

## ДО КЛАСИФІКАЦІЇ УМІНЬ

*Автор статті аналізує етимологію таких утворень як дія, операція, прийом, вміння ґрунтуючись на діяльнісному підході. На думку автора інтелектуальні уміння є особливим класом у структурі людського досвіду та не можуть бути інтерпретовані ні як мисленнєві ні як розумові.*

*Author of the article analyses the formation etymology such as action, operation, reception, skills basing on activity approach. By author's opinion intellectual skills are the special class in structure of people experience and can't be interpreted neither as mental nor as thought.*

В психолого – педагогічній літературі існує велика кількість класифікацій умінь. Окрім

• практичних та теоретичних (розумових ) - за способом протікання,

виділяють:

- загальні та специфічні ( за мірою використання);
- практичні та пізнавальні ( за способом використання)
- навчальні ( за місцем використання);

Існує поділ й в середині виділених класів.

Щодо аналізу місця у цій класифікації інтелектуальних умінь, то він утруднюється існуванням таких тотожних, на перших погляд термінів, як „мисленнєві уміння”, „розумові уміння”, „мисленнєві операції та прийоми”, „розумові дії”. Щоб розібратися у змісті та походженні кожного з них використаємо діяльнісний підхід.

Практична діяльність складається з дій. Дією називають процес, що підкорений свідомій меті. При виконанні дії досягається елементарна, тобто не роздільна на цей момент часу, найбільш проста свідома ціль (О.М.Леонтьєв,6).

І практична діяльність й мислення здійснюються тими чи

іншими засобами, тобто за допомогою певних *операцій*. Але будь-які операції являють собою продукт розвитку відповідних дій. Дії та операції мають різне походження, різну динаміку й різний кінцевий результат.

Терміни „дія” та „операція” часто не розрізняють. Однак, в контексті аналізу діяльності дія відповідає меті, а операції – умовам її здійснення. Генезис дії витікає з обміну діяльностями, а операція є результатом перетворення дії в наслідку її включення в іншу дію, з послідуною технізацією (6, с.108-109).

На початку кожна операція формується як дія, що підкорена певній меті, та має свою свідому „орієнтовну основу” (П.Я.Гальперін). У процесі тренування ряд окремих дій, узагальнюються в одну більш складну, що має нову загальну ціль, стає одним з способів виконання – операцією, та перестає здійснюватися у якості цілеспрямованого процесу (її мета не виділяється) (6).

Але операція все ж таки не відокремлена від дії, як і дія по відношенню до діяльності, що у свою чергу є цілісним неподільним процесом.

Отже, у загальному потоці діяльності, котра утворює людське життя можна виділити за критерієм мотивації, по-перше, окремі (особливі) діяльності. Далі виділяються дії – процеси, що підкоряються свідомим цілям. Нарешті, це операції, які безпосередньо залежать від умов досягнення конкретної мети.(6)

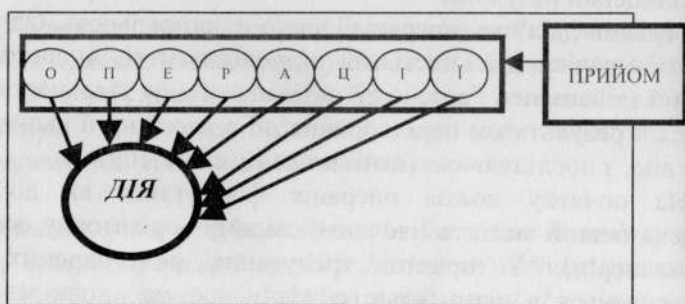
Спосіб діяльності визначається метою та мотивом, але в цілому має свою психологічну структуру - знання, навички, вміння.

Психологічна класифікація дій розрізняє вчинки, звички, імпульсивні дії, навички та вміння.

Сукупність операцій (дій) дістала назву прийому. Перелік дій, що складають прийом не детермінований, отже не утворює детальну інструкцію, а дає лише загальне уявлення про напрямок діяльності.

Все вище сказане можна інтерпретувати схемою.

## ДІЯЛЬНІСТЬ



Розглянемо, тепер найбільш поширені підходи до визначення *умінь*.

С.У. Гончаренко(4), А. Петровський (10), (7), А.В. Усова (14), Ю.К.Бабанский (1) трактують *уміння* як засвоений суб'єктом спосіб свідомого ефективного виконання дій.

