

**МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ**

*Факультет № 6
Кафедра соціології та психології*

ТЕКСТ ЛЕКЦІЇ

з навчальної дисципліни «Диференціальна психологія»
обов'язкових компонент
освітньої програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

053 Психологія (практична психологія)

Тема №7. Ментальні характеристики індивідуальності

Харків 2023

ЗАТВЕРДЖЕНО

Науково-методичною радою
Харківського національного
університету внутрішніх справ
Протокол від 30.08.2023 № 7

СХВАЛЕНО

Вченою радою факультету № 6
Протокол від 25.08.2023 № 7

ПОГОДЖЕНО

Секцією Науково-методичної
ради ХНУВС гуманітарних та
соціально- економічних дисциплін
Протокол від 29.08.2023 № 7

Розглянуто на засіданні кафедри соціології та психології (протокол №8 від 15.08.2023)

Розробник:

Доцент кафедри соціології та психології, кандидат психологічних наук,
доцент Твердохвалова Ю.Л.

Рецензенти:

1. Доцент кафедри психології факультету № 7 Національного аерокосмічного університету ім. М.Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут», кандидат психологічних наук, доцент Старовойт Т.П.
2. Доцент кафедри соціології та психології факультету № 6 Харківського національного університету внутрішніх справ, кандидат психологічних наук, доцент Шилина А.А.

План лекції

1. Пізнавальні стилі.
2. Типи інтелектуальної обдарованості.
3. Психічні механізми компетентності, таланту і мудрості як форм інтелектуальної обдарованості.
4. Тестування здібностей особистості

Рекомендована література (основна, допоміжна), інформаційні ресурси в Інтернеті

Основна:

1. Диференціальна психологія / За загальною редакцією академіка С.Д. Максименка. Підручник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. 600 с.
2. Москалець В.П. Психологія особистості. К.: Центр учбової літератури, 2020. 364с.
3. Палій А. А. Диференціальна психологія: навч. посіб. К.: Академвидав, 2010. 432с.
4. Романовська Л. І., Подкоритова Л. О. Диференціальна психологія. Львів: «Новий світ 2000», 2011. 235 с.

Допоміжна:

5. Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Теорія і практика професійного психологічного відбору. Навчальний посібник. К.: Ніка Центр, 2010. 532 с.
6. Щербакова І. М. Психодіагностика професійного самовизначення особистості: навч.-метод. посіб. Суми: вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. 324 с.

Текст лекції

Питання 1. Пізнавальні стилі.

Так називають індивідуальну специфіку інтелектуальної діяльності, індивідуальні відмінності у засобах вивчення дійсності. Спочатку індивідуальні відмінності в наданні переваги певним способам інтелектуальної діяльності (стиль) протиставляли індивідуальним відмінностям в успішності інтелектуальної діяльності (здібностям).

Дослідники виокремлюють такі типи стильових властивостей інтелекту: стилі кодування інформації, когнітивні стилі, інтелектуальні стилі та епістемологічні стилі.

Ступінь вираженості в індивідуальній репрезентативній системі конкретного способу представлення інформації характеризує властивий людині стиль її кодування. Ступінь інтегрованості різних способів кодування інформації характеризує рівень інтелектуального розвитку суб'єкта.

Стили кодування інформації - це індивідуально-своєрідні способи представлення інформації залежно від домінування певної модальності досвіду (слухової, зорової, кінестетичної, почуттєво-емоційної тощо).

Способи сприйняття інформації досліджують у руслі нейролінгвістичного програмування (НЛП). Люди приймають і переробляють інформацію про своє оточення, переважно спираючись або на візуальний (зорово і за допомогою мислительних образів), аудіальний (за допомогою слуху) або на кінестетичний досвід (через дотик, нюх та інші чуттєві враження). Тому для візуала типова пізнавальна позиція - дивитися, уявляти, спостерігати; для аудіала - слухати, говорити, обговорювати; для кінестетика - діяти, відчувати. На цій підставі розрізняють візуальну, аудіальну, кінестетичну сфери сенсорного досвіду.

Когнітивні стилі - це індивідуально-своєрідні способи переробки інформації про актуальну ситуацію (способи її сприйняття, аналізу, категоризації, оцінювання тощо).

Із накопиченням емпіричних даних виявилось, що зіставлення стильових і продуктивних аспектів інтелектуальної діяльності не витримувало емпіричної і теоретичної перевірки (багато показників когнітивних стилів позитивно корелювали з різними показниками інтелектуальної продуктивності). З'ясувалося, що ототожнення когнітивних стилів і конвергентних здібностей неправомірне через відмінність процедур їх операціоналізації (когнітивні стилі описують у термінах своєрідності способів переробки інформації, інтелектуальні здібності - в термінах ефективності розв'язання завдань).

За твердженням М. Холодної, когнітивні стилі - це інший тип інтелектуальних здібностей (порівняно з традиційними конвергентними і дивергентними здібностями), що характеризують, особливості побудови індивідуальних репрезентацій того, що відбувається (як будується ментальний образ конкретної ситуації), індивідуальні можливості метакогнітивної регуляції інтелектуальної діяльності (як організовується контроль процесів переробки інформації).

Інтелектуальні стилі - це індивідуально-своєрідні способи постановки і розв'язання проблем. Наприклад, при виборі професійної діяльності і наданні переваги способам вирішення професійних проблем використовуються законодавчий, виконавчий, оцінний стилі.

Представники законодавчого стилю в інтелектуальній роботі ігнорують типові для більшості людей норми і правила, змінюють їх залежно від вимог проблеми, не переймаються деталями, прагнуть працювати усередині власної системи ідей, здатні розробляти новий підхід до проблеми. Віддають перевагу таким професіям, як учений, університетський професор, письменник, артист, архітектор, підприємець.

Люди з виконавчим стилем керуються загальноприйнятими нормами, схильні діяти за правилами, вважають за краще розв'язувати наперед сформульовані, чітко поставлені проблеми з використанням відомих засобів. Обирають професію адвоката, полісмена, військового, бухгалтера, менеджера.

Люди з оцінним стилем мають деякий мінімум власних правил, у правильність яких щиро вірять, орієнтовані на роботу з готовими системами, які, на їхню думку, можна і потрібно "приводити до ладу"

(наприклад, ставити правильний діагноз і здійснювати необхідні дії), схильні аналізувати, критикувати, оцінювати, удосконалювати. Професійно самовизначаються як літературні критики, психотерапевти, розробники освітніх програм, консультанти, політики, судді.

Ці стилі проявляються за однаково високого рівня інтелектуального розвитку і співвідносяться з однаково високою професійною успішністю. Людям властивий баланс усіх трьох стилів з урахуванням спеціалізації кожного з них.

Залежно від типу проблем і способів їх вирішення виокремлюють синтетичний, ідеалістичний, прагматичний, аналітичний і реалістичний стилі.

Інтелектуальні стилі є більш узагальненою стильовою властивістю інтелекту, ніж когнітивні. Це особливі інтелектуальні здібності, пов'язані з можливістю індивідуалізації інтелектуальної діяльності на основі впорядкування індивідуальних ресурсів суб'єкта з певним типом проблем.

Особливе місце серед пізнавальних посідають **епістемологічні стилі** - це індивідуально-своєрідні способи пізнавального ставлення людини до дійсності, що виявляються в особливостях індивідуальної "картини світу". Серед них Дж. Ройс розрізняє такі: емпіричний, раціоналістичний і метафоричний стилі.

