



УДК 159.922.76-056.263:37.015.31



ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПІДЛІТКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

Анна ЗАМША, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна, zamsha_anna@ukr.net

У статті представлено результати експериментального дослідження динаміки інтелектуального потенціалу підлітків із порушеннями слуху. Встановлено, що рівень інтелектуального потенціалу підлітків із нормальним та порушеним слухом не має значних відмінностей, однак, відрізняється за рівнем сформованості окремих структурних компонентів. Підліткам із порушеннями слуху притаманний порівняно низький рівень розвитку понятійного, просторового та творчого мислення, що спостерігається впродовж усього підліткового періоду. Запропоновано рекомендації щодо розвитку зазначених компонентів інтелектуального потенціалу.

Ключові слова: інтелектуальний потенціал, підлітки з порушеннями слуху, понятійне мислення, просторове мислення, творче мислення.

Анна ЗАМША, Институт специальной педагогики Национальной академии педагогических наук Украины, г. Киев, Украина

ОСОБЕННОСТИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

В статье представлены результаты экспериментального исследования динамики интеллектуального потенциала подростков с нарушениями слуха. Установлено, что уровень интеллектуального потенциала подростков с нормальным и нарушенным слухом не имеет значимых различий, однако, отличается качественно – по уровню сформированности отдельных структурных компонентов. Определено, что подросткам с нарушениями слуха присущ низкий уровень развития пространственного, творческого и понятийного мышления, который сохраняется в течении младшего подросткового возраста.

Ключевые слова: интеллектуальный потенциал, подростки с нарушениями слуха, понятийное мышление, пространственное мышление, творческое мышление.

Anna ZAMSHA, Institute of Special Pedagogy the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

FEATURES OF INTELLECTUAL POTENTIAL OF ADOLESCENTS WITH HEARING IMPAIRMENT

The article dedicates of intellectual potential structure development of adolescent with hearing impairment. The intellectual potential is defined as one of the personality potentials and it is a range of intellectual capacities and reserves of information analysis for solving problems of social life. Based on the results of experimental research determines that the level of intellectual potential of adolescents with normal and hearing impaired have no significant differences, however, difference between this two groups of adolescents is on the structural level of intellectual potential. Adolescents with hearing impairment demonstrates significantly lower level of conceptual and abstract thinking, conceptual categorization skills, math skills, logical memory. That is why for adolescents with hearing impairment is typical the predominance of non-verbal components than conceptual at the structure of intellectual potential. For adolescents with hearing impairment is inherent a low level of originality of intellectual ideas, they use stereotypic ways for problem solving. For hearing impairment teens, the time between 12 – 15 ages is a sensitive period for intensive development of nonverbal thinking.

Keywords: intellectual potential, adolescents with hearing impairment, creative thinking, conceptual thinking.

© Замша А., 2014



Інтелектуальний потенціал особистості є однією з детермінант успішності її соціальної адаптації та самореалізації. Вивчення особливостей формування інтелектуального потенціалу людей із порушеннями слуху відкриває можливості для розроблення ефективних технологій соціальної адаптації таких людей з урахуванням загальних закономірностей розвитку та компенсаторних можливостей становлення їхньої особистості в онтогенезі.

Будучи за структурою складним утворенням, інтелектуальний потенціал своєрідним показником ефективності становлення та функціонування особистості з порушеннями слуху на кожному віковому етапі (Б. Ананьєв, Б. Богданова, Т. Розанова та ін.) [1, 3]. Особливого прояву динаміка формування складових системи інтелектуального потенціалу особистості набуває в підлітковому віці, який характеризується інтенсивністю психофізичних, психічних та соціальних змін. Вагомого значення у формуванні інтелектуального потенціалу набуває характер вікових новоутворень, соціальної ситуації розвитку та провідної діяльності, що становлять зміст механізмів психічного розвитку особистості загалом (С. Вовкович, П. Грищенко, В. Зінов, Д. Зубова, К. Кірсанова, Н. Лейтес, А. Маха, О. Пісоцького, В. Петрова та ін.) [3].

