

Учреждение образования
«Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины»

Факультет по переподготовке кадров
Кафедра социально-гуманитарных дисциплин

СОГЛАСОВАНО

СОГЛАСОВАНО

Заведующий кафедрой

Директор ИПК и ПК

И.А.Мазурок

Ю.В.Кравченко

_____ 20__ г.

_____ 20__ г.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

Дифференциальная психология

(название учебной дисциплины)

для специальности (направления специальности) 1-03 04 72 «Практическая психология»

(код и наименование специальности)

Составитель: Шаньгина Н.А.

Рассмотрено и утверждено
на заседании научно-методического совета
учреждения образования «Гомельский
государственный университет
имени Франциска Скорины» _____ 20__ г.,
протокол № _____

Содержание

Пояснительная записка

1 Теоретический раздел ЭУМК. Тексты лекций по учебной дисциплине «Дифференциальная психология».

1.1 Введение в психологию индивидуальных различий

1.2 Природа человеческой индивидуальности

1.3 Половозрастные различия в индивидуальности человека

1.4 Конституция как биологический паспорт человека

1.5 Интеллект как центральная проблема дифференциальной психологии

1.6 Феномен креативности в современной психологии

2 Практический раздел ЭУМК

2.1 Задания к практическим занятиям по дифференциальной психологии для слушателей специальности «Практическая психология» вечерней и заочной форм обучения

2.2 Задания к семинарским занятиям по дифференциальной психологии для слушателей специальности «Практическая психология» заочной и вечерней формы обучения

2.3 Задания к конференции по дифференциальной психологии для слушателей специальности «Практическая психология» заочной и вечерней формы обучения

3 Раздел контроля знаний ЭУМК. Вопросы к экзамену по курсу «Дифференциальная психология»

4 Вспомогательный раздел ЭУМК

4.1 Учебно-тематический план переподготовки слушателей специальности 1-03 04 72 «Практическая психология» заочной формы обучения по дисциплине «Дифференциальная психология»

4.2 Учебно-тематический план переподготовки слушателей специальности 1-03 04 72 «Практическая психология» вечерней формы обучения по дисциплине «Дифференциальная психология»

4.3 Учебная программа по дисциплине «Дифференциальная психология» по специальности 1-03 04 72 «Практическая психология»

Пояснительная записка

Согласно определению психология индивидуальных различий, или дифференциальная психология, - это раздел психологической науки, изучающий особенности отдельных индивидов и групп людей, объединяемых каким-нибудь общим признаком (возраст, пол и т.п.). Диапазон исследуемых особенностей очень широк, а их набор – чрезвычайно разнообразен: от свойств нервной системы как физиологической основы индивидуальных различий до профессиональных интересов и социальных установок.

Важнейшими стимулами к развитию психологии индивидуальных различий явились запросы практики. Практические приложения психологии в сфере воспитания и обучения, производства, организации и регуляции человеческих взаимоотношений невозможны без тщательного изучения и учета индивидуальных психологических особенностей отдельных людей.

Целью курса «Дифференциальная психология» является изучение основных методологических принципов, категорий и закономерностей психологии индивидуальных, типологических и групповых различий.

Задачи преподавания дисциплины состоят в том, чтобы слушатель

имел представление:

- о предмете и значении психологии индивидуальных различий;
- об истории развития психологии индивидуальных различий;
- о содержании основных методологических принципов психологии индивидуальных различий;
- о методах психологии индивидуальных различий;
- о роли биологического и социального факторов в развитии человеческой индивидуальности;
- о половозрастных различиях в индивидуальности человека;
- о влиянии функциональной асимметрии головного мозга на формирование индивидуальности человека;
- об основных конституциональных теориях психологии индивидуальных различий;
- о способностях, уровнях их развития и особенностях проявления;
- о теориях происхождения и моделях интеллекта;
- об акцентуациях характера;
- об индивидуальном стиле деятельности.

знал:

- предмет и методы психологии индивидуальных различий;
- сущность ключевых категорий психологии индивидуальных различий;
- основные конституциональные теории психологии индивидуальных различий;
- психологию способностей и одаренности;
- основные теории и модели происхождения интеллекта;
- виды акцентуаций характера, их характеристику;

- направления и принципы практического применения знаний дифференциальной психологии в профессиональной деятельности.

умел:

- вырабатывать практические рекомендации с учетом индивидуальных особенностей учащихся;

- применять различные типологии и схемы классификаций на практических экспериментальных площадках;

- пользоваться объективными методами психологии индивидуальных различий и психологическими тестами.

имел опыт:

- психологического тестирования индивидуальных различий.

ЭУМК включает разделы: теоретический, практический, контроля знаний и вспомогательный.

Теоретический раздел ЭУМК содержит тексты лекций для теоретического изучения учебной дисциплины в объеме, установленном типовым учебным планом по специальности 1-03 04 72 «Практическая психология».

Практический раздел ЭУМК содержит материалы для проведения практических и семинарских занятий, конференций со слушателями специальности 1-03 04 72 «Практическая психология» заочной и вечерней формы обучения.

Раздел контроля знаний ЭУМК содержит материалы итоговой аттестации (вопросы к экзамену), позволяющие определить соответствие результатов учебной деятельности обучающихся требованиям образовательных стандартов высшего образования и учебно-программной документации образовательных программ высшего образования.

Вспомогательный раздел ЭУМК содержит учебно-тематический план переподготовки слушателей специальности 1-03 04 72 «Практическая психология» заочной формы обучения по дисциплине «Дифференциальная психология», учебно-тематический план переподготовки слушателей специальности 1-03 04 72 «Практическая психология» вечерней формы обучения по дисциплине «Дифференциальная психология», учебную программу по дисциплине «Дифференциальная психология» по специальности 1-03 04 72 «Практическая психология», перечень учебных изданий и информационно-аналитических материалов, рекомендуемых для изучения учебной дисциплины.

1 Теоретический раздел ЭУМК

Тексты лекций по курсу «Дифференциальная психология»

Тема №1: Введение в психологию индивидуальных различий

1. Предмет и задачи психологии индивидуальных различий.
2. История развития психологии индивидуальных различий.
3. Методология и методы психологии индивидуальных различий.

1 Предмет и задачи психологии индивидуальных различий

Многие проявления человека – идет ли речь о его конституции (в широком смысле слова), индивидуальных свойствах личности или индивидуальности – заслуженно являются предметом рассмотрения многих, смежных с психологией, научных дисциплин: философии и биологии, медицины и социологии, антропологии и культурологии. Не только меж-, но и внутривидовая, внутривидовая, внутривидовая интеграция различных смысловых контекстов одного и того же понятия приводит к семантической дифференциации таких важнейших конструктов, как темперамент, характер, стиль, интеллект, способности, вошедших в обиход общей психологии, психофизики.

Различные историографические источники отмечают, что понятие «индивидуальность» стало осознаваться самим обществом как фундамент субъективной реальности лишь в Эпоху Возрождения. Однако уже мудрецы Древнего Востока и античные греческие философы создавали трактаты, предметом описания и анализа которых были наблюдаемые в повседневной жизни человеческие различия.

Хиромантия, физиогномика, астрология – все эти древнейшие пранауки включали в себя непосредственное наблюдение над индивидуально-типологическими различиями в качестве прямого основания для своих выводов. Данные, накопленные в донаучный период человекознания, послужили основой для появления специальной формы несистематизированных знаний о душевной жизни - житейской или наивной «психологии». Как отмечает крупнейший специалист в области научного анализа, психологии здравого смысла Гарольд Капли, взаимодействие между житейской и научной формами знаний о человеке есть обратимый процесс: повседневная культура воздействует на мысли и поступки ученого, а результаты науки модифицируют житейские представления. В то же время здравый смысл является ценным, но по природе своей опасным ресурсом для психолога. Эти положения, прежде всего, небезразличны для выводов любого дифференциально-психологического исследования.

С появлением прикладного человекознания, в первую очередь – древней философии, а также медицины как ее части, – возникла настоятельная потребность в систематизации наблюдений. Обращение к

звездам или линиям руки при объяснении наиболее ярких индивидуально-типических характеристик людей перестает удовлетворять тех исследователей, которые пытаются проникнуть в тайны организма человека, понять движущие силы его поведения и жизни в целом. Создаются первые труды в области изучения темперамента, характера и способностей.

И в дальнейшем практически все разделы дифференциальной психологии формируются под воздействием возникших в разных областях человеческой деятельности запросов: выявление среди поступающих в школу детей с задержками развития с целью создания для них специальных классов, отбор наиболее пригодных для той или иной профессии кандидатов, создание индивидуально-ориентированных приемов психотерапии. Однако чрезвычайно тесная связь дифференциальной психологии с практическими задачами не превращает ее только в «область приложения» научных знаний. Психология индивидуальных, типологических и групповых различий формируется со своими целями и задачами, теориями и фактами, производством и верификацией научных знаний.

С момента появления термина «дифференциальная психология», введенного В. Штерном, споры о подчиненности этой области психологии другим, «более важным», сферам или о признании за ней права на самостоятельность, не утихают и по сей день. Даже среди наиболее видных дифференциальных психологов единого мнения нет.

Так, А. Анастаси, намеченную основателем направления В. Штерном линию на интеграцию знаний о человеческих различиях, тем не менее, заявляет, что рассматривает дифференциальную психологию скорее как попытку интерпретировать поведение как дифференциальную ориентацию любого психологического исследования, а не как самостоятельную область психологии.

В. Штерн подчеркивал интегративный характер создаваемой им науки, отмечая, что она впитала в себя наиболее передовые идеи в области изучения человеческой индивидуальности. Среди предшественников дифференциальной психологии особо выделялись характерология, этология, индивидуальная психология и специальная (или типологическая) психология. Ни одно из этих направлений не претендовало на роль интегратора знаний об индивидуальности. Для развития темы авторы намечали две цели: 1) анализ природы и вариативности индивидуальных различий в психологических процессах, а также выявление внутренних соотношений между ментальными процессами; 2) определение на этой основе наиболее базовых функций и создание классификации черт.

В. Штерну удалось собрать современные ему представления о различиях между людьми в **целостную** концепцию, которую он первоначально обозначил как «психологию индивидуальных различий», а затем, добавив тематику групповых различий и типологического подхода, разрабатываемого характерологией, как «**дифференциальную психологию**». В соответствии с

двумя главными целями человекознанием (или психогностикой) и человекометрикой (или психотехникой) – ядром будущей науки должны были стать исследования интеллекта и способностей, характера и темперамента, типов памяти, внимания, мышления и т.д., а также сравнительный анализ психологии гениев и неудачников, душевнобольных и сверходаренных, изучение расовых признаков и прочее. При этом автор концепции особо подчеркнул, что всеобъемлемость дифференциальной психологии совершенно другого рода, нежели всеобъемлемость общей психологии. И заключается она в том, что дифференциально-психологическому исследованию подлежат формальные признаки индивидуальности, отличающиеся наибольшей устойчивостью среди анализируемых вариаций поведения. Категория психической вариативности также становится «краеугольным камнем» нового учения.

В дальнейшем среди приверженцев дифференциально-психологического исследования индивидуальности возникли различные интерпретации предмета, целей и задач. Отметим самые необходимые блоки, слагающие фундамент науки о различиях между людьми.

1. *Универсальность вариативности поведения.* Вариативность среди особей есть универсальный феномен. Как отмечал В. Штерн, «вариабельность, внутри- и **межиндивидуальная**, является существеннейшей чертой человеческого поведения, а также поведения всех живых организмов».

2. *Соотношение общего и особенного.* В различиях проявляется действие наиболее общих законов человеческого поведения, и, с другой стороны, конкретное проявление любого общего закона психологии всегда включает в себя фактор индивидуальности.

3. *Детерминация поведения.* Сопоставляя наблюдаемые различия в поведении с другими известными **сопутствующими** феноменами. возможно выявить относительный вклад различных факторов в развитие поведения».

4. *Устойчивость проявления признаков.* Относимые к категории дифференциально-психологических формальные характеристики индивидуальности обладают рядом признаков (о чем свидетельствуют работы многих авторов); устойчивостью проявлений, кросситуативностью, стабильностью во времени - в чем проявляется их отличие от более изменчивых, содержательно-обусловленных характеристик.

5. *Измеряемость феномена.* Индивидуальные различия по определению связаны с измерением и **квантификацией** (сведение качественных характеристик к количественным для следующего этапа — измерения, т. е. придания результату численного значения.).

В соответствии с этим (далеко не полным) перечнем основных положений формулируются задачи дифференциальной психологии, среди которых важнейшими со времен Ф. Гальтона, А. Бине и В. Штерна остаются:

1. Изучение различных источников вариабельности среди измеряемых признаков.

2. Исследование соотношений между измеряемыми характеристиками.

3. Анализ группового распределения признаков.

Рассматривая специфику внутренних областей (подразделов) дифференциальной психологии, можно сказать, что акценты расставляются следующим образом (по номерам пунктов): (1) область индивидуальных различий, (2) область типологических различий; (3) область групповых различий.

К **сожалению**, идея В. Штерна о создании интегральной науки о человеческой индивидуальности оказалась реализованной лишь наполовину. Недостаток теоретических обобщений и концептуальных интеграции привел к появлению огромного числа неупорядоченных эмпирических данных в экспериментальной области и к формированию, хотя и весьма ценных, но практически не связанных между собой теоретических направлений в области методологического анализа. Отметим наиболее распространенные тенденции в современной науке о человеческих различиях, за каждой из которых скрываются как определенные парадигмальные установки, так и неизбежные на пути познания эпистемологические и методологические ловушки: социобиологический анализ, психолингвистическое моделирование, психофизиологический подход, психогенетическая теория и т.д.

Дифференциальная психология изучает природу и источники индивидуальных различий. Исследования поведения многообразных живых существ показали существование индивидуальных различий в характере научения, эмоциональных реакциях, мотивации и других особенностей поведения. Например, самая умная крыса может действовать эффективнее, чем глупая.

Психология индивидуальных различий, или дифференциальная психология, – это раздел психологической науки, изучающий особенности отдельных индивидов или групп людей, объединенных каким-либо общим признаком. Например, возраст, пол (половая дифференциация). Диапазон изучаемых особенностей очень широк: от свойств нервной системы как физиологической основы **индивидуальности** до профессиональных интересов и социальных установок.

2 История развития психологии индивидуальных различий

Дифференциальная психология начала оформляться в самостоятельную науку в конце XIX - начале XX века, хотя такие отрасли научного знания, как темперамент, характер, способности, зародились еще в античный период и развивались на протяжении многих веков.

Важнейшими стимулами к развитию психологии индивидуальных различий явились запросы практики. Практические приложения психологии в сферах воспитания и обучения, производства, организации и регуляции человеческих взаимоотношений невозможны без тщательного

изучения и учета индивидуальных психологических особенностей отдельных людей.

В настоящее время дифференциальная психология является отраслью психологии с нечеткими границами, непосредственно соприкасающимися с психофизиологией, общей и социальной психологией, с так называемой «малой психиатрией», которая состоит из своего рода «эпицентров» - исследований, объединенных применением того или иного метода, исследуемой проблемой, научной традицией. Например, исследование конституциональных и физиологических основ индивидуальных различий, психологическое тестирование, исследование черт личности, различные типологии характера, психопатий и др.

Дифференциальная психология (от лат. *differentia* - различие) - это отрасль психологии, изучающая психологические различия как между индивидами, так и между группами людей, причины и последствия этих различий. Предпосылкой возникновения дифференциальной психологии явилось внедрение в психологию эксперимента, а также генетических и математических методов. Дифференциальная психология складывалась под непосредственным воздействием практики – педагогической, медицинской и инженерной. Начало ее разработки положил **Ф. Гальтон**, разработавший ряд приемов и некоторые приборы для изучения индивидуальных различий, в том числе для их статистического анализа. В зарубежной психологии наибольшую известность приобрели:

1) теория двух факторов *Ч. Спирмена*, согласно которой в каждом виде деятельности представлен как общий для любой из них фактор, так и специфический, необходимый только для данного вида деятельности;

2) мультифакторные теории (*Л. Терстон, Дж. Гилфорд* и др.), отрицающие общий фактор и полагающие, что имеется широкий спектр первичных умственных способностей (скорость восприятия, ассоциативная память). Как бы ни совершенствовались тесты и их статическая обработка, они сами по себе не способны объяснить причины психологических различий

Вопрос об этих причинах на протяжении всей истории дифференциальной психологии служит предметом острых дискуссий. В зарубежной дифференциальной психологии долгое время господствовало убеждение в биологической предопределенности способностей и характера человека.

Решающее значение приписывалось при этом наследственности и созреванию организма, а зависимость индивидуально-психологических особенностей от образа жизни личности, социально-экономических и культурных условий ее развития игнорировалась.

В настоящее время для дифференциальной психологии характерно интенсивное развитие новых подходов и методов, как экспериментальных, так и математических. Наряду с различиями между индивидами в умственном отношении широко исследуются различия в творческих и организаторских способностях, в общей структуре личности, в мотивационной сфере. Важное место отводится выявлению корреляций между психологическими

свойствами, с одной стороны, а физиологическими и биохимическими - с другой. Факты и выводы, полученные дифференциальной психологией, имеют важное значение для решения многих практических задач (отбор и обучение персонала, диагностика и прогностика развития отдельных свойств, склонностей, способностей индивидов и др.).

3 Методы психологии индивидуальных различий

Методы исследования личности – это совокупность способов и приемов изучения психологических проявлений личности человека. По форме и условиям проведения различаются: экспериментальные и неэкспериментальные (например, анализ биографий и т.д.), лабораторные и клинические, прямые и косвенные, исследовательские и обследовательские (психодиагностические) методы исследования личности. Дифференциация методов исследования личности по содержанию определяется принципами интерпретация предмета психологии личности

Выделяют три основные группы:

- 1) *Аппаратные методы* (предназначены, в основном, для изучения психофизических основ поведения человека).
- 2) *Психогенетические методы* (применяются для выявления причин возникновения индивидуальных психических особенностей).
- 3) *Собственно, психологические методы* (наблюдение, эксперимент, тест и др.).

Психогенетические методы (от греч. Psyche – душа, genos – происхождение) методы, позволяющие определить влияние наследственных факторов и среды на формирование тех или иных психических особенностей человека.

Наиболее информативным является *метод близнецов*. Он основан на том, что монозиготные (однойцовые) близнецы имеют идентичный генотип, дизиготные (двуайцовые) – неидентичный; при этом члены близнецовых пар любого типа должны иметь сходную среду воспитания. Тогда большее внутрипарное сходство монозиготных близнецов по сравнению с дизиготными может свидетельствовать о наличии наследственных влияний на изменчивость изучаемого признака. Существенное ограничение этого метода состоит в том, что сходство собственно психологических признаков монозиготных близнецов может иметь и негенетическое происхождение.

Генеалогический метод — исследование сходства между родственниками в разных поколениях. Для этого необходимо точное знание ряда признаков прямых родственников по материнской и отцовской линиям и охват возможно более широкого круга кровных родственников; возможно также использование данных по достаточному числу разных семей, позволяющему выявить сходство родословных. Этот метод применим главным образом в медицинской генетике и антропологии. Однако сходство поколений по психологическим признакам может объясняться не только генетической их передачей, но и социальной преемственностью.

Популяционный метод позволяет изучать распространение отдельных генов или хромосомных аномалий в человеческих популяциях. Для анализа генетической структуры популяции необходимо обследовать большую группу лиц, которая должна быть репрезентативной, т.е. представительной, позволяющей судить о популяции в целом. Этот метод также более информативен при изучении различных форм наследственной патологии. Что же касается анализа наследуемости нормальных психологических признаков, то данный метод, взятый изолированно от других методов психогенетики, надежных сведений не дает, ибо различия между популяциями в распределении той или иной психологической особенности могут вызываться социальными причинами, обычаями и т.д.

Метод приемных детей – сопоставление сходства по какому-либо психологическому признаку между ребенком и его биологическими родителями, с одной стороны, ребенком и воспитавшими его усыновителями – с другой.

Методы предполагают обязательную статистическую обработку, специфическую для каждого метода. Наиболее информативные способы математического анализа требуют одновременного использования по крайней мере двух первых методов.

Метод близнецов

Как известно, у большинства млекопитающих в одном помете рождается более одного детеныша. Это связано с тем, что во время овуляции происходит созревание нескольких яйцеклеток одновременно. У некоторых видов животных и у человека при овуляции обычно созревает лишь одна яйцеклетка и, следовательно, рождается только один детеныш. Но бывают и исключения – одновременно созревают и оплодотворяются две и более яйцеклеток. В этом случае рождается два (или более) детенышей, а так как они происходят из разных оплодотворенных яйцеклеток (зигот), то их называют дизиготными близнецами (ДЗ). Причем не всегда дизиготные близнецы имеют одного отца. Если женщина в период овуляции имела контакты с несколькими мужчинами то возможна ситуация в которой родившиеся ДЗ будут иметь разных отцов.

В ряде случаев при оплодотворении единственной созревшей яйцеклетки на начальных стадиях развития зигота делится на две части. Это явление приводит к рождению так называемых монозиготных близнецов (МЗ). Так как МЗ происходят из одной зиготы, то они имеют одинаковый генетический набор, что и определяет их внешнюю схожесть. Иногда разделение эмбрионов происходит не полностью и в результате рождаются так называемые *сиамские близнецы*.

При рождении близнецов возможны четыре различных варианта соотношения оболочек плода:

- близнецы имеют отдельные амнионы, хорионы и плаценты;
- близнецы имеют отдельные амнионы, хорионы и общую плаценту;
- близнецы имеют отдельные амнионы и общие хорион и плаценту;
- близнецы имеют общие амнион, хорион и плаценту.

Для ДЗ близнецов характерны только два первых типа, при рождении МЗ близнецов могут наблюдаться все четыре типа соотношения плодных оболочек.

Частота рождения близнецов в разных популяциях различна, но эта разница возникает в основном за счет разницы в частоте рождений ДЗ близнецов, тогда как частота рождения МЗ близнецов во всех популяциях примерно постоянна.

Так как МЗ близнецы развиваются из одной зиготы, то они генетически идентичны и все наблюдаемые различия в фенотипах должны быть связаны только с влиянием среды. Поэтому с первого взгляда кажется, что для того, чтобы определить в какой степени изменчивость признака определяется генетическими факторами, достаточно установить уровень сходства МЗ близнецов. Это предположение было бы справедливым в том случае, если бы с момента рождения МЗ близнецы были бы разлучены и воспитывались в разных средах. Но в большинстве случаев такого не происходит, и близнецы воспитываются в одной среде. Поэтому для учета влияния общей среды в качестве контроля используют пары ДЗ близнецов. На ДЗ близнецов фактор общей среды действует в той же мере, что и МЗ близнецов, но общих генов у ДЗ близнецов примерно в два раза меньше. Следовательно уровень генетически обусловленного сходства у ДЗ близнецов должен быть ниже, чем у МЗ близнецов.

Близнецовый метод был предложен Ф. Гальтоном в 1865 году, но окончательная разработка его основ была проведена Г. Сименсом в 1924 году.