Емпіричний стиль - пізнавальний стиль, за якого особистість контактує зі світом на основі даних безпосереднього сприйняття і предметно-практичного досвіду. Люди цього типу схильні підтверджувати істинність своїх думок посиленням на факти, ретельність вимірювань, надійність і повторюваність спостережень.

Раціоналістичний стиль - пізнавальний стиль особистості, чий погляд на дійсність визначається широкими понятійними схемами, категоріями і теоріями. Адекватність індивідуальних думок оцінюють на основі логічних висновків з використанням розумових операцій. Основний критерій надійності пізнавального образу - його логічна стійкість.

Метафоричний стиль - пізнавальний стиль, який виявляється в схильності до максимальної різноманітності вражень і комбінування віддалених галузей знань. Цілісність погляду на світ поєднують з його персоніфікацією (уявленням дійсності в термінах особистих переживань, оцінок, переконань), велике значення надають інтуїції.

За Дж. Ройсом, пізнавальні стилі - це психічні якості вищого порядку, оскільки визначають спосіб зв'язку конвергентних здібностей і афективних особистісних рис в актах індивідуальної поведінки. Вираженість певних епістемологічних стилів є наслідком сформованості механізмів, які забезпечують взаємодію інтелектуальних і афективних можливостей суб'єкта. Наприклад, раціональний стиль відповідає за інтеграцію понятійних

здібностей і емоційної незалежності, емпіричний - перцептивних здібностей та інтроверсії/екстраверсії, метафоричний - символічних здібностей і емоційної стабільності. Епістемоло-гічні стилі (порівняно, наприклад, з конвергентними здібностями) - інтелектуальні здібності вищого рівня, що проявляють себе в показниках індивідуалізованої інтеграції когнітивного і афективного досвіду суб'єкта.

Загалом пізнавальні стилі пов'язані з продуктивними можливостями інтелекту. Їх можна розглядати як особливий різновид інтелектуальних здібностей.

Питання 2. Типи інтелектуальної обдарованості

Вивчення психологічних механізмів інтелектуальної обдарованості необхідне для розроблення валідних засобів діагностування проявів інтелектуальної обдарованості, сприяння розвитку потенціалу обдарованості особистості.

Інтелектуальна обдарованість - стан індивідуальних психологічних ресурсів (передусім розумових), який *забезпечує можливість творчої* Інтелектуальної діяльності.

Ця діяльність пов'язана зі створенням суб'єктивно і об'єктивно нових ідей, використанням нестандартних підходів до розроблення проблем, чутливістю до ключових, найперспективніших способів пошуку рішень у певній предметній галузі, відкритістю будь-яким інноваціям тощо.

У психології поняття "інтелектуальна обдарованість" багатозначне, що зумовлено наявністю різних критеріїв, на основі яких людину ідентифікують як інтелектуально обдаровану. Із проявом інтелектуальної обдарованості, на думку М. Холодної, співвідносяться такі типи інтелектуальної поведінки:

1) особи з високим рівнем розвитку загального інтелекту, що мають показники $IQ > 135-140$ одиниць; їх виявляють за допомогою психометричних тестів інтелекту ("кмітливі");

2) особи з високим рівнем академічної успішності - показників навчальних досягнень; виявляють з використанням критеріально-орієнтованих тестів ("блискучі учні");

3) особи з високим рівнем розвитку дивергентних здібностей - показників побіжності й оригінальності ідей; виявляють на основі тестів креативності ("креативи");

4) особи з високою успішністю у виконанні конкретних видів діяльності, які мають великий обсяг предметно-специфічних знань, а також значний практичний досвід роботи у відповідній предметній галузі ("компетентні");

5) особи з екстраординарними інтелектуальними досягненнями, втіленими в реальних, об'єктивно нових, загальновизнаних формах ("талановиті");

6) особи з високим рівнем інтелектуальних можливостей, пов'язаних з аналізом, оцінюванням і прогнозуванням подій повсякденного життя ("мудрі").

Інтелектуальна обдарованість, на перший погляд, завжди виявляється в надвисоких показниках інтелектуальної діяльності. У західній психології домінує тенденція оцінювати інтелектуальну обдарованість на основі стандартних психометричних тестів, максимально високі оцінки за якими отримують приблизно 2% випробовуваних - їх і вважають інтелектуально обдарованими. Суперечність полягає в тому, що стандартні тести інтелекту фіксують тільки один аспект індивідуального інтелекту - конвергентні здібності, а інтелектуальна обдарованість є ширшим явищем.

Однією з підстав ототожнювати інтелектуальну обдарованість з високим IQ були результати лонгітюдного дослідження Л. Термена, яке проводили протягом 20- 70-х років XX ст. Було відібрано 1500 учнів, які отримали за інтелектуальною шкалою Стенфорд-Біне 140 і більше балів. Через 40 років досягнення осіб, визнаних у дитинстві обдарованими, дослідили знову: 60% з них закінчили університет, 14% чоловіків і 4% жінок мали вищі наукові звання; чоловіки мали 2000 наукових статей, 60 монографій, три романи; зарплата більшості з них була вище середнього рівня. Отже, значна частина дітей з високим IQ стали високопродуктивними в інтелектуальному сенсі дорослими. Однак ніхто з них не став видатною творчою особистістю, а 15% популяції не досягли успіху за стандартами американського суспільства (мали відносно низьку зарплату, часто потребували психіатричної допомоги). На цій підставі було зроблено висновок, що надвисокі показники IQ в дитинстві не співвідносяться безпосередньо з проявами інтелектуальної обдарованості в зрілому віці. Питання про те, наскільки успішно складалася інтелектуальна і професійна доля дітей з середніми і низькими значеннями IQ залишалося відкритим.

В інших дослідженнях осіб з високим IQ вивчали як самостійну субгрупу, що дало змогу виявити несподівані ефекти, які не спостерігалися в субгрупах з мінімальним і середнім значеннями IQ. У цій субгрупі кореляції між показниками конвергентних і дивергентних здібностей дорівнювали нулю. Це означало, що в осіб з максимально високим IQ показники креативності можуть набувати як високих, так і низьких значень. У субгрупі з високим IQ спостерігалися значно нижчі кореляції між різними інтелектуальними показниками порівняно з групою з нижчим IQ. Ефект зниження кореляційних залежностей у вибірці випробовуваних цього типу, імовірно, універсальний і стосується будь-яких психологічних показників. Так, у групі з максимальним IQ фіксується різке зменшення кількості значущих кореляційних зв'язків між властивостями інтелекту і властивостями темпераменту. У групі цих випробовуваних неочікувано змінюється співвідношення між тривогою та успішністю тестового виконання. Якщо в звичайних вибірках залежність між рівнем тривоги і величиною IQ має негативний характер (що вища тривога, то менш успішно виконують тестові завдання), то в групі "кмітливих" (максимальний IQ ця залежність змінювалась на позитивну (що вища тривога, то успішніше виконують тестові завдання)). Ці факти свідчать, що за надвисокого рівня розвитку

конвергентних здібностей змінюється тип організації інтелектуальної діяльності. У термінах психометричних вимірювань інтелектуальна поведінка "кмітливих" непередбачувана (можливо, через психологічну неоднозначність високих і надвисоких значень IQ. Тому дослідники вважають, що високі показники інтелектуальних здібностей недостатньо надійно передбачають наявність реальних екстраординарних інтелектуальних досягнень людини. Літературні біографічні джерела свідчать, що багато видатних учених, філософів, письменників мали проблеми в школі: Чарльз Дарвін, Альберт Ейнштейн, Вальтер Скотт, Альберт Швейцар, Вінстон Черчилль, Томас Едісон, Юстус Лібіх.

