

CERCETĂRI, SONDAJE, RECOMANDĂRI

INCURSIUNI TEORETICE ASUPRA ABORDĂRILOR CLASICE ALE INTELIGENȚEI

THEORETICAL DISCUSSIONS ON THE CLASSICAL APPROACHES OF INTELLIGENCE

Inga PLATON

drd., UPS „Ion Creangă”, Centrul de Consultanță Familială „Regina Pacis”

Cuvinte – cheie: inteligența generală, inteligența socială, inteligența emoțională, inteligența practică, inteligențe non-academice.

Rezumat

Articolul reflectă o problema de actualitate științifică dat fiind faptul că eficiența sau performanțele obținute de o persoană în diverse activități sunt adesea raportate la nivelul de dezvoltare a inteligenței sau a capacităților generale. Însă, parcursul istoric de conceptualizare a inteligenței adesea a fost controversat, generând diverse dispute în mediul științific, iar întrebarea dacă este sau nu performanța legată de inteligența academică (generală) a devenit și mai actuală odată cu apariția noilor tipuri de inteligențe - inteligențele non-academice.

Scopul acestei sinteze teoretice cu privire la abordările clasice ale inteligenței este de a reflecta elementele definitorii ale inteligenței generale și de a pune în evidență importanța manifestărilor practice ale inteligenței ce ne apropie de înțelegerea inteligențelor non-academice în realizarea succesului.

Keywords: general intelligence, absocial intelligence, emotional intelligence, practical intelligence, non-academic intelligence.

Summary

The article reflects an issue of scientific actuality due to the fact that the efficiency or performances of a person, in various activities, is often related to the level of development of intelligence or general capabilities. However, the historical course of conceptualization of intelligence has often been controversial, generating various disputes in the scientific environment, and the question of whether or not a performance is related to academic intelligence (general) became more relevant with the appearance of new types of intelligences – the non-academic intelligences.

The purpose of this theoretical synthesis on classical approaches to intelligence - is to reflect the defining elements of general intelligence and to highlight the importance of practical manifestations of intelligence that draws us closer to understanding non-academic intelligences in achieving success.

În mod tradițional, inteligența este considerată drept un criteriu relativ stabil al persoanei care se dezvoltă în cadrul interacțiunii eredității și a mediului ambiant [3;14;15;16;19;23].

În știința psihologică inteligența este cercetată de obicei în cadrul a două direcții principale: testologică și cea experimental-psihologică. Studiarea posibilităților intelectuale ale persoanei s-a efectuat o perioadă destul de lungă în cadrul testologiei. Anume în cadrul acestei direcții s-a format noțiunea de "inteligență" în calitate de categorie psihologică științifică. Cu toate acestea în știința contemporană nu s-a ajuns la o definiție clară, unanim acceptată nici până în prezent ce reprezintă, totuși, inteligența și "există oare inteligență ca realitate psihică?"

Pentru prima dată despre existența diferențelor individuale în capacitățile intelectuale a scris Francis Galton (1883), considerând că *posibilitățile intelectuale sunt condiționate de particularitățile naturii biologice a persoanei* [24].

Unul dintre primii care a tratat inteligența ca pe o oarecare aptitudine pentru noile condiții de viață a fost William Stern. Potrivit lui, nu transformarea mediului constituie criteriul comportamentului intelectual, ci deschiderea posibilităților mediului pentru acțiunile adaptative ale individului în acesta [3;10;18;19;20;21]. Astfel, cercetătorii s-au interesat de faptul ce anume determină succesul acțiunilor adaptative în baza comportamentului intelectual.

Cercetătorii, în cadrul abordării psihometrice, și-au concentrat atenția asupra evidențierii factorului general (așa-zisul factor g), care determină reușita îndeplinirii diferitelor sarcini teoretice și practice.

În procesul evidențierii legităților generale definiția inteligenței și-a modificat conținutul, conferindu-i-se un înțeles și o interpretare nouă în funcție de ceea ce se considera factor decisiv sau general al inteligenței. Totodată, cercetătorii au încercat să-l măsoare și în baza acestei evaluări, ***să tragă o concluzie privind capacitățile adaptative ale individului.***

Primele lucrări pentru măsurarea inteligenței îi aparțin lui ***Alfred Binet***, care la finele secolului XIX-lea a propus ca inteligența să fie definită ca nivel al dezvoltării mentale exprimat în evaluarea complexă a proceselor intelectuale. Această evaluare era compusă din estimările câtorva capacități și deprinderi (raționamente, explicații etc.) și reflecta capacitatea generală de a soluționa problemele teoretice (factorul general). În opinia lui Binet, inteligența se schimbă de-a lungul vieții și reflectă vârsta mentală a individului [15].