У філософському підході *вміння* – особистісно обумовлені дії, які одночасно є й підструктурою досвіду. Як вид діяльності це дії, що забезпечують на основі знань та навичок творче досягнення усвідомленої цілі у нових умовах. ( К.К.Платонов, 8, с.84).

Таке визначення означає, що спосіб ( прийом) виявляється складовою частиною вміння. А Є.М. Кабанова-Меллер (5) вважає вміння лише складовою частиною засвоєного прийому, тобто у її тлумаченні поняття вміння підкорено поняттю прийом.

Така розбіжність у поглядах відображає відоме розходження у дефініціях. Адже вмінням можна назвати і першу стадію засвоєння прийому і вищий аспект сформованості способу виконання дії ( прийому). Ми будемо спиратися саме на останній підхід.

Дії, операції, прийоми, вміння можуть формуватися як в практичному, так і розумовому плані. Як показують сучасні дослідження, внутрішня мисленнєва діяльність має принципово

ту ж саму будову, що й практична. І якщо останню легко просліджувати, адже її виконання можна безпосередньо спостерігати, розумові процеси більшою мірою закриті, про їх протікання можна лише здогадуватися за допомогою певних побічних орієнтирів.

Отже, діяльнісний аналіз понять "дія", "прийом", "операція", "спосіб", "уміння" показують наявність між ними суттєвої різниці. У першу чергу в цілепокладанні, оскільки:

*Діяльність* ← *мотив*, *дія* ← *мета*, *операція* ← *спосіб виконання*, *уміння* ← *результат*.

З'ясуємо тепер співвідношення між поняттями "розум", "мислення" та "інтелект".

У педагогічному словнику (7) 1960 року видання термін інтелект зовсім не зустрічається, натомість велика увага приділяється розумовому вихованню на протигагу зарубіжним публікаціям, де переважно вживається термін „інтелектуальний розвиток”. Взагалі кажучи, тільки не велика кількість вітчизняних досліджень у галузі філософії та психології присвячена суто вивченню інтелекту. Можливими причинами можуть бути відмова в практиці вітчизняних досліджень у тестуванні за системою IQ (індексу інтелекту), що було пов'язано зі славнозвісною постановою Радянського Уряду в 20-х роках. Чи може поняття „мислення”, „інтелект”, „розум” є синонімами? Для з'ясування цього використаємо визначення цих термінів у словник та довідниках.

*Інтелект* в перекладі з латинського означає "пізнання, розуміння, розсудок" та повністю ідентичний давньо-грецькому слову "нус" тобто розум (3).

В широкому контексті до нього відносять всю пізнавальну спроможність людини: відчуття, сприйняття, пам'ять, уявлення, мислення; у вузькому - загальну здатність індивіда до пізнання та розв'язку проблем, що визначають успішність у певному виді діяльності, яка нерозривно пов'язана з мовою як засобом спілкування та взаєморозуміння (3).

Скажімо, С.Л.Рубінштейн визначав інтелект як "розумну поведінку", (11, с.135), а О.М. Леонтьєв вважав, що інтелект

виникає лише там, де акт поведінки розподіляється на дві фази: підготовки можливості здійснення тої чи іншої дії та фази її реалізації. (Тобто перенесення дії з рівня розгорнутих моторних спроб у внутрішній план, що навіть характерно й для тварин).

Отже, ядром інтелекту можна вважати змогу людини виділяти в ситуації суттєві властивості та привести свою поведінку у відповідності з ними. В цьому розумінні висуваються два компоненти інтелекту: здатність пізнавати оточуючий світ і регулювати поведінку на основі цього знання.

З іншого боку психологічний словник трактує *розум* як узагальнену характеристику пізнавальних можливостей людини (на відміну від відчуттів). У більш вузькому значенні, розум – індивідуальна характеристика мисленневих можливостей людини (10, с. 414).

З порівняння обох термінів – інтелект та розум можна сказати, що інтелектуальну поведінку можна співвіднести з розумною, але додати до цього ще відчуття, або емоції, або афект. Такий підхід реалізує тезис Л.Виготського про „єдність ефекту та інтелекту” та може трактуватися принаймі у двох сутностях: контроль інтелекту над емоціями, або обслуговування емоцій інтелектом. Але у будь-якому разі наполягає на їх нерозривному зв'язку, в якому інтелект виконує регуляційну функцію.