Проблеми формування інтелектуального потенціалу та шляхи їх розв'язання представлені в дослідженнях Б. Ананьєва, Є. Степанової, А. Седунової, Г. Пантюхіна, Д. Зубова, А. Ібраєва та ін. Вивчення особливостей інтелектуального потенціалу в підлітковому віці є поодинокими (П. Грищенко, А. Маха, В. Подтакуй та ін.) й недостатньо комплексно висвітлюють специфіку зазначеної проблеми в цей віковий період [2 – 5].

Аналіз інтелектуального потенціалу як діапазону інтелектуальних можливостей особистості представлений в роботах Н. Кудрявцевої, В. Подтакуй, А. Седунової, дав можливість значно розширити уявлення про цей феномен. Підтвердженням цього є позиція Б. Ананьєва та Л. Головей згідно з якою, інтелектуальний потенціал є цілісною функціональною системою інтелектуальних можливостей та ресурсів особистості [3, 5].

Б. Ананьєв зазначав, що інтелектуальний потенціал виявляється в успішності інтелектуальної діяльності та психологічної «ціни» інтелектуального напруження [3]. С. Лапаєв, А. Есенбаєва виокремлюють дві складові в структурі інтелектуального потенціалу: актуальні інтелектуальні можливості особистості та приховані інтелектуальні резерви й ресурси [4]. Однак, виокремлюючи тільки інтелектуальні компоненти вчені не враховують важливої ролі особистісних компонентів, зокрема, мотивації для активізації та успішності інтелектуальної діяльності.

Особливості структурної організації інтелектуального потенціалу висвітлені в дослідженнях Б. Ананьєва, Д. Зубова, А. Седунової, В. Подтакуй та ін. Науковці в структурі інтелектуального потенціалу традиційно виокремлюють два основні компоненти: особистісний компонент та інтелектуальний компонент. Особистісний компонент виступає в якості регулятора інтелектуальної діяльності (А. Седунова). У якості інтелектуального компонента виступає інтелектуальна діяльність. У структурі інтелектуального компонента виокремлюють структурні та операційні особливості інтелекту особистості (П. Грищенко, Д. Зубов, А. Седунова, Д. Ушаков та ін.) [3; 5; 7].

Становлення особистості з порушеннями слуху відбувається за загальними закономірностями (Т. Богданова, Т. Розанова, І. Соловйов, Л. Тигранова, Ю. Щурова, Н. Яшкова, М. Marschark та ін.) [1, 9]. Водночас, характеризується неспецифічними якісно-кількісними показниками вікової динаміки, психічного та соціального розвитку. Невизначеність цих показників досить часто детермінує своєрідність формування інтелектуального потенціалу особистості з порушеннями слуху.



Метою статті є експериментальне виявлення динаміки особливостей інтелектуального потенціалу підлітків із порушеннями слуху.

Теоретично-методологічною основою дослідження слугували: структурно-динамічна теорія інтелекту (Д. Ушакова); концепція «інтелектуального потенціалу» (Б. Ананьєв, Є. Рибалко, Н. Кудрявцева, Л. Головей, Ж. Балакшиної); генетична теорія інтелектуального розвитку (Ж. Піаже); концепція структурної організації інтелектуальної діяльності осіб з порушеннями слуху (Т. Богданова) та ін. [1; 3; 5; 7].

Дослідженням було охоплено 113 підлітків від 12 до 15 років, які були об'єднані у три експериментальні групи: ЕГ1 – підлітки зі зниженим слухом (38 осіб); ЕГ2 – глухі підлітки (38 осіб); ЕГ3 – підлітки з нормальним слухом (37 осіб). В експериментальних групах за віковим критерієм виокремлювалися чотири підгрупи: підлітки 12, 13, 14 та 15 років. Кожна з підгруп – 9 – 10 досліджуваних.