Spre deosebire de Francis Galton, care considera inteligența drept un ansamblu de funcții psihofiziologice congenitale,

Alfred Binet recunoștea influența mediului ambiant asupra particularităților dezvoltării cognitive. Astfel capacitățile intelectuale au fost apreciate de acesta nu numai din punctul de vedere al gradului de formare a anumitor funcții cognitive, inclusiv a unor procese cognitive mai complexe, cum ar fi memorarea, diferențierea spațială, imaginația etc., ci și al nivelului de însușire a experienței sociale (gradul de informare, cunoașterea sensului cuvintelor, stăpânirea unor deprinderi sociale etc.). Conținutul noțiunii "inteligență" a fost astfel extins atât din punct de vedere al listei manifestărilor ei, cât și al factorilor formării ei.

O altă definiție a inteligenței îi aparține

ne lui David Wechsler, potrivit căruia inteligența este o capacitate globală a individului de a gândi rațional, de a se comporta cu intenție și de a acționa efectiv asupra anturajului său. Inteligența generală este factorul principal care determină toate celelalte capacități, în special inteligența verbală și non-verbală [12].

Factorul general care determină succesul oricărei activități intelectuale este, în opinia lui Charles Spearman, capacitatea generală sau "energia mentală" care influențează maximal asupra succesului soluționării problemelor matematice și logice complicate [8].

Potrivit lui Hans Eysenck, factorul general al inteligenței reprezintă viteza de procesare a informației de către sistemul nervos central. Potrivit cercetătorului, dificultățile implicate în determinarea inteligenței sunt în mare măsură o consecință a faptului că în prezent există trei concepte relativ distincte și relativ independente de inteligență. În același timp, el nu le opune și chiar încearcă să le integreze într-un model „sub un singur acoperiș” (vezi figura 1) [3;13].

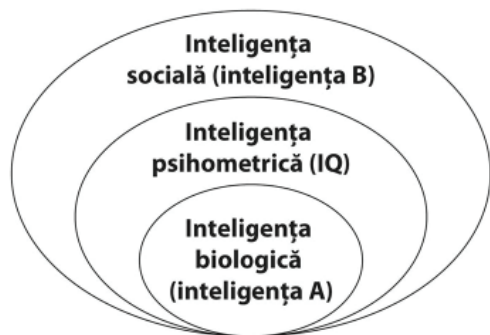


Figura 1. Interconectarea diferitelor tipuri de inteligență (după Eysenck, H. J.)

În structura inteligenței generale au fost evidențiate următoarele componente:

Biologică (inteligența A) – este capacitatea înăscută de a procesa informațiile asociate cu structurile și funcțiile cortexului cerebral. Este cel mai fundamental aspect al inteligenței și servește drept bază genetică, fiziologică, neurologică, biochimică și hormonală a comportamentului cognitiv. Altfel spus, este asociat în principal cu structurile și funcțiile cortexului cerebral.

Psihometrice (IQ)- este o verigă de legătură între inteligența biologică și cea socială. Aceasta este ceea ce Spearman a numit inteligența generală (g). Cu alte cuvinte, parafrazându-l pe Boring, ceea ce se măsoară prin testele de inteligență nu este altceva decât o inteligență psihometrică.

Socială (inteligența B) – este inteligența care se formează în cursul socializării persoanei, sub influența condițiilor unui anumit mediu social.

Acest model integrativ a inteligenței a marcat începutul examinării diferitelor tipuri de inteligență, iar inteligența socială a fost consemnată pentru prima dată ca fenomen independent.

Cercetările efectuate de Louis Thurstone (1931) au condus la combaterea factorului unic al inteligenței.

Thurstone (1938) dezvoltă tehnica analizei factoriale, considerând că inteligența poate fi cel mai bine înțeleasă plecând de la o structură de șapte factori de grup sau factori primari, aceștia fiind reprezentați în tabelul 1.

S-a ajuns la concluzia că nu trebuie să fie folosit un indicator unic al inteligenței, ci să fie utilizat profilul respectiv al capacităților mentale, fiecare dintre care se manifestă în mod independent față de

Tabelul 1.

Factorii de grup ai inteligenței (primary mental abilities Louis Thurstone).

V	Comprehensiune verbală	Vocabular, înțelegerea textelor, analogii verbale, etc
F	Fluența verbală	Aptitudinea de a genera și opera rapid cu un număr mare de cuvinte cu caracteristici specifice, ca în anagrame sau texte cu rimă
N	Aptitudinea numerică	Aptitudinea de a efectua repede și precis diferite operații matematice
S	Aptitudinea spațială	Vizualizarea în spațiu și aptitudinea de a transforma mintal figuri desenate în spațiu.
M	Memoria asociativă	Capacitatea de a memora și a reproduce informația
P	Viteza perceptivă	Perceperea (observarea) rapidă a detaliilor, anomaliilor, similarităților etc.
R	Raționament	Deprinderea în operarea cu sarcini care presupun raționament inductiv, deductiv și aritmetic.

celelalte și răspunde de o grupă strict anumită de operații intelectuale. Aceștia sunt în relație de determinare cu factorul G, nefiind însă identici cu acesta [11].