Отже, з урахуванням цього, у першому наближенні розумові та інтелектуальні вміння можна вважати близькими за змістом. Чи можна сказати подібне про інтелект і мислення?

Під *мисленням* розуміють опосередкований та узагальнений процес пізнання предметів та явищ об'єктивної дійсності у їх зв'язках та відношеннях (15, с. 719).

Процес мислення завжди детермінований прийнятим завданням, але тільки на першому етапі. Далі, у залежності від того, чи розглядає людина рішення як засіб або як мету визначається напрямок цього процесу. Таким чином, хід мислення не пояснюється тільки інтелектом, а включає у себе діяльнісне відношення людини до світу (Д.Б.Богоявленська (2)).

У більшості підходів наголошується, що інтелект,

(М.Л.Смульсон (12), В.В.Суворов (13), М.К.Тутушкін (9)) не є синонімом мислення і не зводиться до простого об'єднання когнітивних процесів (відчуття, сприймання, пам'ять, увага, мислення, уява, мовлення). Між цими утвореннями існують міжсистемні зв'язки, і тому інтелект є збагаченим на рівні когнітивних процесів усіма цими "переплетіннями". Хоча інтелект, за загальним призначенням, має когнітивну (пізнавальну) природу, однак об'єднує його в єдине ціле структури метакогнітивні, зокрема, рефлексія, стратегії, інтуїція (М.Л.Смульсон).

Інтелект пронизує підсвідомість, емоціональну та духовну сфери, практичну діяльність, у тому числі мускульний рух (І.М.Сеченов, Б.М.Тєплов). Характеризується не тільки складністю задач, але й напрямком своєї діяльності, своєрідністю мотивів.

Отже, мислення, яке є процесом, не можна ототожнювати з інтелектом, який визначається як якість цього процесу. Мислення в усіх його проявах і видах являє собою ядро інтелекту, його активну складову, яка забезпечує реалізацію всіх його основних функцій. Саме мислення об'єднує окремі пізнавальні структури в єдине ціле - інтелект людини, бо воно забезпечує здатність людини будувати суб'єктивну ментальну модель світу, по-своєму, особистісним способом відображувати і розуміти навколишню дійсність, суб'єктивно розвивати і реорганізувати індивідуальний суб'єктивний досвід, прогнозувати і перетворювати реальність (12).

Таким чином, інтелектуальні вміння у структурі людського досвіду утворюють особливий клас, та ніяким чином не можуть бути зрозумілі ні як „розумові”, ні як „мисленнєві”.

### Література:

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно – воспитательного процесса (Методические основы). – М.: Просвещение, 1982. – 102с.

2. Богоявленская Д.Б. Психологические основы

интеллектуальной активности. Дис...док. псих. наук.19.00 01 - Москва, 1988. – 394 с.

3. Большая советская энциклопедия./ Гл. редактор Б.А.Введенский. –М.: ГНИ „БСЭ” – 1957,-Т.28. - С.270.

4. Гончаренко С. Український педагогічний словник – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

5. Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. – М.: Просвещение, 1968, - С.288.

6. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

7. Педагогический словарь/ (Под ред. И.А. Каирова)– М.: Изд. АПН, 1960. – 2т. – С. 511.

8. Платонов К.К. Структура и развитие личности. - М.: Наука, 1986. - 254 с.

9. Практическая психология для педагогов и родителей / Под ред. М.К. Тутушкина. – СПб.: Изд-во “дидактика Плюс”, 2000. – 352 с.

10. Психология. Словарь / Под общей ред. А.В. Петровского, М.Г.Ярошевского. – 2-е изд., испр. И доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2т Т.1. – М.: Педагогика, 1989. – 328 с. –(Труды д. чл. и чл.–кор. АПН СССР).

12. Смульсон М.Л. Психологія розвитку інтелекту в ранній юності. Дис. Докт. Псих. Наук.: 19.00.07. – Київ, 2002, 460с.

13. Суворов В.В. Интеллект – аксиома психической реальности. // Весник МУ - № 3. – 1999. – С.66 – 75.

14. Усова А.В., Бобров А.А. Формирование учебных умений и навыков учащихся на уроках физики. – М.: просвещение, 1988. – 112 с.: ил. – ( Б-ка учителя физики).

15. Шемякин Ф.Н. Мышление // Большая советская энциклопедия – Т.28. – 1954г. – С.622-624.