У традиційній, офіційній системі шкільної освіти обдаровані діти часто стають ізгоями, оскільки їхня інтелектуальна поведінка не вписується в шкільні правила і уявлення вчителя про "хорошого учня". Тому, наприклад, у школах Великої Британії під час ідентифікації обдарованих дітей особливу увагу приділяють неуспішним і хуліганам, бо відсоток обдарованих у цій групі, за даними Торренса, досягає 30%.

Ідея наявності особливих творчих здібностей, принципово відмінних від конвергентного ("загального") інтелекту в межах тези "Інтелектуальними певною мірою є всі люди, а креативними - тільки незначна частина", вельми популярна. Креативність у широкому значенні - істотний аспект інтелектуальної обдарованості, оскільки вона характеризує здатність суб'єкта створювати оригінальні інтелектуальні продукти на основі інноваційних способів інтелектуальної діяльності.

Неправомірність ототожнення високих показників дивергентних здібностей (креативності) з обдарованістю доводять дослідження Д. Богоявленської, В. Дружиніна: до проявів креативності, якщо користуватися критерієм нестандартності, можна зарахувати будь-яку девіацію - від акцентуації до аутичного мислення. Тому Дружинін пропонує розрізняти в тестах креативності такі типи відповідей: стандартні (максимальна частота тієї, що трапляється); креативні, оригінальні (використання нового контексту на основі введення нових семантичних зв'язків з початковим об'єктом); абстрактні (мінімальна частота тієї, що трапляється за відсутності семантичних зв'язків з початковим об'єктом). Про креативність як складник інтелектуальної обдарованості може йтися тільки тоді, коли показники тестів креативності мають середні значення. Дослідження школярів показало, що висока креативність на тлі низьких конвергентних здібностей може бути деструктивною функцією, викликаючи зниження навчальних результатів, появу внутріосо-бистісних і міжособистісних конфліктів.

Розвиток креативних здібностей дошкільнят у спеціально організованому середовищі призводить до збільшення кількості неврозоподібних станів дитини (підвищена агресивність, велика амплітуда коливань настроїв, тривожність, збудливість, депресії).

Надвисокі показники дивергентного мислення можуть свідчити про **креативну гіперкомпенсацію** - сформованість установки на

"оригіналювання" як несвідома захисна реакція на прояви власної інтелектуальної неспроможності.

Отже, традиційні підходи до діагностування інтелектуальної обдарованості довели, що високий рівень IQ, навчальних досягнень, креативності (кожен окремо) не можуть бути індикатором інтелектуальної обдарованості. Тому було створено комплексні теорії інтелектуальної обдарованості, зокрема концепцію обдарованості Дж. Рензулі, за якою складниками обдарованості є:

1) інтелектуальні здібності вище середнього рівня. Ідеться про загальні (вербальні, просторові, цифрові, абстрактно-логічні тощо) та спеціальні здібності (можливості засвоєння знань і навичок у конкретних предметних галузях - хімії, математиці, балеті тощо);

2) креативність (гнучкість і оригінальність мислення, схильність до нового, готовність до ризику тощо);

3) висока мотиваційна включеність у завдання (інтерес, ентузіазм, наполегливість й терпіння у вирішенні проблем, витривалість у роботі тощо).

Прикладом компромісного підходу до критеріїв інтелектуальної обдарованості є пентагональна ("п'ятикутна") імпліцитна теорія обдарованості Р. Стернберга. На його думку, ідентифікація особистості як обдарованої можлива, якщо її інтелектуальна діяльність відповідає таким критеріям:

а) критерій вищості - максимально високі показники успішності виконання певного психологічного тесту порівняно з іншими випробовуваними;

б) критерій рідкісності - високий рівень рідкісної, нетипової діяльності для вибірки випробовуваних (наприклад, висока оцінка за тестом, що перевіряє знання англійської мови серед студентів старших курсів, не свідчить про обдарованість особистості, бо високий рівень знання англійської мови доволі типовий для осіб цієї категорії);

в) критерій продуктивності - високі показники виконання тесту свідчать, що суб'єкт може реально щось робити в певній предметній галузі (наприклад, у сфері професійної діяльності);

г) критерій демонстративності - високі показники виконання певного тесту, неодноразове повторення їх під час інших валідних вимірювань у будь-яких альтернативних ситуаціях;

г) критерій цінності - високий показник виконання відповідного тесту з урахуванням значення цієї психологічної якості в конкретному соціокультурному контексті (ознаки інтелектуальної обдарованості в різних культурах можуть бути неоднаковими).

У Стернберга останні чотири критерії обдарованості лише уточнюють перший критерій, пов'язаний з визнанням обов'язковості високого рівня виконання тестових завдань. Питання до якої категорії - "обдарованих" або "необдарованих" - належать особи з відносно середніми значеннями успішності виконання тестових завдань, залишається відкритим.

Пентагональна теорія обдарованості, заснована на імпліцитних (типових для звичайних людей) уявленнях про обов'язкові ознаки обдарованості, вкотре підтверджує, що обдарованість не можна зводити тільки до високої оцінки на конвенціональних тестах інтелекту.

Незалежно від того, чи ототожнювати інтелектуальну обдарованість із конвергентними здібностями, креативністю, наукованістю, чи розглядати з одночасним урахуванням комплексу показників, ітиметься про критерії ідентифікації обдарованої особистості, а не про психологічні механізми інтелектуальної обдарованості.

Питання 3. Психічні механізми компетентності, таланту і мудрості як форм інтелектуальної обдарованості

Психологічні дослідження інтелектуальної обдарованості зосереджені на особах з високими реальними інтелектуальними досягненнями в умовах їх природної життєдіяльності: компетентних фахівцях у певній предметній галузі діяльності (майстри шахової гри, університетські професори, знавці кінних перегонів, кваліфіковані лікарі та ін.); особах, що створили екстраординарні інтелектуальні продукти (вчені, філософи, письменники та ін.); людях, здатних ефективно аналізувати, оцінювати і передбачати події буденного життя (радники, досвідчені неформальні керівники, віщуни тощо). Найчастіше інтерес дослідників спрямовується на компетентність, талант, мудрість як форми інтелектуальної обдарованості.

Компетентність як особлива організація предметно-емпіричних знань

Дослідження компетентних випробовуваних, або "експертів" (діти і дорослі), довели, що вони відзначаються ефективністю думок із різних аспектів своєї предметної галузі, високою успішністю у розв'язанні проблем, які при цьому виникають. Ці люди демонстрували свою інтелектуальну обдарованість у предметно-специфічному виді інтелектуальної діяльності.

Компетентність (лат. *Competens* - належний, відповідний) - здатність до розв'язання широкого кола проблем у певній галузі, яка ґрунтується на здібностях, досвіді і знаннях людини.

Інтелектуальні досягнення "експерта" є наслідком особливої організації його індивідуальних знань - декларативних (знань про те, що), і процедурних (знань про те, як). Порівнюючи особливості вирішення проблем у галузі фізики "експертами" (університетськими професорами) і "новачками" (студентами-початківцями), Р. Глезер довів, що "експерти" спираються на узагальнені, категоріальні знання. Причому ці загальні принципи і категорії виводяться зі знань суб'єкта. А знання "новачків" організовуються навколо явних, поверхових аспектів проблемної ситуації, заданих безпосередньо в умовах завдання. Знання експертів включають знання про можливість застосування власних знань; всі складові частини їхнього знання взаємно впливають одна на одну. Тому "експерти" знають більше, їхні знання пронизані різноманітними зв'язками між окремими поняттями, нове знання оперативно співвідноситься з попереднім. Вони краще використовують інформацію, якою володіють, швидше виокремлюють релевантну серед

нерелевантної. Також ефективно відстежують процес саморегуляції своєї інтелектуальної діяльності. Отже, інтелектуальна обдарованість експертів виявляється у компетентності, що є наслідком особливої організації предметно-специфічних знань.