Сименс разработал надежный способ диагностики зиготности (метод полисимптомного сравнения), базирующийся на оценке сходства и различия близнецов по целому ряду параметров. Каждый параметр в отдельности не позволяет вынести суждения о зиготности близнецов, но использование комплекса параметров позволяет проводить более надежную диагностику. Кроме этого он предложил использовать в качестве объекта исследований не только МЗ близнецов, но и ДЗ близнецов.

Принципы, заложенные Г. Сименсом в основу близнецового метода не претерпели сколько-нибудь существенных изменений до настоящего времени.

Близнецовый метод в классическом варианте основывается на нескольких допущениях:

- Во-первых, предполагается равенство сред для партнеров как в парах МЗ, так и парах ДЗ близнецов. В этом случае если изменчивость признака полностью определяется средой, то и МЗ и ДЗ близнецы должны иметь по этому признаку одинаково высокие внутрипарные корреляции близкие к 1,0. Если же изменчивость признака целиком зависит от генотипа, то коэффициент корреляции в группе МЗ близнецов должен быть близок к 1,0, а в группе ДЗ близнецов приблизительно равен 0,5 (т.е. степени родства ДЗ близнецов, схожести их генотипа).
- Во-вторых, предполагается отсутствие систематических различий между близнецами и одиночнорожденными. В обратном случае результаты

близнецовых исследований нельзя переносить на популяцию в целом. Так же не должно быть систематических различий между самими типами близнецов.

Средовые условия могут увеличивать внутрипарное сходство МЗ близнецов. Подчеркивание сходства окружающими может привести к появлению дополнительного (негенетического) сходства между членами МЗ пары близнецов. Это противоречит принятому допущению о равенстве общих сред для МЗ и ДЗ пар, так как для ДЗ пар подобное подчеркивание сходства менее характерно. В случае изучения признака слабо зависящего от специфических особенностей среды (например – психофизиологических характеристик) погрешность будет невелика. Но если признак чувствителен к такого рода особенностям близнецовой среды, то близнецовый метод малопригоден для его изучения так как нарушается принцип равенства сред и общая среда будет вносить больший вклад в сходство МЗ близнецов, чем в сходство ДЗ близнецов.

Средовые условия могут уменьшать внутрипарное сходство ДЗ близнецов. Так, в ряде исследований показано, что средовые условия развития имеют тенденцию увеличивать различия ДЗ близнецов: родители склонны акцентировать различия ДЗ близнецов (например, успехи в разных видах деятельности); сами близнецы стремятся подчеркнуть свою непохожесть. Это приводит к эффекту диссимилиации – постепенному различию ДЗ близнецов. Если изучаемая психологическая характеристика формируется при участии способствующих диссимилиации средовых факторов, то показатель наследуемости будет завышен как и в первом случае, поскольку общая среда будет вносить меньший вклад в сходство ДЗ близнецов, чем в сходство МЗ близнецов.

Условия развития могут равным образом уменьшать сходство партнеров как МЗ, так и ДЗ пар. Часть их связана с периодом внутриутробного развития и родов, часть приходится на последующие этапы развития.

Во время внутриутробного развития близнецы часто оказываются в неравных условиях. Так, все питательные вещества и кислород поступают в плод через плаценту. Все ДЗ близнецы и примерно одна треть МЗ близнецов имеет отдельные хорионы и плаценты. Остальные две трети МЗ близнецов имеют общие хорион и плаценту. В этом случае в плодных оболочках так называемых монохорионных близнецов образуются различные соединения (шунты) между сосудистыми системами близнецов. В случае формирования артерио-венозного шунта происходит соединение артерии одного близнеца с веной другого. При этом одному из близнецов может не доставать богатой кислородом и питательными веществами артериальной крови, возможный же избыток того и другого у второго близнеца также может не способствовать нормальному развитию. К счастью, обычно возникает несколько примерно равных по мощности шунтов компенсирующих друг друга. Если же компенсация недостаточна, то один из близнецов развивается в условиях дефицита кислорода и питательных веществ. В этом случае при рождении наблюдается значительная разница между близнецами, в первую очередь в

весе. Подобная разница может наблюдаться и у ДЗ близнецов и дихорионных МЗ близнецов из-за неравномерного сдавливания плацент при многоплодной беременности.

Этап родов также может обусловить сильные средовые различия для близнецов. Близнец, рождающийся первым имеет больший шанс получить родовую травму. В то же время второй близнец чаще всего занимает в матке неправильное положение что приводит к необходимости искусственного родовспоможения. Кроме того второй близнец дольше находится в родах и соответственно дольше и острее испытывает кислородное голодание, что отрицательно сказывается на развитии нервной системы.

Средовые различия между близнецами возникают и на последующих этапах развития даже при воспитании в одной семье. К этому чаще всего приводит предвзятое отношение родителей к каждому из близнецов, при этом физические особенности, возникшие на этапе внутриутробного развития и родов усугубляются. Также часто происходит разделение обязанностей между близнецами (случай комплементарных отношений), разделение пар по принципу “лидер - ведомый”.

Таким образом, если средовые условия оказывают различное влияние на формирование изучаемой характеристики у МЗ и ДЗ близнецов, то показатель наследуемости этой характеристики может оказаться искаженным: заниженным, если общая среда вносит меньший вклад в сходство МЗ близнецов, чем в сходство ДЗ близнецов; завышенным – в противоположном случае.

У близнецового метода выделяют ряд разновидностей:

1. Классический близнецовый метод. В этом случае используется такая схема эксперимента, при которой выраженность исследуемого признака сопоставляется в парах МЗ и ДЗ близнецов и оценивается уровень внутрипарного сходства партнеров.

2. Метод контрольного близнеца. Этот метод используется на выборках МЗ близнецов. Так как МЗ близнецы весьма сходны по многим признакам, то из партнеров МЗ пар можно составить две выборки, уравненные по большому числу параметров. Такие выборки используют для исследования влияния конкретных средовых воздействий на изменчивость признака. При этом отобранная часть близнецов (по одному из каждой пары) подвергается специфическому воздействию, другая же часть является контрольной группой. Поскольку в эксперименте участвуют генетически идентичные люди, то этот способ можно считать моделью для изучения воздействия различных средовых факторов на одного и того же человека.

3. Лонгитюдное близнецовое исследование. В этом случае проводится длительное наблюдение одних и тех же близнецовых пар. Фактически это сочетание классического близнецового метода с лонгитюдным. Широко используется для изучения влияния средовых и генетических факторов в развитии.

4. Метод близнецовых семей. Является сочетанием семейного и близнецового метода. При этом исследуются члены семей взрослых

близнецовых пар. Дети МЗ близнецов по генетической конституции являются как бы детьми одного человека. Метод широко используется при изучении наследственных причин ряда заболеваний.

5. Исследование близнецов как пары. Предполагает исследование специфических близнецовых эффектов и особенностей внутрипарных отношений. Используется как вспомогательный метод для проверки справедливости гипотезы о равенстве средовых условий для партнеров МЗ и ДЗ пар.

6. Сопоставление близнецов с не близнецами. Также вспомогательный метод, позволяющий оценить существенность разницы между близнецами и не близнецами. Если разница между близнецами и остальными людьми не является значимой, то близнецы и остальные люди относятся к одной генеральной выборке и, следовательно, результаты близнецовых исследований можно распространять на всю популяцию.

Так было отмечено некоторое отставание членов близнецовых пар в развитии от одиночнорожденных. Особенно эта разница заметна в раннем возрасте. Но сопоставление результатов исследования членов близнецовых пар, чей партнер умер в раннем детстве и одиночнорожденных не выявил существенной разницы в уровне развития. То есть особенности развития близнецов обусловлены не столько трудностями эмбрионального развития, сколько с особенностями воспитания близнецов как пары (семейные трудности при рождении близнецов, замкнутость близнецов в паре и т.п.). Таким образом, близнецы несколько отличаются от всей популяции, но с возрастом эта разница заметно сглаживается и близнецы по большей части становятся сопоставимы с остальной популяцией.

7. Метод разлученных близнецов. Из-за особенностей развития ДЗ и МЗ пар близнецов классический близнецовый метод и его разновидности принято считать “нежесткими” экспериментами: в них невозможно однозначно разделить влияние генетических и средовых факторов, так как в силу ряда причин условия развития близнецов по целому ряду причин оказываются несопоставимыми.

Поэтому эксперименты проведенные по вышеприведенным схемам требуют дополнительной верификации. Она может быть двух видов. Во-первых, можно проверить гипотезу о сходстве среды МЗ и ДЗ близнецов, то есть доказать, что на исследуемую характеристику не влияют различия в среде МЗ и ДЗ близнецов. Но подобная проверка весьма трудна и обладает невысокой надежностью.

Во-вторых, данные исследований можно сопоставить с результатами исследований по «жестким» схемам, которые позволяют точно отделить влияние средовых факторов от генетических. Одним из таких методов и является метод разлученных близнецов. В этом методе проводится внутрипарное сравнение близнецов, разлученных в раннем возрасте. Если МЗ близнецы были разлучены подобным образом и росли в разных условиях, то все их сходство должно быть определено их генной идентичностью, а различия – влиянием средовых факторов.

8. Метод частично разлученных близнецов. Этот метод состоит в сравнении внутрипарного сходства МЗ и ДЗ близнецов, живущих какое-то время врозь. В этих исследованиях также можно определить в какой степени справедлив постулат о равенстве сред МЗ и ДЗ близнецов. Так, если МЗ близнецы живущие отдельно становятся все менее схожи друг с другом по некой психологической характеристике, а ДЗ близнецы, живущие врозь, не отличаются по внутрипарному сходству от вместе живущих ДЗ близнецов, то можно сделать вывод, что средовые условия МЗ и ДЗ неравноценны, а выводы о наследуемости изучаемой характеристики завышают показатель наследуемости этой характеристики.

Генеалогический метод

Генеалогический метод состоит в изучении родословных на основе менделевских законов наследования и помогает установить характер наследования признака (доминантный или рецессивный). Так устанавливают наследование индивидуальных особенностей человека: черт лица, роста, группы крови, умственного и психического склада, а также некоторых заболеваний. Например, при изучении родословной королевской династии Габсбургов в нескольких поколениях прослеживаются выпяченная нижняя губа и нос с горбинкой.

Этим методом выявлены вредные последствия близкородственных браков, которые особенно проявляются при гомозиготности по одному и тому же неблагоприятному рецессивному аллелю. В родственных браках вероятность рождения детей с наследственными болезнями и ранняя детская смертность в десятки и даже сотни раз выше средней.

Генеалогический метод чаще других используется в генетике психических болезней. Его сущность состоит в прослеживании в родословных проявлений патологических признаков с помощью приемов клинического обследования с указанием типа родственных связей между членами семей.

Этот метод используется для установления типа наследования болезни или отдельного признака, определения местоположения генов на хромосомах, оценки риска проявления психической патологии при медико-генетическом консультировании.

В генеалогическом методе можно выделить 2 этапа – 1 этап *составления родословных* и 2 этап *использования генеалогических данных для генетического анализа*.

Составление родословной начинают с человека, который был обследован первым, его называют *пробандом*. Обычно это бывает больной или индивид, у которого есть проявления изучаемого признака (но это не обязательно). Родословная должна содержать краткие сведения о каждом члене семьи с указанием его родства по отношению к пробанду. Родословную представляют графически, используя стандартные обозначения.

Поколения указывают римскими цифрами сверху вниз и ставят их слева от родословной. Арабскими цифрами обозначают индивидов одного поколения последовательно слева направо, при этом братья и сестры или

сисбсы, как их называют в генетике, располагаются в порядке даты их рождения. Все члены родословной одного поколения располагаются строго в один ряд и имеют свой шифр (например, III-2).

По данным о проявлении заболевания или какого-то изучаемого свойства у членов родословной с помощью специальных методов генетико-математического анализа решается задача установления наследственного характера заболевания. Если установлено, что изучаемая патология имеет генетическую природу, то на следующем этапе решается задача установления типа наследования. Следует обратить внимание на то, что тип наследования устанавливается не по одной, а по группе родословных. Подробное описание родословной имеет значение для оценки риска проявления патологии у конкретного члена той или иной семьи, т.е. при проведении медико-генетического консультирования.

При изучении различий между индивидами по любому признаку возникает вопрос о причинных факторах таких различий. Поэтому в генетике психических заболеваний широко используется метод оценки соотносительного вклада генетических и средовых факторов в межиндивидуальные различия по подверженности тому или иному заболеванию. Этот метод основан на предположении, что фенотипическое (наблюдаемое) значение признака у каждого индивида является результатом влияния генотипа индивида и тех условий среды, в которых происходит его развитие. Однако у конкретного человека определить это практически невозможно. Поэтому вводятся соответствующие обобщенные показатели для всех людей, позволяющие затем в среднем определить соотношение генетического и средового влияния на отдельного индивида.

Изучение генеалогическим методом семей лиц, страдающих психическими болезнями, убедительно показало накопление в них случаев психозов и аномалий личности. Увеличение частоты случаев болезни среди близких родственников было установлено для больных шизофренией, маниакально-депрессивным психозом, эпилепсией, некоторыми формами олигофрении.

При генетическом анализе важно учитывать клиническую форму заболевания. В частности, частота шизофрении среди родственников во многом зависит от клинической формы болезни, которой страдает пробанд.

Таким образом, близкие родственники больных психическим заболеванием имеют повышенный риск по аналогичной болезни. Практически можно выделять:

- а) *группы повышенного риска* — дети, один из родителей которых болен психическим заболеванием, а также сисбсы (братья, сестры), дизиготные близнецы и родители больных;
- б) *группы наивысшего риска* — дети двух больных родителей и монозиготные близнецы, один из которых заболел. Ранняя диагностика, своевременная квалифицированная психиатрическая помощь составляют суть профилактических мероприятий в отношении этого контингента.

Результаты клинико-генетических исследований составляют основу медико-генетического консультирования в психиатрии. Медико-генетическое консультирование схематически можно свести к следующим этапам:

1. установление правильного диагноза пробанду;
2. составление генеалогии и изучение психического состояния родственников (для правильной диагностической оценки в этом случае особенно важна полнота сведений о психическом состоянии членов семьи);
3. определение риска по заболеванию на основании данных;
4. оценка степени риска в понятиях «высокий — низкий». Данные о риске сообщают в форме, соответствующей потребностям, намерениям и психическому состоянию консультирующегося лица. Врач должен не только сообщить степень риска, но и помочь правильно оценить полученные сведения, взвесив все «за» и «против». Следует также устранить у консультирующегося чувство вины за передачу предрасположения к болезни;
5. формирование плана действия. Врач помогает в выборе того или иного решения (иметь детей или отказаться от деторождения могут только сами супруги);
6. катамнез. Наблюдение за семьей, обратившейся за консультацией, может дать врачу новые сведения, способствующие уточнению степени риска.

Популяционный метод

Термины «генофонд» и «генеогеография» принадлежат популяционной генетике. Как наука о происходящих в населении любого вида организмов генетических процессах и о порождаемых этими процессами разнообразии генов, генотипов и фенотипов населения, популяционная генетика ведет свое начало с 1908 г., с формулировки первого генетического принципа, известного ныне как принцип генетического равновесия Харди-Вайнберга. Знаменательно, что генетические процессы, происходящие именно в популяциях человека, в частности одно из конкретных их проявлений — устойчивое сохранение во многих поколениях частоты такого менделирующего признака, как брахидактилия, послужили стимулом к формулировке принципа генетического равновесия, имеющего универсальное значение для популяций любых видов двуполовых организмов. Этот метод направлен на изучение наследования психических расстройств в семьях больных при сопоставлении частоты соответствующей патологии в этих семьях и среди групп населения, проживающего в аналогичных природно-климатических условиях. Такие группы людей в генетике называют *популяцией*. В этом случае учитываются не только географические, но и экономические, социальные и другие условия жизни.

Генетическая характеристика популяций позволяет установить их генофонд, факторы и закономерности, обуславливающие его сохранение и изменение от поколения к поколению, что достигается при изучении особенностей распространения психических болезней в разных популяциях, которое, кроме того, и обеспечивает возможность прогнозирования распространенности этих болезней в последующих поколениях.

Генетическая характеристика популяции начинается с оценки распространенности изучаемого заболевания или признака среди населения. По этим данным определяются частоты генов и соответствующих генотипов в популяции.

Метод приемных детей

Первая работа, выполненная с помощью этого метода, вышла в свет в 1924 г. Результаты, с точки зрения автора, говорят о том, что интеллект приемных детей больше зависит от социального статуса биологических родителей, чем приемных. Однако, как отмечают Р. Пломин и соавторы, эта работа имела ряд дефектов: только 35% из обследованных 910 детей были усыновлены в возрасте до 5 лет; измерение умственных способностей проводилось по достаточно грубой (всего трехбалльной) шкале. Наличие таких изъянов затрудняет содержательный анализ исследования.

Через 25 лет, в 1949 г., появилась первая работа, сделанная по полной схеме метода. За ней последовали другие, наиболее крупные из которых – две современные программы: Техасский и Колорадский проекты исследования приемных детей.

Сейчас, несмотря на некоторую критику (речь о ней пойдет далее), метод приемных детей является теоретически наиболее чистым методом психогенетики, обладающим максимальной разрешающей способностью. Логика его проста: в исследование включаются максимально рано отданные на воспитание чужим людям – усыновителям, их биологические и приемные родители. С первыми дети имеют, как родственники I степени, в среднем 50% общих генов, но не имеют никакой общей среды; со вторыми, наоборот, имеют общую среду, но не имеют общих генов. Тогда, при оценке сходства исследуемого признака в парах [ребенок – биологический родитель] и [ребенок–усыновитель], мы должны получить следующую картину: большой удельный вес генетических детерминант проявится в большем сходстве ребенка со своим биологическим родителем; если же преобладают средовые воздействия, то, напротив, ребенок будет больше похож на родителя-усыновителя.

Таков базовый вариант метода. Сходство биологических родителей с их отданными на воспитание детьми дает достаточно надежную характеристику наследуемости; сходство же усыновленных детей с приемными родителями оценивает средовый компонент дисперсии. Для контроля желательно включить в исследование обычные семьи – родных родителей и детей, живущих вместе. Один из очень интересных и информативных вариантов метода — исследование так называемых сводных sibлингов, т.е. нескольких детей-неродственников, усыновленных одной семьей. Учитывая, что такие дети не имеют общих генов, их сходство (если оно обнаруживается) может быть результатом только действия общесемейной среды. Данный метод является одним из основных методов современной психогенетики.

Биографический метод в психологии индивидуальных различий (от греч. bios - жизнь, grapho - пишу) — способы исследования, диагностики, коррекции и проектирования жизненного пути личности. Б. м. начали

разрабатываться в первой четверти XX в. (Н. А. Рыбников, Ш. Бюлер). Первоначально они ограничивались ретроспективным описанием прошедших этапов жизни человека или всего жизненного пути исторических персонажей прошлого. В дальнейшем биографический метод стали включать анализ актуальных и предполагаемых в будущем событий (будущая автобиография, управляемая фантазия, графики жизни), а также исследования круга общения (дополнительные биографии, линии отношений субъекта). Современные биографические методы, основанные на изучении личности в контексте истории и перспектив развития ее индивидуального бытия и взаимоотношений со значимыми другими, направлены на реконструкцию жизненных программ и сценариев развития личности, пространственно-временной организации ее деловой, семейной, духовной жизни, природной и социальной среды. Использование биографического метода предполагает получение информации, источником которой являются автобиографические методики (опросники, интервью, тесты, спонтанные и спровоцированные автобиографии), свидетельства очевидцев (опрос близких людей, воспоминания современников), изучение продуктов деятельности (контент-анализ дневников и писем, построение кривых продуктивности и диаграмм жизненных измерений).

Тема №2: Природа человеческой индивидуальности

1. Философия индивидуальности.
2. Индивидуальность как интегральная биопсихосоциальная характеристика человека.
3. Современные представления о наследственности и среде, методы изучения их воздействия.

1 Философия индивидуальности

1) *Взаимоотношения особей и группы в живой природе.* Главное, что отличает человека от животных – это рефлексия (мышление, речь), т.е. способность рассуждать и обсуждать. Но этому человек д. учиться. Многие современные люди не выходят на должный уровень рефлексии, который обусловлен определенным уровнем образования. Они спрашивают, как?, что?, а не почему? Рефлексия же – это поиск сущности. К. Маркс считал, что самое несправедливое – это разделение труда на умственный и физический, т.к. последний не дает времени на размышления и превращает человека в придаток орудий труда.

Биологи считают, что природа подчиняет интересы особи интересам группы, т.е. можно жертвовать жизнью одной особи ради интересов группы. (Например, слабые детеныши не выкармливаются, т.к. в группе д. оставаться особи с сильным генотипом). Господствует мысль о том, что особь одна не имеет никакой ценности. Пример, пчелы – каждый имеет свое предназначение, предписанное генотипом, т.е. запрограммированное. Это поведение может иметь смысл только в стандартных ситуациях, а в ситуациях выходящих за рамки обыденности, это поведение не имеет смысла. (Пример, богомол и кузнечик.) Есть конечно существа, млекопитающие, имеющие собственные индивидуальные программы поведения, они могут научиться и подражать чужому примеру. Чем совершеннее НС, тем, меньше зависимость особи от группы. Совершенная НС дает чувство уверенности в себе, веры в себя, делает особь индивидуалистом. Люди имеют самую совершенную НС, и у нас противоречие между группой и особью являются наиболее острыми. Это четко прослеживается на протяжении всей истории.

2) *Взаимоотношения индивида и группы в истории цивилизации.* Предполагают, что на заре цивилизации человек не выделял себя из группы, у него не было Я, а имело значение только МЫ. Основные формы противостояния были тоже между МЫ и МЫ, выразившиеся в стремлении ассимилировать друг друга или съедении (ритуального). Борьба между МЫ и Мы проходит ч/з всю историю человечества, осуществляясь от имени княжества, государства и т.д. При чем выжившие Мы очень гордятся собой, т.к. их предки были самыми сильными и умными. Считается, что как только появились города и государства возникло расслоение общества: ремесленники, воины, землевладельцы, крестьяне, управленцы и т.д. Между

ними не могли не возникнуть противоречия, что привело к рефлексии о жизни, ее смысле, пробуждение сознания и самосознания, понимание собственных интересов и ценности жизни. Стало возникать понятие свободы и самооценности человека. Мыслители древности считали, что ценность и свобода государства, общества выше ценности и свободы Я. Отдельный человек должен служить обществу. Факты обыденной и выдающейся жизни говорят о том, что общество злоупотребляет своей властью над человеком. В истории постоянно осуществлялись попытки уравнивания сообщества людей, важнейшими стали: 1. возникновение и распространение христианства (равенство перед Богом), 2. эпоха Просвещения в 18 веке (равенство благодаря повышению уровня образованности в обществе), 3. Октябрьский переворот в 1917 году. Практически все попытки были преждевременны и использовали насилие: христианство – инквизиция, Просвещение – гильотина, революция – ГУЛАГ.

