

**Особливості інтелектуального розвитку
осіб з особливими освітніми потребами підліткового віку**

Єфіменко С. М. - аспірант

Кіровоградського ДПУ імені Володимира Винниченка

Актуальність дослідження. Реформування сучасної системи освіти з особливими освітніми потребами, що спричинені гуманістичними процесами соціокультурності в українському суспільстві, потребують перегляду традиційних шляхів забезпечення їх соціальної адаптації та соціалізації. Це спонукає до унормування критеріїв і вимог щодо навчальних досягнень на основі врахування особливостей інтелектуальної діяльності осіб підліткового віку. Вирішення цієї проблеми не можливе без переосмислення усталених освітніх та соціальних стереотипів щодо ролі інтелектуальної діяльності у формуванні в дітей з особливими освітніми потребами здатності до ефективної самостійної життєдіяльності. Особливого значення підсилення ролі інтелекту набуває в підлітковому віці дітей з порушеннями слуху, оскільки він є сенситивним для становлення їх в якості особистості та самоідентифікації особистості, спроможної до життєвого вибору, прийняття усвідомлених рішень у подальшій усвідомленій і самостійній життєдіяльності.

Мета статті: висвітлити аналітичні розвідки щодо особливостей розвитку інтелекту підлітків з особливими освітніми потребами (на прикладі глухих і слабкочуючих) у зарубіжній і вітчизняній літературі та описати специфіку інтелектуального розвитку підлітків з порушеннями слуху порівняно з чуючими однолітками.

В психологічній науці виокремлено три підходи до трактування дефініцій розвитку інтелекту: генетичний (А. Мотульські, Ф. Фогель; Т. Bouchard, Н. Chipuer, W. Iacono, D. Lykken, M. McGue, D. Owen, R. Plomin, M. Rovine, F. Spinach, C. Spearman, T. Teasdale та ін.), соціальний (Л. Виготський, О. Лурія; J. Bruner, M. Cole, J. Piaget та ін.) та суб'єктний (Б. Ананьєв, І. Бех, О. Волкова,

В. Давидов, Г. Костюк, М. Назар, В. Петровський, М. Смульсон, В. Татенко, Д. Фельдштейн та ін.). Втім, у межах цих підходів не виявлено самостійних досліджень інтелектуального розвитку особистості з особливими освітніми потребами.

Аналіз літератури з теми дослідження доводить, що існує низка досліджень зарубіжних вчених (R. Bar-On, A. Binet, S. Côté, J. Peterson, C. Spearman, L. Terman, H. Woodrow та ін. [17-19]), де дефініції «інтелект» та «інтелектуальний розвиток» розглядаються як: наочуваність, здатність до оперування абстрактними поняттями, механізм адаптації (J. Piaget, W. Stern, L. Thurstone та ін.); механізм психічної саморегуляції (R. Sternberg та ін.); форма організації свідомості (Bar-On R., K. Duncker, R. Glaser, M. Wertheimer та ін.); діяльність (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, П. Гальперін, С. Рубінштейн та ін.). Сучасні вітчизняні науковці розділяють природу інтелекту: з одного боку – «цілісне» утворення (Б. Ананьєв), з іншого боку, – його «багатоструктурність» (Б. Величковський) та «інтегрованості» його структур (М. Холодна, М. Смульсон, В. Крамаренко) [11,12, 16, 17]

Вивчення інтелекту пов'язане з ім'ям Д. Векслера та його ієрархічною моделлю, що складається з трьох рівнів: 1) загального інтелекту; 2) «групових факторів» (невербального та вербального інтелекту); 3) специфічних факторів [23, 24]. Зазначена модель передбачає існування окремих видів мислення, складників загального інтелекту, що відрізняються від традиційного IQ. Автор наполягав на введенні неінтелектуальних 22 аспектів загальних здібностей у IQ, до яких він відносив, окрім загальної працездатності психіки, її афективно-регулятивні компоненти.