Dacă inițial L. L. Thurstone a negat existența factorului G, în sensul susținut de Spearman și școala engleză de psihologie inițiată de acesta, ulterior el îl acceptă, dar ca factor secundar, nu ca unul primar.

Modelul bifactorial al lui Spearman, mai târziu, a fost completat și amplificat de Sir Cyril Burt (1883-1972) care introduce factorii de grup intercalându-i între factorul general (G) și cei speciali (S). Ulterior, au apărut și alte teorii ierarhice ale inteligenței, autorii acestora fiind Ph. Vernon, L. Humphreys, D. Wechsler etc. [16;19;12].

Vernon (1950) consideră că atât Spearman cât și Thurstone au dreptate, astfel în modelul ierarhic al factorilor de grup pe care îl construiește încearcă să-i împace. Modelul lui P.E Vernon sugerează luarea în considerare a unui factor gene-

ral G prezent în toate testele care măsoară inteligența și care poate fi divizat în două categorii mari, numite factori majori de grup: verbal-numeric-educațional ce reflectă manifestarea abilităților și cunoștințelor acumulate în special în școală (s:m) și spațial-mecanic-practic (k:s). În continuare, fiecărui factor major îi sunt asociați factorii specifici, subordonați factorilor minori de grup.

Raymond B. Cattell (1905 - 1998) (1941, 1971) și apoi Horn (1968, 1985) propun o teorie a structurii inteligenței bazată pe tehnica analizei factoriale. În studiile pe care le-au efectuat cei doi autori, aceștia găsesc doi factori majori și nu unul general sau mai mulți factori de grup.

Acești doi factori sunt denumiți:

- *intelență fluidă* (gf) - este în general nonverbală, o formă a eficienței mentale relativ independentă de cultură;
- *intelență cristalizată* (gc) - este dependentă în foarte mare măsură de aspectul cultural și este utilizată în sarcini care

cer răspunsuri sau deprinderi învățate [2].

Rezultatul principal al cercetărilor enumerate mai sus a fost recunoașterea existenței ”inteligenței generale”, altfel spus prezența unui singur fundament. Totodată, valoarea teoriilor privind organizarea ierarhică a funcțiilor intelectuale rezidă în evidențierea nivelurilor superioare și inferioare ale activității intelectuale, precum și în ideea existenței influențelor directe în sistemul componentelor intelectuale de diferite grade de generalitate.

Dezvoltarea conceptelor privind natura inteligenței în cadrul paradigmei testologice reprezintă o continuare a ideii lui L. Thurstone privind „multitudinea” capacităților intelectuale [18]. Aceasta, ulterior a fost dezvoltată în lucrările lui Joy P. Guilford, care a propus un model pentru descrierea diferitor tipuri de capacități intelectuale Guilford s-a îndepărtat de modelele anterioare, el nu a mai acceptat ideea existenței unui factor general intelectual susținând că inteligența este organizată în funcție de trei dimensiuni care descriu diferite laturi ale activității intelectuale: *tipul operațiunii mentale executate* – ceea ce o persoană face (evaluarea, gândirea convergentă/divergentă, memorie, cogniție); *conținutul materialului activității intelectuale* – materialul cu care sunt efectuate operațiile (vizuale, auditive, simbolice, semantice, comportamente); *varietatea produsului finit* – forma în care informația este stocată (unități, clase, relații, sisteme, transformări, raționamente). Când se întâlnesc cele trei variante din cele trei categorii apare un cubuleț care, fiecare în parte reprezintă câte un factor al activității intelectuale. Deoarece întâlnim cinci variante din prima dimensiune, șase din a doua și patru din a treia, vom avea

în total $5 \times 6 \times 4$, adică 120 de factori. Un cubuleț, va reprezenta memorarea de clase cu conținut figural, altul memorarea de clase cu conținut simbolic, altul evaluarea de relații cu conținut comportamental etc. (Vezi figura 2).

Importanța practică a modelului lui J. P. Guilford pentru psihologie, pedagogie, medicină și psihodiagnostică a fost remarcată de mai mulți cercetători din aceste domenii: A. Anastasi (2001), J. Godefroid (1999) [14].