В. Снайдер, спираючись на те, що більшість експертів мали рівень інтелекту в межах 120, сформулював гіпотезу про "поріг" показників вище якого інтелектуальні досягнення в реальній діяльності зумовлені іншими чинниками, можливо, некогнітивними за своєю природою (наполегливістю, захопленістю, підтримкою батьків тощо). Тобто не має значення, чи в суб'єкта надвисокі, чи лише вище середніх показники рівня інтелекту. Аналогічну ідею про "поріг" інтелекту (IQ - 120) було сформульовано й у дослідженнях креативності.

Дослідження показали, що велике значення має "цілеспрямована практика", в яку особистість включається усвідомлено і яка потребує значних вольових зусиль, напруги сил і витрат часу, пов'язаних з удосконаленням своїх індивідуальних можливостей.

Вивчення явища компетентності довело недостатність тестових показників при оцінюванні реальної інтелектуальної обдарованості. Факти підводять до розуміння деяких механізмів інтелектуальної обдарованості, пов'язаних із доволі тривалим накопиченням особливо організованого понятійного досвіду, а також із формуванням різних компонентів когнітивного досвіду.

Талант як реалізація екстраординарних можливостей особистості

Цінну інформацію при з'ясуванні природи інтелектуальної обдарованості дали дослідження талановитих людей.

Х. Грабер, який вивчав біографію Ч. Дарвіна, дійшов висновків:

1) якщо в дитячому і шкільному віці ще можна визначити наявність і дію деяких універсальних когнітивних механізмів, то в умовах надординарного інтелекту їх заміщують індивідуалізовані унікальні когнітивні механізми. Тому застосування кореляційного підходу при вивченні вищих рівнів інтелектуальної зрілості неможливе;

2) сформованість формальних операцій - недостатній чинник для пояснення творчих інтелектуальних досягнень, оскільки в їх основі - інші психологічні процеси: інтеграція різного "психічного змісту" у формі знань, вірувань, емоційних вражень, особливих станів свідомості тощо.

Біографічні дані Дарвіна свідчили, що характер і напрям змін його уявлень про розвиток неживого і живого світу були підпорядковані внутрішній логіці, тому поява критичної ідеї еволюції була закономірною. Як чинники, що ініціюють і спрямовують процес трансформації дарвінівських уявлень, Грабер виокремив можливість обміну думками в умовах спілкування із іншими значущими особами (зоологами, ентомологами, ботаніками, геологами), а також незвичайні переживання під впливом вражень під час подорожі.

Талант (у сфері Інтелектуальної діяльності) - вищий рівень інтелектуального розвитку особистості, який забезпечує можливість створення ідей, теорій, наукових, літературних і філософських творів, що мають суспільну значущість.

Особливий стан досвіду Дарвіна, названий "сіткою ініціатив", полягав у наявності множини інтенціональних переживань, що розгорталися як почуття напруги в русі власних роздумів на всіх етапах інтелектуального пошуку.

На думку Грабера, індивідуальний інтелектуальний прогрес не вимагає нових операцій, оскільки умовою інтелектуального зростання є консолідація нового змісту думок. Цей зміст стає інтелектуальним знаряддям, що дає змогу вийти на якісно новий рівень розуміння дійсності. Згодом він дійшов висновку, що інтелектуальна обдарованість (реальні творчі досягнення) - те, що конструюється "усередині" суб'єкта внаслідок напружених особистих зусиль. Суть навіть не так в змінах когнітивної сфери, як в утворенні нових форм соціальних зв'язків з іншими людьми і нових форм усвідомлення себе. Особистість повністю занурюється в процес освоєння і осмислення завдання, починає мислити в режимі повного підпорядкування об'єктивним структурним вимогам проблемної ситуації і мобілізує всі особистісні ресурси, що забезпечує формування екстраординарних інтелектуальних рішень.

Наявність в основі інтелектуальної обдарованості складніших психологічних механізмів, ніж здібність до конвергентного або дивергентного мислення, підтверджують результати досліджень становлення обдарованої особистості. Так, А. де Гроот дійшов висновку, що будь-який творчий продукт - це результат не інтуїтивного осяяння, вродженої геніальності тощо, а специфічного саморозвитку особистості, пов'язаного з тривалим накопиченням і диференціацією корисного для даної галузі діяльності досвіду.

Аналогічно Дж. Волтерс і Х. Гарднер описали явище кристалізації досвіду, що виникає в умовах вибіркової взаємодії потенційно обдарованого суб'єкта з певною предметною галуззю (конкретною ситуацією, змістом прочитаної книги, спілкуванням з іншою людиною тощо). Імовірно, в цьому контакті вирішальну роль відіграє певна ключова деталь предметного матеріалу, яка і започатковує процес кристалізації досвіду, що є поштовхом до народження творчих продуктів. Ефект кристалізації виникає до або поза традиційною освітою. Кристалізація досвіду, за спостереженням Волтерса і Гарднера, відбувається у таких формах:

- первинна кристалізація на ранніх стадіях, що сигналізує про певну спорідненість між суб'єктом і деякою предметною сферою в межах певного соціокультурного оточення;

- спеціалізована кристалізація, яка виявляється на пізніших стадіях у формі знайдення суб'єктом справи свого життя у відомій і цікавій предметній галузі.

Ефект кристалізації досвіду як психологічної основи екстраординарних інтелектуальних досягнень стосується педагогічної практики, спілкування з дітьми.

Досліджуючи життєві шляхи Нобелівських лауреатів СІЛА, Х. Цукерман встановила, що в коледжах і університетах, де вони вчилися, працювали видатні вчені, вчителями і наставниками їх також були Нобелівські лауреати. Вже на початку своїх кар'єр вони (69%) мали вчителів, що, як потім з'ясувалося, йшли до Нобелівської премії. Взаємодія з такими вчителями, засвоєння стандартів роботи і мислення було важливішим від здобування знань. Цукерман стверджувала, що освоєнню стандартів роботи високої наукової якості сприяють власна робота вчителя як модель для наслідування і його критичні думки про роботу учня.

На розвиток інтелектуально обдарованих (талановитих) впливають такі макросоціальні чинники:

- 1) традиційна освіта (підвищує потенціал обдарованості до певної межі, після якої з'являється негативний ефект унаслідок зосередження на загальноприйнятих методах вирішення проблем);
- 2) наявність рольової моделі обдарованої людини (потенційно обдарована дитина повинна мати дуже ранній доступ до реальних носіїв обдарованості);
- 3) війна (практично знищує якості, що є основою обдарованості);
- 4) політична нестабільність (зупиняє розвиток юних талантів, оскільки бути обдарованим - означає бути переконаним, що світ передбачуваний і піддається контролю).

Зовнішні впливи на початкових етапах розвитку обдарованої особистості значно важливіші, ніж дії, що відбуваються у подальшому житті: обдаровані люди формуються або "ламаються" в дитинстві, підлітковому віці і ранній юності.

У процесі становлення інтелектуально обдарована особистість набуває специфічного ментального (розумового) досвіду, унікальність складу і будови якого, ймовірно, і є психологічною основою їх екстраординарних інтелектуальних можливостей. Ці відмінності стосуються своєрідності індивідуального типу репрезентації дійсності і появи новоутворень у сфері інтенціонального досвіду.