Таким чином, інтелектуальний розвиток визначається М. Холодною як: процес незворотних і закономірних змін, що відбувається в часі й виражається у кількісних, якісних і структурних перетвореннях інтелекту; процес послідовного виникнення якісно нових операційних механізмів інтелекту, що сприяє розширенню можливостей індивідуума до вирішення проблем різного характеру (Ж. Піаже); особливості утворення практичного інтелекту (Форсайт

Дж. Б., Хедланд Дж., Хорвард Дж. А. та ін.) тощо [7, 8, 9, 16, 22].

Звертаємо увагу і на дослідження особливостей психічного розвитку підлітків із сенсорними порушеннями. Зокрема, розкрита специфіка пізнавальних процесів у підручника “Сурдопедагогіка”: відчуття і сприймання у слабкочуючих і глухих (А. Венгер, Г. Вигодська, Л.Виготський, О. Гозова, Е. Леонгард, І. Соловійов та ін.), пам’яті (Л. Малина, Т. Розанова, І. Соловійов та ін.), уваги (А. Гоголева та ін.), уяви (М. Нудельман, Ф. Рау, Л. Фомічова та ін.), мислення (О. Запорожець, Т. Розанова, Ж. Шиф, Н. Яшкова, та ін.) та форм словесного мовлення (А. Гольдберг, Б. Корсунська, Є. Кузьмічова, С. Кульбіда, Т. Марчук, Є. Марцинковська та ін.), й переконливо доводять існування своєрідної динаміки їхнього розвитку на тлі сенсорних порушень [1, 2, 6, 13, 20, 21]. Вивчали інтелектуальний розвиток підлітків глухих шляхом виявлення стану сформованості вербальної та невербальної підструктур інтелекту Н. Furth, М. Marshark, D. Meadow, Н. Myklebust та ін.

Дослідження особистісного розвитку підлітків із порушеннями слуху свідчать про: несформованість самосвідомості та рефлексії (А. Ізвольська, І. Чжен та ін.); низьку диференціацію Я-концепції та уповільнене формування здатності до регуляції особистості (К. English та ін.); неадекватність рівня домагань і уповільнену динаміку формування «емоційного інтелекту» (В. Петшак, Тейлор, І. Чжен; М. Terwogt, С. Rieffe та ін.); низький ранг пізнавальних мотивів у мотиваційній ієрархії (Е. Речицька та ін.) [6, 14, 15].

На основі аналітичного огляду виявлено, що в основі порівняльних досліджень психічної діяльності глухих підлітків закладена сенсорна якість мовлення, більшою мірою словесного (А. Венгер, Т. Григор’євої, Т. Розанова, І. Соловійов, Л. Фомічова, Ж. Шиф, Н. Яшкова К. MacKane, R. Pintner та ін.). Водночас, дослідження особистості цих підлітків підпорядковується й іншим критеріям, зокрема, соціальним: типу родини, походження – чуючі чи глухі батьки, засобам вираження думок, емоцій тощо (Н. Адамюк, С.Кульбіда, І. Чепчина, В. Bodner-Johnson, D. Desselle, S. Lipsett, K. Meadow, P. Odgen, та ін.) [2-7, 10]. Відтак, не менш вагомого значення при проведенні порівняльних

досліджень набуває соціокультурний критерій.

Таким чином, в сучасній спеціальній психології не виявлено окремих досліджень особливостей розвитку інтелекту підлітків із порушеннями слуху в тісному взаємозв'язку зовнішніх і внутрішніх ознак. Тому, проблема психологічних особливостей інтелектуального розвитку потребувала емпіричного вирішення шляхом проведення констатувального етапу експерименту.