В XX век общество вступило с той же проблематикой: общество важнее индивида. Объективные условия жизни середине 20 века таковы: 1. возникло единство экономической жизни (одинаковые технологии, одни и те же потребности и способы их удовлетворения и т.д.), 2. единое информационное пространство, СМИ, 3. стираются границы м/д государствами (не меду нациями!), 4. практически стерты границы м/д социальными группами, 5. стираются различия м/д полами.

В результате человек оказывается перед выбором: кем быть?, чем?, как? и т.д. Многие философы говорят , что на Западе реализовалась мечта человека и он реально получил свободу выбора, более того государство признало, что оно находится в услужении у индивида и закрепило это законодательно. Человек получил свободу самореализации, но человек оказался к этому не готов. Свобода предполагает ответственность, а это человеку не по плечу. Свобода выбора нивелируется , человек стремится к массовой культуре. В начале 20 века слой высокообразованный привел человека к свободе, сам был свободен, слой необразованный тяготел к традициям. В настоящее время опираться на традиции неэффективно, т.к. технологии, времена меняются слишком быстро. Для принятия решения человеку надо время и определенный уровень самосознания, современный человек этим не располагает, для этого была придумана массовая культура, которая определяет систему ценностей (вкусы, моду, стиль жизни, др.). Человек массы по-Гассету, – это нехороший человек, т.к. он эгоистичен, аморален, но под контролем соблюдает нравственные нормы. Меньшая часть людей сумела использовать данную свободу, исходя из логики вещей, событий они пытаются найти свой смысл жизни. Это и есть нормативная культура.

Цивилизация 20 века пришла к выводу, что один человек важнее группы, он творец своей судьбы. Цель природы и общества – это индивидуальность, индивидуальность – это независимость, т. е. одиночество, процесс самоактуализации требует одиночества. Новые эпохи несут новые формы взаимоотношений, отношений на ВЫ.

2 Индивидуальность как интегральная биопсихосоциальная характеристика человека

1) *Традиционное понимание психологии индивидуальности в отечественной науке.*

Традиционно советские и российские психологи считали и считают, что любой человек представляет собой совокупность типичных и индивидуально-своеобразных черт (биологических, личностных, познавательных и других). Однако эта позиция не выдерживает элементарного теоретического анализа, т.к. у большинства людей вообще не существует индивидуальных черт, ни биологических, ни психических, т.к. любое свойство обязательно повторяется у большого количества людей. Создать индивидуальность из несуществующих черт не возможно. В то же время на практике все мы понимаем свою уникальность, и уникальность других людей.

2) *Концепции индивидуальности Б.Г. Ананьева и В.С. Мерлина.*

Психический образ человека многообразен и определяется как врожденными свойствами, так и приобретенными в процессе воспитания, обучения, овладения материальной и духовной культурой общества. Академик Б.Г. Ананьев, создавший ленинградскую школу психологов, в своих работах очень много внимания уделял диалектике индивидуального развития человека. Он обосновал, что каждый человек обладает яркой индивидуальностью, которая является интегральным свойством, объединяющим его природные и личностные особенности. Через индивидуальность раскрываются своеобразие личности, ее способности, предпочтительная сфера деятельности. В индивидуальности выделяются базовые и программирующие свойства. К базовым относятся темперамент, характер, способности человека. Через базовые свойства раскрываются динамические характеристики психики (эмоциональность, темп реакции, активность, пластичность, чувствительность) и формируется определенный стиль поведения и деятельности личности.

Базовые свойства личности – это сплав ее врожденных и приобретенных черт в процессе воспитания и социализации. Главной движущей силой развития индивидуальности являются ее программирующие свойства – направленность, интеллект, самосознание. Индивидуальность обладает собственным внутренним психическим миром, самосознанием и саморегуляцией поведения, складывающимися и действующими как организатор поведения «Я». Б.Г. Ананьев представляет индивидуальность как единство и взаимосвязь свойств человека и индивида, субъекта деятельности и личности. Б.Г. Ананьев считал, что «человек как индивидуальность может быть понята лишь в совокупности всех его свойств, как личности, субъекта деятельности, в структуре которых функционируют его свойства как индивида». Индивидом рождаются, это совокупность всех биологически детерминированных свойств. Личностью и субъектом деятельности становятся. Индивидуальность – создают и

отстаивают сами, самое позднее образование – это образование. Ноосфера – все созданное чел. трудом и умом.

Отличие концепции В.С. Мерлина в том, что главной характеристикой индивидуальности он считал не сами свойства, а те связи, которые они образуют между собой. Он выделил три уровня свойств:

1. Система индивидуальных свойств организма:
 - биохимические;
 - общесоматические;
 - свойства нервной системы (нейродинамические).
2. Система индивидуальных психических свойств:
 - психодинамические (свойства темперамента);
 - психические свойства личности.
3. Система социально-психологических индивидуальных свойств:
 - социальные роли в социальной группе и коллективе;
 - социальные роли в социально-исторических общностях.

○ В.С. Мерлин считал, что между одними и теми же свойствами связи могут быть неодинаковыми, потому что при одном и том же наборе свойств индивидуальности могут быть различными. Нельзя стремиться к созданию как можно большего количества связей между свойствами, т.к. такая индивидуальность становится завершенной, теряет способность не только развиваться, но и к изменениям. В.С. Мерлин подтвердил этот тезис экспериментально. Он выделил 3 группы инженеров, первая группа инженеров, которые обладали интеллектом, удачливостью, авторитетностью, а другие наоборот. Третья группа инженеров с хорошими производственными показателями, но не были хорошими руководителями. Оказалось, что после изучения всех свойств и произведения корреляции. Во второй группе у человека было мало связей, и личность была похожа на сбор свойств, а не на систему связей. В третьей группе – очень мало связей, но это люди ригидные, авторитарные. В первой группе – умеренное количество связей, самое оптимальное сочетание.

3) Концепции индивидуальности в истории зарубежной психологии.

В Др. Греции проблема индивидуальных различий людей была поднята впервые Теофрастом в трактате «О характерах», где описывались поведенческие типы людей. В средние века придерживались Библейской трактовки и не изучали человека. В эпоху Возрождения примером изучения индивидуальности может служить книга испанского врача Уарте Хауна «О психологии способностей человека», написанная в 16 веке. Далее стал развиваться интерес к связи психики и тела человека – появилась физиогномика (основанная Ловаром), связь между г/м (формой черепа) и психикой – френология (Фр. Галь), графология – основана аббатом Мишоном – объясняла индивидуальные особенности человека, особенностями почерка. В середине 19 века возникнув как наука всеобщих закономерностей психологического развития, попыталась игнорировать индивидуальные различия. В. Вундт считал, что психологи д. находить универсальные закономерности. Нарушил этот подход В. Штерн, который в работе

«Психология индивидуальных различий» в 1900 г. доказывал прямо обратное. Штерн был персопологом и считал, что каждый человек начинается с персоны, некоего целого неделимого начала, способного к саморазвитию, каждая персоне – уникальна и развивается по своим законам. Т.о. психология не м.б. наукой о всеобщих законах т.к. их нет. Концепцию З.Фрейда м. рассматривать как концепцию индивидуальности, и.к. в ней преобладает биологическое Ид со стремлением к наслаждению, только потом формирующее Эго и СуперЭго.

4) *Современные представления о целостности человека в западной психологии.*

В настоящее время пытаются понять человека в целом гуманистическая психология, ее представители А. Маслоу, К.Роджерс.

Человек рождается с положительными предпосылками и способный к саморазвитию. Задача окружения предоставить ему свободу самовыражения, самоопределения, право следовать своим целям. В результате человек будет умным, талантливym, доброжелательным, открытым, альтруистичным.

Гуманистическая психология с центр своих исследований ставит проблемы личности и ее внутреннего мира. Большое значение отводится самоактуализации и самосовершенствованию, свободе выбора, стремлению к высшим общечеловеческим ценностям. «Зрелая личность» представляется как деятельная, имеющая гуманистическую направленность, стремление к справедливости, красоте и истине. И главная задача психолога - помочь моделям в стремлении к идеалу.

Общепсихологическая концепция дифференциации

Независимо от авторских предпочтений основная мысль, отражающая общую характеристику психологической реальности, предполагает несводимость друг к другу различных уровней организации индивидуальности и ее свойств. «Организм - индивид - личность». Эти понятия указывают «на различный уровень взаимоотношения человека с действительностью, а тем самым «на различные подсистемы» в общем строении носителя психической жизни». «Индивид – личность – индивидуальность». При анализе соотношения этих понятий с термином «индивидуальность» возникают значительные разногласия между представителями всех направлений психологической теории. Чтобы подчеркнуть интегративность данного образования, добавляются различные модификации – «социальный индивид», «субъект деятельности», «метаиндивидуальность». А.Г. Асмолов представляет данную триаду как элементу эволюционирующей системы.

Таким образом, индивидуальность (от лат. *individuum* — неделимое, особь) — совокупность характерных особенностей и свойств, отличающих одного индивида от другого; своеобразие психики и личности индивида, неповторимость, уникальность. Индивидуальность проявляется в чертах темперамента, характера, в специфике интересов, качеств перцептивных процессов. Индивидуальность характеризуется не только неповторимыми свойствами, но и своеобразием взаимосвязей между ними. Предпосылкой

формирования человеческой индивидуальности является, в первую очередь, среда, где он растет, ассоциации, накопленные им в детстве, воспитание, особенности строения семьи и обращение с ребёнком. "Существует мнение, что индивидом рождаются, личностью становятся, а индивидуальность отстаивают" (А.Г. Асмолов).

В психологии этот термин употребляется при описании 2-х явлений:

- индивидуально-психологических различий (индивидуальность как своеобразие психологических свойств человека);
- иерархической организации психологических свойств человека (индивидуальность как высший уровень этой организации по отношению к индивидному и личностному). Исследование индивидуальности как интегрального явления на данный момент затруднено отсутствием единой научной парадигмы, в рамках которой оно могло бы исследоваться: различные направления и разделы психологии понимают индивидуальность очень по-разному.

3 Современные представления о наследственности и среде, методы изучения их воздействия на развитие индивидуальности

На протяжении нескольких последних столетий представители двух непримиримых направлений в науке спорили друг с другом, что является определяющим фактором в развитии индивидуальности человека. Одни развивали теории "биологизаторского", другие "социологизаторского" направления.

У истоков этих двух направлений в науке стояли, соответственно, французский философ *Рене Декарт* (1596-1650) и его английский коллега, и оппонент *Джон Локк* (1632-1704). Первый сформулировал положение, в соответствии с которым человек появляется на свет с врожденными идеями, которые являются источником подлинного знания. Второй стремился доказать, что душа ребенка подобна "чистой доске", следовательно, в развитии человека решающую роль играет воспитание. В 19 веке Ф. Гальтон с помощью экспериментов пытался доказать, что гениальность наследуется, считая, что интеллект и способности наследуются не менее, чем в 80 % случаях. (Собрал информацию более, чем о 997 выдающихся людей Англии они принадлежали к 300 семьям – он основал науку евгеника, как систему по улучшению породы людей, с помощью улучшения генотипа). В 20 гг. академик Кольцов предложил в противовес науку евфенику, как систему по улучшению человека за счет улучшения его фенотипа, т.е. создания очень хороших условий воспитания.

На первый взгляд, может показаться, что обсуждаемая проблема носит чисто умозрительный, теоретический характер. Однако во все времена в жизни любого человека биологические особенности имели огромное значение. Достаточно вспомнить хотя бы жесткий отбор новорожденных в Древней Спарте. В основе расовой дискриминации в Америке, ЮАР, Австралии опять же лежали биологические признаки. С развитием

цивилизации более важную роль начинают играть социальные признаки. Это может проявляться, например, в жесткой обусловленности жизненного пути ребенка социальным статусом его родителей. Только в прошлом веке началось интенсивное изучение индивидуальных особенностей человека, что в основном было связано с развитием промышленности и науки. Знания, накопленные в этой области, стали использоваться в общественной практике. Были разработаны системы профессионального отбора, основанные на индивидуальных особенностях. А в США чрезмерное увлечение идеями измерения интеллекта (IQ) привело к тому, что в 1924-1972 гг. по решению Верховного суда 7500 граждан этой страны с низкими показателями IQ были подвергнуты принудительной стерилизации. Таким образом, вопрос о биологических и социальных факторах формирования психики имеет не только научное, но и практическое значение. Сама постановка проблемы "биологическое-социальное" в науке основывается на очевидном сочетании в каждом человеке большого количества свойств, одни из которых традиционно изучаются биологическими дисциплинами (генетика, физиология, антропология и т. д.), другие же описываются в терминах гуманитарных наук (философия, психология, социология и др.).

Индивидуальные различия порождаются многочисленными и сложными взаимодействиями между наследственностью индивида и его средой. *Наследственность* содержится в генах, передаваемых родителями при оплодотворении. Если имеется химическая разбалансировка или неполнота генов, развивающийся организм может иметь как физические аномалии, так и серьезную умственную отсталость. Однако если исключить такие патологические крайности, то наследственность допускает очень широкие границы развития поведения. Внутри же этих границ результат процесса развития зависит от его внешней среды. *Среда* включает в себя сумму всех стимулов, на которые реагирует индивид с момента оплодотворения до смерти. Она включает в себя огромное разнообразие переменных, начиная от воздуха и пищи и кончая благоприятными условиями образования и отношениями товарищей.

Влияния среды начинают действовать еще до рождения. Недостаток питания, ядовитые вещества и другие, физические и химические условия пренатальной среды могут иметь глубокие и необратимые последствия, как для физического, так и для умственного развития. Поэтому особенности, имеющиеся при рождении, часто неправильно называемые врожденными, совсем необязательно должны быть наследственными. Подобным же образом и органические особенности необязательно должны быть наследственными. Например, умственная отсталость, возникшая в результате повреждения мозга в раннем детстве, имеет органическую, а не наследственную природу.

Связь между наследственностью и средой лучше всего может быть описана как *взаимодействие*. Это означает, что тот или иной фактор среды будет по-разному проявляться в зависимости от специфики наследственного материала, на который он действует. Например, количество и качество

симфонических грампластинок, имеющихся в доме, будет оказывать сильное влияние на развитие музыкального слуха ребенка, но не окажет никакого влияния на глухого ребенка. И наоборот, тот или иной наследственный фактор будет по-разному проявляться в различных условиях внешней среды. Два близнеца одного пола будут заметно отличаться друг от друга в весе, если одного из них систематически в течение шести месяцев перекармливать, а другого содержать на полуголодной диете.

Методы изучения воздействия среды и наследственности:

Можно выделить три основных метода исследования действия факторов наследственности и среды на развитие поведения: 1. искусственная селекция по поведенческим признакам, 2. варьирование условий воспитания и 3. статистическое исследование сходств и различий психологических черт в семье.

1. Искусственная селекция поведенческих признаков была успешно осуществлена на нескольких видах животных. Например, из одной группы крыс, обучавшихся прохождению по лабиринту, оказалось возможным вырастить в течение многих поколений две разные породы: «умных» и «глупых» крыс.

Другое исследование с применением искусственной селекции служит хорошим примером взаимодействия наследственности и среды. Если обе породы крыс выращивались в условиях ограниченной среды, то они «решали» задачу почти так же плохо, как это делали генетически «глупые» крысы, выращенные в естественных условиях. С другой стороны, в среде, обогащенной разнообразной стимуляцией и дающей широкие возможности для моторной активности, происходило повышение обучаемости «глупой» породы; обе группы достигли приблизительного уровня «умных» крыс, выращенных в естественных условиях.

2. Второй тип исследований влияния факторов наследственности и среды – варьирование условий воспитания – состоит в анализе различных изменений поведения при систематической вариации жизненного опыта. Методика таких экспериментальных исследований предполагает либо организацию специальной тренировки, либо предотвращение естественного упражнения специфической функции. Так, эксперименты показали, что многие виды активности животных, считавшиеся ранее полностью инстинктивными, т.е. не зависящими от обучения (например, строительство гнезда и забота о потомстве), зависят на самом деле от предшествующего опыта. Целый ряд опытов на обезьянах продемонстрировал влияние тренировки на способность к научению. Улучшение этой способности выразилось в том, что благодаря сложившемуся опыту решения более простых задач одного типа животные смогли решать сложные задачи совсем другого типа. В некоторых исследованиях на детях младшего возраста использовался метод контрольного близнеца, состоявший в том, что одному из близнецов организуют интенсивную тренировку (например, учат вскарабкиваться на стул), а другому (контрольному) предоставляется свободное развитие. В других исследованиях сравнивалось развитие детей,

выращенных в культурно ограниченной среде, например в приюте для сирот, с детьми, воспитанными в нормальных семейных условиях. У детей, воспитывавшихся в ограниченной среде, была обнаружена сильная умственная отсталость, причем более сильная у старших детей.

3. Третий метод исследования действия факторов наследственности и среды на развитие поведения использует статистический анализ различия и сходства определенных черт в семье. В целом оказалось, что чем теснее наследственная связь, тем более схожи тестовые показатели. *В генетике принята формула Пирсона, которая гласит, что наследственность – это корреляция между степенью родства и степенью сходства: чем ближе родственность двух изучаемых лиц и чем больше сходство в каком-нибудь признаке, тем больше данных за то, что этот признак обусловлен наследственно.* Например, по результатам большинства интеллектуальных тестов близнецы одного пола дали корреляцию, близкую к 0,90, близнецы разного пола — приблизительно 0,70, просто братья и сестры — дети одних родителей — приблизительно 0,50; такой же показатель обычно бывает у детей и их родителей. Однако следует заметить, что семья представляет собой одновременно и культурную, и биологическую единицу. Чем ближе два человека одной семьи наследственно, тем больше должны быть сходство внешних условий их жизни и степень влияния друг на друга. Исследования приемных-близнецов одного пола, воспитанных врозь, дают определенную возможность для разграничения факторов наследственности и среды, однако некоторые неконтролируемые условия в этих исследованиях мешают сделать строгие выводы.

Тема №3: Половозрастные различия в индивидуальности человека

1. Гендер и пол в структуре индивидуальности.
2. Становление половой идентичности на разных возрастных этапах.
3. Возрастные аспекты развития индивидуальности человека: биологические, социальные, ментальные часы.

1 Гендер и пол в структуре индивидуальности

"Пол" - одна из самых сложных и многозначных научных категорий. В самом общем виде пол – это совокупность взаимно контрастирующих генеративных (от лат. genero - рождаю, произвожу) и связанных с ними признаков. Однако эти признаки неодинаковы у разных видов и подразумевают не только репродуктивные свойства, но и весь спектр полового диморфизма, то есть расхождение анатомических, физиологических, психических и поведенческих черт особей данного вида в зависимости от пола. При этом одни половые различия являются контрастирующими, взаимоисключающими, а другие - количественными, допускающими многочисленные индивидуальные вариации.

Долгое время половая принадлежность индивида казалась унитарной и однозначной. Однако в XX в. выяснилось, что пол - сложная многоуровневая система, элементы которой формируются одновременно, на разных стадиях индивидуального развития, онтогенеза. Отсюда - расчленение категории пола на ряд более дробных понятий: генетический пол, хромосомный пол, гонадный пол, внутренний и внешний морфологический пол, репродуктивный пол и т.д. После рождения ребенка биологические факторы половой дифференцировки дополняются социальными: на основании генитальной внешности новорожденного определяется его гражданский (паспортный, акушерский или приписанный) пол, в соответствии с которым ребенка воспитывают (пол воспитания). Все эти обстоятельства накладываются на жизненный опыт ребенка и его образ Я, в результате чего формируется окончательная половая и сексуальная идентичность взрослого человека. Одни ее аспекты заданы биологически, а другие зависят от культуры и воспитания (половая социализация), причем они могут расходиться друг с другом.

Тем более не сводятся к биологии различия в социальном поведении мужчин и женщин. В первые два десятилетия XX в. немногочисленные исследования психологических особенностей мужчин и женщин обычно подводили под рубрику "психологии пола" (psychology of sex), причем "пол" зачастую отождествляли с сексуальностью. В 1930-60-е гг. "психологию пола" сменила "психология половых различий" (sex differences); эти различия уже не сводили к сексуальности, но большей частью считали врожденными, данными природой. В конце 1970-х годов, по мере того, как круг исследуемых психических явлений расширялся, а биологический детерминизм ослабевал, этот термин сменился более мягким - "различия,

связанные с полом" (sex related differences), причем предполагалось, что эти различия могут вообще не иметь биологической подосновы (Jacklin, 1992).

Соответственно менялись представления о мужских и женских качествах, а также способы их измерения. В репродуктивном процессе (продолжение рода) мужчина и женщина выступают как противоположные, альтернативные, взаимоисключающие и взаимодополняющие начала. Многие другие различия выглядят менее определенными, изменчивыми. Конкретные мужчины и женщины бывают разными и по своему физическому облику, и по своим психическим свойствам, и по своим интересам и занятиям, а наши нормативные представления о "мужественности" (маскулинности) и "женственности" (фемининности), хотя и отражают некие реалии, в целом являются не чем иным, как стереотипами общественного сознания. С появлением в 1930-х годах специальных психологических тестов для измерения маскулинности и фемининности эта проблема стала особенно острой, причем выяснились три важных обстоятельства.

Во-первых, конкретные мужчины и женщины обладают разными степенями маскулинности и фемининности. Они могут быть более или менее маскулинными или фемининными.

Во-вторых, мужские и женские свойства многогранны и многомерны. "Мужское" телосложение может сочетаться с "женскими" интересами и чувствами, и наоборот, причем многое зависит от ситуации и сферы деятельности (деловая женщина может быть нежной в постели и агрессивной в бизнесе).

В-третьих, наши представления о маскулинности и фемининности, как и измеряющие их психологические тесты, покоятся не на строгих аналитических теориях, а на житейском здравом смысле и повседневном опыте: мы называем какие-то черты или свойства фемининными просто потому, что в доступном нам эмпирическом материале их чаще или сильнее проявляли женщины. Но это может зависеть не от биологии, а от среды и воспитания. Происходящие на наших глазах изменения в социальном положении женщин и мужчин подорвали многие привычные стереотипы, побуждая рассматривать эти различия и вариации не как патологические извращения (перверсии) или нежелательные отклонения (девиации) от подразумеваемой нормы, а как нормальные, естественные и даже необходимые.

Усложнение проблематики потребовало от науки терминологических уточнений. В 1960-70-х годах социальные и психологические аспекты взаимоотношений между мужчинами и женщинами описывались в таких понятиях как "половая роль", "полоролевые ожидания", "половая идентичность". Эти термины ясно говорили, что речь идет не о природных, а о социальных, интерактивных отношениях, нормах и т.д. Но прилагательное "половой" несло за собой длинный шлейф нежелательных значений и ассоциаций. Во-первых, слово "пол" и его производные обычно ассоциируются с сексуальностью, хотя многие, даже явно биологические,

процессы и отношения с ней не связаны ("секс" как фенотип и как деятельность - явления совершенно разные). Во-вторых, эта терминология вольно или невольно предполагает, что социокультурные различия между мужчинами и женщинами - только надстройка, форма проявления или способ оформления фундаментальных, базовых, универсальных различий, обусловленных половым диморфизмом ("анатомия - это судьба").