E. С. Михайлова (Алешина) a evidențiat următoarele calități ale acestui model [22]:

a. J. Guilford a propus un concept extins al inteligenței care, până în momentul de față, reprezintă cea mai completă descriere sistemică a capacităților intelectuale ale persoanei.

b. Modelul lui J. Guilford posedă o putere euristică – acesta permite pronosticarea evidențierii capacităților intelectuale care, deocamdată, încă nu au fost depistate în cercetările experimentale.

c. Grație plenitudinii descrierii sistemice modelul lui J. Guilford permite clasificarea, practic, a tuturor testelor intelectuale cunoscute, precum și extinde posibilitățile lor interpretative la nivel conceptual.

d. Modelul oferă posibilitatea de a determina specificul activismului intelectual în funcție de sarcina care urmează a fi îndeplinită, precum și de a elucida care capacități se actualizează la soluționarea unor probleme concrete.

e. Modelul a deschis căile spre măsurarea și dezvoltarea aptitudinilor creative, deoarece gândirea divergentă relevată de acesta reprezintă baza creativității. În temeiul acestei concepții au fost elabo-

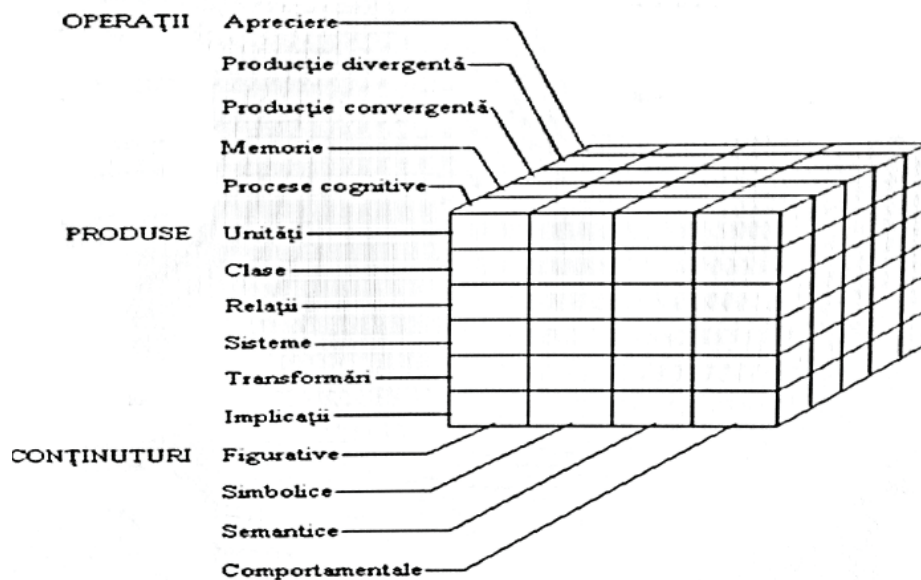


Figura 2. Modelul structurii intelectului (dupa J. P. Guilford 1967)

rate teste de sud-californiene de agilitate, flexibilitate, originalitate și de precizie a gândirii, teste de gândire creativă ale lui Torrens, precum și programul «SOI» destinat pentru instruirea copiilor dotați.

f. Modelul lui J. Guilford se aplică în scopul unei diagnosticări patopsiologice. Aceasta din urmă permite interpretarea datelor despre pierderea izolată a funcțiilor psihice în cazul unor leziuni cerebrale localizate. De exemplu, dereglarea percepției vizuale în cazul vătămării lobului temporal stâng poate fi interpretată drept o diminuare după factorul "Cunoașterea implicațiilor figurative" (CFI) – dereglarea capacității de a trage concluzii logice pe baza cunoașterii conținutului figurativ.

g. Și în final, modelul lui J. Guilford este unul foarte tehnologic, care permite elaborarea procedurii de diagnosticare a fenomenelor psihice deja descoperite de

psihologia descriptivă, dar încă nemăsurate în psihologia experimentală. Anume o așa soartă i-a revenit, în psihologie, fenomenului "inteligenta socială".

Grație cercetărilor lui J. Guilford din perioada 1950-1967, termenul "inteligenta socială" propus de E. Thorndike încă în anul 1920, a fost atribuit la categoria de construcții măsurabile, devenind, deci, o adevărată realitate pentru practica psihologică [10].

Astfel, fiecare factor evaluat al inteligenței este caracterizat prin îmbinarea categoriilor din fiecare dimensiune, reitereându-se concluzia că inteligența nu poate fi considerată ca o capacitate unică.