Констатувальний експеримент здійснювався відповідно до виявлених показників інтелектуального розвитку особистості та психологічних особливостей, що впливають на характер та ефективність їх у підлітковому віці. Нами виокремлено три показники. Інтелектуальний розвиток підлітків з порушеннями слуху досліджувався за змістовим, операційним і структурним показниками. Конкретизація полягала у виявленні: стану сформованості загальної обізнаності підлітків – змістовий показник; рівня розвитку понятійного мислення та креативності – операційний показник; вербальної та невербальної підструктур інтелекту – структурний показник.

Констатувальне дослідження та отримані результати якісних і кількісних характеристик показників дали змогу виявити специфіку інтелектуального розвитку підлітків з порушеннями слуху порівняно з чуучими однолітками (табл.1). У процесі дослідження виявлено, що підліткам із порушеннями слуху притаманні: низький рівень розвитку загальної обізнаності, креативності (за параметрами «оригінальність» та «розробленість»), понятійного мислення (за параметрами «інтуїтивно-понятійного мислення», «понятійно-логічного мислення», «абстрактного мислення» та «понятійної категоризації»), а також домінування невербальної підструктури інтелекту над вербальною.

Порівняльний аналіз результатів діагностики підлітків із порушеннями слуху з урахуванням сенсорного та соціокультурного критеріїв дав підстави стверджувати, що і сенсорний, і соціокультурний чинники є значущими для інтелектуального розвитку таких підлітків. Втім, вплив кожної з цих груп чинників є специфічним. Так, встановлено, що сенсорні чинники є значущими

для сформованості загальної обізнаності, понятійного мислення (за параметрами «інтуїтивно-понятійне мислення» та «понятійної категоризації»), невербальної підструктури інтелекту (за параметром «просторового мислення»). Саме за цими параметрами підлітки з незначним зниженням слуху характеризуються вищими показниками порівняно з глухими однолітками. Водночас, соціокультурні чинники є значущими для сформованості: креативності (за параметрами «гнучкості мислення», «оригінальності» й «розробленості» продуктів мислення); понятійного мислення (за параметрами «понятійної категоризації», «інтуїтивно-понятійного», «понятійно-логічного» та «абстрактного» мислення); невербальної підструктури інтелекту (за параметрами «образного синтезу», «наочно-образного» й «просторового» мислення). Позаяк саме за цими параметрами глухі підлітки з глухих родин виявляють вищий рівень сформованості порівняно з чуючими підлітками чуючих родин.

Таблиця 1

**Аналіз показників інтелектуального розвитку
чуючих, глухих і слабкочуючих підлітків**

категорії	Підлітки з рівнем (у %)											
	Заг. обізнаність	Продукт. мислення	Гнучкість мислення	Оригінальність	Розробленість	Інт. мислення	он.-лог. мислення	Пон. категоризація	Абстр. мислення	Наочно-обр.мисл.	Образний синтез	Прост. мислення
З сенсорними порушеннями	60,53	1,32	17,11	55,26	65,79	86,84	78,95	88,16	71,05	9,21	32,89	90,79
Чуючі	0,00	0,00	0,00	13,51	18,92	2,70	29,73	35,14	16,22	2,70	10,81	72,97
Ф	*	-	*	*	*	*	*	*	*	-	*	*
Слабкочуючі	47,37	2,63	15,79	50,00	68,42	76,32	73,68	81,58	68,42	10,53	34,21	84,21
Глухі	73,68	0,00	18,42	60,53	63,16	97,37	84,21	94,74	73,68	7,89	31,58	97,37
Ф	*	-	-	-	-	*	-	**	-	-	-	**
Глухі родин	51,61	0,00	3,23	32,26	51,61	77,42	67,74	77,42	51,61	3,23	19,35	77,42
Чуючі родин	66,67	2,22	26,67	71,11	75,56	93,33	86,67	95,56	84,44	13,33	42,22	100,00
Ф	-	-	*	*	**	*	**	*	**	**	**	*

* відмінності значимі при $p \leq 0,01$; ** відмінності значимі при $p \leq 0,05$.