Чтобы избавиться от этих ассоциаций и преодолеть биологический редукционизм, ученые ввели в науку понятие гендер (английское gender, от лат. gens - род). В английском языке это слово обозначает грамматический род, который с полом не имеет ничего общего. В некоторых языках, например в грузинском, грамматического рода нет вовсе. В других языках (например, в английском) эта категория применяется только к одушевленным существам. В третьих, как в русском, наряду с мужским и женским, существует средний род. Грамматический род слова и пол обозначаемого им существа часто не совпадают. Немецкое слово "das Weib" (женщина) - среднего рода; во многих африканских языках слово "корова" - мужского рода и т. д.

Слово "гендер" заимствовал из грамматики и ввел в науку о поведении вовсе не американские феминистки, а выдающийся сексолог Джон Манив 1955 г. изучавший гермафродитизм и транссексуализм.

В общественных науках "гендер" часто обозначает "социальный пол", т.е. социально детерминированные роли, идентичности и сферы деятельности мужчин и женщин, зависящие не от биологических половых различий, а от социальной организации общества. Центральное место в гендерных исследованиях занимает проблема социального неравенства мужчин и женщин. Такое ограничение термина вполне оправдано. Тот факт, что в Англии, Швеции и Индии женщины занимали премьерские посты, а в постсоветском российском парламенте их кот наплакал, не вытекает ни из полового диморфизма, ни из репродуктивной биологии. Так же, как и происходящие на наших глазах мировые сдвиги в гендерном разделении труда.

Разумеется, дело не в словах. Научная терминология еще не устоялась. Слова "гендер" и "пол" и их производные часто употребляются учеными как синонимы. Так поступает, например, крупнейший в мире специалист по психологии половых различий Элинор Маккоби (Maccoby, 1998). Вместе с тем их разграничение не лишено смысла.

По образному выражению американского антрополога Кэтрин Марч, пол относится к гендеру как свет к цвету. Пол и свет - естественные физические явления, допускающие объективное измерение. Гендер и цвет - исторические, культурно обусловленные категории, с помощью которых люди группируют определенные свойства, придавая им символическое значение. Хотя физиология восприятия света у людей более или менее одинакова, одни культуры и языки терминологически различают только два или три, а другие - несколько десятков и даже сотен цветов. Это имеет свои социальные причины и следствия (Вет, 1995).

Требует уточнения и другие термины:

Гендерная идентичность определяется как степень, в которой каждый индивид идентифицирует себя в качестве мужчины, женщины или некоего сочетания того и другого. Это внутренняя структура, создаваемая в процессе развития, которая позволяет индивиду организовать образ Я и социально функционировать в соответствии с ее/его воспринимаемым полом и гендером. Гендерная идентичность определяет то, как индивид переживает свой гендер, и способствует чувству индивидуальной тождественности, уникальности и принадлежности". Она не дается индивиду автоматически, при рождении, а вырабатывается в результате сложного взаимодействия его природных задатков и соответствующей социализации, "типизации" или "кодирования". Активным участником этого процесса является сам субъект, который принимает или отвергает предлагаемые ему роли и модели поведения, вплоть до "перекодирования" или "переустановки" гендерной идентичности.

Гендерная роль обозначает нормативные предписания и ожидания, которые соответствующая культура предъявляет к "правильному" мужскому или женскому поведению и которые служат критерием оценки маскулинности/фемининности ребенка или взрослого. Гендерные роли и, тем более, ориентированное на них поведение не обязательно бывают однозначными. В них всегда присутствуют элементы игры, театрализованного представления. Взаимодействуя с другими людьми, индивид предъявляет им определенный имидж, "изображает" мужчину, женщину или существо неопределенного пола, используя при этом одежду, жесты, манеру речи. Это обозначается такими терминами как "гендерный дисплей".

Употребление терминов "пол" и "гендер" часто зависит от контекста. При обсуждении биологических процессов и видовых свойств, вполне уместно говорить о поле и половом диморфизме.

В рамках репродуктивной биологии существует только два пола. Однако если определять половую принадлежность по строению гениталий (именно так определяется пол новорожденного), то можно говорить о пяти полах: 1) обладатели женских гениталий - женщины, 2) обладатели мужских гениталий - мужчины, 3) обладатели смешанных гениталий - гермафродиты (гермы), 4) обладатели преимущественно женских, но с мужскими элементами, гениталий - фемининные псевдогермафродиты (фермы) и 5) обладатели преимущественно мужских, но с женскими элементами, гениталий - маскулинные псевдогермафродиты (мермы) (Fausto-Sterling, 1993). Если же взять за основу не строение гениталий, а направленность сексуального желания, получают 5 типов гендерной идентичности: 1) мужской, 2) женский, 3) мужской-гомосексуальный, 4) женский-гомосексуальный и 5) транссексуальный. С точки зрения репродуктивной биологии эта классификация, "уравнивающая" сексуальные меньшинства с "нормальными" мужчинами и женщинами, кажется нелепой (Белкин, 2000). Но за ней стоят реальные проблемы.

2 Становление половой идентичности на разных возрастных этапах

Некоторые аспекты половой дифференциации.

В момент оплодотворения возникает генетическая основа того, что люди назвали полом. Одна из двадцати трех пар хромосом – называемая половыми хромосомами – получает либо X-хромосому, и возникшая комбинация XX будет означать появление существа женского пола, либо двадцать третья пара будет иметь паттерн XY, ведущий к формированию морфологических особенностей, свойственных мужчине.

Специфика пола в пренатальном развитии.

В пренатальный период развития человеческого плода, речь может идти, разумеется, лишь о специфике организмических различий. Можно сказать, что многие из наблюдаемых в пренатальный период физических различий закладывают основу для особенностей, проявляющихся в течение всей последующей жизни.

Следующим, после получения X- или Y-хромосомы, решающим фактом в жизни будущего мужчины становится выделение мужским эмбрионом гормона тестостерон в период с четвертую по восьмую неделю после зачатия. Когда этого не происходит, зародыш "демаскулинизируется". Если мать во время беременности принимает препараты, стимулирующие появление тестостерона, то тогда имеющийся женский эмбрион может «дефеминизироваться», что потом может проявляться в маскулинизации женского поведения (*Collaer & Hines, 1995*).

Некоторые гормоны, в частности, тестостерон, воздействуют на мозговые паттерны, что связано с последующей гормональной стимуляцией в подростковый период и, например, с уровнем физической агрессивности, а также со спецификой латерализации – относительным доминированием правого или левого полушарий мозга (*Todd et al., 1995*). Эти и другие биологические факторы приводят к различиям между полами, заметным уже во внутриутробном "соревновании". У девочек быстрее идет развитие скелета, а после рождения они на одну-две недели опережают мальчиков в формировании костей. Несмотря на это, мальчики при рождении тяжелее и длиннее (*Tanner, 1978*). Младенцы мужского пола более уязвимы со стороны всех пренатальных проблем. Возможно, поэтому при зачатии на 100 женских эмбрионов приходится 120—150 мужских, и на мальчиков падает большее количество спонтанных аборт, а при рождении на 105 мальчиков приходится 100 девочек. При этом мальчики получают больше повреждений во время родов, отчасти из-за большего размера тела (*Zaslow & Hayes, 1986*).

Половая идентификация у малышей

Первым актом самоопределения у пока еще смутно осознающей себя личности становится отнесение субъектом себя к определенному полу. 2-х летние малыши, имеющие до этого довольно расплывчатое представление о

своих отличительных чертах, уже могут обозначить себя как мальчиков или девочек. Начиная с этого возраста, их поведение начинает дифференцироваться в довольно определенном направлении, как в смысле биологического развития, так и в отношении формирования полоролевых установок. Наблюдая детей, играющих в комнате с множеством самых разнообразных привлекательных игрушек, можно увидеть, что 2-3 девочки, скорее всего начнут играть с куклами или в различные игры с использованием элементов домашнего хозяйства. Мальчики чаще предпочитают играть с игрушечным оружием, грузовичка инструментами. 3-х дети уже проявляют предпочтение в выборе для игр партнеров своего пола и обнаруживают большую общительность во взаимодействии с ними. (Maccoby, 1990). Дошкольники называют себя «мальчиком» или «девочкой», но они еще не понимают, что будут оставаться мужчиной или женщиной всю жизнь. Часто дети спрашивают у родителей, кем они были в детстве. К 6-7 годам дети достигают константности пола. Для мальчиков до 5 лет важна мужская модель поведения. Мальчики, которые не воспитывались отцами, оказываются более зависимыми и менее уверенными в себе. Для девочки отец – это возможность научиться взаимодействовать с противоположным полом в различных ситуациях.

Мальчики и девочки в период созревания

Влияние генетических факторов на развитие половой самоидентификации продолжается в течение всей жизни. Особенно заметно различия между полами начинают проявляться во время созревания, когда организм выделяет больше гонадотропных гормонов, корректирующих формирование эволюционно-биологических признаков пола. За этот период у мальчиков уровень тестостерона увеличивается в 18 раз, а у девочек уровень эстрадиола – только в восемь раз. Другие типы гормонов (андрогено-адреналиновые, стероидные стимулирующие и общие гормоны роста), взаимодействуя с половыми гормонами, образуют конституциональный статус формирующейся индивидуальности.

На фоне общих различий в конституции, в период созревания появляются более отчетливые признаки мужского и женского стилей поведения. Проведенное в Канаде с помощью метода срезов обследование свыше двух с половиной тысяч подростков и молодежи обоего пола показало, что увеличение мускульной силы у мальчиков за период с 9 до 17 лет возрастает на 160%, в то время как у девочек – на 37% (Smoll & Schnutz, 1990), при этом в возрасте 17 лет мальчики становятся в 3 раза сильнее девочек. Эти различия связаны с особенностями мускульной ткани и общего объема мускулов, который у взрослых мужчин занимает около 40% всей массы тела, а у женщин соответственно 24%. По силе ног подростки мужского и женского пола мало различаются между собой, что проявляется в одинаковых формах моторной активности, но мальчики используют ручные мускулы в более разнообразных, чем девочки, спортивных играх.

Наиболее отчетливое преобладание – девочек в вербальной активности, а мальчиков в способности к абстрактной манипуляции – начинает

обнаруживаться к 11 годам. Однако многие авторы обращают внимание при анализе этих характеристик на средовой фактор. Чем больше есть возможностей у мальчиков вовлекаться в игры с пространственно-организованными элементами (машинки, футбол), тем сильнее развиваются у них пространственные способности.

Формирование основных подструктур характера, в частности, образа-Я, также имеет отметку пола. Девочки любой возрастной группы проявляют большие признаки зрелости, чем мальчики, в отношении физического (полоопределяющего) статуса и социальной ориентации, а также когнитивных навыков и интересов. Образ-Я мальчиков по процентному соотношению включенных в него характеристик сопоставим скорее с образом-Я не сверстниц, а девочек двумя годами младше. Различия проявляются и в структуре самоописания. Мальчики чаще пишут о своих интересах и увлечениях, зато девочки чаще касаются темы взаимоотношений с противоположным полом, проблем семьи и родственников. Вполне возможно, что в этих особенностях проявляется влияние социальных ожиданий.

Юноши и девушки в период молодости

В этот период происходит окончательное закрепление полоролевых стереотипов, а также в целом завершается формирование половой идентификации как процесса, связанного с физиологическими элементами созревания организма. Начинают обнаруживаться наиболее значимые (хотя не более понятные по своей природе) различия.

Во многих исследованиях подчеркивается, что мужчины, начиная с детского возраста, более склонны к агрессии. Также юноши в 3 раза чаще девушек проявляют девиантное поведение, связанное с серьезной угрозой нарушения взаимодействия с другими людьми, однако у девушек обнаруживается вербальная агрессия в гораздо более острой форме (Graham, 1979). Девушки больше склонны к проявлению отдельных симптомов тревожности или же к тревожной форме расстройств (Achenbach, 1991). Они также в два раза больше юношей обнаруживают депрессивные расстройства, и депрессивная тенденция в этой подгруппе девушек увеличивается в последующие годы жизни, в то время как у юношей диагностируемый уровень депрессии сохраняется (Angold, 1991).

На данном этапе жизненного пути эти особенности поведения могут рассматриваться как закрепление выработанных в детские годы реакций. Ведь родители склонны допускать проявление страха и печали у девочек и находить, что проявление сыновьями гнева более приемлемо, по сравнению с агрессивностью дочерей (Golombok & Fivush, 1994). Однако роль биологического фактора, детерминирующего эти различия, также подтверждается в ряде кросскультурных исследований.

Мужчины и женщины в период взрослости

И в этот период различия, связанные с первичным половым диформизмом мозговых функций, а также гормональным влиянием, оказываются наиболее очевидными.

Довольно непросто одним взглядом охватить любопытную картину половых различий, определяющих красочные оттенки двух главных миров человечества – Мужского и Женского.

Фактор пола и психика

Этот вопрос, пожалуй, настолько же привлекает, насколько и пугает своей неопределенностью. Трудность в выявлении источников детерминации половых различий, явным образом испытывающих на себе "давление" эволюционно-генетических программ, усиливается за счет влияния, которое оказывает на выводы исследователей феномен социальной желательности, определяющий акцентирование или сглаживание в зависимости от обстоятельств (то есть поддерживаемой общественным мнением в данный момент точки зрения) характерных особенностей мужчин и женщин. Тем не менее, о некоторых экспериментально проверенных фактах можно говорить со значительной долей уверенности.

Языковые способности

Правда ли, что женщины говорят больше мужчин? Различия в языковых способностях выявились лишь по нескольким показателям (при позитивном сдвиге в "женскую" сторону) – словарном запасе, речевой активности и ясности речи. В подростковой группе также было отмечено незначительное преобладание языковых показателей девушек в артикуляции, то есть четкости произношения звуков. Возможно, отмечают авторы исследования, эти различия объясняются более ранним физическим созреванием девочек, которые, таким образом, раньше становятся "биологически готовы" для развития речевых навыков. Однако возникла и социально-ориентированная интерпретация, основанная на признании влияния стереотипов. Майкл Льюис (1972) установил в специальном исследовании, что матери чаще говорят со своими дочерьми, чем с сыновьями. Возможно, что от атмосферы в семье, созданной родителями, также зависит в некоторой степени и уровень сформированности языковых навыков детей.

Реакции на стресс

Стили реагирования мужчин и женщин на вызванный сложными обстоятельствами стресс отчетливее всего проявляются в способах, к которым они прибегают, чтобы справиться со своими негативными переживаниями (Nolen-Hoeksema, 1990). Женщина, испытывая подавленность, стремится думать о возможных причинах своего состояния. Мужчина, наоборот, пытается отгородиться от депрессивных эмоций, концентрируясь на чем-либо другом или вовлекаясь в физическую активность, чтобы таким способом вывести себя из текущего негативного состояния. Анализируемая модель также предполагает, что женская реакция "тщательно обдумать", характеризующаяся тенденцией к навязчивому фокусированию на проблеме, увеличивает женскую уязвимость по отношению к депрессии.

Типичные стили реагирования на стресс вполне могут являться продуктом социализации, обучения в процессе жизни в соответствии с общественными ожиданиями (Noelen-Hoeksema & Girgus, 1994). Конструкт

"фемининность" включает в качестве основных компонентов пассивность, концентрацию на чувствах, проявление эмоций и стремление разделить их с другими. Мужская же схема поведения, закодированная в конструкте "маскулинность", включает стремление быть физически и интеллектуально активным, неэмоциональным, не проявлять признаков слабости, например, обсуждая свое плохое настроение с другими.

Личностные переменные

В глобальных личностных переменных различия между мужчинами и женщинами очевидны. Для всех факторов кроме Y (открытость к опыту), существуют половые различия. Экстраверсия (I фактор), более типичный для мужчин. Зато доброжелательность (II фактор), акцентируя черты заботливости и любви, проявляется как типично женская черта. Это совпадает с результатами исследований Г.Айзенка (1992), показывающими, что высокие оценки по шкале психотицизма более характерны для мужчин. К тому же психотицизм не подразумевает качеств, ассоциирующихся с заботливостью и любовью.

Выявлены половые различия и в моральном поведении. К.Джиллиган (*Gilligan, 1982*) предположила, что моральное развитие женщин базируется на стандарте "забота о других", в то время как мужчины обосновывают свои рассуждения на стандарте "справедливость".

Социальные стереотипы: настоящие мужчины и женщины

Под стереотипом в социальной психологии понимают "набор устойчивых, упрощенных сверхобобщений о группе людей" (*Reber, 1995*). Полоролевые стереотипы, содержание которых объясняется в немалой степени влиянием культурного контекста, касаются типичных характеристик, приписываемых мужчинам или женщинам. Воздействие этих штампов на индивидуальное сознание мало с чем может сравниться по своей силе. Дж.Рубин со своими коллегами (1974) проинтервьюировали родителей, имеющих однодневный опыт общения с младенцем в первый день появления на свет своего первого ребенка. Младенцы мужского и женского пола не различались по степени оцениваемой активности и другим поведенческим признакам. Однако девочек описывали как хорошеньких, маленьких, красивеньких, а мальчиков как более настороженных, уверенных и сильных. Разумеется, родительские ожидания лишь усиливаются по мере взросления ребенка, трансформируясь в базовые компоненты формирующейся Я-концепции.

Наиболее интересны исследования по выявлению стереотипов у самих взрослых людей. Дж.Уильямс и Д.Бест (1990) предприняли глубокий анализ полоролевых стереотипов на основе списка из 300 наиболее употребительных прилагательных, описывающих личностные черты. Выявленные кластеры признаков показали, что мужчины оцениваются как агрессивные, предприимчивые и доминантные, а женщины как сентиментальные, нежные и мягкосердечные. При составлении своего индивидуального самопортрета, 25% женщин употребили прилагательные, более характерные для описания типичных мужчин. Такое же количество

мужских самопортретов больше походило на типично-стереотипное описание женщин. В описаниях лучшего друга мужчины и женщины одинаково хотели видеть друга-мужчину более соответствующего мужскому типичному портрету, а женщину-подругу – женскому. Исследование подтвердило влияние полоролевых стереотипов как при составлении самопортрета, так и при описании образа другого.

Мышление профессионалов-психологов подвержено стереотипизации в не меньшей степени, и причина здесь не только во влиянии психоанализа на оценку женской роли в процессе воспитания ребенка. И. Броверман (1970) с коллегами изучил описания типичных мужчины, женщины и просто взрослого, характеризуемых как здоровые, зрелые и социально компетентные, выполненные клиническими практиками, психиатрами и социальными работниками. Обнаружилась общая для профессионалов установка, что компетентность больше характеризует здорового мужчину, чем здоровую женщину. В свою очередь женщины, по сравнению с мужчинами, характеризовались как более послушные, менее объективные и подверженные влиянию, менее агрессивные и соревновательные, легко раздражающиеся по поводу незначительных стрессовых событий. Бесспорно, полоролевые стереотипы влияют и на психологические исследования. Анализ исследования заботливости и агрессивности (Gels, 1993) показал, что во многих случаях психологи игнорировали или преуменьшали результаты, свидетельствующие о проявлении агрессивных действий женщинами и заботливости мужчинами.

Какая реальность скрывается за стереотипами?

В этом разделе будут приведены данные, заставляющие посмотреть на проблему половых различий с неожиданной стороны. Возможно, в реальности, очерченной описываемыми ниже тенденциями, скрывается перспектива исследований в области мужской и женской природы.

Мнение о том, что агрессивность является доказанным признаком маскулинности (Maccoby & Jacklin, 1980), детерминированным биологически, подверг сомнению Т. Тиигер (Tieger, 1980), который на основе обстоятельного анализа данных заключает, что до шести лет нет различий между мальчиками и девочками в уровне агрессивности, а затем агрессивное поведение начинает формироваться под влиянием полоролевых стереотипов. А.Фроди и Дж.Маколэй (1977) считают неверным мнение о большей агрессивности мужчин. Дело не в степени агрессивности, а в половой детерминации поведения в различных ситуациях. Женщины, обладая более выраженной эмпатией, тревожностью и чувством вины, подавляют открытую агрессию там, где мужчины ее проявляют. В то же время, женщины агрессивны не менее мужчин, если расценивают свои действия как справедливые или чувствуют себя свободными от ответственности.

Эмпатия как черта, более свойственная женщинам, действительно соответствует их природе. Вероятность случайности такого вывода составляет 1:64000 (Hoffman, 1977). Но социализация по-разному влияет на

развитие эмпатии. Положительная связь эмпатии с готовностью помочь другому обнаруживается только у мальчиков (*Eisenberg-Berg & Mussen, 1978*), поэтому возможно, что мужчины обучаются эмпатии в течение жизни. Зато женщины "разучиваются", так как слишком высокий уровень эмпатии затрудняет психологическую адаптацию, обязывая ко многому, и потому эмпатия "не выгодна" в личностном плане (*Blanch et al., 1981*).

Для объяснения различий в способностях часто привлекается гипотеза о функциональной асимметрии мозга, то есть о более симметричном на нейрофизиологическом уровне функционировании полушарий у женщин, и асимметричном у мужчин. Однако если более развитые пространственные способности мужчин часто интерпретируются как свидетельство влияния биологического или врожденного фактора, связанного с полом, то превосходящие вербальные способности женщин обычно объясняют в терминах средовых факторов, например, более интенсивным общением с матерью. Поэтому все больше укрепляется точка зрения, что, за исключением параметров, обусловленных генетической программой созревания организма, большинство наблюдаемых различий детерминировано влиянием социального контекста (*linger, 1979; Maccoby & Jacklin, 1974*). По данным Р.Пломина и Т.Фокса (1981) фактор пола обуславливает не более чем пять процентов от общей дисперсии показателей интеллекта, и только один процент – в параметрах вербальных способностей.

Как видно, рано говорить об окончательной ясности в отношении хотя бы одного параметра, связанного с половыми различиями. Будущее дифференциальной психологии пола, как одного из центральных разделов науки о человеческих различиях, кажется более определенным, чем ее прошлое.

3 Возрастные аспекты развития индивидуальности человека: биологические, социальные, ментальные часы

БИОЛОГИЧЕСКИЕ ЧАСЫ – ГЕНЕТИЧЕСКИ ДЕТЕРМИНИРОВАННЫЕ ПАТТЕРНЫ ИНДИВИДУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ.

Многие параметры, по которым одни люди отличаются от других, детерминированы разными генетическими программами. Арнольд Гезелл (1925) для определения последовательности смены паттернов в развитии, детерминированной генетическими программами, предложил термин "созревание". Содержанием процесса созревания является дифференциация систем организма, обеспечивающая расширение диапазона реакций на воздействия окружающей среды. Благодаря функционированию в организме человека специального нейроэндокринного аппарата регуляции генетической программы развития любая функция реализуется в пределах нормы реакции, а конкретная форма ее проявления зависит от внешних воздействий.