У дослідженні використовувалися: для визначення загального рівня розвитку інтелекту – тестова методика «Інтелектуальний потенціал» (Л. Вассерман, Т. Череднікова, О. Щелкова, Е. Малкова) [2]; для виявлення структурних та операційних характеристик інтелекту – тест структури інтелекту Р. Амтхауера (модифікація Л. Ясюкової) [8]; для дослідження творчого мислення – короткий тест творчого мислення (Е. Торренса) [6].

Зважаючи на специфіку обраних для дослідження методик, діагностика проводилася двома етапами. *Перший етап* – діагностика за тестом структури інтелекту Р. Амтхауера (Форма А), для підлітків 12 років використовувався варіант тесту для учнів 3 – 6 класів, для підлітків 13 – 15 років – варіант тесту для учнів 7 – 11 класів. *Другий етап* – діагностика за тестом інтелектуального потенціалу та коротким тестом творчого мислення.

У діагностиці підлітків із порушеннями слуху інструкція досліджуваним надавалася в письмовій формі та за допомогою жестового мовлення.

Для виявлення відмінностей у розподілі досліджуваних ознак між трьома експериментальними групами використовувався Н критерій Крускала-Уоліса. Для вивчення відмінностей у рівні сформованості ознак використаний ϕ критерій кутового перетворення Фішера. Математична обробка здійснювалася в програмі Excel 2010.

Аналіз результатів дослідження здійснювався шляхом порівняння емпіричних даних всіх трьох груп (табл. 1) та попарного порівняння груп ЕГ1 і ЕГ3, ЕГ2 і ЕГ3, ЕГ1 і ЕГ2.

За результатами дослідження в експериментальних групах встановлено, що рівень інтелектуального потенціалу підлітків відповідає віковим нормативним показникам. Однак, зіставлення показників експериментальних груп виявили динаміку формування інтелектуального потенціалу в межах підліткового віку (значимі відмінності $\phi = 2,68$ при $p \leq 0,01$). Так, 15-тилітнім підліткам ЕГ3 характерний середньо-високий рівень інтелектуального потенціалу, натомість для 15-тилітніх підлітків ЕГ1 та ЕГ2 – при-таманне домінування середнього рівня інтелектуального потенціалу в обох групах.

Таблиця 1

Порівняльний аналіз сформованості структурних та операційних компонентів інтелектуального потенціалу в підлітковому віці

Показник	Вік			
	12 років	13 років	14 років	15 років
Рівень інтелектуального потенціалу	4,13	3,60	1,84	11,94*
Продуктивність творчого мислення	0,86	2,91	4,45	2,82
Гнучкість творчого мислення	3,27	13,24*	8,06	7,70
Оригінальність творчого мислення	6,23**	6,42**	14,24*	10,02*



Закінчення

Розробленість продуктів творчого мислення	8,90**	9,74*	14,35*	16,52*
Загальна обізнаність	12,75*	13,31*	8,67**	11,72*
Інтуїтивне понятійне мислення	15,48*	16,92*	18,45*	16,75*
Понятійне логічне мислення	4,13	2,86	9,61*	9,80*
Понятійна категоризація	7,37**	9,21*	6,76**	7,68**
Математичні навички	6,23**	6,43**	6,50**	13,39*
Абстрактне мислення	7,42**	8,08**	6,50**	14,25*
Образний синтез	6,72**	6,43**	5,17	3,64
Просторове мислення	0,89	2,86	8,67**	7,68**
Логічна оперативна пам'ять	6,23**	8,42**	7,09**	6,31**