Psihologul american Edward Lee Thorndike în 1920, autorul termenului de "Inteligenta socială", considera că există trei tipuri de inteligență.

a. Inteligența abstractă ca o aptitu-

dine de a înțelege simbolurile verbale și matematice abstracte și de a efectua orice acțiuni cu acestea.

b. Inteligența concretă caracterizată prin aptitudinea de a înțelege lucrurile și obiectele din lumea materială și de a efectua orice acțiuni cu acestea.

c. Inteligența socială ca aptitudine

de a înțelege oamenii și de a interacționa cu ei. Thorndike a sugerat că aptitudinea socială e o componentă importantă a inteligenței [10].

În continuare, vom trece în revistă, schematizând pe dimensiunea experimental-psihologică următoarele abordări în interpretarea naturii inteligenței [24]:

Tabelul 2.

Abordările conceptuale ale inteligenței din perspectiva dimensiunii experimental-psihologice după Холодная М. А.

ABORDAREA	DEFINIREA	AUTORII
Abordarea genetică	este considerată drept o consecință a adaptării tot mai complicate la imperatiile ambianței în condiții firești de interacțiune a persoanei cu lumea din jur inteligența	J. Piaget; W. R. Charlesworth
Abordarea socioculturală	inteligența este considerată drept rezultat al procesului de socializare și influențare a culturii în ansamblu	J. Bruner, JI. C. Выготский; L. Lévy-Bruhl; A. P. Лурия etc.
Abordarea pe bază de proces și activitate	inteligența este considerată ca o formă specială a activității umane	К. А. Абульханова-Славская; А. В. Брушлинский; L. A. Vengher; C. J. Рубинштейн etc.
Abordarea instructivă	inteligența ca produs al instruirii cu un anumit scop	A. Staats; R. Feuerstein; K. Fischer etc.
Abordarea informațională	inteligența este definită ca o totalitate de procese elementare de prelucrare a informației	H. Eysenck; E. Hunt; R. Sternberg etc.).
Abordarea fenomenologică	inteligența ca formă specială a conținutului conștiinței	M. Wertheimer; K. Duncker; Wolfgang Köhler; J. Campion etc.
Abordarea structural-nivelară	inteligența ca sistem de procese cognitive de diferite niveluri	Б. Г. Ананьев; Б. М. Величковский; Е. И. Степанова etc.
Abordarea regulatorii	inteligența ca formă de autoreglare a activității psihice	L. Thurstone etc.

Astfel, majoritatea cercetătorilor, recunoscând existența factorului general al

inteligenței, au considerat necesară examinarea câtorva tipuri de inteligență sau

capacități aparte. Totodată, conexiunea celor mai diferite capacități într-un tablou integrat al psihicului nu a fost tăgăduită de nimeni. Inteligența a început să fie considerată ca un construct multidimensional, ca o totalitate de capacități independente una față de alta, ce caracterizează personalitatea în ansamblu [4;14].

Unele capacități sunt considerate ca tipuri particulare de inteligență. În prezent sunt considerate separat tipurile verbal și non-verbal ale inteligenței (D. Wechsler, J. Guilford), inteligența de succes (R. Sternberg), inteligența emoțională (D. Mayer, P. Salovey, D. Goleman).

Extinderea direcțiilor de cercetare a inteligenței a fost condiționată de faptul că prea diverse sunt domeniile manifestării comportamentului intelectual. Pe de altă parte, acumularea cunoștințelor teoretice și empirice privind mecanismele și legitățile inteligenței și manifestările ei diverse au condus la aceea că în prezent în literatura psihologică sunt examinate două tipuri diferite de inteligență – tipul academic (teoretic) și cel practic (transformator) [1;5;13;17;19;23]. O serie de cercetători susțin că (Baltes, 1997; Berg, 2000), dezvoltarea inteligenței „academice” convenționale și cea a inteligenței practice urmează traiectorii relativ diferite. Cercetările privind inteligența și dezvoltarea ei în copilărie s-au concentrat asupra definiției tradiționale a inteligenței (Ferrari și Sternberg, 1998; Sternberg și Berg, 1992; Sternberg și Powell, 1983). În schimb, cercetarea inteligenței și a dezvoltării ei la maturitate s-a concentrat în ultimii ani mai mult pe aspectele practice ale inteligenței (Sternberg, 2000).

Robert J. Sternberg și Elena L. Grigorenko înțeleg prin inteligența academică

ca fiind definită de teste și teoriile convenționale, inclusiv așa-numitele concepte de aptitudine generală și aptitudini asociate. Aceasta cuprinde, în primul rând, aptitudini analitice și de memorare, iar prin inteligența practică, în opinia autorilor, se înțelege inteligența aplicată în viața cotidiană și în adaptarea la medii, în transformarea și selectarea acestora [7].