Согласно современным представлениям об онтогенетике индивидуальности, возрастные психогенетические исследования строятся с учетом следующих положений:

*генотип выполняет двоякую функцию в онтогенезе, одновременно типизируя и индивидуализируя развитие; фенотип любого психологического признака может являться результатом и уникальной генетической конституции, и уникального жизненного опыта;

*организация контролирующих развитие генетических систем подчинена временному принципу, то есть "гены в ходе развития "включаются и выключаются" {Goldsmith, 1984); наследуемость одного и того же признака фенотипа с возрастом может меняться, или, не меняясь по величии, не, может определяться влиянием разных генетических факторов;

*разница между генетической обусловленностью и стабильностью признаков заключается в том, что "психологические характеристики, демонстрирующие высокую стабильность в процессе развития, не обязательно связаны с генотипом и, наоборот, генетически обусловленные характеристики отнюдь не являются неизменными"

Насколько обширна сфера влияния генетических программ, регулирующих, к примеру, процесс созревания? Данные, которые можно метафорически представить в виде отметок на циферблате биологических часов, показывают, что это влияние затрагивает широкий спектр индивидуальных проявлений. Мальчики с более ранним созреванием, кроме наличия превосходящей по сравнению со сверстниками физической силы, связанной с конструктом маскулинности (Carron & Bailey, 1974), имеют преимущество в привилегиях, степени ответственности и характере заданий, типичных для более старших по возрасту (Eichorn, 1963). Что же касается девушек, последствия разницы в созревании здесь менее очевидны. Данные Калифорнийского Исследования Развития показывают, что девушки с более поздним созреванием занимали более ведущие позиции в школе и оценивались как более уравновешенные, социабельные, дружелюбные, лидирующие и экспрессивные.

Еще одним показателем, включенным в качестве неотъемлемого компонента в эволюционно-конституциональный фактор, является физическая привлекательность. Во многих исследованиях выявлена закономерность – вполне согласующаяся с традициями социобиологических теорий – в предпочтении мужчин с мезоморфным типом телосложения, отличающимся развитыми мускулами, широкими плечами, узкими бедрами (Lerner & Kom, 1972). Красивые, физически привлекательные люди более популярны среди сверстников, которые приписывают им более позитивные личностные характеристики, а красивых детей взрослые считают менее склонными к агрессивности (Dion, 1972).

Помимо созревания, выделяют еще очень важную временную линию в функционировании биологических систем организма. Когда человек достигает тридцатилетнего возраста, многие функции начинают проявлять

тенденцию к снижению (разумеется, с известными допущениями). Однако различия между индивидами и здесь играют определяющую роль. В одном из исследований сравнили группу мужчин в возрасте семидесяти одного года с более молодыми мужчинами (*Birren, Schaie, 1996*). Оказалось, что различия практически отсутствуют в двух выделенных подгруппах — очень здоровых старших и более молодых, просто здоровых для своего возраста, мужчин. Известны также экспериментальные факты о том, что мужчины в возрасте 40-50 лет представляют собой своеобразную группу риска, проявляя именно в этом возрасте большую подверженность сердечным приступам, связанным со стрессом и соревновательным поведением. Вполне возможно, что этот тип поведения связан с формально-программной характеристикой предпочтения ранга доминирования, детерминированной эволюционной, генетически закрепленной стратегией.

Немаловажное измерение биологического времени связано с интимнейшей функцией поведения — сексуальной активностью. Изучение группы людей в период с 67 до 77 лет выявило отсутствие у них снижения интереса к сексуальной стороне жизни (*Pfeifer, Verwoerd, Wang, 1969*). Однако, как интерес к сексу в поздний период жизни, так и физическая способность реализовать этот интерес, зависят от регулярности в осуществлении сексуальной активности в течение жизни, а также коррелируют с ее уровнем в более молодые годы (*Masters & Johnson, 1966*).

МЕНТАЛЬНЫЕ ЧАСЫ — ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ

Нельзя сказать, что ход психологических часов, отмечающих время изменений в психической сфере, осуществляется независимо от других "часовых механизмов". Но все же течение ментального времени определяется закономерностями несколько иного, нежели генетические программы, плана. Запоздывая, ментальные часы индивида указывают на задержку в психическом развитии, отмечая, например, более низкий уровень его IQ. Опережая биологический возраст, ментальное время субъекта показывает, что перед нами, возможно, будущий Моцарт или Ландау. В то же время психическое развитие отражает основные закономерности поступательного процесса, характеризующего движение человека по жизни.

Модель общего механизма формирования иерархизованной структуры ментального мира находится пока еще в стадии теоретической и экспериментальной проверки. Ряд интересных данных получен в дифференциально-психофизиологических исследованиях. Есть экспериментальное подтверждение того, что "свойства темперамента и общих способностей на ранних этапах онтогенеза обнаруживают весьма тесное взаимодействие" (*Русалов, Дудин, 1995*). Однако анализ плотности корреляционных связей в структуре индивидуальности детей и взрослых показывает, что с возрастом усиливается влияние специальных факторов и происходит дифференциация темпераментального и интеллектуального

уровней регуляции поведения. У подростков число значимых коэффициентов корреляции между исследуемыми признаками не только больше, но и выше по уровню значимости.

Сенсорно-перцептивная сфера

Кажется очевидным, что с возрастом в психомоторном поведении происходят изменения – движения становятся как бы замедленными и менее координированными. Однако изучение одного из основных психомоторных показателей – времени реакции – не позволяет сделать такой однозначной интерпретации. Влияние тренировки оказывается очень сильным и более старшие спортсмены не только превосходят своих сверстников-неспортсменов в быстроте реагирования, но и опережают в выполнении ряда заданий молодых спортсменов (*Spirduso, 1975*). Ухудшение же времени реакции скорее связано с общей физической несостоятельностью (гипертония и сердечно-сосудистые нарушения), чем с возрастом. Более того, этот показатель (речь идет о снижении времени реакции) оказывается предиктором сердечно-сосудистых повреждений.

Когнитивная сфера

Наиболее типичны в дифференциальной психологии исследования, рассматривающие ухудшение с возрастом таких когнитивных функций, как внимание и память. Хотя механизм этого процесса не совсем понятен, ясно, что он связан с двумя переменными – возможностями сенсорных регистрирующих систем и процессом передачи полученной информации в хранилище кратковременной памяти. Однако время, необходимое для передачи информации из сенсорной системы (анализатора) в распоряжение кратковременной памяти, уменьшается в течение детства и увеличивается в поздний период взрослости (*Baltes, Reese & Lipsitt, 1980*). Это означает, что очень маленькие дети и пожилые люди "теряют" много информации до того, как она попадает в кратковременную память.

Интересные данные были получены при исследовании вторичных образов–представлений, в частности, грез. Обследовав 240 взрослых людей в возрасте от 19 до 50 лет, Зингер (*Singer, 1966*) выявил, что большая часть характеризующих человека грез появляется в период с 19 до 29 лет, а плотность их потока уменьшается в интервале 40-49 лет. Для объяснения обнаружившейся границы были выдвинуты два предположения: увеличение ответственности и объема времени, связанного с работой и обязательствами; а также уменьшение жизненной перспективы, вызванное тем, что человек среднего возраста достиг определенной устойчивости в определении своей жизненной роли в контексте собственного будущего.

СОЦИАЛЬНЫЕ ЧАСЫ — ЭТАПЫ ОСВОЕНИЯ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ

Эти часы также отмеряют время по своим стандартам. В каждой культуре или жизненном контексте социальные часы (*Helson, Mitchell & Moane, 1984*) определяют время для поступления детей в школу, приблизительное время женитьбы и рождения ребенка, время увольнения на пенсию и пр. Хотя основной нашей темой является изучение различий, интересно отметить факт редкой согласованности во мнениях среди

представителей очень разных возрастных групп по поводу "подходящего возраста" для осуществления важных социализированных форм выбора (*Neugarten, Moore & Lowe, 1965*):

- * наилучший возраст для заключения брака для мужчины – 20-25 лет,
- * наилучший возраст для заключения брака для женщины – 19-24 года,
- * когда лучше всего мужчине начинать карьеру – 24-26 лет,
- * когда большинство мужчин достигает вершины карьеры – 45-50 лет,
- * возраст наивысших достижений для женщины – 30-45 лет.

Конечно, ни генетически-детерминированные программы поведения, ни продолжительное социальное воздействие определенного рода не определяют окончательно устойчивость паттернов во времени. Особенности трудного детства не предопределяют фатально ужасную жизнь взрослого, также как и счастливое детство не гарантирует удовлетворенности жизнью в будущем. Слишком велик объем жизненного пространства, подверженного воздействию колоссального количества факторов. Однако вероятность точного прогноза и в этом случае остается высокой, так как далеко не все факторы сопряжены со случайностью – многие из них имеют в своей основе закономерные процессы.

Интересно, что предикторы, основанные на сравнении показателей различных периодов взрослой жизни, оказываются достаточно предсказательными по сравнению с предикторами, основанными на анализе факторов "детство-взрослость". Например, лонгитюдные данные показывают, что лучшим предсказателем удовлетворенности социальной (также как, кстати, и сексуальной) активности в период поздней взрослости является уровень личностной удовлетворенности этими же проявлениями активности в среднем возрасте.

Мотивация как одна из основных движущих жизненных сил человека в немалой степени подвержена изменениям. Изучение групп молодых работников и профессионалов в возрасте выявило следующую тенденцию в их отношении к своей основной работе. Молодые видели источник мотивации прежде всего во внутренних сторонах работы, связанных с возможностью изменения установок, потребностью в креативности, возможности использования ее для личностного роста и обучения. Старшие, напротив, были мотивированы внешними условиями, такими как деньги, продвижение по службе и надежность позиции (*Donovan, 1984*).

Не все решаются изменить устоявшийся уклад жизни в определенном возрасте. Например, сменить работу в возрасте сорока пяти лет, не говоря уже об изменениях в профессиональной ориентации. Исследования показывают, что стабильность профессиональной занятости увеличивается с возрастом. Чем больше обусловлено изменение в ходе намеченной раньше профессиональной карьеры – обстоятельствами или определенными личностными особенностями? Сравнивая группу сорокапятилетних мужчин, сменивших профессию, с их сверстниками, не сделавшими этого, исследователи (*Wiener & Vaitenas, 1977*) обнаружили, что первые

характеризуются меньшими значениями по результатам личностных тестов, измеряющих стремление к власти и уровень доминирования. В то же время высокие показатели по этим параметрам характеризуют наиболее успешных профессионалов в области предпринимательства, к которой относились испытуемые.

РЕПОЗИТОРИЙ ГГУ ИМЕНИ Ф. СКОРИНЫ

Тема №4: Конституция как биологический паспорт человека

1. Исторический аспект развития конституциональных теорий.
2. Типология конституциональных различий в теории Э. Кречмера.
3. Психология конституциональных различий у У. Шелдона.

1 Исторический аспект развития конституциональных теорий

Разнообразны психические особенности людей, изучаемые в дифференциальной психологии. Однако все они – способности и интеллект, темперамент и характер человека, черты его личности – обладают общей фундаментальной характеристикой, а именно: глубоко индивидуальны. Индивидуальность человека есть та совокупность психических особенностей, которая будучи взятой как целое, отличает его от другого.

Выделение закономерностей сочетания индивидуальных черт конкретных людей имеет в научной психологии различные стратегии и результаты. С одной стороны, индивидуальностью человека можно считать именно совокупность, набор его психических свойств и качеств как отдельных элементов, составляющих в сумме определенный класс. Результатом классификации индивидуальностей будет собрание различных наборов индивидуальных черт, объединенных по законам статистики и наблюдаемых в эмпирии с той или иной частотой. С другой стороны, индивидуальность определяется как тип – целостная структура, внутри которой каждое конкретное свойство и качество человека получает закономерное объяснение. В результате построения типологии выделяются качественно своеобразные типы индивидуальностей, соотнесенные между собой и принципиально отличные друг от друга.

Способы выделения классов или типов индивидуальностей различаются также по характеру используемых критериев. Это могут быть эмпирические критерии, полученные при анализе и обобщении конкретных опытных данных. Как правило, эмпирическая классификация индуктивно, путем закономерного перехода от частных случаев к общим. Дедуктивный же способ построения типологии индивидуальностей – от общего к частному – предполагает теоретическое выделение ее основных принципиальных признаков, различий и затем – проверку и обоснование полученных типов на эмпирическом материале.

Общие подходы к типологии индивидуальности определяются основными познавательными и практическими задачами ее изучения. В этой теме будут рассмотрены три соответствующих им подхода, открытые в психологической науке и прикладных областях.

Первый из них связан с поиском объективных основ тех или иных устойчивых сочетаний психических свойств и качеств конкретных людей. Такова собственно познавательная задача изучения индивидуальности. Как правило, попытки ее объяснения выходят здесь за пределы собственно

психических свойств и направлены на установление их соответствия особенностям организма – аналитическим и физиологическим – данным природой. Наличие психотелесных соответствий, если только оно доказано статистически, получает свое практическое значение: знание о них может стать хорошей опорой успешных профессиональных и межличностных отношений.

Второй подход дифференциально-психологического исследования заключается в том, чтобы описать все возможные сочетания индивидуальных психических черт. Ведь знание о конкретных поведенческих реакциях человека в тех или иных социально-жизненных ситуациях необходимо для правильной организации взаимодействия и общения между людьми. Признание своеобразия и уникальности каждой человеческой индивидуальности – характерная черта данного подхода. Конечно, оба эти подхода являются эмпирическими, основанными на непосредственном опыте, который и определяет выделение индивидуальных типов.

Третий подход отвечает задаче осознания, осмысления человеком собственной индивидуальности. Он является теоретическим и состоит в дедуктивном выделении принципов построения типологии индивидуальностей, отвлекаясь от обилия эмпирических деталей. По существу, этот подход может быть также назван философским, ведь здесь возникает вопрос о том, почему эмпирически определенные типы индивидуальности складываются именно так, а не иначе. Однако чистая теория едва ли имела бы смысл при отражении постоянно меняющейся психической жизни. Поэтому результаты третьего подхода – знания о принципиальных типах человеческой индивидуальности – обретают статус тех реальных средств, с помощью которых люди могут представлять себе свои психические особенности, типологические отличия от индивидуальности других людей.

Каждый из названных подходов связан, главным образом, с изучением одного из трех основных уровней индивидуальности: организма, социального индивида, личности. Так, установление психотелесных соответствий индивидуальных черт и причинно-следственных связей между ними направлено на выделение того вклада, который вносят в индивидуальность человека врожденные особенности его организма. Описание разнообразия типичных сочетаний психических черт, поведенческих реакций и относится, прежде всего, к прижизненному образованию и изменениям социального индивида. Понимание принципов разделения индивидуальностей на типы дает человеку средства сознательного овладения своим поведением самоопределения, личностного развития.

Названные подходы широко представлены в современной психологии, однако каждый из них имеет свои оригинальные первоисточники. Именно эти, ставшие классическими исследования и будут, в основном рассмотрены в настоящей теме по следующим вопросам:

Органические предпосылки индивидуальности человека: строение тела и характер.

Эмпирические классификации индивидуальностей в психиатрии: основные виды психопатий и акцентуаций характера.

Принципы построения типологии характера: теория и практика дедуктивного подхода.

Индивидуальность человека и развитие его личности.

Психотелесные соответствия: характер и анатомическая конституция

В народных поверьях, сказаниях, поговорках мы часто встречаемся с выражением индивидуальных особенностей человека в его внешнем облике. Люди склонные к полноте, представляются добродушными, но ленивыми, худые – пронизательными и саркастическими, обладателями огненно-рыжих волос приписывается гневная вспыльчивость и т. п. Подобные закономерности обыденного опыта широко используются для изображения типичных сказочных персонажей, карнавальных масок и др., и только по этим изображениям можно без труда отличить, например, индивидуальные черты Кащея Бессмертного (или Бабы-Яги) от скажем, "Карлсона, который живет на крыше". Имеют ли такие соответствия психического и телесного, многие из которых стали житейскими стереотипами, надежные естественнонаучные основания?

Поиском таких оснований для классификации индивидуальностей занимался еще Гиппократ. Помимо выделения типов темперамента, он впервые попытался связать конституциональные особенности, телосложение людей с их предрасположенностью к определенным заболеваниям. На основе эмпирических сопоставлений он показал, что люди невысокого роста, плотные, склонны к апоплексическому удару, люди же высокие и худые – к туберкулезу. Эти два типа строения тела являются, конечно, самыми общими, но именно их описания положили начало конституциональному подходу к анализу индивидуальности, развиваемому в современной психологии и психиатрии. Основной идеей этого подхода, первым шагом к классификации индивидуальных психических черт стало установление коррелиции между типами телесной конституции, с одной стороны, и конкретными психическими заболеваниями – с другой.

Под телесной конституцией понимается совокупность всех индивидуальных качеств человека, которые либо заложены генетически, либо формируются к моменту его рождения. Понятно, что эти качества – морфологические, физиологические, гормональные и др. – являются относительно стабильными. Поэтому их наиболее типичные совокупности могут быть выделены эмпирически, подобно составным фотографиям, т. е. путем объединения индивидуальных случаев, в результате которого их общие, совпадающие детали как бы усиливаются, составляя тип, а частные – устраняются.

Именно эту стратегию использовал немецкий психиатр Э. Кречмер¹ для построения основных типов телесной конституции. По результатам

тщательного обследования 260 его пациентов таких типов оказалось три: а) астенический (или лептосомный), б) атлетический, в) пикнический.

Астенический (от греч. *asthenes* – слабый) тип телосложения характеризуется, прежде всего, сочетанием среднего роста по высоте и слабого роста по ширине, от чего люди этого типа кажутся выше, чем на самом деле. Его общая картина представляет собой худого человека с узкими плечами, тонкими руками и кистями, длинной и узкой грудной клеткой, лишенным жира животом. Лицо астеника обычно длинное, узкое и бледное, в профиле резко выступает несоответствие между удлинённым носом и небольшой нижней челюстью, и поэтому по форме его называют угловым.

Атлетический (от греч. *athletes* – борец) тип отличает сильное развитие скелета и мускулатуры, туловище по ширине значительно уменьшается книзу. Люди этого типа обладают средним или высоким ростом, широкими плечами, статной грудной клеткой, упругим животом. Голова у атлетов плотная и высокая, она прямо держится на сильной свободной шее, а лицо имеет обычно вытянутую яйцевидную форму.

Пикнический (от греч. *pykno* – плотный) выделяется сильным развитием внутренних полостей тела (головы, груди, живота) – при слабом двигательном аппарате (плечевого пояса и конечностей). Пикники – люди среднего роста и с плотной фигурой, их глубокая створчатая грудная клетка переходит в массивный, склонный к ожирению живот, который является своего рода центром данного типа телосложения (по сравнению с плечевым поясом у атлетов). Фронтальное очертание лица напоминает пятиугольник (за счет жировых отложений на боковых поверхностях челюстей), само же лицо – широкое, мягкое, закругленное. По общему эстетическому впечатлению лица астенического и атлетического типа – интереснее, пикнического – правильнее.

Для доказательства связи между телесными и психическими особенностями людей указанные типы телосложения были соотнесены с двумя основными видами душевных расстройств. Первое из них – маниакально-депрессивный (циркулярный) психоз, выраженный в периодической смене гиперактивных, аффективно-приподнятых (маниакальных) состояний больного и состояния подавленности (депрессии), пассивности и уныния. Второе заболевание – шизофрения – характеризуется бедностью (уплощенностью) эмоциональной сферы и ареальностью в мышлении, нередко доходящей до бредовых фантазий и галлюцинаций². Результаты соотнесения показали высокую корреляцию между этими типами психических заболеваний:

а) циркулярного психоза с пикническим строением тела и б) шизофрения с астеническим и атлетическим.

Этот факт стал основным аргументом классификации Кречмера. Если бы теперь удалось показать принципиальное сходство типичных психических качеств при названных заболеваниях с характерологическими особенностями нормальных людей, то вывод о связи между определенным строением тела и типом характера был бы закономерен. Кречмер попытался установить это

сходство, высказав предположение об отсутствии резкой грани в индивидуальных характерах между нормой и патологией.

Переход от клинических наблюдений к анализу индивидуальности в повседневной жизни был постепенным. Во-первых, изучая родственников больных и людей, предрасположенных к заболеванию, Кречмер выделил промежуточные формы, которые совпадали по своим основным симптомам с циркулярным и шизофреническим психозом. Сохранив исходные термины, он назвал эти формы циклоидной и шизоидной. Во-вторых, – и это был более решительный шаг, – Кречмер наметил две общих (т. е. не связанных с нормой или патологией) группы людей, сходных как по типичным психическим особенностям, так и конституционально. Благодаря такому обобщению, сами заболевания и формы, близкие к ним, понимались как резкие, карикатурные обострения определенных "биотипов" индивидуальностей – цикло - и шизотимического. Тем самым путь от норы к патологии разделился на три ступени: из общего круга представителей определенного конституционального типа (цикло - либо шизотимиков) выделяются случаи его аномального "усиления" (цикло- либо шизоидного), достигающего иногда до степени душевного расстройства (циркулярного психоза, либо шизофрении).

Психические черты и особенности социального поведения двух общих "биотипов" наиболее ясны и отчетливы в их переходных формах у циклоидов и шизоидов. Диаметрально различны они по отношению к миру и себе, к другим людям и практическим занятиям, по характеристикам эмоциональной сферы.

Циклоидные люди обычно мягки, радушно общительны, добросердечны, обладают чувством юмора. В отношении к окружающему миру они реалистичны и легко приспосабливаются, не противопоставляя своей индивидуальности и не желая подчинять его какой-либо системе. Скорее они могут слиться со средой, в радости и горе их первое желание "высказаться, высмеяться и выплакаться". Способные глубоко сопереживать другим людям, циклоиды принимают их во всеми наличными качествами, не всегда будучи последовательными и принципиальными. В работе они обычно деятельны (исключая, конечно, периоды депрессии), прилежны, предприимчивы, причем нередко до суетливости, их способности и желанию трудиться недостает, однако, постоянства и настойчивости в достижении цели. Эмоциональные переживания, настроения циклоидов распределяются между полюсами бурной, восторженной веселости и меланхолической печали, грусти. Смены этих "полюсов" могут быть более или менее частыми; но интересно, что даже при сильной выраженности одного из них (например, маниакального) частично присутствует и другой (депрессивный).