Мудрість як форма інтелектуальної зрілості

Вивчення представників середньої і пізньої дорослості, особливо людей дорослих і літнього віку (35-55 і 55-70 років) засвідчило, що робота інтелекту "тих, кому за 30" значно відрізняється від особливостей побудови і функціонування інтелекту в дитячому, шкільному і студентському віці. Насамперед було виявлено парадоксальну співвіднесеність майже несумісних вікових психологічних ефектів: зниження з віком рівня основних невербальних здібностей (зменшення обсягу оперативної пам'яті, наростання дефектів уваги, погіршення просторових операцій тощо); підвищення

реальної інтелектуальної продуктивності, аж до "вибуху" творчих інтелектуальних досягнень між 40-50 роками.

За припущенням Г. Лабов'ю-Вієф в інтелектуальній сфері дорослих людей відбувається глибоке структурне зростання. Відповідно, пік розвитку формальних операцій (за Ж. Піаже) в юнацькому віці - це лише прелюдія до подальших інтелектуальних досягнень дорослого. На думку Лабов'ю-Вієф, формально-логічні здібності - малозначущі в інтелектуальному житті більшості дорослих людей. Їхній інтелектуальний розвиток забезпечує інтеграція різних форм досвіду, внаслідок чого у дорослої людини формується особлива ментальна модель дійсності, що об'єднує знання про об'єктивний світ, інших людей і власне Я. Тому для визначення рівня розвитку інтелектуальних можливостей на етапі зрілості контрпродуктивно використовувати традиційні психометричні тести.

Якщо інтелектуальна обдарованість справді вимірюється тестами інтелекту і тестами креативності, то літні і старі люди (а також представники нетехнологічних суспільств) мають вельми низький інтелектуальний потенціал. Проте такий висновок некоректний, бо саме на матеріалі психології літніх і старих людей та психології способу життя традиційного суспільства сформувався архетип " мудра людина ".

Психологічні дослідження мудрості ще тільки починаються. Та вже зрозуміло, що мудрість - це складник природного інтелекту, вона безпосередньо стосується перероблення інформації про те, що відбувається, адаптаційних процесів. Водночас мудрість є специфічним станом інтелектуальної зрілості, що виявляється в контексті повсякденного способу життя і є наслідком тривалого й унікального процесу накопичення життєвого досвіду.

Мудрість - експертна система знань, орієнтована на практичний бік життя, що дає змогу приймати виважені рішення і давати корисні поради щодо життєво важливих або складних проблем. Їй властиві такі найхарактерніші особливості: мудрість пов'язана з вирішенням важливих, смисложиттєвих питань; рівень знань, задіяних при цьому, дуже високий; ці знання збалансовані і можуть використовуватися в особливих ситуаціях; мудрість поєднує розум і чесноти, може слугувати для блага окремої людини і людства; її легко розпізнають інші люди.

Мудрість не є нормативним психологічним утворенням, досягти її вдається далеко не всім.

Як стверджують С. Холлідей і М. Чандлер, ознаками мудрої людини є: здатність мати справу з парадоксами і суперечностями, ухвалювати розумні рішення в умовах практичної соціальної поведінки, погоджувати безліч думок, розуміти проблеми інших людей; відносність (не категоричність) у думках і оцінках, критичність в оцінюванні будь-якого знання, у т. ч. власного, тощо.

Дослідники вивчали уявлення "наївних" випробовуваних про те, як вони інтерпретують поняття "мудра людина". Факторизація висловлених

випробовуваними думок дала змогу виокремити чинники - складники портрета мудрої людини:

1) неабияке розуміння того, що відбувається, засноване на життєвому досвіді (спостережливість, сприйнятливність, опора на здоровий глузд, відкритість інформації, здатність бачити суть ситуації тощо);

2) орієнтація на інших людей (уміння давати корисні поради, узгоджувати різні точки зору, вести мову про речі, які цікавлять багатьох людей, бачити подію в широкому контексті тощо);

3) загальна компетентність (освіченість, інтелігентність, допитливість, артикульованість уявлень, тямущість тощо);

4) інтерперсональні навички (уважний слухач, привабливий, не центрований на власних проблемах, спокійний тощо);

5) соціальна скромність (ненав'язливість, неімпульсивність, неметушливість, стриманість з переважанням тонких, не драматичних способів поведінки тощо).

Мудрість розвивається і збагачується з віком, тому створити тести мудрості у традиції класичних - вимірювань неможливо. Вона є особливою формою інтелектуальної зрілості, її психологічна основа - інтеграційні процеси у сфері індивідуального ментального досвіду, які підвищують роль метакогнітивного досвіду, внаслідок чого змінюють репрезентації того, що відбувається.

Лише "компетентних", "талановитих" і "мудрих" можна вважати інтелектуально обдарованими, оскільки критеріями їх ідентифікації є реальні інтелектуальні досягнення в умовах природної життєдіяльності. Феномен "компетентності" - перший ступінь, феномен "таланту" - другий ступінь, "мудрість" - третій ступінь у становленні інтелектуальної обдарованості. Усі ці феномени взаємоперехрещуються за психологічними механізмами: компетентні люди талановиті й мудрі у "своїй" сфері діяльності; талановиті люди компетентні і мудрі в тому, що стосується пізнання природи об'єктивного світу; мудрі люди компетентні і талановиті в оцінюванні і прогнозуванні соціальної дійсності. Кожний з цих феноменів - наслідок тривалого процесу, заповненого враженнями, подіями, роздумами тощо. Тому основні зусилля варто спрямовувати не на виявлення обдарованих дітей і підлітків, а на створення умов для прояву і становлення їх можливої обдарованості.

Геніальність як прояв обдарованості

Поняття "геніальність" тісно пов'язане з обдарованістю, креативністю і раннім розвитком. Геніальність і обдарованість іноді вважають синонімами, розуміючи як геніальність особливо рідкісні й видатні досягнення. Обдарованість, зокрема в контексті здібності до навчання або творчого таланту, визначають менш строго.

Геніальність (лат. *genialis* - властивий генієві, плідний) - здатність отримувати результати у певній сфері діяльності, які зумовлюють корінні зрушення, впливають на діяльність інших людей протягом тривалого часу.

Дослідження біографій видатних людей засвідчили, що помітні історичні фігури походили з високоосвічених сімей, мали міцне здоров'я і сильний характер. Не було виявлено зв'язків між геніальністю і патологіями чи хворобливістю.

Як довели сучасні дослідження, учених, художників і фахівців, що вирізнялися надзвичайною продуктивністю або творчими здібностями, крім високого інтелекту об'єднували деякі особистісні риси, мотивація до роботи і перцептивний стиль.

Вирішальне значення у підвищеній творчій віддачі відіграє не надзвичайний природний дар, а велике прагнення до реалізації, дуже сильна установка, що стимулює до безперервних пошуків. Часто генії довго не можуть виявити, в якій галузі вони обдаровані. Головними у феномені геніальності є підвищений тонус, здатність до концентрації, потужність життєвих сил. Вивчаючи генетичні передумови геніальності, вчені зосереджуються на особливостях обміну речовин, гормонального балансу, що можуть підвищувати продуктивність діяльності.

У пояснення феномену геніальності суттєвий внесок зробили представники патологічних, психоаналітичних теорій, а також теорій якісної та кількісної переваги.