* відмінності значущі при $p \leq 0,01$ ** відмінності значущі при $p \leq 0,05$

За результатами дослідження виявлено, що підлітки з порушеннями слуху мають достовірно нижчий, ніж чуучі однолітки, рівень оригінальності та детальної розробленості продуктів творчого мислення. Зазначена тенденція зберігається впродовж усього періоду молодшого підліткового віку. Встановлено, що інтелектуальний потенціал 14-тилітніх підлітків ЕГ2 характеризується нижчим рівнем оригінальності продуктів творчого мислення (порівняно з підлітками ЕГ1 $\varphi = 1,64$, при $p \leq 0,05$). Творче мислення глухих підлітків характеризується порівняно нижчим рівнем: новизни інтелектуальних ідей, наданні переваги типовим й очевидним способам розв'язання інтелектуальних проблем; детального продумування ідей; інтелектуальній активності особистості. Детермінантами зниження зазначених характеристик творчого мислення є недостатній обсяг поінформованості, загальної обізнаності та обмеженим досвідом самостійного вирішення різноманітних життєвих ситуацій, які вимагають сформованості складних операцій інтелектуальної діяльності.

За результатами дослідження встановлено, що підліткам із порушеннями слуху притаманний низький рівень загальної обізнаності, розвитку понятійного мислення, математичних навичок, логічної оперативної пам'яті (за шкалами Л. Ясюкової: загальна обізнаність; інтуїтивне понятійне мислення; понятійна категоризація; понятійне логічне мислення; абстрактне мислення) [8]. Зазначене проявляється у домінуванні конкретних понять в свідомості підлітка, не сформованості уміння відокремлювати важливе від другорядного та визначати родовидові й причинно-наслідкові зв'язки між об'єктами. Звідси, у дітей із порушеннями слуху є труднощі з систематизуванням нової (зокрема, навчальної) інформації, опануванням та оперуванням стандартними алгоритмами (математичними, структурно-лінгвістичними та ін.) для вирішення інтелектуальних завдань.

Підліткам із порушеннями слуху притаманні достовірно нижчі показники рівня розвитку понятійного мислення (шкала понятійного логічного мислення за Л. Ясюковою) (ЕГ1 та ЕГ3: 14-тилітні: $\varphi = 2,84$ при $p \leq 0,05$; 15-тилітні: $\varphi = 1,72$ при $p \leq 0,05$. ЕГ2 та ЕГ3: 14-тилітні: $\varphi = 4,44$ при $p \leq 0,01$; 15-тилітні: $\varphi = 4,71$ при $p \leq 0,01$), що свідчить про те, що розвиток понятійного мислення у них відбувається менш інтенсивно. Наслідком цього є низький рівень якості та усвідомленості сформованих понять, що призводить до зниження показників рівня загальної обізнаності, математичних навичок, абстрактного мислення та логічної оперативної пам'яті, що було виявлено під час дослідження.

За результатами дослідження не виявлено значущих відмінностей між групами ЕГ1, ЕГ2, ЕГ3 у рівні розвитку понятійного логічного мислення у 12-ти та 13-тилітніх під-

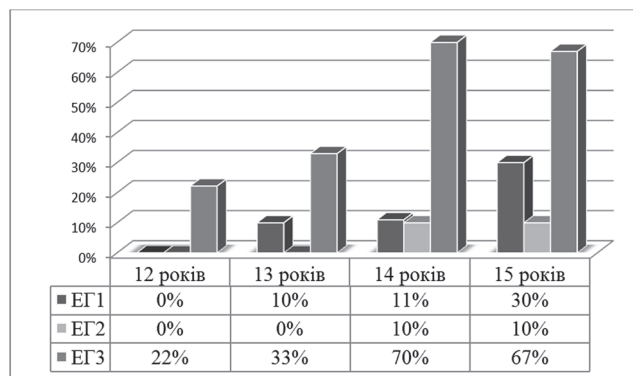


літків, оскільки незалежно від групи, більшості підліткам притаманний низький рівень понятійного мислення (мал. 1). Встановлено, що у чуючих підлітків проявляється тенденція до зростання рівня розвитку понятійного логічного мислення впродовж підліткового віку, що підтверджує тезу про те, що цей період є сенситивним для розвитку зазначеного різновиду мислення (за Л. Виготським) [1].