Результати констатувального дослідження вказують на несформованість у підлітків із порушеннями слуху психологічних ознак інтелектуального

розвитку. У таких підлітків спостерігається певна специфіка у детермінації інтелектуального розвитку. Зокрема, мотиваційні ознаки виявляються у переважанні зовнішнього локусу мотивації, несформованості пізнавального мотиву; емоційні детермінанти характеризуються високими показниками психоемоційного виснаження та стану тривоги, які виникають внаслідок напруженої інтелектуальної діяльності; рефлексивно-регулятивні ознаки проявляються в низькій сформованості рефлексивної саморегуляції, самокритичності при оцінюванні результатів власної діяльності, здатності до усвідомленого програмування власних дій, регулятивної гнучкості й автономії.

Порівняльний аналіз результатів дослідження дав підстави стверджувати, що соціокультурні чинники є значущими для формування особистості, а відтак і дослідження психологічних детермінант інтелектуального розвитку підлітків із порушеннями слуху є вагомою науковою проблемою. Так, підлітки з родин чуючих, порівняно з підлітками із родин нечуючих, виявляють нижчий рівень сформованості здатності до усвідомленого планування та програмування власних дій, регуляторної автономії й гнучкості, а також високий рівень психоемоційного виснаження та стану тривоги, що виникають внаслідок виконання інтелектуально напруженої діяльності. За результатами констатувального дослідження виявлено, що несформованість показників мотиваційної, рефлексивно-регулятивної та емоційної ознак обумовлює переважну роль зовнішніх чинників у інтелектуальному розвитку підлітків із порушеннями слуху.

За результатами кореляційного аналізу констатовано відмінності у характері зв'язків між показниками інтелектуального розвитку та психологічних ознак у чуючих підлітків та підлітків глухих та слабкочуючих. Так, у групі чуючих підлітків виявлено достовірні зв'язки між: загальною обізнаністю й пізнавальним мотивом ($r_s = 0.382$; $p \leq 0,05$); абстрактним мисленням і самокритичністю в оцінюванні результатів ($r_s = 0.337$; $p \leq 0,05$); понятійно-логічним мисленням й здатністю до усвідомленого програмування власних дій ($r_s = 0.451$; $p \leq 0,01$); розробленістю й внутрішнім локусом мотивації

($r_s = 0.392$; $p \leq 0,05$), психоемоційною виснажуваністю ($r_s = 0.442$; $p \leq 0,01$), здатністю до усвідомленого програмування власних дій ($r_s = 0.318$; $p \leq 0,05$) та мотивом зміни діяльності ($r_s = -0.423$; $p \leq 0,05$); оригінальністю й регулятивною автономією ($r_s = 0.331$; $p \leq 0,05$), регулятивною гнучкістю ($r_s = 0.459$; $p \leq 0,01$) та станом тривоги ($r_s = -0.475$, $p \leq 0,01$); просторовим мисленням і психоемоційним виснаженням ($r_s = -0.330$, $p \leq 0,05$). Водночас, підліткам із порушеннями слуху притаманний інший характер зв'язків, зокрема, між: продуктивністю мислення та мотивом суперництва ($r_s = 0.356$; $p \leq 0,01$); розробленістю та мотивом зміни діяльності ($r_s = -0.293$; $p \leq 0,05$) і психоемоційною виснаженням ($r_s = -0.316$; $p \leq 0,01$); просторовим мисленням та усвідомленим моделюванням власних дій ($r_s = 0.284$; $p \leq 0,05$).