Патологічні теорії пов'язують геніальність із безумством, недоумством, "расовою дегенерацією", занепадом фізіологічних функцій особи. Цю традицію започаткували ще Арістотель і Платон, які вивчали особливості марення великих людей. Надалі було доведено, що рівень психічного здоров'я геніїв справді часто далекий від норми. На думку В. Ланж-Ейхбаума, який вивчив 800 біографій відомих людей, патологічний стан підвищує емоційну сенситивність, ослаблює самоконтроль, що призводить до пригніченості, ставить людину перед необхідністю гіперкомпенсації. У комплексі це сприяє підвищенню креативності.

Психоаналітичні теорії, зосереджені на мотиваційних компонентах творчості, розглядають геніальність як один із психологічних захистів (сублімацію). Згідно з цим підходом, творчість є компенсаторною відповіддю на психологічні або фізіологічні проблеми.

Теорії якісної переваги визначають геніальну людину як особливу, відмінну від решти, наділену креативним інтелектом - здатністю породжувати не тільки суб'єктивно, а і об'єктивно нове.

Теорії кількісної переваги вважають геніальність досягненням верхньої межі здібностей, які спочатку властиві багатьом, але переважно не отримують мотиваційного або освітнього підкріплення.

Емпіричних доказів правильності жодної із цих теорій досі не отримано, і геніальність розглядають як полідетерміноване явище.

На дослідженні геніальності як підвищеної розумової активності зосереджувався генетик Володимир Ефроїмсон (1908-1989), який використовував метод пато-графії (вивчення хвороб) видатних людей минулого. Геніальність він трактував як наслідок взаємодії соціальних і

біологічних чинників, вважав, що її формування можливе за дотримання таких умов:

- 1) становлення в дитячо-підлітково-юнацькому періоді твердих ціннісних установок;
- 2) вибір діяльності відповідно до індивідуальних обдарованостей, які є в кожної людини;
- 3) оптимальні умови для розвитку цих обдарованостей, іноді створені навіть у супереч соціуму;
- 4) наявність сприятливих соціальних умов (соціального замовлення, "попиту") для самореалізації.

Прояви виняткової обдарованості підвищують соціальні та інформаційні кризи, які стимулюють пошук нових ресурсів. Проте вирішального значення в розвитку і прояві геніальності Ефрїмсон надавав спадковості, встановлюючи тісний зв'язок між надобдарованістю і особливостями фізіології людини, що призводять до екзотичних захворювань (рідкісних, як і сама геніальність). Розвиваючи ці міркування, він виокремив найстійкіші комплекси "синдром - геніальність":

1. Підвищений рівень сечової кислоти (подагра і гіперурикемія). Подагрична стимуляція мозку може підвищувати його діяльність до рівня талановитості або геніальності. Міждисциплінарне дослідження, присвячене ролі подагриків у світовій історії, довело, що багато її діячів страждали від подагри - Александр Македонський, Петро I, П. де Голль.

2. Синдром Марфана - особлива форма диспропорційного гігантизму, наслідок системного дефекту сполучної тканини. Його успадковують домінантно, тобто за вертикальною лінією, але з дуже варіативними проявами. За максимального прояву спостерігаються високий зріст за відносно короткого тулуба, величезні кінцівки, арахнодактилія (довгі павукоподібні пальці), вивих кришталіка, надзвичайна худорлявість і деформована грудна клітка, порок серця, аневризма аорти. При цьому рідкісному захворюванні (1 : 50 000), що істотно скорочує тривалість життя, наявний підвищений викид адреналіну, який підтримує високий фізичний і психічний тонус. Такими людьми були А. Лінкольн, Г.-Х. Андерсен, К. Чуковський.

3. Тестикулярна фемінізація (синдром Морріса) - спадкова нечутливість периферійних тканин до маскулінізуючої дії чоловічого гормону сім'яників. Унаслідок цього розвиток організму, наділеного чоловічим набором хромосом (46/XY) і сім'яниками, парадоксально відбувається в жіночому напрямі. Розвивається псевдогермафродит - висока, струнка, статна, фізично сильна жінка без матки, з малою піхвою; у неї немає менструації, вона не може народжувати, однак здатна до сексуального життя і зберігає нормальний потяг до чоловіків. Через безплідність псевдогермафродитів, носіїв мутації, ця аномалія дуже рідкісна (1: 65 000 серед жінок). Псевдогермафродитизм міг би спричинювати тяжкі психічні травми, але емоційна стійкість, життєлюбність, багатоманітна активність, фізична і розумова енергія хворих

на нього людей вражають. За фізичною силою, швидкістю, спритністю вони настільки перевершують фізіологічно нормальних осіб жіночої статі, що дівчат і жінок із синдромом Морріса (їх легко визначити за відсутністю статевого хроматину в мазках слизової рота) виключають із жіночих спортивних змагань. Від цієї аномалії, ймовірно, потерпали Жанна д'Арк, Єлизавета Тюдор, Аврора Дюпен (Жорж Санд), Олена Блаватська.

4. Гіпоманіакально-депресивний психоз. У більшості досліджуваних осіб Ефрїмсон спостерігав клінічні прояви психічного розладу у фазах депресії, відмову від їжі, мутизм, багатотижнєве мовчання, знищення готових творів, спроби самогубства, але справжніх маній з безглуздою гіперактивністю майже не було. Психопатологічну стимуляцію розумової діяльності спричиняють лише ті випадки, коли хворі на піку спалаху маніакальності проявляють не безглузду метушливість, а підвищену працездатність, з різким, багатосезонним, багаторічним періодом смутку і бездіяльності між творчими підйомами. Такими людьми могли бути Дж.-Г. Байрон, Р. Берне, О. Пушкін.

5. Гігантолобість і високолобість. Збільшення голови і лобових часток у процесі природного добору є основою для припущення про деяку кореляцію між висотою лоба та інтелектом. За даними досліджень, у більшості тканин транскрибується тільки 3-Н\$% унікальної ДНК, тоді як у тканинах мозку миші транскрибується 10-13% цієї ДНК, а в мозку людини - 20%. Отже, в мозку максимально мобілізується і використовується генотип людини. Водночас припускають, що частина мозку людини, яка керує фізіологічною функцією центральної і периферійної нервових систем, становить близько третини або чверті його об'єму, тоді як 2/3-3/4 виконує функцію мислення. Завдяки цим даним актуалізується питання про значення об'єму мозку.

Антропологічну і психометричну позитивну кореляцію між розмірами лоба і рівнем мислення підтвердило вивчення серій портретів видатних діячів у різних галузях. Переважно вони були високолобі і дуже високоло-бі, а гігантолобість серед них траплялася приблизно так само часто, як і середньолобість. Якщо подагра, гіперурикемія, гіпоманіакальність, синдром Марфана властиві 25-70% геніїв, то гігантолобість і високолобість- 100%.

Отже, геніальність значною мірою зумовлена генетичними механізмами, виявляється в надконцентрації на значущій діяльності і нерідко супроводжується порушеннями фізичного і психічного здоров'я. Однак цих знань недостатньо для всебічного розуміння сутності геніальності, а тому вона потребує подальшого вивчення.

Розумова відсталість і деменція

Протилежним до інтелектуальної обдарованості полюсом індивідуальних відмінностей є розумова відсталість.

Розумова відсталість - вроджене або набуте недорозвинення когнітивних функцій, кількісні та якісні характеристики якого можуть дуже різнитися. Її слід диференціювати з деменцією (лат. dementia - знищення розуму) - зниженням інтелектуальних функцій. При цьому мають на увазі, що

певному захворюванню (наприклад, енцефаліту, епілепсії) передував вищий рівень інтелектуального розвитку. Можна також розглядати деменцію як вторинне зниження інтелекту, що є наслідком хворобливого процесу, який уражує головний мозок. Від цих розладів відрізняють інтелектуальну недостатність, що розвивається внаслідок явної бездоглядності і недостатніх вимог (т. зв. психічний госпіталізм, або дериваційний синдром).