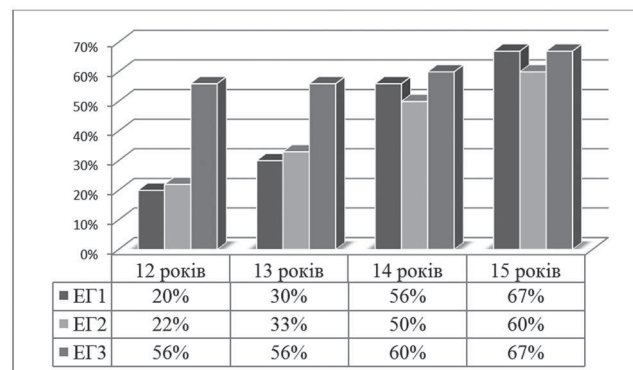
Схожу тенденцію виявлено щодо рівня розвитку просторового мислення (шкала просторового мислення за Л. Ясюковою). У 12-ти та 13-тилітніх підлітків усіх трьох експериментальних груп не встановлено значних відмінностей у рівні розвитку просторового мислення. Більшості досліджуваних притаманний низький рівень розвитку просторового мислення. Проте, чуючі підлітки виявляють тенденцію до більш інтенсивного розвитку просторового мислення, ніж підлітки з порушеннями слуху. Зазначене підтверджується тим, що підлітки з порушеннями слуху мають нижчі показники рівня просторового мислення порівняно з чуючими однолітками (ЕГ1 та ЕГ3: 14-тилітні: $\varphi = 2,15$ при $p \leq 0,05$; 15-тилітні: $\varphi = 1,94$ при $p \leq 0,05$. ЕГ2 та ЕГ3: 14-тилітні: $\varphi = 2,60$ при $p \leq 0,01$; 15-тилітні: $\varphi = 5,45$ при $p \leq 0,01$). Низький рівень розвитку просторового мислення спричиняє труднощі визначення внутрішньої структури візуальних об'єктів шляхом його аналізу відповідно до сформованих візуальних «індикаторів» просторової структури об'єктів.

Аналіз результатів дослідження рівня сформованості наочно-образного мислення (шкала образного синтезу за Л. Ясюковою) свідчить, що у чуючих підлітків до 12 років зазначений компонент вже сформувався, оскільки більшість підлітків цієї групи справляються з завданнями на середньому рівні (мал. 2).

Натомість підлітки з порушеннями слуху 12 – 13 років мають значно нижчі показники порівняно з чуючими однолітками (12-тилітні: $\varphi = 3,14$ при $p \leq 0,01$; 13-тилітні: $\varphi = 3,42$ при $p \leq 0,01$; ЕГ 2 та ЕГ3: 12-тилітні: $\varphi = 1,97$ при $p \leq 0,01$; 13-тилітні: $\varphi = 3,09$ при $p \leq 0,01$), які не проявляються вже у віці 14 – 15 років. Отже, встановлено, що у підлітків із порушеннями слуху формування наочно-образного мислення відбувається саме впродовж молодшого підліткового віку. Варто зазначити, що низький рівень розвитку образного синтезу в 12 – 13-тилітньому віці ускладнює розуміння інформації поданої в наочно-графічній формі, особливо це стосується схем та таблиць, що необхідно враховувати при підготовці навчальних матеріалів для учнів зазначеної категорії.



