоновые знания – это общие знания для участников коммуникативного акта знания; знания реалий и культуры, которыми обладают пишущий (говорящий) и читающий (слушающий).

Фоновые знания выполняют функцию культурного фундамента или культурного климата. К таковым относятся общекультурные представления, метафизические идеи, произведения всех видов и жанров искусства, повседневное знание. Фоновые знания выступают в качестве необходимой ресурсной базы дальнейшего расширения когнитивной составляющей личности учащегося. Приобретение новых фоновых знаний и – как следствие – приобщение к части общемировой культурной традиции являются результатом коллективного педагогического действия.

Применительно к интеллектуальному потенциалу школьника мы предлагаем говорить о фоновых знаниях как о совокупности универсальных, предшествующих очередному этапу школьного обучения и дополняющих его знаний, делающих возможной успешную социализацию учащегося и интеграцию его в современное общество. К сожалению, большой объем подобной информации находится за рамками содержания школьного образования, ее спектр, как правило, шире установленного круга учебных дисциплин.

В силу того что интеллектуальный потенциал личности имеет определенную генетическую и социальную природу, он может со временем (изменением возраста школьника, в нашем случае) трансформироваться. По мнению А. А. Крылова и Л. А. Головей, интеллектуальный потенциал формируется и накапливается в ходе развития человека как индивида, личности, субъекта деятельности и индивидуальности [4, с. 8]. На наш взгляд, о формировании и накоплении в данном случае говорить не совсем правомерно. Мы придерживаемся точки зрения, согласно которой изменения в системе интеллектуального потенциала логичнее называть развитием, ведь именно развитие, как известно, является основным модусом психики, а интеллектуальный потенциал школьника, напомним, рассматривается нами как психолого-педагогическое явление.

Результаты теоретического анализа позволяют нам определить интеллектуальный потенциал школьника как *системную резервную характеристику личности обучаемого, имеющую в своей структуре общекультурный и знаниевый компоненты, динамично развивающуюся в процессе воспитания и необходимую для успешного включения учащегося в жизнь современного информационного общества.*

Развитие интеллектуального потенциала школьника – сложный и многомерный процесс, который представляет собой общекультурное развитие личности учащегося, с одной стороны, и увеличение объема фоновых знаний – с другой. Однако, ссылаясь на системность интеллекта человека, мы не можем уверенно говорить о его монолитности. Интеллектуальный потенциал школьника, будучи одной из характеристик личности, также не

является однородным, и его развитие может проходить по множеству типологических вариантов.

Организация деятельности по развитию интеллектуального потенциала школьников, на наш взгляд, может быть основана на теории множественности интеллектов Г. Гарднера. Выделяя вместо традиционных одного или двух (вербального и цифрового) интеллектов семь его разновидностей – языковой, логико-математический, телесно-кинестетический, визуально-пространственный, музыкальный, внутриличностный и межличностный, Г. Гарднер предлагает строить обучение в рамках классно-урочной системы с учетом наиболее развитых у каждого учащегося видов интеллекта [7].

Равно как и система интеллекта, интеллектуальный потенциал школьника может иметь в своей структуре черты доминирования того или иного вида «множественной интеллектуальной одаренности» (термин Г. Гарднера). Отсюда, основной целью деятельности школы по развитию интеллектуального потенциала учащихся следует считать не только упомянутые выше процессы, но также определение наиболее перспективных путей реализации интеллектуального потенциала каждого учащегося и использование адекватных видам интеллекта учащегося методических, в том числе технологических, приемов развития его интеллектуального потенциала.

Литература

1. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: слов. (ключевые понятия, термины, актуальная лексика). М.: НМЦ СПО, 1999. 538 с.
2. Декларация прав культуры. СПб.: СПбГУП, 1996.
3. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека. [Электрон. ресурс] Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0504.htm>
4. Интеллектуальный потенциал человека: проблемы развития: моногр. / под ред. А. А. Крылова, Л. А. Головей. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2003. 198 с.
5. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
6. Якунькина М. В. Интеллектуальный потенциал как психологическая проблема / Вестн. СевКавГТУ. Сер. «Гуманитарные науки». № 2 (12). 2004. [Электрон. ресурс] Режим доступа: <http://science.ncstu.ru/articles/hs/12/25.pdf>
7. Brualdi A. C. Multiple Intelligences: Gardner's Theory. ERIC Digest. 1998. [Электрон. ресурс] Режим доступа: <http://www.ericdigests.org/1998-1/multiple.htm>