Шизоидные люди замкнуты, раздражительны, ироничны и почти полностью сосредоточены на своей внутренней жизни. Часто они бывают подчеркнуто равнодушны к внешнему миру, хотя резко отличая себя от него, могут требовать перемен, отстаивать свои принципы "назло фактам", ревностно сравнивать их с принятыми нормами жизни. Типичная для

шизоидов склонность к самоанализу может быть глубокой по содержанию, но главное – всегда подчинена определенной системе, будь то "система" стадий собственного развития или сочетания цветов в одежде. В общении с другими они либо выбирают узкий круг (обычно считая его кругом "избранных"), либо сугубо поверхностно, без подлинного личностного контакта. Если ж такой контакт установлен, в дружбе и в любви, шизоид требует самых серьезных обязательств – по принципу "все или ничего", выбранный им человек должен отвечать построенному идеальному образцу. Исключительно важным, возвышающимся над обыденностью представляется шизоиду и то дело, которому он себя посвящает, в отдельных фактах, сиюминутных событиях он видит проявления "вечных" проблем, стремясь создать общую систему их закономерного разрешения. Сфера эмоциональных переживаний шизоидов также имеет два "полюса": сентиментальная болезненная уязвимость тонко чувствующего эстета и – эмоциональная тупость, редукция аффекта до полного безразличия ко всему. В конкретных индивидуальных случаях обе эти крайности, также как и у циклоидов, дополняют друг друга: за демонстративным равнодушием скрывается чрезмерная нежность и ранимость, а фоном чувствительной, интимной откровенности оказывается холодность и неприступность.

Среди эмпирических описаний нормальных обладателей одного из двух общих биотипов – цикло- и шизотимического – особый интерес вызывает анализ индивидуальных черт крупных исторических деятелей в науке, искусстве, политике. Так, для ученых, приближающих к циклотимическому типу (Гете, Гумбольдт), характерны многосторонность, экстенсивность научной деятельности, нередко в сочетании с художественным талантом. Увлеченные сразу несколькими областями знания, они предпочитают те из них, что связаны с изучением конкретного материала и где требуется умение и особая склонность к его подробному, кропотливому описанию: ботанику, анатомию, геологию, этнографию и т. п. "Верь своим чувствам, они не обманут тебя", – в научной девизе Гете звучит любовь к живому факту и антипатия к абстрациям, которые нельзя ошутить. Напротив, создатели обобщенных систематических концепций, представители теоретических наук – математики, физики – относятся, как правило, к шизотимическому типу (Коперник, Кеплер, Ньютон, Лейбниц и др.). В этот же общий круг попадают философы строгой и точной системы мысли (Кант), романтически отвлеченные метафизики (Шеллинг), патетически страстные поэты и моралисты (Шиллер, Руссо). В области политической среди циклотимиков выделяются любимые народом герои, сочетавшие личную храбрость с практическим "здравым смыслом" и учетом реальной ситуации (Мирабо – один из руководителей французской буржуазной революции), среди шизотимиков – крупные реформаторы (Кальвин) и стойкие, строгие к себе и другим, последовательные идейные борцы (Робеспьер), имеющие долгую историческую судьбу.

При обращении к описаниям отдельных людей широко обобщенные типы, по Кречмеру, напоминают старинные житейские различия

"практика" и "теоретики", человека "сердца" и "ума", эмоционального и рационального (и к этим различиям мы еще вернемся). Однако названные психотелесные соответствия были подвергнуты самой основательной научной проверке. На этот раз исходными были понятия не целостных типов, а частных компонентов телосложения, сочетания которых устанавливались статистически.

Американский врач и психолог У. Шелдон обследовал фотографии 4000 студентов-мужчин с целью выделить крайние варианты телесной конституции. Эти варианты и должны были стать искомыми компонентами, т. е. теми компонентами, по которым можно описать и количественно оценить телосложение любого конкретного человека. Их оказалось три – эндо-, мезо- и эктоморфный³.

Описание этих крайних вариантов в целом соответствует описаниям типов по Кречмеру. Первый характеризуется округлостью, пухлостью, наличием большого живота, жира на плечах и бедрах, круглой головой, неразвитыми мышцами. Второй – широкими плечами и грудной клеткой, крепкими руками и ногами, массивной головой. Третий – вытянутым, с высоким лбом, лицом, длинными конечностями, узкой грудной клеткой и животом, отсутствием подкожного жира.

Для оценки эндо-, мезо- и эктоморфии были выделены сначала 40, а затем 17 значимых антропометрических черт, которые представляют собой отношения некоторых размеров тела (например, объема грудной клетки к росту). Названные компоненты-переменные ранжировались по 7-бальной шкале, и в результате конкретный человек получал по каждой из них определенный индекс. Сочетанием этих индексов (их, естественно, было три) и определялся тип его тела, т. е. соматип⁴. Понятно, что соматип, например, крайнего эндоморфа описывается формулой 7-1-1. Разнообразные индивидуальные наборы телесных особенностей стали подвластны измерению (по результатам обследования 46 тысяч фотографий оказалось возможным описать 88 различных соматотипов).

Столь же тщательно выделялись и отдельные компоненты характера (по терминологии Шелдона – черты темперамента). На основе анализа психологической литературы личности были рассмотрены 650 черт, из которых путем взаимного комбинирования отобраны 50 значимых. Затем по многочисленным и разнообразным методикам, опросникам, анкетам в течение года обследовались 33 человека для определения степени выраженности этих черт и их ранжированию (по 7-бальной шкале). Корреляция полученных оценок позволила выделить три группы черт, каждая из которых стала выражением "первичных компонентов темперамента", названных висцеро-, сомато- и церебротонией. По своему общему содержанию эти компоненты также трактовались как преобладание в жизнедеятельности человека соответственно – органов пищеварения, двигательного аппарата и высших нервных центров. В результате дополнительного расширения списка черт и их последующей корреляции количество значимых признаков по каждому компоненту было доведено до

20. Тестирование человека по этим признакам позволяет получить индивидуальный индекс темперамента (например, у крайнего висцеротоника он равен 7-1-1).

Наконец, было предпринято исследование связи между индивидуальными соматотипами и индексами темперамента. Оно проводилось на 200 испытуемых-мужчинах в течении пяти лет, и в результате были обнаружены высокие коэффициенты корреляции (около + 0,8) между эндоморфией и висцеротонией, мезоморфией и соматонией, эктоморфией и церебротонией.

Таким образом, наличие психотелесных соответствий и связей является фактом, установленным статистически. Однако любые утверждения об однозначности этих связей и тем более с телесной предопределенности психического развития человека как социального индивида всегда вызывали у психологов-марксистов справедливую критику. Представленные концепции встречают также ряд конкретных вопросов и возражений: об изменении телесной конституции с возрастом, о различии между корреляционной и причинно-следственной связью, об адекватной ее интерпретации. Среди этих возражений есть два – конструктивных, т. е. дающих начало иным подходам к анализу индивидуальности. Интересно, что одно из них было бы вполне характерно для циклотоника, а другое – для шизотоника. Так, с одной стороны, реальность индивидуальных наборов психических черт нельзя описать двумя (или тремя) типами, так как в жизни их несравненно больше, и следует тщательнее изучать все их многообразие. С другой стороны, недостаточно лишь эмпирически выделить какое-либо (пусть небольшое) количество типов, для настоящего их понимания важно раскрыть причины и принципы сочетания черт, объяснить, почему они именно таковы, и затем осмысленно их использовать.

Тема № 5: Интеллект как центральная проблема дифференциальной психологии

1. Понятие об интеллекте.
2. Факторные теории интеллекта
3. Иерархические теории интеллекта
4. Факторы развития интеллекта
5. Интеллект и пол

1 Понятие об интеллекте

Интеллект от латинского – понимание, познание. В настоящее время в психологической литературе отсутствует общепризнанная точка зрения на определение «интеллекта». Мало того, при попытке дать его определение необходимо принимать во внимание существование, по крайней мере, трех разновидностей интеллекта: биологического, социального и психометрического (Г.Ю.Айзенк, 1995; N.A. и R.C.Sprintholl, 1990).

Биологический интеллект связан с функциями коры головного мозга. По мнению английского психолога Г.Ю. Айзенка, он служит физиологической, биохимической и гормональной основой познавательного поведения человека, и обусловлен генетическим фактором.

Социальный интеллект — это результат взаимодействия индивида с окружающей его средой, проявление социальной адаптации.

Психометрический интеллект является статистическим понятием, вторичным фактором, единицей измерения биологического и социального интеллекта. Другими словами, психометрический интеллект — есть то, что измеряют тесты интеллекта (Э. Боринг).

Дональд О.Хебб биологический интеллект обозначает как интеллект А, а социальный — как интеллект В. По его мнению, интеллект А — это тот потенциал, который создается в момент зачатия и служит базисом для дальнейшего развития интеллектуальных способностей ребенка. Интеллект В формируется в процессе взаимодействия интеллекта А с окружающей человека социальной средой. Потенциальный интеллект А находится в латентной (скрытой) форме и, как правило, не тестируется. Измерению подлежит лишь развивающийся в процессе адаптации интеллект В (Ж. Годфруа, 1992).


Интеллект В гораздо шире, чем интеллект А, и включает в себя IQ (или, по Д.О.Хеббу, интеллект С). В свою очередь, IQ включает в себя интеллект А. Таким образом, есть основание биологический интеллект рассматривать как фундаментальный. На наш взгляд, модель соотношения видов интеллекта Г.Ю. Айзенка содержит некоторую неточность. Включение биологического интеллекта в психометрический интеллект создает ложное представление о том, что интеллект А полностью тестируется. Между тем такое утверждение не соответствует истине.


Иногда встречаются также попытки или совсем отказаться от понятия «интеллект», или заменить его другим термином, который более точно


отражал бы общую способность организма приспосабливаться к окружающей среде и характеризовал особенности такого поведения. Чаще всего в качестве альтернативных интеллекту выступают понятия «умственная структура», «стиль познания», «адаптабельность».

Однако вернемся к проблеме определения «интеллекта». В отечественной учебной литературе нет специальной темы, посвященной психологии интеллекта. Этот термин может встречаться в контексте общих способностей или мышления. Психологический словарь (Психология, 1990) содержит следующее определение: «интеллект — это относительно устойчивая структура умственных способностей индивида».

В зарубежной психологической литературе приводятся такие дефиниции (Х.Зиверт, 1997):

 Интеллект — это общая умственная способность приспосабливаться к новым задачам и условиям действительности (В.Штерн).

 Интеллект — это комбинированная и глобальная способность индивидуума к адекватным поступкам, здравому мышлению и эффективному взаимодействию с окружающей действительностью (Д.Векслер).

 Интеллект — это способность обрабатывать информацию, под которой следует понимать весь спектр восприятия человека (Дж. Гилфорд).

Всю сложность и проблематичность определения понятия «интеллект» отражает интерпретация задачи Ж.Годфруа (Ж.Годфруа, 1992). Предположим, что профессор математики и лесник после авиационной катастрофы оказались на необитаемом острове. Кому из них будет легче выжить? Однозначно, леснику. Однако, так ли корректна приведенная выше задача?

Во-первых, кто из них будет использовать свой интеллект, а кто приспосабливаться за счет результатов научения?

Во-вторых, обязательно ли интеллект лесника ниже интеллекта профессора?

В-третьих, одно дело иметь определенный уровень интеллектуального развития, а другое — использовать свой интеллект.

В целом, если интегрировать основные положения, то можно утверждать, что интеллект — это общая способность рационально мыслить и адаптироваться к изменениям окружающей среды.

Соответственно, принято говорить о следующих функциях интеллекта:

- 1) универсальная адаптация к окружающей среде;
- 2) выбор новой среды;
- 3) преобразование среды;
- 4) научение;
- 5) выработка и принятие решений;
- 6) познание и творчество;
- 7) самоуправление.

Кроме того, проблема определения «интеллекта» во многом зависит от концептуальной линии, или подхода к трактовке его природы. Так, М.А. Холодная называет восемь основных направлений экспериментально-психологического исследования интеллекта (М.А.Холодная, 1997):

1.Социокультурный подход. Интеллект как результат процесса социализации, а также влияния культуры в целом.

Сторонники данного подхода (Дж.Брунер, Л.С.Выготский, М.Коул и С.Скрибнер, Л.Леви-Брюль, А.Р.Лурия и др.) придерживаются мнения о том, что интеллектуальные возможности человека не только порождаются культурным контекстом, но и ограничиваются им.

2.Генетический подход. Интеллект как следствие усложняющейся адаптации к требованиям окружающей среды в естественных условиях взаимодействия человека с внешним миром.

Так, в этологической теории интеллекта У.Р.Чарльсворза интеллект выступает как способ адаптации живого существа к требованиям окружающей его действительности. При этом разводятся понятия «интеллект» и «интеллектуальное поведение». Интеллект — это усвоенные индивидом знания и когнитивные операции. Интеллектуальное поведение, в свою очередь, — это средство приспособления к проблемным ситуациям и когнитивные процессы, которые организуют и контролируют такое поведение. Интеллект как адаптивная активность, по У.Р.Чарльсворзу, является врожденным свойством нервной системы человека.

С точки зрения способности организма к адаптации рассматривает интеллект швейцарский психолог Ж.Пиаже (Ж.Пиаже, 1969; М.Доалдсон, 1985). Согласно Ж. Пиаже, интеллект — это такая форма адаптации, которая представляет собой единство процессов ассимиляции и аккомодации. *Ассимиляция* — «включение «в психику человека когнитивных операциональных структур. *Аккомодация* — это изменение этих структур в процессе взаимодействия с окружающей средой.

3. Процессуально-деятельностный подход. Интеллект как особая форма человеческой деятельности (С.Л.Рубинштейн, А.В.Брушлинский, Н.Ф.Талызина и др.).

4.Образовательный подход. Интеллект как продукт целенаправленного обучения.

Сторонники такого подхода (А.Стаатс, К.Фишер, Н.А.Менчинская, З.И.Калмыкова и др.) рассматривают интеллект как процесс формирования когнитивных навыков. Они исходят из единства поведения и мысли. Интеллект, таким образом является результатом обучения или образовательного воздействия.

5.Информационный подход. Интеллект как совокупность процессов переработки информации (Г.Айзенк, Э.Хант, Р.Стернберг),

6.Феноменологический подход. Интеллект как особая форма содержания сознания (В.Келер, К.Дункер, Р.Мейли, М.Вертгеймер, Р.Глезер и др.).

Сторонники данного подхода рассматривают интеллект в контексте организации феноменального поля сознания, а главное различие между

людьми видят в различиях в степени организации системы знаний — как декларативных (знаний о том, что), так и процедурных (знаний о том, как).

7. Функционально-уровневый подход. Интеллект как система разноуровневых познавательных процессов.

С точки зрения сторонников названного выше подхода (Б.Г.Ананьев, Б.М.Величковский и др.) интеллект представляет собой единство познавательных функций разного уровня, или гетерархию познавательных процессов. Другими словами, интеллект — есть совокупность познавательных процессов разного уровня, которая обеспечивает актуализацию, координацию и контроль за ними.

8. Регуляционный подход. Интеллект как фактор саморегуляции психической активности (Л.Л.Терстоун, Р.Стерберн).

2 Факторные теории интеллекта

1. Двухфакторная теория интеллекта Ч.Спирмена.

Дальнейшие представления об интеллекте развивались, во многом, благодаря его экспериментальным измерениям. Значительный вклад в исследование природы интеллекта принадлежит английскому психологу Ч. Спирмену. В частности, им были сформулированы следующие постулаты:

✚ интеллект не зависит от прочих личностных характеристик человека;

✚ интеллект не включает в свою структуру неинтеллектуальные качества (интересы, мотивацию достижений и т.д.).

Ч.Спирмен является основоположником двухфакторной теории интеллекта. Изучая методом тестов природу различных профессиональных способностей, он пришел к выводу, что между ними существует положительная корреляция. Другими словами, результаты тестирования, направленные на диагностику способностей мышления, памяти, внимания, восприятия, подчинялись определенной закономерности: успешность выполнения тестов на мышление, как правило, предполагала высокие показатели по тестам на прочие когнитивные способности. И наоборот, испытуемые, обнаруживающие, например, низкие умственные способности, плохо справляются и с другими тестами.

Ч.Спирмен предположил наличие двух факторов интеллекта: фактора g, или общего генерального фактора, и фактора s. Фактор g определяет общий успех вне зависимости от конкретной деятельности и варьируется на уровне отдельных индивидов.

S-фактор, в свою очередь, определяет эффективность только определенного вида деятельности и варьируется у одного человека от одной способности к другой.

Для конкретизации соотношения названных факторов в процессе интеллектуальной деятельности Ч.Спирмен использовал политическую метафору. Множество способностей он представил как множество людей — членов общества. В обществе способностей может царить анархия, тогда

способности никак не связаны и не скоординированы между собой. Может господствовать олигархия, тогда успешность деятельности детерминируют несколько основных способностей. Наконец, в царстве способностей может царить монарх — генеральный фактор, которому подчинены специфические факторы (А.Г.Шмелев и др., 1996).

Под фактором g Ч.Спирмен понимал "общую умственную энергию", обладающую рядом свойств, а именно количественной характеристикой, степенью инерции энергии (скоростью перехода от одного вида активности к другому), степенью колебания энергии или легкостью ее восстановления после работы.

Дальнейшее развитие двухфакторной теории привело Ч.Спирмена к обоснованию иерархической модели интеллекта: между факторами g и s он поместил так называемые групповые факторы — арифметических (A), механических (M) и лингвистических или вербальных (L) способностей (В.Н.Дружинин, 1996). В результате модель интеллекта приобрела следующий вид.

После Ч.Спирмена многие исследователи неоднократно подтверждали существование генерального фактора, в том числе М.Рошлэн с помощью факторного анализа таблицы отметок учеников по разным школьным предметам. Существование фактора g на этих данных пояснить очень просто: как правило, отличники (ученики с высоким g -фактором) и двоечники (ученики с низким g -фактором), отличающиеся соответственно более высокими и более низкими баллами по всем предметам, встречаются чаще, чем ученики с резко нестабильным профилем достижений — высокими баллами по одним предметам и низкими баллами по другим (А.Г.Шмелев и др., 1996).

Г.Ю.Айзенк проинтерпретировал фактор G как скорость переработки информации центральной нервной системой, или как умственный темп (Г.Ю.Айзенк, 1995). Кроме тестов самого Г.Ю.Айзенка для измерения g -фактора в настоящее время применяются "Прогрессивные матрицы Д.Равена" и тесты интеллекта Р.Кеттела.

2. Первичные умственные потенции Л.Терстоуна.

Ряд авторов высказали сомнение по поводу существования генерального фактора и стали вместо него выделять группы факторов. Так, еще в 1938 году Л.Терстоун на основании исследования различных сторон общего интеллекта выделил семь групп факторов, которые он назвал первичными умственными потенциями.

N. Числовой фактор, или счетная способность, т.е. способность оперировать числами и выполнять основные арифметические действия.

V. Вербальное восприятие, или словесное понимание — способность понимать устную и письменную речь, раскрывая значение слов.

. Вербальная гибкость (речевая беглость), т.е. легкость, с которой человек может объясняться, используя наиболее подходящие слова, подбирать рифмы и т.д.

Р. Скорость или быстрота восприятия: скорость обнаруживания различий между предметами и изображениями, а также между их деталями, или в поиске названных деталей. Обычно различают вербальный и образный подфакторы скорости восприятия.

С. Пространственный фактор (пространственная ориентация), или способность представлять различные предметы и их формы в пространстве. Пространственный фактор в свою очередь делится на два подфактора. Первый подфактор определяет успешность и скорость восприятия пространственных отношений (восприятие жестких геометрических фигур на плоскости). Второй — связан с мысленным манипулированием зрительными представлениями в трехмерном пространстве.

М. Ассоциативная память (мнемические способности), или способность запоминать и воспроизводить информацию. Мнемические способности измеряются тестами на механическое запоминание ассоциативных пар.

Р. (I, D). Способность к рассуждению, т.е. способность выявлять закономерности в ряду букв, цифр, фигур, и которая измеряется способностью индивида к индуктивному и дедуктивному мышлению (Ж.Годфруа, 1992; М.А.Холодная, 1997).

Однако, как показали дальнейшие исследования, между факторами Л.Терстоуна наблюдается определенная положительная корреляция, что позволяет объединить "первичные умственные способности" в более общий фактор, во многом аналогичный спирменовскому фактору G.

Таким образом, результаты исследований Л.Терстоуна не исключали возможность существования "общего фактора", точно так же как и результаты исследований Ч.Спирмена — существование "групповых факторов". Более того, оказалось, что двухфакторная и многофакторная теории интеллекта — это фактически одна теория, только в ней подчеркивается либо общее, либо специфические свойства одного феномена (М.А.Холодная, 1997).

Два названных направления исследования природы интеллекта (линия Спирмена и линия Терстоуна): обоснования целостности или множественности интеллекта сохраняют свою значимость до настоящего времени.

3 Иерархические теории интеллекта

1. Модель Р.Кеттелла

Дальнейшее развитие линии Ч.Спирмена представляет собой модель интеллекта Р.Кеттелла. В его системе общий интеллект состоит из двух подфакторов: 1. жидкого интеллекта ("подвижных способностей") и 2. откристаллизовавшегося интеллекта ("кристаллизованных способностей"). Подвижные способности обеспечивают понимание абстрактных отношений в процессе индуктивного рассуждения, в аналогиях и тестах на завершение последовательностей. Кристаллизованные способности связаны с накоплением факторов (с памятью) и общими знаниями (с осведомленностью) и проявляются в тестах на тезаурус и на общую информированность. (от греческого thesauros - сокровище)- 1) словарь, в котором максимально полно

представлены слова языка с примерами их употребления в тексте. По мнению Р.Кеттелла, ребенок от рождения обладает потенциальным, или "жидким" интеллектом. Такой интеллект лежит в основе способности к мышлению, абстрагированию и рассуждению. К двадцати годам потенциальный интеллект достигает максимального уровня развития и одновременно формируется "кристаллический" интеллект, состоящий из приобретаемых индивидом знаний и навыков. И, если "жидкий интеллект" представляет собой совокупность врожденных способностей, то "откристаллизовавшийся" является результатом развития одних способностей за счет других, а также приобретения конкретных навыков (Ж.Годфруа, 1992; К.Ингенкамп, 1991).

Итак, G-фактор Ч.Спирмена был разделен Р.Кеттеллом на два подфактора: Gc — "кристаллизованный интеллект" и Gf — "текущий интеллект". Кроме этих двух базовых интеллектуальных способностей он выделил три дополнительных фактора: Gv — "визуализация" (способность манипулировать зрительными образами), Gm — "память" (способность сохранять и воспроизводить информацию) и Gs — "скорость" (способность поддерживать высокий темп реагирования) (М.А.Холодная, 1997).

В.Н.Дружинин обращает внимание на тот факт, что результаты исследований развития познавательных способностей в онтогенезе, на первый взгляд, соответствуют модели Р.Кеттелла: действительно, к 50-60 годам у людей ухудшается способность к обучению, падает скорость переработки новой информации, уменьшается объем кратковременной памяти. Между тем, интеллектуальные и профессиональные умения сохраняются до глубокой старости (В.Н.Дружинин, 1996).

Однако результаты факторной аналитической проверки модели Р.Кеттелла показали, что разделение общего интеллекта на два типа умственных способностей недостаточно обосновано и носит достаточно условный характер.

Таким образом, как утверждает М.А.Холодная, исследования Р.Кеттелла, начавшись с признания фактора G, фактически доказали его множественность, а затем необходимость вернуться к идее общего интеллекта, но уже в иной, неспирменовской интерпретации (М.А.Холодная, 1997).