Найважливіші класифікації розумової відсталості і деменції орієнтовані на ступінь тяжкості, причини зниження інтелекту і можливості стимулювання його розвитку.

Класифікація розумової відсталості і деменції залежно від рівня інтелектуального розвитку. Варіанти інтелектуального функціонування розрізняють залежно від показників інтелекту (табл.). При цьому розглядають весь спектр інтелектуальних здібностей, а не тільки зниження інтелекту.

Перелічені в табл. 3.3 рівні розвитку інтелекту є лише приблизним орієнтиром. Визначення коефіцієнта інтелекту недостатнє для вичерпного опису інтелектуальних здібностей особистості. Певною мірою цьому може допомогти вивчення найважливіших варіантів стану інтелекту:

1. Низький інтелект, субдебільність (IQ 70-84). Дітям властиві обмежені інтелектуальні можливості, але вони достатньо самостійні в повсякденному житті і часто мають початкову і середню освіту.

2. Легка інтелектуальна недостатність (F70), дебільність IQ 50-69. Такі діти, як правило, відвідують допоміжну школу. Їхній практичний інтелект часто вищий, ніж теоретичний, вони здатні до конкретних розумових операцій і засвоєння навчальних навичок.

3. Середній ступінь інтелектуального недорозвинення (F71), імбецильність (IQ 35-49). Такі діти здебільшого можуть відвідувати спецшколу для осіб із вираженими формами розумової відсталості (практично научу-ваних), де стимулюють розвиток практичних навичок. Вони відстають у психічному розвитку, нездатні до засвоєння соціальних навичок.

Таблиця

Багатоосьова класифікація психічних розладів у дитячому і підлітковому віці на основі Міжнародної класифікації хвороб МКХ-10.

Рівень розвитку інтелекту	Вербальне визначення	Межі IQ
1. Дуже високий рівень	Інтелект набагато перевищує середній рівень	IQ > 129
2. Високий рівень	Інтелект вище середнього	IQ 115—129
3. Нормальний рівень	Середній рівень інтелекту	IQ 85—114
4. Низький рівень	Інтелект нижче середнього рівня, субдебільність	IQ 70—84
5. 5—8. Розумова відсталість (F7)	Стан затриманого або неповноцінного розвитку психічних функцій; особливо страждають здібності, що маніфестують у період розвитку і мають значення для рівня інтелектуального розвитку: когнітивні функції, мова, моторика і соціальні навички. Недорозвинення інтелекту може поєднуватися з іншими психічними або соматичними розладами. Дебільність	IQ 50—69 (у дорослих — інтелектуальний вік 9—12 років)
6. Легка розумова відсталість (F70)		IQ 35—49 (у дорослих — інтелектуальний вік 6—9 років)
7. Середній ступінь розумової відсталості (F71)	Імбецильність	IQ 20—34 (у дорослих — інтелектуальний вік 3—6 років)
8. Важка розумова відсталість (F72)	Виражена імбецильність	IQ 20 (у дорослих — інтелектуальний вік < 3 років)
9. Важка розумова відсталість (F73)	Ідіотія	

4. Важке інтелектуальне недорозвинення (F72), виразна імбецильність (IQ 20-34). Ці діти частково можуть відвідувати спецшколу для навчання практичним навичкам. Однак у деякого з них це викликає великі труднощі, причиною яких часто є супутні дефекти, наприклад паралічі, потворність.

5. Найважчий ступінь недорозвинення інтелекту (F73), (IQ 20). У цих дітей зазвичай дуже низька навчованість. У багатьох випадках вони не вміють ні ходити, ні самостійно їсти, говорити, схильні до рухових стереотипів і примітивних реакцій. Вони можуть досягти рівня розвитку півторарічної дитини. Їх інтелектуальне функціонування відбувається на сенсомоторному рівні, вони нездатні навчатися за допомогою мови.

Класифікації, що орієнтуються на коефіцієнт інтелекту, мають багато недоліків. Вони не дають змоги точно виміряти рівень розвитку інтелекту за вираженої інтелектуальної недостатності. Наведені в класифікаціях межі IQ є лише грубим орієнтиром, оскільки за різних методів тестування коефіцієнт інтелекту може бути різним у того самого індивіда. Крім того, не лише інтелектуальний рівень впливає на адаптацію розумово відсталої дитини в навколишньому середовищі. Тому необхідно оцінювати й інші форми адаптивної поведінки або особистісні якості, які супроводжують розлад. У бага-тоосовій класифікації це можливо завдяки наявності різних осей.

Класифікація розумової відсталості і деменції залежно від можливостей розвитку. Залежно від навчованості було виокремлено дві групи

інтелектуального недорозвинення: обмежена наочність (IQ приблизно 50-80); ненаочність приблизно 30-55). Однак вони відображають лише певні аспекти розумової відсталості. Дітям з обох груп властиві:

- тривале об'єктивне зниження наочності;
- обмежена здібність до систематизації навчального матеріалу;
- уповільнення навчального процесу і обмеженість його в часі;
- недостатня спонтанність;
- обмеженість загального розвитку;
- порушення грубої і тонкої моторики, особливо координації рухів.

Діти з обмеженою наочністю здебільшого досягають рівня 4-5 класів загальноосвітньої школи. Вони навчаються у звичайних класах або в допоміжній школі, їм під силу читання без осмислення прочитаного, прості письмові завдання, а також арифметичні операції. Навчання відбувається переважно методом спроб і помилок, процеси навчання зазвичай істотно уповільнені. Діти з обмеженою наочністю можуть під керівництвом майстра освоїти ручні види праці. Вони досягають рівня розвитку 8-12-річної дитини з нормальним інтелектом. Часто вони здатні до самообслуговування і створення сім'ї.

Діти з ненаочністю, вираженим інтелектуальним недорозвиненням не можуть опанувати програму допоміжної школи, тому відповідно до свого розладу мають навчатися у спецшколах, де освоюють практичні навички. Вони вчаться в маленьких класах. їх наочність обмежена повсякденними практичними навичками, лише деякі можуть навчитися читати, не осмислюючи прочитаного. Письмові навички обмежуються змальовуванням букв, їм бувають недоступні навіть прості рахункові навички. Психологи і педагоги роблять спроби інтегрувати цих дітей у звичайні школи. Умовою успішності таких заходів є навчання у класах з малим наповненням і залучення додаткових педагогічних кадрів, що мають спеціальну підготовку з питань реабілітації. Надалі такі люди іноді можуть виконувати механічну роботу. Вони потребують докладного інструктажу на робочому місці (у майстернях для розумово відсталих). У повсякденному житті теж не обходяться без допомоги й опіки.

Класифікація розумової відсталості і деменції за етіологією. Ця класифікація розумової відсталості проблематична, бо лише менш ніж у 30% пацієнтів можна встановити її причину. У решті випадків з'ясувати етіологію допомагає ступінь інтелектуального зниження. Що виразніше недоумство, то більший зв'язок з органічним ураженням, вродженою потворністю, порушеннями обміну речовин та іншими соматичними симптомами. Відмежувати інтелектуальне недорозвинення від деменції на ранніх етапах розвитку теж непросто. З прагматичного погляду, орієнтованого на потреби клітки, розрізняють хромосомні, метаболічно-генетичні й ендокринні форми розумової відсталості, екзогенно зумовлені варіанти і розумову відсталість неясного генезису.