Мал. 1 Динаміка розвитку понятійного мислення досліджуваних



Мал. 2 Динаміка розвитку образного синтезу досліджуваних



Виявлені особливості структурних та операційних особливостей інтелекту як складової інтелектуального компонента інтелектуального потенціалу підлітків з порушеннями слуху свідчить про те, що з одного боку підлітки з порушеннями слуху мають достатній рівень інтелектуальних можливостей, однак, з іншого боку – формування структурних та операційних складових інтелекту відбувається уповільнено та нерівномірно. Це обґрунтовує доцільність спеціальної розвивальної роботи із зазначеною категорією підлітків, що організована з урахуванням сильних сторін та компенсаторних інтелектуальних можливостей. Для організації ефективної розвивальної роботи, що може здійснюватися як на уроках, так і в позанавчальній діяльності варто врахувати наступні рекомендації:

1. *Сприяти розширенню загальної обізнаності підлітка.* Загальна обізнаність виражає рівень володіння широкими знаннями з різних сфер життя, що проявляється у розсудливості та вмінні створювати власні індивідуальні методи систематизації інформації, яку неможливо об'єктивно класифікувати (за Л. Ясюковою) [8]. Низька загальна обізнаність проявляється в обмеженості світогляду та інтересів підлітка. Під час вивчення навчальних предметів низький рівень обізнаності спричиняє труднощі в уявленні особливостей функціонування тих речей, про які йдеться, що призводить до втрати інтересу до вивчення предмета. Чим вищий рівень обізнаності, чим ширший світогляд, тим вищою є допитливість особистості, що виражається в домінуванні установок на відкритість до різноманітної інформації. Розширення обізнаності передбачає не інформування підлітка, а зміну способу взаємодії з новою інформацією. Рівень обізнаності буде підвищуватися лише за умов сформованості інтересу підлітка до нового, цікавого, незвичного. Підвищувати рівень обізнаності можна шляхом відвідування різноманітних заходів, екскурсій, занять у гуртках, перегляду фільмів, після яких обов'язково має відбутися обговорення побаченого і нового. Шляхом обговорення стимулюється пізнавальна активність, систематизується отримана інформація, а також можливо прояснити ті моменти, які підліток не зрозумів чи зрозумів неправильно.

2. *Розвивати понятійне мислення.* Понятійне мислення проявляється у рівні опанування логічними алгоритмами оперування інформацією. Низький рівень розвитку понятійного мислення підлітків із порушеннями слуху проявляється у тому, що розмірковуючи над абстрактними поняттями вони використовують конкретні або псевдопоняття. Роботу в цьому напрямі доцільно здійснювати шляхом дискусії, стимулюючи підлітка до формування, висловлення та відстоювання власної позиції щодо проблем, що мають соціальний, абстрактний і неоднозначний характер. Причому, засобом комунікації з підлітком має виступати такий, що дає змогу вільно висловлюватися нечуючому. Розвивати понятійне мислення можна завдяки організації ефективної роботи з невеликими текстами та інформаційними повідомленнями. Кожен текст та кожне повідомлення є системою смислових одиниць, які необхідно навчити виділяти, що передбачає формування вміння виокремлювати в інформації головні та другорядні аспекти, здатність до встановлення різного типу зв'язків (причинно-наслідкових, родовидових тощо). Для цього доцільно при роботі з певним «текстом» (що може виражатися в різних формах – образній, мовній, графічній тощо) стимулювати підлітка до визначення та узагальнення головної думки тексту. Тексти мають висвітлювати різноманітні аспекти життя та сфери знань, що забезпечить розвиток мислення, шляхом виокремлення спільності низки мисленнєвих дій незалежно від типу інформації, що опрацьовується. Інформацію необхідно подавати логічно і послідовно організовано, звертати увагу підлітка на системні зв'язки між поняттями, що дає змогу в подальшому засвоїти загальний понятійний принцип структурування інформації на основі об'єктивних зв'язків. Оволодіння основними логічними алгоритмами дає можливість визначати причинно-наслідкові, родовидові зв'язки, оперувати понят-



тями різної міри узагальненості, що загалом призводить до переструктурування внутрішнього досвіду в узгоджену систему понять.