Un număr mare de cercetători nu s-au arătat gata să abordeze ideea că inteligența cuprinde mai mult de cât IQ. Unul dintre aceștia a fost Neisser (1976), care a sugerat că distincția dintre aptitudinile practice și cele academice se află în tipurile de sarcini asociate cu școala și cu lumea reală.

În lucrările sale Sternberg consideră că problemele academice de obicei tind să fie: (1) formulate de alții; (2) bine definite; (3) complete în informația pe care o oferă; (4) să ofere un singur răspuns corect; (5) să permită o singură metodă de obținere a răspunsului; (6) detașate de experiența cotidiană; (7) foarte puțin sau chiar deloc interesante. Acestea sunt tipurile de sarcini întâlnite în școală și în testele de IQ. Aceste trăsături nu caracterizează neapărat tipurile de probleme cu care se confruntă oamenii în viața de zi cu zi.

Pe când problemele practice din viața cotidiană tind să fie: (1) neformulate sau să necesite o formulare; (2) de interes personal; (3) lipsite de informațiile necesare soluționării; (4) legate de experiența cotidiană; (5) prost definite; (6) permițând mai multe soluții corecte; (7) permițând mai multe metode de alegere a soluției. Determinate fiind diferențele între problemele academice și cele practice, nu este surprinzător în opinia autorului, că persoanele pricepute la rezolvarea unui tip de probleme pot să nu fie la fel de pricepute

la rezolvarea problemelor de alt tip. [9].

Inteligența practică ține de caracterul creativ al persoanei, de activitatea ei constructivă, de explorare, menită să schimbe lumea înconjurătoare, spațiul și a anturajul social. Baza inteligenței practice o constituie cunoștințele implicite despre realitatea socială sau ideile despre viața ale oamenilor. Spre deosebire de cele explicite (științifice) aceste procese se derulează într-o măsură considerabilă în mod inconștient și se manifestă numai în răspunsuri la întrebări indirecte. De regulă soluția nu are un algoritm dat, ci este legată de luarea în considerare a condițiilor interne și externe semnificative [23].

La baza noțiunii de inteligență practică, socială și emoțională stau cunoștințele descriptive și metodice, capacitatea de a restabili cunoștințele și capacitatea de a rezolva problemele care pot fi înțelese și soluționate în mod diferit [9]. Aceste particularități ale inteligenței practice în egală măsură se referă la organizarea activității colective.

În aceeași perioadă au apărut și alte teorii care pun sub semnul întrebării perspectiva tradițională a inteligenței bazată pe IQ, dintre care cea mai nobilă este teoria inteligențelor multiple a lui Gardner (1993). În lucrarea sa au fost puse în evidență următoarele tipuri de inteligență: logico-matematică, lingvistică, muzicală, corporală-chinestezică, spațială, natural-științifică, spirituală, existențială, intrapersonală și interpersonală. În teoria sa, autorul recunoaște rolul socialului sau ceea ce el numește inteligența interpersonală și o definește ca înțelegerea celorlalți și acționarea în baza acestei inteligențe [4]. În sfera academică de manifestare noi am plasat tipurile logico-ma-

tematic, lingvistic, natural-științific, spațial. În opinia noastră, tipurile spiritual și existențial, intrapersonal și interpersonal sunt practice prin conținut și manifestare. Toate aceste tipuri de inteligență se manifestă în anumite sfere de activitate a omului și determină alegerea ocupațiilor și a profesiei. Potrivit lui R. Gardner, tipurile intrapersonal și interpersonal de inteligență deopotrivă cu alte tipuri reflectă nivelul măiestriei. Dobândirea nivelului de măiestrie ține de capacitățile de soluționare a problemelor în domeniile respective de activitate. Inteligența intrapersonală este bazată pe capacitatea de a pătrunde în propriile sentimente și de a-și organiza comportamentul pe baza acestei analize. De asemenea, inteligența intrapersonală necesită cunoașterea laturilor sale puternice și slabe, conștientizarea dorințelor și a gândurilor. Inteligența interpersonală reflectă capacitatea de a distinge și de a reacționa adecvat la dispoziția, temperamentul, motivarea și dorința oamenilor.

Treptat, în contextul studiilor menționate mai sus, ce vizează cercetările privind aspectele practice ale inteligenței a început să prindă contur suportul empiric al inteligenței sociale. În cadrul studierii inteligenței practice se pune în relief tipul ei special – inteligența socială (F. Moss, E. Doll, J.W. Berry, P. Dasen, G. Mugny, F. Carugati, J.S. Bruner, D. Shapiro & R. Tagiuri, R. Sternberg, P. Messen etc.). (Ф. Мосс, Е. Долл, J.W. Berry, P. Dasen, G. Mugny, F. Carugati, J.S. Bruner, D. Shapiro & R. Tagiuri, R. Sternberg, P. Мессен și alții.).