Адаптація дітей з такими порушеннями можлива завдяки корекційно-розвивальним заходам. Виховання у дітей елементарних навичок гігієни, самообслуговування, правильної поведінки, соціально-побутового орієнтування є необхідною умовою розвитку розумово відсталого дитини та її підготовки до шкільного навчання.

Важливо, щоб учинки та дії, поведінка і діяльність таких дітей ставали якомога довільнішими, регульованими словом і свідомістю.

Питання 4. Тестування здібностей особистості

Тестом здібностей вважають будь-який психометричний інструмент, який використовують з метою прогнозування можливостей конкретної людини. Засоби вимірювання досягнень, спеціальних здібностей, інтересів, рис особистості чи будь-якої іншої людської якості або поведінки можна кваліфікувати як тести здібностей. Сфера використання терміна "тест здібностей" зазвичай обмежена окремими тестами чи батареями тестів спеціальних здібностей, призначеними для вимірювання здібностей до засвоєння різних дисциплін або практичного освоєння специфічних умінь і професійних навичок.

Такі тести інтелекту, як "Шкала інтелекту Стенфорд-Біне" і "Шкала інтелекту дорослих Векслера", вимірюють комплекс ("композит") спеціальних здібностей. Результати, отримані з їх використанням, значущо корелюють з успішністю діяльності в широкому спектрі. Однак цим тестам властива низька точність налаштування, тобто їх кореляції з успішністю у спеціальних галузях зазвичай низькі. Навпаки, тести спеціальних здібностей мають вищу точність налаштування, їх середні кореляції з успішністю в широкому спектрі здебільшого нижчі, ніж у загальних тестів інтелекту, проте кореляція спеціального тесту з успішністю в чітко визначеній галузі є вищою.

Спочатку розробники тестів загальних здібностей уважали, що такі тести вимірюють вроджений потенціал до навчання. Тому на показники таких тестів не повинен впливати досвід навчання і тренування. Проте показники за іншими тестами здібностей, наприклад показники моторної спритності, значно поліпшуються з практикою.

Тести здібностей до навчання дають змогу передбачити ступінь успішності у вузьких галузях, таких як математика, музика, рідна мова, мистецтво, і підходять для розподілу учнів з метою спеціалізації. Вони нерідко мають ширшу сферу охоплення, ніж тести досягнень, проте часто буває дуже важко розмежувати їх на основі специфічних завдань. Головна відмінність між ними полягає в призначенні: тести здібностей передбачають наочуваність; тести досягнень оцінюють результати минулого навчання і поточні знання. Змішування цих різновидів пояснюється тим, що багато тестів досягнень дають змогу прогнозувати подальші успіхи точніше, ніж деякі тести здібностей, особливо коли передбачувані досягнення належать до вузької галузі. А. Анастасі у праці "Психологічне тестування" зазначає, що відмінність між тестами здібностей і досягнень можна відобразити на континуумі, на одному кінці якого - тести специфічних, шкільних досягнень

(наприклад, тести, створені вчителем для застосування у своєму класі), на другому - тести загальних здібностей (наприклад, тести інтелекту). Такі тести здібностей, як "Тест академічного оцінювання" (SAT) і "Письмові іспити для аспірантів" (GRE), потрапили б у середину цього континууму.

За зразком "Армійського альфа-тесту" (розробленого у США в 1917 р.) було створено численні тести для вимірювання інтелекту - IQ-тести. Якщо показники великої групи дітей за тестом інтелекту представити у вигляді графіка, на якому зображено частоту вияву кожного показника, вийде крива нормального розподілу. Середнє (усереднений показник) завжди дорівнює 100, а стандартне відхилення - приблизно 15. Дітей, показник яких не досягає 70 (нижні 2% населення), вважають особами з психічною затримкою розвитку або розумово відсталими, а дітей з показниками вище 130 (верхні 2% населення) іноді зараховують до категорії обдарованих.

Багатофакторні тести здібностей містять набір субтестів, що оцінюють ширший спектр здібностей, ніж IQ-тести. Отримувана за їх допомогою інформація корисна у професійному й освітньому консультуванні. Батарей суб-тестів стандартизують на одних і тих самих людях, що дає змогу порівнювати за різними субтестами й ідентифікувати слабкі і сильні здібності. Прикладами тестових батарей здібностей є "Диференціальні тести здібностей" (DAT), "Батарея тестів загальних здібностей" (*GATB*) яку використовують у профконсультуванні, добираючи професії на основі системи патернів професійної придатності.

Часто використовують DAT, який охоплює вісім субтестів: "Вербальне міркування", "Оперування числами", "Абстрактне міркування", "Швидкість і точність конторських операцій", "Механічне міркування", "Просторові відносини", "Орфографія і використання слів". Об'єднання показників за субтестами "Вербальне міркування" і "Оперування числами" дає комплексний показник, порівнюваний із загальними показниками IQ за шкалою інтелекту Векслера для дітей (*WISC-R*) або за шкалою Стенфорд-Біне. *DAT* використовують у роботі з учнями 8-9 класів, щоб забезпечити їх інформацією для планування подальшої освіти.

До багатофакторних тестів здібностей також належать:

- "Батарея професійної придатності Збройних сил США" (*ASVAB*);
- "Тест здібностей для тих, хто не вміє читати" (*NATB*);
- "Комплексна батарея здібностей";
- "Батарея здібностей Гілфорда-Циммермана";
- "Міжнародна батарея тестів первинних чинників";
- "Національні тести готовності" (MRT);
- "Тест базисних понять Бозна" (BTBC).

Є також тести спеціальних здібностей для прогнозування успішності в конкретних галузях діяльності, що оцінюють канцелярські і стенографічні здібності, зір і навчувальність, слух, механічні здібності, музичні й артистичні здібності, креативність. Для добору на конкретні спеціальності використовують:

- "Тест академічних здібностей" (SAT);
- "Тестову батарею Програми тестування американських коледжів" (ACT);
- "Тест для вступників до юридичної школи" (LSAT);
- "Тест для вступників до медичного коледжу" (MCAT).

Тести здібностей мають бути валідними і надійними. Вкрай важливо, щоб вони показували прогностичну валідність, тобто те наскільки тестові показники можуть передбачати заданий критерій. Показники тестів здібностей використовують не для визначення успішності виконання завдань" що містяться в них, а для прогнозування певного релевантного критерію (наприклад, "Тест аналогій Міллера" можна застосовувати для прогнозування успішності навчання в аспірантурі). Зазвичай для опису прогнозованих зв'язків послуговуються коефіцієнтами кореляції, при цьому кореляції від 0,40 до 0,50 вважають прийнятними. Деяким тестам здібностей, особливо загальним тестам інтелекту, таким як "Шкала інтелекту Стенфорд-Біне", бажано також мати конструктну валідність.

Знання показників за тестами здібностей може допомогти вчителям у прогнозуванні успіхів учнів і виробленні індивідуального підходу до їх навчання. У профконсультуванні тести здібностей допомагають виявляти відмінності в здібностях і визначати співвідношення сильних і слабких сторін консультованого з погляду вмінь, необхідних для оволодіння різними професіями. Ці результати також допомагають консультантам діагностувати причини неуспішності. Наприклад, IQ-тести можуть показати, що дитині нудно на уроках або її фруструє навчання в школі. Тести здібностей використовують також для виявлення затримок психічного розвитку.

Висносок. У ситуаціях, коли з великої кількості кандидатів потрібно дібрати обмежену групу учнів, тести здібностей можуть бути основою для порівняння цих осіб, і тоді у поєднанні з іншими джерелами інформації показники тестів впливатимуть на результати добору певних дітей.