3. *Сприятли розвитку просторового мислення.* Просторове мислення є якісно новим рівнем розвитку невербального компонента інтелекту й виражається у здатності до виокремлення та оперування просторовою структурою об'єктів та їхніми внутрішніми структурними зв'язками та відношеннями. Одиницями інформації просторового мислення є не властивості об'єктів, що сприймаються за допомогою зорового сприймання, а аналітично виокремленні характеристики просторової структури об'єктів. Просторове мислення зорієнтоване на ідентифікацію та порівняння об'єктів незалежно від кута зору. Високий рівень розвитку просторового мислення проявляється у здатності подумки здійснювати переміщення, комбінування, конструювання, створення штучних просторових об'єктів з необхідними внутрішніми та зовнішніми характеристиками. Просторове мислення забезпечує розуміння креслень й сприяє успішному засвоєнню знань з фізики та геометрії. Домінування в навчанні нечуючих аудіально-пошукує баланс в інтелектуальному розвитку невербальних та вербальних компонентів інтелекту, за переважанням останніх.

Просторове мислення можна розвивати кількома етапами. *Перший етап* передбачає формування візуально-рухових схем, що пов'язані з розв'язанням наочних завдань шляхом маніпуляції з реальними об'єктами, зокрема, шляхом використання збору за зразком цілого з елементів конструктора, мозаїки. Так, формується здатність до трансформації цілісного зорового образу в рухову схему, що сприяє формуванню деталізованого аналізу. Типові завдання підліток має супроводжувати поясненнями, коментарями, які дають змогу не лише відпрацювати рухові схеми, а й усвідомити власні дії. Після того, як така діяльність не викликати труднощів у підлітків доцільно переходити до наступного етапу. *Другий етап* передбачає зміну принципу роботи – спочатку підліток має висловити припущення про те, які деталі і як їх треба використати для створення цілісного образу, а потім перевірити їх практично й прокоментувати. Наступний етап передбачає оволодіння схематичним замальовуванням об'єкта, який треба відтворити, що і є власне просторовими схемами. Лише після опанування зазначеними вміннями підліток здатний аналітично створювати мисленнєві просторові конструкції уявних чи реальних об'єктів.

4. *Розвивати оригінальність мислення.* Оригінальність є властивістю мислення, що проявляється в здатності до створення непересічних ідей та формування нових ефективніших способів вирішення різних життєвих завдань. Здатність до створення оригінальних ідей розширює інтелектуальні можливості підлітків, оскільки слугує підґрунтям для використання віддалених аналогій та асоціацій, розкриває можливості для пошуку нестандартних рішень, що дають змогу долати звичні стереотипи вирішення інтелектуальних завдань. Оригінальність мислення передбачає здатність до самостійного й нешаблонного розв'язання завдань. Це важлива здатність, оскільки завдання, які виникають в реальному житті, маючи спільні характеристики, однак, не повторюються повною мірою, а відтак, опанувати «всіма» способами ефективного вирішення інтелектуальних завдань неможливо. Досить часто, успішне вирішення інтелектуальних проблем потребує пошуку не одного, а кількох способів. Для розвитку оригінальності мислення можуть використовуватися низка завдань. Наприклад, підлітку можна запропонувати знайти кілька принципово відмінних варіантів для використання простих речей (цегли, пластикової пляшки, коробки тощо). Зазначене сприятиме розширенню уявлень дитини про об'єкти реальності, відокремленню та узагальненню властивостей та характеристик об'єктів у самостійні поняття та категорії понять. Особливо такі завдання найбільш ефективно виконувати в групі вводячи елемент змагання.