Висновки. Таким чином, розглянувши основні положення до визначення інтелекту і інтелектуального розвитку, його структури, відзначаємо різноманіття теорій, концепцій, поглядів, пов'язаних зі складністю об'єкту вивчення. Різні дослідники інтелекту робили акцент на особливостях структурних компонентів інтелекту і залежності від них успішності навчання, застосування знань і досвіду на практиці, рішення різного типу завдань. На наш погляд, інтелект є одним з факторів успішності навчання, а успішність навчання – одне з багатьох проявів інтелекту. Навчально-виховний процес є важливим чинником розвитку інтелекту та його структурних складових в тому випадку, якщо воно розвиває механізми інтелектуального розвитку. Результати констатувального дослідження свідчать, що продуктивність інтелектуального розвитку підлітків із порушеннями слуху має нестійкий характер, переважно зумовлений впливом зовнішніх чинників, має особливості у різних компонентах. Відтак зміст, характер й темп розвитку інтелекту підлітків із особливими освітніми потребами також зумовлюються зовнішніми чинниками та обставинами.

Список використаної літератури:

1. Выготский Л. Мышление и речь: сборник / Лев Выготский. – М.: АСТ; АСТ Москва; Хранитель, 2008. – 668 с.

2. Іванюшева Н.В., Кульбіда С.В. Особливості застосування двомовних програм як інструмент збереження мови лінгвістичної меншини : Освіта осіб з особливими потребами : шляхи розбудови : зб. наук. праць : Вип. 4. Частина 4. – Кіровоград, Імекс-ЛТД, 2013. – 25 -33. <http://www.irbis-nbuv.gov.ua>
3. Концепція білінгвального навчання осіб з порушеннями слуху / [С. В. Кульбіда, І. І. Чепчина та ін.]. – К. : УТОГ, 2011. – 53 с.
4. Кульбіда С.В. Статус глухої людини в соціумі: особистість чи стигматизований індивід? Світлана Кульбіда.- Молодь в умовах нової соціальної перспективи : Збірка наукових праць. - Вип. 16. - Київ, 18 травня 2017 року. - К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2017. - С. 477 — 488. <http://kod.npu.edu.ua>.
5. Кульбіда С. В. Теоретико-методичні засади використання жестової мови у навчанні нечуючих : монографія / С. В. Кульбіда. - К. : Поліпром, 2010. - 503 с. - укр.
6. Кульбіда С.В. Українська дактилологія : науково-методичний посібник. - Світлана Кульбіда. - К.: Педагогічна думка, 2007. - 328 с.
7. Макарчук, Наталія (2014). Психологія особистісної саморегуляції підлітків з порушеннями розумового розвитку : автореферат докт. дисертації за спец. 19.00.08 — спеціальна психологія. Київ, 2014. - 35 с.
8. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Жан Пиаже ; [пер. с франц. А. М. Пятигорского]. – СПб. : Питер, 2003. – 192 с. – (Психология-классика).
9. Практический интеллект / [Форсайт Дж. Б., Хедланд Дж., Хорвард Дж. А. и др.] ; под. общ. ред. Р. Дж. Стернберга ; пер. с англ. К. Щукин, Ю. Буткевич. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с. – (Серия «Мастера психологии»).
10. Проект концепції жестової мови в Україні. С. Кульбіда, І. Чепчина.- Дефектологія. - № 3. – 2009. – С. 3 – 7.
11. Смульсон М.Л.. Мислення та інтелект. Уява і творчість. М.Л.Смульсон. - Психологія. Підручник для вищих навчальних закладів. Київ, 1999.
12. Смульсон М.. Психологія розвитку інтелекту. Марина Смульсон. Київ, 2001. - С.41 — 43.
13. Сурдопедагогика: учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / [И.Г. Багрова и др.]; под ред. Е.Г. Речицкой. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 655 с. — (Коррекционная педагогика).
14. Тейлор К. Психологические тесты и упражнения для детей: кн. для родителей и воспитателей / К. Тейлор. – СПб.: Речь, 2001. – 124 с. 13.
15. Формування жестомовної комунікативної компетенції в контексті соціокультурного підходу. С. Кульбіда. Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського нац. університету імені Івана Огієнка / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Вип. XXI в двох част., частина 2. Серія: соц.-пед. – Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2012. - С. 328 – 338. <http://fkspp.at.ua>

16. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / Марина Александровна Холодная. – [2-е изд.]. – СПб. : Питер, 2002. – С. 272.
17. Як будувати власне майбутнє: життєві завдання особистості: монографія / [Т. М. Титаренко, О. Г. Злобіна, Л. А. Лєпіхова] ; за наук. ред. Т.М. Титаренко. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. – 512 с.
18. Bar-On R. Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory / R. Bar-On // R. Bar-On, J. D. A. Parker (eds.) ; Handbook of emotional intelligence. – San Francisco: Jossey-Bass. – 2000. – P. 363–388.
19. Côté S. Emotional intelligence, cognitive intelligence, and job performance / S. Côté, C. T. H. Miners // Administrative Science Quarterly. – 2006. – Vol. 51. – P. 1–28 .
20. Kulbida, S. (2007). Mistse Zhestovoyi Movy u Shkoli dlia Osib iz Porushenniamy Slukhu [Role of signed language in the School for Individuals with Impaired hearing]. In V. I. Bondar and V. V. Zasenka (Eds.), Dydaktychni and socialno-psykholohichni aspekty korektsijnoi roboty u spetsialnij shkoli [Psychological issues of correctional work in a special school] (pp.82-84). Kyiv: Aktualna Osvita.
21. Kulbida S. (2017) THE STEPS UKRAINIAN SCIENCE IN THE STUDY AND POPULARIZATION THE UKRAINIAN SIGN LANGUAGE / Svetlana Kulbida / ISSUES OF UPBRINGING AND TEACHING IN THE CONTEXT OF MODERN CONDITIONS OF OBJECTIVE COMPLICATION OF THE PERSON'S SOCIAL ADAPTATION PROCESSES. – Peer-reviewed materials digest (collective monograph) published following the results of the CXXXVIII International Research and Practice Conference and I stage of the Championship in Psychology and Educational sciences (London, February 9 - February 15, 2017). - S. 26 – 28.
22. Makarchuk N. (2014). The specificity of personal self-regulation functioning in adolescents with intellectual disabilities in various types of personality organisation / Innovations in education: Monograph / ed. by MKolodziejczyk / N. A. Makarchuk – Viena: «East West» Association for Advances Studies and Higher Education GmbH, 2014 – P. 105–122.
23. Wechsler D. Non-intellective factors in general intellect / David Wechsler // Psychological Bulletin. – 1940. – Vol. 37. – P. 444—445. 213. Wechsler D.
24. Wechsler Intelligence Scale for Children / David Wechsler. – New York: Psychological Corporation, 1949. –112 p.
27.05.2017 p.

Анотація

Автором статті визначено стан розробленості проблеми розвитку інтелекту в сучасній психологічній науці; описано підходи до трактування проблеми

інтелектуального розвитку; визначено специфіку інтелектуального розвитку в підлітковому віці загалом та в осіб з особливими потребами зокрема. Експериментально виявлено особливості інтелектуального розвитку підлітків із порушеннями слуху.

Ключові слова: інтелект, теорії інтелекту, структура інтелекту, особа з особливими освітніми потребами.

The article runs about the intellect. The author of the article analyses the basic theories of intellect's structure. In inclusion the author gives some advice about developing student's intellect. The initial literature review enabled to identify the conceptual and terminological field for the research study. In this research, the notion of 'intellectual development' means a long-term process of irreversible, natural progressive changes in the intellect area, which are demonstrated through its quantitative, qualitative, structural and operational transformations. The literature review was used as a basis to help distinguish three key approaches to identifying the determinants of intellectual development in ontogenesis, such as genetic, social and subject-related. The genetic approach focuses on heredity as the fundamental determinant of intellectual development.

Keywords: intellect, theories of intellect, structure of intellect, особа з особливими освітніми потребами.