Много факторные теории также находят свое практическое применение при разработке тестов, в частности, к такого рода методикам может быть отнесен Тест структуры интеллекта Р.Амтхауэра.

Триархическая модель интеллекта Р.Стернберга.

Определенный отход от постулатов Ч.Спирмена имеет место в исследованиях американского психолога Р.Стернберга. По его мнению, проблема интеллекта должна решаться в контексте более широкой проблемы: ментального самоуправления личности (М.А.Холодная, 1997).

Он также полагает, что стандартные критерии интеллекта на самом деле оценивают ограниченный аспект познавательных способностей. Исходя из метафоры: "Три головы лучше, чем одна", Р.Стернберг сосредоточил свое

внимание на триаде "интеллект — здравый смысл — творчество". При этом он считает, что здравый смысл включает в себя пронизательность, способность к рассуждению, восприятие и информационный поиск. В свою очередь творчество он рассматривает как воображение, нешаблонное, гибкое, новое объединение информации. Все три компонента триады могут как частично пересекаться, так и иметь определенные различия (Р.Стернберг, 1990).

В целом триархическая теория рассматривает человеческий интеллект в терминах трех подтеорий. Первая, компонентная подтеория, объясняет отношения между интеллектом и внутренним миром индивида, т.е. определяет элементарные информационные процессы или компоненты, лежащие в основе мышления.

Вторая, эмпирическая подтеория, рассматривает взаимосвязь интеллекта и опыта. Согласно названной подтеории, лежащие в основе мышления компоненты имеют разное отношение к интеллекту в зависимости от новизны решаемых задач или степени их автоматизации.

И, наконец, третья, контекстуальная подтеория, анализирует отношения между интеллектом и внешним миром, включая адаптацию к реальному окружению, его формирование и выбор (Р.Стернберг, 1996). Остановимся подробнее на содержании триархической теории интеллекта и на подтеориях в частности.

Компонентная подтеория или субтеория компонент (интеллект и внутренний мир индивида).

Р.Стернберг (1996) рассматривает внутреннее ментальное самоуправление как систему элементарных информационных процессов (называемых "компонентами"), отвечающих за текущую переработку информации в ходе ее получения, преобразования, хранения и использования.

К числу таких компонентов могут быть отнесены:

- метакомпоненты;
- исполнительные компоненты;
- компоненты усвоения и использования знаний.
- Метакомпоненты — это процессы высшего порядка, используемые для планирования деятельности, отслеживания процесса решения и его результата. Они включают в себя:
 - ◀ • признание существования проблемы;
 - принятие решения относительно сути проблемы, стоящей перед субъектом;
 - отбор процессов более низкого уровня для ее решения;
 - выбор стратегии;
 - выбор ментальной репрезентации, основываясь на которой компоненты и стратегия могут действовать;
 - распределение собственных умственных резервов;
 - контроль за ходом решения проблемы;
 - оценка эффективности ее решения по завершении деятельности

В своих экспериментальных исследованиях в рамках когнитивного компонентного метода Р.Стернберг изучал то, как различия в выраженности каждого из выделенных компонентов процесса переработки информации определяют ее индивидуальную эффективность.

Так, М.А.Холодная приводит следующий анализ процесса решения теста на установление аналогий, включающего задания типа: Вашингтон относится к цифре "1", как Линкольн к цифрам: а) 5; б) 10; в) 15; г) 20 (нужно выбрать правильный ответ из 4 возможных — в данном случае это вариант "а").

По Р.Стернбергу, процесс поиска правильного ответа включает пять более элементарных информационных микропроцессов:

- 1) декодирование (перевод задания во внутреннюю ментальную репрезентацию в виде развертывания значения основных слов: Вашингтон — это американский президент, он руководил военными действиями, он изображен на долларовой банкноте и т.д.);
- 2) умозаключение (нахождение возможной связи между первым и вторым элементами первой половины аналогии: Вашингтон — это первый президент Америки и т.п.);
- 3) сравнение (нахождение правила, связующего две половины аналогии: как Вашингтон, так и Линкольн — президенты, оба изображены на банкнотах);
- 4) проверка (оценка соответствия обнаруженных связей относительно второй половины аналогии);
- 5) построение ответа (правильный ответ "5", т.к. если Вашингтон изображен на банкноте в 1 доллар, то Линкольн — на банкноте в 5 долларов).

Выделение этих пяти когнитивных микропроцессов или фаз движения мысли позволило Р.Стернбергу установить следующее. Во-первых, то, как распределялось время, затраченное испытуемым на решение задания: 54% — декодирование; 12% — умозаключение; 10% — сравнение; 7% — проверка и 17% — ответ. Как видим из процентного соотношения затраченного времени, фаза построения ментальной репрезентации явно играла особую роль в организации поиска решения. Во-вторых, испытуемые, IQ которых выше по тестам интеллекта, были более быстрыми на последних четырех фазах, но более медлительными на фазе декодирования информации (R.Sternberg, 1976; М.А. Холодная, 1997).

Компоненты исполнения — процессы преобразования информации и формирования ответной реакции; процессы более низкого порядка, выполняющие указания метакомпонентов. Эти компоненты решают задачи согласно планам, которые диктуют метакомпоненты. Их число достаточно велико, в отличие от числа метакомпонентов. К компонентам исполнения могут быть отнесены дополнение, сравнение, селекция, группировка, иерархизация, кодирование и т.д.

Компоненты усвоения и использования знаний — процессы приобретения знаний, их дифференциации и оперативности применения.

Центральными среди них являются следующие три: 1) селективное кодирование, 2) селективное комбинирование и 3) селективное сравнение.

Суть селективного кодирования заключается в отделении релевантной информации от иррелевантной, «зерен от плевел». Селективное комбинирование предполагает соединение селективно-закодированной информации в целое, структурирование. При этом постоянно присутствует процесс селективного сравнения различных видов информации и репрезентации знаний.

По Р.Стернбергу различные типы компонентов работают совместно. Метакомпоненты активируют исполнительные и компоненты приобретения знаний. Последние, в свою очередь, обеспечивают обратную связь для метакомпонентов. Они плохо поддаются разделению и на практике функционируют совместно.

Компоненты исполнения, или субтеория опыта.

Измерение интеллекта требует рассмотрения не только компонентов, но и уровня опыта, на котором они применяются (включая и нулевой уровень).

Согласно современным представлениям, большая часть нашего поведения разворачивается по сценарию. Однако с точки зрения эмпирической подтеории, интеллект лучше всего может быть измерен либо в относительно новых ситуациях, либо находящихся в процессе автоматизации. Способность справиться с новизной и способность к автоматизации обработки информации взаимосвязаны.

В то же время эти способности не должны рассматриваться вне компонентной подтеории. Компоненты интеллекта, по мнению Роберта Стернберга, применяются на разных уровнях опыта.

Способность к восприятию новизны частично может быть понята в терминах метакомпонентов, исполнительных компонентов и компонентов приобретения опыта. Автоматизация же относится к способу, которым реализуются эти компоненты. Следовательно, две названные выше подтеории тесно взаимосвязаны.

Контекстуальная подтеория (интеллект и внешний мир индивида).

Согласно контекстуальной подтеории, интеллект является целенаправленной активностью человека. Его мышление может быть направлено на одну или несколько поведенческих целей: адаптацию к среде, формирование новой среды или выбор среды.

Адаптация. Согласно Р.Стернбергу, тесты, измеряющие интеллект, не могут быть независимы от влияния среды. Более того, различная среда приводит к развитию различных умственных способностей. Так, следствием европейской традиции планирования времени являются временные ограничения на выполнение тестов. Такой подход не понятен представителям других культур (например, латиноамериканцам) и даже представителям ряда профессий в одной культуре. Медлительные или осторожные испытуемые всегда находятся в очевидном проигрыше.

Формирование среды. Такая форма поведения используется как запасная стратегия в случае неудачной адаптации. Если человек не способен изменить

себя, он предпринимает попытки изменить среду. Формирование, в некоторой степени, можно рассматривать как основное содержание мыслительной деятельности человека. Так, в науке великие ученые — это те, кто предложил новые программы (следовал стратегии формирования), а не те, кто просто следовал им (адаптация).

Выбор. Это отказ от одной среды в пользу другой. Он используется, когда адаптация и формирование терпят неудачу. Впрочем, выбор может также предшествовать как адаптации, так и формированию.

Заключение и выводы Р.Стернберга (Р.Стернберг, 1996).

Триархическая теория интеллекта состоит из трех взаимосвязанных подтеорий, которые пытаются объяснить основы и проявления мышления. Компонентная подтеория связывает интеллект с внутренним миром индивида. Эмпирическая подтеория связывает интеллект с опытом индивида по решению задач и ситуаций. Контекстуальная подтеория связывает интеллект с внешним миром индивида.

Элементы трех подтеорий взаимосвязаны: компоненты интеллекта проявляются на разных уровнях опыта, в задачах и в ситуациях разных уровней контекстуальной близости к жизни человека. Компоненты интеллекта постулируются как универсальные по отношению к интеллекту. Компоненты, которые делают вклад в интеллектуальную деятельность в одной культуре, являются интеллектуальными и в других культурах. Более того, способность справляться с новизной и автоматизация обработки информации постулируются как универсальные для интеллекта. Однако проявление этих компонентов в эмпирическом опыте зависит от культурного контекста. То, что представляет собой адаптивное мышление и поведение в одной культуре, не обязательно является таковым в другой. Более того, мысли и действия, которые будут воздействовать на поведение адекватным образом в одном контексте, могут не оказывать на него такого же влияния в другом контексте. Наконец, среда, которую выбирает человек, в большой степени будет зависеть от доступных ему возможностей и соответствия его когнитивных способностей, мотивации, ценностей и эмоций этим возможностям.

Однако нельзя не заметить, констатирует М.А.Холодная, что Р.Стернберг объединил уже существующие направления исследования интеллекта. Тестологический и информационный (субтеория компонент), социокультурный и генетический (субтеория контекста) и образовательный (субтеория опыта) подходы. Но сколько "субтеорий" необходимо интегрировать, чтобы обеспечить новое понимание природы интеллекта? (М.А.Холодная, 1997).

4 Факторы развития интеллекта

Развитие интеллекта зависит, с одной стороны, от биологических (генетически и врожденных) факторов, с другой — от воздействия окружающей среды. При этом сам факт влияния на интеллектуальное развитие

личности ни одной из названных групп факторов не вызывает сомнения. Спор может идти о "доле" их вклада.

Генетические факторы. Влияние этих факторов связано с механизмом "наследственность-изменчивость". Наследственность — это свойство организма передавать через наследственный аппарат (хромосомы и ДНК) половых клеток родителей определенные особенности организма. Наследственность, в определенном смысле, обеспечивает возможность бессмертия. Метафорически названная идея нашла отражение в сказке о Кощее Бессмертном: смерть его на дубе (дерево — символ человека), в яйце (указание на пол), в иголке ("хромосома").

Изменчивость воздействует на механизм наследственности посредством мутаций. Поэтому, с одной стороны, виды подвержены эволюции (все люди произошли от черноволосой и черноглазой, чернокожей Евы), с другой — генетический код способен восстановить вид после прекращения мутагенного воздействия.

Историческая справка. Гуанчи — рослые, рыжеволосые люди с белым цветом кожи, изобретатели языка "свиста". Считается, что их предки были выходцами из Африки. Малая популяция в условиях изоляции и близкородственных браков утратила черный цвет кожи. Поэтому, есть мнение, что рыжеволосые люди несут на себе печать генетических нарушений. В частности, установлена зависимость (на уровне статистической значимости) между рыжим цветом волос и количеством самопроизвольных абортов.

Роль генетических факторов все еще недостаточно изучена. О наличии или отсутствии их влияния можно судить только после рождения ребенка. Так, фенилкетонурия — заболевание, обусловленное отсутствием у ребенка определенного фермента, приводит к накоплению в его организме вредных веществ. Эти вещества, в свою очередь, вызывают повреждение мозга. Если заболевание сразу не диагностируется, то оно может привести к серьезным нарушениям развития интеллекта. Но, если вовремя назначить соответствующую диету» то тяжелые последствия заболевания можно предотвратить (Ж.Годфруа, 1992).

Как видно из этого примера, генетические факторы безусловно оказывают влияние на интеллектуальное развитие индивида, однако это влияние не является фатально преопределенным. Наследуется скорее не сам интеллект, а определенная направленность его развития. Биологи утверждают, что на каждые 30 тысяч человек рождается один гений. А становится?..

Врожденные факторы — это такие факторы, которые оказывают воздействие на организм от момента оплодотворения яйцеклетки до рождения ребенка. К ним относятся хромосомные аномалии, неполноценное питание плода, заболевания матери во время беременности, употребление ею лекарственных препаратов или вредных для будущего ребенка веществ.

Некоторые хромосомные аномалии передаются по наследству, но многие из них связаны с нарушением образования сперматозоида или яйцеклетки. Они могут быть обусловлены определенной патологией половых хромосом,

отсутствием X или Y хромосомы, либо наличием лишней. Подобные аномалии чаще всего сопровождаются задержкой умственного развития и являются причиной интеллектуальной отсталости.

Как известно, нормальный набор хромосом у человека — 46 (половых 23). Формула мужчины 46 XY и женщины 46 XX. Хромосомная аномалия — это нарушение числа и/или строения хромосом. Так, болезнь Дауна или трисомия 21 обусловлена наличием лишней третьей хромосомы из 21-й пары. У детей с этим заболеванием наблюдается дебильность в легкой степени, которая часто компенсируется их активностью (Ж.Годфруа, 1992). Лишь в 3-4% случаев болезнь передается по наследству, а в остальных — это результат немолодого возраста родителей. В одном из четырех случаев она связана с аномалией сперматогенеза у немолодого отца и в трех случаях из четырех — аномалией образования яйцеклетки у немолодой матери..

Таким образом, здоровье ребенка (и интеллектуальное — в частности) зависит от биологической, социальной и психологической зрелости матери и желательности ребенка.

Косвенным свидетельством наличия хромосомных аномалий у человека может служить присутствие у него пластических признаков (стигм).

Заболевание матери в период беременности. Некоторые заболевания, которые переносит женщина в период беременности, пагубно влияют на интеллектуальное развитие ее будущего ребенка. Например, краснуха. У матери она протекает достаточно легко, но у ребенка вызывает необратимые дефекты зрения, слуха и интеллектуальных функций. Ущерб от заболевания обратно пропорционален сроку беременности: если будущие матери болеют краснухой на 2-3 месяце, то 80 % детей рождаются с указанными дефектами, на 5-6 месяце — 50 %, на 8-9 месяце — 25 %.

Употребление матерью лекарственных препаратов и других вредных для ребенка веществ. Как утверждает Ж.Годфруа, многие вещества способны серьезно повредить развитию плода. Так, злоупотребление в первые месяцы беременности антибиотиками, транквилизаторами или даже аспирином может привести к задержке умственного развития новорожденного.

Употребление лекарственных веществ является следствием заболевания. Поэтому следует обратиться к специалисту, который решит, руководствуясь "принципом меньшего зла", принимать лекарство или ждать, пока организм сам справится с болезнью.

К поражениям интеллектуальной сферы личности приводит также употребление наркотиков, алкоголя и курение. Так, курение матери во время беременности или нахождение младенца в доме, где воздух загрязнен из-за употребления табака, является одной из причин смерти детей в первый год жизни (синдром скоропостижной смерти или непрерывного сна). Когда совершенно здорового ребенка укладывают в кровать, он засыпает как обычно, но на этот раз не просыпается. (Ж.Годфруа, 1992).

Нарушение питания плода. Во время внутриутробного развития организм ребенка и матери представляют собой единое целое. Именно в этот период

жизнедеятельности ребенка осуществляется основное развитие клеток мозга. Отсутствие жизненно важных компонентов питания приводит к необратимым последствиям. Например, недостаток йода — к кретинизму.

Социальные факторы. В самом определении интеллекта как общей способности организма адаптироваться к изменениям окружающей среды подчеркивается значение социальных факторов развития интеллектуальных способностей. К факторам окружающей среды чаще всего относят психическую стимуляцию, правильное питание грудного ребенка, школьное образование, место в ряду братьев и сестер, принадлежность к социальному классу.

Видимо, психическая стимуляция играет роль решающего фактора интеллектуального развития ребенка. В пользу такого утверждения говорят эксперименты Хебера и Скилса (Ж. Годфруа, 1992).

Хебер с сотрудниками отобрали 40 новорожденных негритят из неблагополучных семей. Их матери имели явные дефекты интеллекта, а отцы, как правило, "неизвестны". Половину детей оставили на попечение матери (контрольная группа), а 20 остальных детей сначала воспитывали по специальным программам в семьях. Затем в возрасте 2,5 лет этих детей перевели в специальные учебные заведения. Там с ними занимались по 35 часов в неделю вплоть до поступления в школу.

При приеме в школу детей обеих групп протестировали. Оказалось, что дети, которые обучались по специальной программе, не уступали обычным детям их возраста независимо от цвета кожи. Однако дети контрольной группы на 20-30 баллов уступали сверстникам из экспериментальной группы.

Еще более убедительные данные были получены Скилсом. В 30-е годы он и его сотрудники организовали в штате Айова следующий эксперимент. Они обратились в один из сиротских приютов, где дети содержались в кроватках, а их общение ограничивалось контактом с няней, Скилс отобрал 13 младенцев и передал их на попечение в учреждение, где содержались неполноценные в умственном отношении женщины. Женщины приняли детей. Вскоре развитие детей стало меняться к лучшему: сформировалась речь, интеллект достиг нормы. Через 40 лет воспитанники умственно отсталых женщин стали полноценными членами общества, а 4 из них получили диплом о высшем образовании. В то же время никто из 12 детей, оставшихся в пансионате, не достиг нормального уровня развития интеллекта. Кроме того, треть испытуемых оказалась неспособной адаптироваться к условиям обычной жизни, они так и остались жить в специальных заведениях.

Влияние размера семьи, очередности рождения ребенка и интервала между детьми на развитие интеллекта. Исходя из положения о роли психической стимуляции можно было бы предположить, что чем больше детей в семье, тем выше интеллект каждого ребенка. Однако оказалось, что низкие баллы по тестам интеллекта показали дети из больших семей и семей без отцов.

Влияние очередности рождения ребенка на его интеллектуальное развитие стало специальным предметом исследования голландских психологов. Так, Belmont и Marolla обследовали 386114 юношей, проходивших воинскую службу (Ж.Годфруа, 1992).

Таким образом, в экспериментальную выборку вошли все мужчины Голландии, родившиеся между 1947 и 1948 годом.

Они изучили связь между IQ испытуемого и его порядковым номером в семье. Результаты эксперимента позволили сделать следующие выводы:

В среднем IQ ребенка тем ниже, чем больше детей в семье.

Наиболее высокие баллы у старших детей (особенно, если в семье было два ребенка).

IQ младших детей тем ниже, чем дальше они были от первенца.

В настоящее время существует несколько концепций, объясняющих названные выше эффекты (Т.А.Думитрашку, 1991, Ж.Годфруа, 1992).

Физиологические теории. Например, гипотеза «маточной усталости», согласно которой при повторной беременности (а также с возрастом матери) ухудшается качество матки, плоду все тяжелее усваивать необходимые питательные элементы, что и приводит к снижению уровня развития интеллекта у поздно рожденных детей.

Однако эта гипотеза не может объяснить эффект отсутствия снижения интеллекта при увеличении интервала между детьми, а также в случае с единственным и поздно рожденным ребенком. Не «срабатывает» теория и при анализе развития близнецов: снижение интеллектуального развития имеет место, но если остается в живых один, то его интеллект не уступает интеллекту единственного ребенка.

Другими словами, можно утверждать, что причина отставания не в биологии пренатального периода а в психологической ситуации постнатального развития.

Экономические теории. Первенец расходует большую часть «воспитательных ресурсов» семьи, остальным детям не хватает заботы, времени и денег родителей. Но как и физиологические теории, экономические концепции не могут объяснить различия в интеллекте между единственными детьми и первенцами, влияние интервалов между детьми и разницу между живущими и утратившими пару близнецами.

Генетические теории. Они объясняют снижение интеллекта в зависимости от возраста матери, но не могут объяснить его снижение в зависимости от очередности рождения (одинаковый генотип, но разный интеллект).

Наиболее убедительное, на наш взгляд, объяснение названным феноменам нашли Р.Зайонц и Х.Маркус с точки зрения психологической гипотезы. Согласно этой гипотезы, первенцы получают больше родительского внимания и взаимодействуют с родителями, что и позволяет им быстрее развиваться. Первенцы со временем начинают играть роль посредников между родителями и другими детьми. Р.Зайонцу удалось проиллюстрировать свои взгляды

математически. Он предложил измерять интеллектуальный климат семьи как отношение суммы лет родителей и детей и количества членов семьи.

Например, если родителям по 30 лет, то индекс интеллектуального климата бездетной семьи будет равен: $(30 + 30) : 2 = 30$. После рождения первого ребенка он составит $(30 + 30 + 0) : 3 = 20$. Каждый последующий ребенок приводит к снижению интеллектуального индекса. Психическая стимуляция интеллектуального развития первенца осуществляется родителями, каждого последующего — первенцем или предшествующим ребенком.

Модель позволяет планировать индекс интеллектуального климата семьи посредством увеличения разницы в возрасте детей, т.е. за счет увеличения интервала между ними. Оптимальный интервал: 0, 4 и 8 лет.

Однако эффект очередности рождения для одного и того же ребенка в разном возрасте может быть положительным, отрицательным или нулевым. Если сначала интеллектуальная среда более благоприятна для первенца, то со временем она может стать выгодна для второго ребенка. Р.Зайонц установил следующую закономерность:

отрицательный эффект очередности рождения в раннем возрасте,
положительный эффект — для 4-9 лет,
нулевой эффект — для 9-14 лет,
возрастающий отрицательный эффект для более старшего возраста.

Гипотеза Р.Зайонца и Х.Маркуса показала свою прогностическую значимость. Так, в 1976 году Р.Зайонц предсказал снижение баллов по тестам умственных способностей до 1980 года, так как до этого был зарегистрирован рост количества детей в семье. Научное предсказание сбылось, например, средний уровень интеллекта по тесту школьных умственных способностей снизился с 490 до 455 баллов (Т.А.Думитрашку, 1991).

В 1998 году студентка 3 курса факультета естествознания Ю.В.Богаченко провела под нашим руководством корреляционное исследование, которое предусматривало выяснить влияние порядкового номера испытуемого в семье на уровень развития его индивидуального интеллекта. Эксперимент проводился на двух возрастных группах: на подростках 12-14 лет (90 испытуемых) и на юношах и девушках 18-20 лет (104 испытуемых). В качестве диагностической методики были использованы "Прогрессивные матрицы Дж.Равена".