Дослідження динаміки формування інтелектуального потенціалу в межах підліткового віку показало, що інтелектуальний потенціал підлітків із порушеннями слуху характеризується низьким рівнем загальної обізнаності, уповільненим формуванням понятійного, просторового та творчого мислення. Проведені діагностичні зрізи вікових підгруп свідчать, що без спеціально організованої роботи затримка формування інтелектуальної діяльності (як компонента інтелектуального потенціалу) констатована в молодшому підлітковому віці (12 – 15 років) зберігатиметься у випадку невирішеності корекційного впливу на детермінанти формування інтелектуального потенціалу особистості. Тому було запропоновано низку рекомендацій спрямованих на стимулювання розвитку зазначених компонентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богданова Т. Г. Сурдопсихология / Т. Г. Богданова. – М. : Академия, 2002. – 224 с.
2. Вассерман Л. И. Тестовая методика для определения интеллектуального потенциала у детей и подростков: стандартизация и практическая апробация : Пособие для врачей и медицинских психологов // Вассерман Л. И., Т. В. Чередникова, О. Ю. Щелкова, Е. Е. Малкова, Е. И. Ананьева. – СПб. : НДПИ им. В. М. Бехтерева, 2008. – 31 с.
3. Интеллектуальный потенциал человека : проблемы развития / С. В. Артамонов, Ж. А. Балакшина, Л. А. Головей и др.; под ред. А. А. Крылова, Л. А. Головей. – СПб., 2003. – 198 с.
4. Лапаев С. П., Есенбаева А. А. Сущность и классификационный состав интеллектуального потенциала / С. П. Лапаев, А. А. Есенбаева // Вестник ОГУ. – 2011. – № 13 (132). – С. 307 – 311.
5. Подтакуй В. М. Становление интеллектуального потенциала в подростковом возрасте: дисс. ... кандидата психол. наук: 19.00.13 / Подтакуй Варвара Михайловна. – СПб., 2009. – 260 с.
6. Туник Е. Е. Диагностика креативности: Тест Е. Торренса / Е. Е. Туник. – СПб.: ИМАТОН, 1998. – 171 с.
7. Ушаков Д. В. Интеллект : Структурно-динамическая теория / Д. В. Ушаков. – М. : Издательство «Институт психологии РАН», 2003. – 264 с.
8. Ясюкова Л. А. Прогноз и профилактика проблем обучения, социализация и профессиональное определение. Ч. 1. Методическое руководство. – СПб.: «ИМАТОН», 2005.
9. Myklebust H. R. (1964). The psychology of deafness: Sensory deprivation, learning, and adjustment. NY, Grune & Stratton, Inc.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bogdanova T. G. (2002). Surdopsihologiya. Moskva, Akademiya. (In Russian).
2. Vasserman L. I. (2008). Testovaya metodika dlja opredelenija intellektual'nogo potentsiala u detej i podrostkov: standartizacija i praktičeskaja aprobacija : Posobie dlja vrachej i medicinskih psihologov // Vasserman L. I., Cherednikova T. V., Shhelkova O. J., Malkova E. E., Anan'eva E. I. – SPb., NDPI im. V. M. Behtereva. (In Russian).
3. Intellektualnyj potentsial čeloveka: problemy razvitiya / S. V. Artamonov, Zh. A. Balakshina, L. A. Golovey i dr.; pod red. A. A. Krylova, L. A. Golovey. SPb., 2003. (In Russian).
4. Lapaev S. P., Esenbaeva A. A. Suschnost i klassifikatsionnyj sostav intellektualnogo potentsiala, Vestnik OGU, 2011, № 13(132), P. 307 – 311. (In Russian).
5. Podtakuy V. M. (2009). Stanovlenie intellektualnogo potentsiala v podrostkovom vozraste. (Unpublished dissertation). SPb. (In Russian).
6. Tunik E. E. (1998). Diagnostika kreativnosti: Test E. Torrensa / E. E. Tunik. – SPb., IMATON. (In Russian).
7. Ushakov D. V. (2003). Intellekt : Strukturno-dinamicheskaya teoriya. Moskva, Izdatelstvo «Institut psihologii RAN». (In Russian).
8. Jasjukova L. A. (2003) Prognoz i profilaktika problem obchuenija, socializacija i professional'noe opredelenie. Chast' 1. Metodicheskoe rukovodstvo. SPb., «IMATON». (In Russian).
9. Myklebust H. R. (1964). The psychology of deafness: Sensory deprivation, learning, and adjustment. NY, Grune & Stratton, Inc.