Astfel, studiile asupra manifestărilor practice ale inteligenței ne apropie de înțelegerea inteligenței sociale. Suportul empiric pentru fiecare dintre aceste inteli-

gențe non-academice (inteligența emoțională, socială și practică) variază. Desigur, cercetările privind inteligența practică și emoțională au o istorie mai scurtă decât cercetarea inteligenței sociale. Au fost efectuate, însă, suficiente cercetări pentru ca oamenii de știință să poată trage anumite concluzii despre potențialul descrierii inteligențelor emoțională și socială ca fiind constructe distincte și despre posibilele relații dintre ele.

Într-un final, datorită avalanșei diverselor abordări unele controversate, altele acceptate, câțiva specialiști recunoscuți în studiul inteligenței au publicat o declarație comună în baza unei sinteze impunătoare de informație științifică acumulată despre inteligență, începând cu anii '20.

Vom reitera și noi principale puncte ale declarației acestor experți [apud 6]:

- Inteligența este o abilitate mentală generală care permite raționamentul, planificarea, rezolvarea problemelor, gândirea abstractă, înțelegerea ideilor complexe, învățarea rapidă și asimilarea experienței. Nu este doar o cunoaștere enciclopedică, o abilitate academică specială sau o experiență specială pentru a face teste; mai degrabă reflectă o capacitate mai largă și mai profundă de a înțelege mediul înconjurător.

- Inteligența, astfel definită, poate fi măsurată. Testele de măsurare a inteligenței constituie cea mai precisă, fiabilă și adecvată formă de evaluare a inteligenței și au multiple aplicații și utilități.

- Există diferite teste de inteligență academică, dar toate acestea măsoară aceeași inteligență.

- Distribuția persoanelor în funcție de performanța lor în aceste teste este reprezentată printr-o distribuție normală

unde majoritatea indivizilor sunt situați în jurul valorii IQ = 100, puțini se plasează la limita valorii extreme.

- Testele de inteligență nu sunt părtinitoare din punct de vedere cultural.

- Nivelul intelectual este direct și strâns legat de performanța în contexte sociale, economice, ocupaționale și educaționale. Oricare ar fi măsura de testare, acestea au o mare importanță practică și socială.

- Un nivel ridicat de inteligență reprezintă un avantaj în viața de zi cu zi, deoarece majoritatea activităților de zi cu zi necesită un anumit tip de raționament și de luare a deciziilor. Totuși, inteligența scăzută reprezintă un dezavantaj, mai ales în medii dezorganizate. Însă, în pofida acestor concluzii, IQ-ul ridicat nu garantează succesul în viață și nici IQ-ul scăzut nu determină eșecul.

- Avantajele practice de a avea o inteligență ridicată cresc, pe măsură ce situațiile devin mai complexe (ambigue, schimbătoare, imprevizibile sau cu multiple alternative).

- Diferențele de inteligență nu reprezintă singurul factor care influențează performanța educațională, eficacitatea educației primite sau performanța în diverse domenii.

- Oamenii diferă în inteligență datorită factorilor de mediu și genetici.

- Membrii aceleiași familii tind să difere substanțial în scorul acumulat, atât din motive genetice, cât și din motive de mediu.

- Încă nu se cunoaște modul de gestionare a inteligenței pentru a ridica nivelul acesteia continuu.

- Diferențele în ceea ce privește inteligența de origine genetică nu sunt nea-

părat iremediabile (de ex. diabetul sau fenilcetonuria), și nici diferențele cauzate de agenții de mediu nu pot fi remediate (de ex. daunele fizice, otrăvurile și unele boli).

Totodată, rămâne deschisă întrebarea ce este, totuși, ”inteligența”. În cazul în care se pune astfel problema inteligenței la orice etapă de studiere a acesteia, putem reitera după Ch. Spearman: ”Noțiunea de inteligență are atâtea semnificații, încât, în cele din urmă, nu mai are niciuna”.

O serie de întrebări se regăsesc în studiile cercetătorilor preocupați de inteligență, așa cum ar fi: care sunt toate mecanismele prin care genele afectează inteligența?; de ce influența genetică crește odată cu vârsta?; care sunt factorii de mediu în totalitate și cum funcționează ei în ansamblu?; care sunt aspectele critice ale educației chiar dacă este unanim acceptată ideea importanței școlarizării individului?, etc.

Analiza cercetărilor psihologice asupra dimensiunii privind inteligența realizată până aici, ne permit să trasăm următoarele concluzii:

- Diferențele de inteligență sunt influențate în mod semnificativ de diferențele genetice.
- Inteligența generală este o condiție necesară pentru dezvoltarea personalității.
- Diferențele de inteligență sunt considerabil influențate de mediu.
- În procesul de ontogeneză și de socializare a persoanei, inteligența suportă schimbări calitative.
- În diferite abordări științifice sunt prezentate date controversate privind definiția, structura, mecanismele de funcționare și de dezvoltare a inteligenței, fapt ce denotă lipsa unității de opinie asupra

problemei în cauză, ceea ce face ca studiul asupra naturii inteligenței să rămână un atu de actualitate majoră în psihologie.

Bibliografia

1. Barnes, M. *Social intelligence and developing of nonverbal intelligence*. M. Barnes // *Intelligence*. -1989. - № 13(3). - P. 263-287, Gilford, J. R. The nature of human intelligence [Текст] / J. R. Gilford. - NY. : McGraw-Hill, 1967.7153 p.
2. Cattell R. B. *Abilities: Their structure, growth and action*. - Boston, 1971.
3. Eysenck, H. J. *Know your own IQ*. H. J. Eysenck. - NY. : Penguin books. 1962.-354 p.
4. Gardner, H. *Multiple intelligences: the theory in practice*. H. Gardner - NY.: Basic Books. -1993.
5. Guilford J. *Personality*. - N. Y.: Norton, 1959. - 470 p. Guilford J. *The Nature of Human intelligence*. - New York, 1967.
6. Maranon R. C., Pueyo, A. A, (2000). *The study of human intelligence: a review at the turn of the millennium*. *Psychology in Spain*, 2000, vol.4, no.1, 167-182.
7. Robert J. Sternberg și Elena L. Grigorenko, „*Inteligența practică și dezvoltarea ei*”, Manual de inteligența emoțională” 2011, p. 215.
8. Spearman, C. E. *General intelligence*. C. E. Spearman. - NY. : Mac Millan, 1980.-82 p.
9. Steinberg, R. J. *Intellectual styles: Theory and classroom implications*. R. J. Steinberg // *Learning and thinking styles: Classroom, interaction* (ed. By B. Z. Pressusen). - Washington DC. : Nat. Educ.

Association, 1990. - P. 18-42.

10. Thorndike E. L. *Intelligence and its uses*. - Harper s Magazine, 1920. P. 227-235.

11. Thurstone, L. L. *Nature of intelligence*. L. L. Thurstone. - NY. : Harcourt. Brace, 1990.-410 p.

12. Wechler, D. *The measurement and appraisal of adult intelligence*. D. Wechler. - 4th ed. - Baltimore: Williams & Wilkins. -1997. - 216 p.

13. Айзенк, Г. Ю. *Интеллект: новый взгляд*. Г. Ю. Айзенк // Вопросы психологии, - 1995. -№ 1.-С. 111-131.

14. Анастаси, А. *Психологическое тестирование*. А. Анастаси, С. Урбина.- 7-е межд. изд. - СПб.: Питер, 2002. - 688 с : ил. - (Мастера психологии).

15. Бине, А. *Определение уровня интеллекта у детей от 3 до 13 лет*. А. Бине. - М.: Астер, 2004. - 48 с.

16. Богоявленская, Д. Б. *Теория Ч. Спирмена: от интеллекта к креативности*. / Д. Б. Богоявленская // Вестник практической психологии образования. - 2005.- №4.-С. 9-15.

17. Вовканыч, С. И. *Социальный интеллект: метафора или научное понятие?* С. И. Вовканыч // Социологи-

ческие исследования. - 1993. - №8.-С. 151-154.

18. Гилфорд, Дж. *Три стороны интеллекта*. Дж. Гилфорд // Психология мышления / под ред. А. М. Матюшкина - М. : Приор, 2003. - С. 433 - 456.

19. Дружинин, В. Н. *Психология общих способностей*. В. Н. Дружинин. - СПб.: Питер, 2000. - 368 с.

20. Зимняя, И. А. *Педагогическая психология: учеб. для вузов*. И. А. Зимняя. - М.: Логос, 2005. - 384 с.

21. Матюшкин, А. М. *Основные направления исследований мышления и творчества*. А. М. Матюшкин // Психологический журнал. - 1984. - Т. 5. -№ 1. - С. 9-17.

22. Михайлова (Алешина) Е. С. *Методика исследования социального интеллекта*. Адаптация теста Дж. Гилфорда и М. Салливена. Руководство по использованию. - СПб., 1996. - 53 с.

23. Стернберг, Р. Дж. *Практический интеллект*. Р. Дж. Стернберг. - СПб.: Питер, 2002. - 272 с.

24. Холодная М. А. *Психология интеллекта. Парадоксы исследования*. - 2-е изд., перераб. и доп. - СПб.: Питер, 2002. - 272 с.

Primit la redacție: 12.10.2018