Однако есть, что недостаток интеллекта младшие дети компенсируют социальной активностью. Старшие дети, как правило, консерваторы, младшие — революционеры. "Вся история Великобритании сделана младшими сыновьями", — гласит английская пословица. Действительно, Коперник, разрушивший представления о геоцентрической модели мироздания, был вторым из четырех детей в семье. Дарвин — автор теории эволюции — был младшим, шестым ребенком своих родителей. В то время как Д.Копье, один из самых рьяных его противников, был перворожденным. Ф.Салауэй из Гарварда утверждает, что вероятность того, что первенец поддержит какое-то новшество, составляет 34 %. Для последующих детей она в 2 раза выше — 68

%. Это можно объяснить характером взаимоотношений между детьми и их родителями. Родители смотрят на старшего ребенка как на своего заместителя, поручают ему ответственные дела и, тем самым, приучают к соблюдению традиций. Младшие же дети с детства вынуждены бунтовать, отстаивать свое право на самостоятельность, если они хотят чего-нибудь добиться в жизни.

5 Интеллект и пол

В древних манускриптах и религиозных текстах однозначно "прослеживается" взаимосвязь интеллекта (ума) и пола человека. Достаточно вспомнить, из какой кости сотворил бог женщину?! Даже за гипотезами современных научных исследований можно обнаружить поиск ответов на все тот же вопрос: "Почему женщина не может думать так, как мужчина"? И только сказки, например, "Про умную жену и глупого мужа", отстаивают право женщины на интеллектуальность.

В настоящее время существует, по крайней мере две группы концепций, объясняющих соотношение пола и интеллекта: биологизаторский и социологизаторский подходы. Сторонники биологизаторского подхода объясняют особенности мужского и женского мышления различиями в строении их мозга. Исследования мозга, проводимые после вскрытия, показали, что у женщин вес мозолистого тела — пучка волокон, связывающего левое и правое полушария, больше, чем у мужчин. Поэтому обмен информацией между полушариями у них лучше. У мужчин, соответственно, более выражена асимметрия мозга. Сторонники социологизаторского подхода полагают, что различия в женском и мужском мышлении не обусловлены биологически, а возникают в следствии особенностей их воспитания в семье. Так, родители поощряют инициативу и риск у мальчиков и ограничивают степень риска для девочек. В результате разная эффективность воздействия окружающей среды, и разный уровень развития индивидуального интеллекта. Американский психолог С. Бем полагает, что вне зависимости от пола, каждый человек может быть отнесен к одному из четырех типов:

1) мужскому (маскулинному) типу, который характеризуется доминированием таких чисто мужских (или, скорее традиционно мужских) качеств, как честолюбие и решительность;

2) женскому (фемининному) типу, для которого характерно доминирование традиционно женских качеств личности: аффективности и мягкости;

3) андрогинному типу, сочетающему в себе традиционно женские и традиционно мужские качества ума;

4) неопределенному типу, который не предлагает яркой выраженности ни мужских, ни женских черт личности.

Считается, что люди андрогинного типа имеют больше шансов сделать карьеру. Андрогиния способствует стрессоустойчивости, гибкой смене форм

поведения. Поэтому известный комплемент женщине — у нее мужской ум — звучит несколько сомнительно, если не архаично.

Dr

Тема № 6: Феномен креативности в современной психологии

1. Креативность и основные подходы к проблеме творческих способностей.
2. Диагностика креативности.
3. Развитие креативности.
4. Методы и приемы, направленные на развитие творческого потенциала.

1 Креативность и основные подходы к проблеме творческих способностей.

Креативность – общая способность к творчеству, характеризует личность в целом, проявляется в различных сферах активности, рассматривается как относительно независимый фактор одаренности (В.Н. Дружинин)

Существует, как минимум, три основных подхода к проблеме творческих способностей.

1) Как таковых творческих способностей нет. Главную роль в детерминации творческого поведения играют мотивации, ценности, личностные черты (А.Дж.Танненбаум, А.Олох, Д.Б.Богоявленская, А.Маслоу и другие). Представители данного подхода сводят проблему человеческих способностей к проблеме творческой личности: не существует особых творческих способностей, а есть личность, обладающая определенной мотивацией и чертами. К числу основных черт творческой личности относят когнитивную одаренность, чувствительность к проблемам, независимость в неопределенных и сложных ситуациях.

Х.Швет и другие выделили следующие личностные черты творческих людей: 1) независимость - личностные стандарты важнее стандартов группы, неконформность оценок и суждений; 2) открытость ума - готовность поверить своим и чужим фантазиям, восприимчивость к новому и необычному; 3) высокая толерантность к неопределенным и неразрешимым ситуациям, конструктивная активность в этих ситуациях; 4) развитое эстетическое чувство, стремление к красоте. Часто в этом ряду упоминают особенности "Я"- концепции, которая характеризуется уверенностью в своих способностях и силой характера, и смешанные черты женственности и мужественности в поведении (отмечают не только психоаналитики, но и генетики). Наиболее противоречивы данные о психической эмоциональной уравновешенности. Хотя гуманистические психологи "во весь голос" утверждают, что творческие люди характеризуются эмоциональной и социальной зрелостью, высокой адаптивностью, уравновешенностью, оптимизмом и т.п., но большинство экспериментальных результатов противоречат этому. Исследования показали, что одаренные дети, чьи реальные достижения ниже их возможностей, переживают серьезные проблемы в личностной и эмоциональной сфере, а также в сфере

межличностных отношений. То же относится и к детям с интеллектом более 180 баллов (например, Ф.Баррон).

Особняком стоит концепция Д.Б.Богоявленской, которая вводит понятие креативной активности личности, полагая, что она обусловлена определенной психической структурой, присущей креативному типу личности. Творчество, с точки зрения Д.Б.Богоявленской, является ситуативно-нестимулированной активностью, проявляющейся в стремлении выйти за пределы заданной проблемы. Креативный тип личности присущ всем новаторам, независимо от рода деятельности: летчикам-испытателям, художникам, музыкантам, рабочим-изобретателям.

2)Творческая способность (креативность) является самостоятельным фактором, независимым от интеллекта (Дж.Гилфорд, К.Тейлор, Я.А.Пономарев).

В отечественной психологии наиболее целостную концепцию творчества как психического процесса предложил Я.А.Пономарев. Суть креативности (творческой), как психологического свойства, сводится, по Я.А.Пономареву, к интеллектуальной активности и чувствительности (сензитивности) к побочным продуктам своей деятельности. Творческий человек видит побочные результаты, которые являются творением нового, а нетворческий видит только результаты по достижению цели (целесообразные результаты). Творческий продукт предполагает включение интуиции (роль бессознательного) и не может быть получен на основе логического вывода. Я.А.Пономарев рассматривает творческий акт, как включенный в контекст интеллектуальной деятельности по схеме: на начальном этапе постановки проблемы активно сознание, затем на этапе решения - активно бессознательное, а отбором и проверкой правильности решения на третьем этапе занимается сознание. Естественно, если мышление изначально логично, то есть целесообразно, то творческий продукт может появиться лишь в качестве побочного. Таким образом, творчество спонтанно, непланируемо, нецелесообразно, иррационально и не поддается (в момент творческого акта) регуляции со стороны сознания.

Если исходить из вышеизложенной трактовки творчества как процесса, то гений - это человек, творящий на основе бессознательной активности, который может переживать самый широкий диапазон состояний ввиду того, что бессознательный творческий субъект выходит из под контроля рационального начала и саморегуляции. Как это ни удивительно, именно такое, согласующееся с современными представлениями о природе творчества, определение гениальности дал Ц.Ломброзо: "Особенности гениальности по сравнению с талантом в том отношении, что она является чем-то бессознательным и проявляется неожиданно".

В более "мягком" варианте эта теория гласит, что между уровнем интеллекта и уровнем креативности есть незначительная корреляция. Наиболее развитой концепцией является "теория интеллектуального порога" Е.Торранса: если IQ ниже 115-120 интеллект и креативность образуют единый фактор, при IQ выше 120 творческая способность становится

независимой величиной, т.е. нет креативов с низким интеллектом, но есть интеллектуалы с низкой креативностью.

3) Высокий уровень развития интеллекта предполагает высокий уровень творческих способностей и наоборот. Концепция редукции к интеллекту.

Творческого процесса как специфической формы психической активности нет. Эту точку зрения разделяли и разделяют практически все специалисты в области интеллекта (Д.Векслер, Г.Айзенк, А.Термен, Р.Стернберг и другие). Г.Ю.Айзенк, опираясь на значимые (но все же невысокие) корреляции между IQ и тестами Д.Гилфорда на дивергентное мышление высказал точку зрения, что креативность есть компонент общей умственной одаренности.

Сторонники интеллектуальной редукции творческих способностей опираются на результаты эмпирических исследований, к числу которых относится классическая работа Л.Термена и К.Кокса. В 1926 году они проанализировали биографии 282 западноевропейских знаменитостей и попытались оценить их IQ на основе достижений в возрасте от 17 до 26 лет. Оказалось, что IQ знаменитостей значительно выше среднего (158,9). Отсюда Л.Термен сделал вывод, что гении - это те люди, которых еще в раннем детстве по данным тестирования можно отнести к категории выше одаренных.

Наибольший интерес представляют результаты Калифорнийского лонгитюда, который организовал Л.Термен в 1921 году. Л.Термен и К.Кокс отобрали из учащихся 95 средних школ Калифорнии 1528 мальчиков и девочек в возрасте от 8 до 12 лет с IQ 135 баллов. Уровень интеллекта определялся по тесту Стенфорд-Бине. Контрольная выборка была сформирована из учащихся тех же школ. Выяснилось, что интеллектуально одаренные дети опережают своих сверстников в среднем на два класса. Последняя проверка осуществлена Д.Фельдманом через 60 лет после начала исследования: он проверил достижения членов выборки Л. Термена с $150 < IQ < 180$ и с $IQ > 180$. 800 мужчин с IQ 135, входящих в выборку Л.Термена, опубликовали к 50-ым годам 67 книг (21 - художественные произведения и 46 - научные монографии), получили 150 патентов на изобретения, 78 человек стали докторами философии, 48 стали докторами медицины и т.д. Фамилии 47 мужчин вошли в справочник "Лучшие люди Америки за 1949 год". Эти показатели в 30 раз превысили данные по контрольной выборке.

С другой стороны, что касается творческих достижений, то результаты не так однозначны. Ни один ранний интеллектуал из выборки Термена не проявил себя как исключительно талантливый творец в области науки, литературы, искусства и т.д. Никто из них не внес существенного вклада в развитие мировой культуры. Однако результаты, полученные К.Коксом, получили широкую известность и вошли во многие учебники психологии.

2 Диагностика креативности

1) «Психометрический взгляд»

Концепция креативности Дж.Гилфорда и Е.П.Торранса

Концепция креативности как универсальной познавательной творческой способности приобрела популярность после работ Дж.Гилфорда. Дж. Гилфорд считает, что креативность и творческий потенциал могут быть определены как совокупность способностей и других черт, которые содействуют успешному творческому мышлению. Дж.Гилфорд указал на принципиальное различие между двумя типами мысленных операций: конвергенцией и дивергенцией. Конвергентное мышление (схождение) актуализируется в том случае, когда человеку, решающему задачу, надо на основе множества условий найти единственно верное решение. В принципе, конкретных решений может быть и несколько (множество корней уравнения), но это множество всегда ограничено. Не может быть еще одного решения, которое могло бы быть элементом этого множества. Соответственно, Дж.Гилфорд отождествил способность к конвергентному мышлению с тестовым интеллектом, т.е. интеллектом, измеряемым высокоскоростными тестами IQ. Дивергентное мышление определяется как "тип мышления, идущего в различных направлениях" (Дж.Гилфорд). Это мышление допускает варьирование путей решения проблемы, приводит к неожиданным выводам и результатам.

Дж.Гилфорд считал операцию дивергенции основой креативности как общей творческой способности. Общий интеллект не включается в структуру креативности. Дж.Гилфорд упоминает шесть параметров креативности: 1) способность к обнаружению и постановке проблем; 2) способность к генерированию большого числа идей; 3) гибкость - способность к продуцированию разнообразных идей; 4) оригинальность - способность отвечать на раздражители нестандартно; 5) способность усовершенствовать объект, добавляя детали; 6) способность решать проблемы, т.е. способность к анализу и синтезу.

На основе этих теоретических предпосылок Дж.Гилфорд и его сотрудники разработали тесты программы исследования способностей, которые тестируют преимущественно дивергентную продуктивность. Примеры тестов. 1. Тест легкости словоупотребления: "Напишите слова, содержащие указанную букву" (например "о"). 2. Тест на использование предмета: "Перечислите как можно больше способов использования каждого предмета, (например - консервной банки). 3. Составление изображений. "Нарисуйте заданные объекты, пользуясь следующим набором фигур: круг, прямоугольник, треугольник, трапеция. Каждую фигуру можно использовать многократно, меняя ее размеры, но нельзя добавлять другие фигуры или лишние".

Тесты предназначены для старшеклассников и людей с более высоким уровнем образования. Время выполнения тестов ограничено.

Дальнейшим развитием этой программы стали исследования Е.П.Торранса. Е.П.Торранс разрабатывал свои тесты в ходе учебно-методической работы по развитию творческих способностей детей. *Примеры заданий: испытуемому предлагались картинки. Он должен был развить все вероятные и невероятные обстоятельства, которые привели к ситуации, изображенной на картинке и спрогнозировать ее возможные последствия. Затем испытуемому предлагались разные предметы. Его просили перечислить возможные способы их применения.*

Согласно Торрансу, такой подход к тренингу способностей позволяет освободить человека от задаваемых извне рамок, и он начинает мыслить творчески и нестандартно. Под креативностью Е.П.Торранс понимает способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знаниях, дисгармонии и т.д. Он считает, что творческий акт делится на восприятие проблемы, поиск решения, возникновение и формулировку гипотез, проверку гипотез, их модификацию и нахождение результата. Идеальный, по Торрансу, тест должен тестировать протекание всех указанных операций.

Торранс утверждал, что не стремился создать факторно-чистый тест, поэтому показатели отдельных тестов отражают один, два или несколько факторов Гилфорда (легкость, гибкость, оригинальность, точность). Рассмотрим характеристику основных параметров креативности, предложенных Е.П.Торрансом. Легкость оценивается как быстрота выполнения тестовых заданий, и, следовательно, тестовые нормы получаются аналогично нормам тестов скоростного интеллекта. Гибкость оценивается как число переключений с одного класса объектов к другому в ходе ответов. Проблема заключается в разбиении ответов испытуемого на классы. Число и характеристика классов определяется экспериментатором, что порождает произвольность. Оригинальность оценивается как минимальная частота данного ответа к однородной группе. В тестах Торранса принята следующая модель. Если ответ испытуемого встречается менее чем в 1% случаев испытуемых, то он оценивается 4 баллами, если ответ встречается менее чем в 1-2% случаев, испытуемый получает 3 балла и так далее. 0 баллов присваивается тогда, когда ответ встречается более, чем в 6% случаев. Опыт применения тестов Торранса показывает, что влияние характеристик группы, на которой получены нормы, очень велико, и перенос норм с выборки стандартизации на другую (пусть аналогичную) выборку дает большие ошибки, а зачастую просто невозможен. Точность в тестах Торранса оценивается по аналогии с тестами интеллекта.

Критика: 1) М.Воллах и Н.Коган считают, что перенос Дж.Гилфордом, Е.П.Торрансом и их последователями тестовых моделей измерения интеллекта на измерение креативности привел к тому, что тесты креативности попросту диагностируют IQ, как и обычные тесты интеллекта. 2) Такие измерения плохо предсказывают креативные достижения в обычной жизни, т.к. затрагивают только одну из сложных составляющих креативности. 3) В них ничего не говорится о личностных чертах, мотивации и внешних обстоятельствах, которые подпитывают креативный потенциал.

Подход М.Воллаха и Н.Когана

Эти авторы высказываются против жестких лимитов времени, атмосферы соревновательности. По мнению М.Воллаха и Н.Когана, для проявления творчества нужна непринужденная свободная обстановка. Многие исследования показали, что мотивация достижений, соревновательная мотивация, мотивация социального одобрения блокируют самоактуализацию личности, затрудняют проявление ее творческих возможностей.

М.Воллах и Н.Коган в своей работе изменили систему проведения тестов креативности. Во-первых, они предоставляли испытуемым столько времени, сколько им было необходимо для решения задачи или для формулирования ответа на вопрос. Тестирование проводилось в ходе игры, при этом соревнование между участниками сводилось к минимуму, а экспериментатор принимал любой ответ испытуемого. Если соблюдены эти условия, то корреляция креативности и тестового интеллекта будет близка к нулю. Подход Воллаха и Когана позволил по иному взглянуть на проблему связи между креативностью и интеллектом. Упомянутые исследователи, тестируя интеллект и креативность учащихся 11-12 лет, выявили четыре группы детей с разными уровнями развития интеллекта и креативности, отличающиеся способами адаптации к внешним условиям и решения жизненных проблем.

2) «Многоаспектный взгляд»

«Теория инвестирования» Роберта Стенберга и Тодда Лаверта

Эти авторы считают креативным такого человека, который стремится и способен «покупать идеи по низкой цене и продавать по высокой», а значит заниматься неизвестными, непризнанными или малопопулярными идеями. Творческий человек вопреки сопротивлению среды, непониманию и непринятию, настаивает на определенных идеях и «продает их по высокой цене». После достижения рыночного успеха он переходит к другой непопулярной или новой идее.

По **Р. Стенбергу**, творческие проявления детерминируются шестью основными факторами 1) интеллектом как способностью 2) знанием 3) стилем мышления 4) индивидуальными чертами 5) мотивацией 6) внешней средой. Отдельные компоненты, отвечающие за творческий процесс, взаимодействуют. Эффект от их взаимодействия несводим к влиянию какого-либо одного из них. Мотивация может компенсировать отсутствие творческой среды, а интеллект, взаимодействуя с мотивацией, значительно повышает уровень креативности.

В.Н. Дружинин обозначает, что в психологической литературе на данном этапе чаще рассматриваются ресурсы, необходимые для креативности:

1) Когнитивные ресурсы - чередование конвергентного и дивергентного мышления, широта познания и т.д. **2) Личностные ресурсы** (питают когнитивные компоненты креативности, гарантируя их практическое применение и реализацию): новаторский стиль мышления, толерантность к

неоднозначности и настойчивость, готовность идти на риск, смелость взглядов. **3) Мотивационные ресурсы** (например, желание соответствовать высокому стандарту, внутренняя мотивация). **4) Внешние ресурсы** – принятие индивидуальных особенностей ребенка, акцент на интеллектуальном любопытстве, поощрение оригинального применения знаний, обеспечение систематического обучения, имеющего отношение к таланту ребенка.

3 Развитие креативности

Развитие креативности проходит, как минимум, две фазы (по В.Н.Дружинину):

1) Развитие "первичной" креативности как общей творческой способности, неспециализированной по отношению к определенной области человеческой жизнедеятельности. В.Н.Дружинин поддерживает, что креативность формируется на основе общей одаренности (так же как и интеллект). Сензитивный период этого этапа, по данным ряда авторов, наступает в 3-5 лет. Детское литературное и художественное творчество ярче всего проявляется именно в это время, а в 6 лет наблюдается спад. Спад творческих проявлений к 6 годам (при активизации интеллектуальной активности!) считается следствием уменьшения роли бессознательного в регуляции поведения и возрастанием критичности и рассудочности в сознании ребенка. В это время подражание значимому взрослому как креативному образцу, возможно, является основным механизмом формирования креативности. Роль внешнего социального образца состоит, вероятно в том, чтобы противостоять другому социальному образцу: "правильно" ведущему себя взрослому. Возраст 3-5 лет благоприятен для формирования креативности еще и потому, что ребенок к этому возрасту готов к социализации (сформированность речи), а, с другой стороны, - еще не социализирован. Ребенок с легкостью использует ложку как столовый прибор, как палку, как музыкальный инструмент, как весло и т.д., поскольку такое поведение для него доступнее. Ведь стандартное употребление одного способа требует определенной социализированности и стереотипизации навыка, и, кроме того, развития произвольного внимания, которое у ребенка к 3-4 годам еще не развито. Для ребенка мир еще загадочен, проблемен. Позже проблемность мира признается только креативами. Отсюда следует, что творческое поведение, как и интеллектуальное, проходит фазу социализации. Возможно, также, на какой-то период креативность переходит в латентное состояние (феномен "детского творчества").

2) Подростковый и юношеский возраст (от 13 до 20 лет). В этот период на основе "общей" креативности формируется "специализированная" креативность: способность к творчеству, связанная с определенной сферой человеческой деятельности, как ее "обратная сторона", дополнение и альтернатива. На этом этапе особую значимую роль играет "профессиональный" образец, поддержка семьи и сверстников. Но главное,

юноша определяет для себя "идеальный образец" творца, которому он стремится подражать (вплоть до отождествления). Вторая фаза заканчивается отрицанием собственной подражательной продукции и отрицательным отношением в бывшему "идеалу". Индивид либо задерживается на фазе подражания навсегда, либо переходит к оригинальному творчеству.

Условия развития творческой одаренности ребенка

1. Среда, в которой креативность могла бы актуализироваться, обладает высокой степенью неопределенности и потенциальной многовариантностью (богатством возможностей, предметно-информационная обогатченность). Неопределенность стимулирует поиск собственных ориентиров, а не принятие готовых; многовариантность обеспечивает возможность их нахождения.

2. Наличие позитивного образца творческого поведения и создание условий для подражания творческому поведению и блокированию проявлений агрессивного и деструктивного поведения (благоприятная для развития креативности, должна подкреплять креативное поведение детей, представлять образцы творческого поведения для подражания (где есть творческие члены семьи и поощряется нестереотипное поведение)).

3. Социальное подкрепление творческого поведения (благоприятно для развития креативности внимание к способностям ребенка, когда его талант становится организующим началом в семье).

4 Методы и приемы, направленные на развитие творческого потенциала.

Основываясь на исследованиях Д.Б.Богоявленской и А.М.Матюшкина, согласно которым творчество можно определить как некий выход за пределы (наличной ситуации либо имеющихся знаний), можно утверждать: креативность как глубинное свойство выражается в оригинальной постановке проблемы, наполненной личностным смыслом.

1. «Метод шести думающих шляп» Эдварда де Боно.

2. Приемы творческого воображения (агглютинация, аналогии, преувеличение и преуменьшение, акцентирование, типизация).

3. Изменения в повседневной жизни.

4. Игры и упражнения, направленные на развитие воображения, дивергентного мышления (Методика «Гимнастика мозга» (Захарова Р.А. Чупаха И.В., «Рассказ из заголовков» (Э.де Боно), процедура творческого определения значения, «Сказка без конца» и другие).

2 Практический раздел ЭУМК

2.1 Задания к практическим занятиям по дифференциальной психологии для слушателей специальности «Практическая психология» вечерней и заочной форм обучения

Практическое занятие №1: Половозрастные различия в индивидуальности человека

Задание 1. На основании лекционного материала по теме заполните следующую таблицу.

Таблица 2.1 - Становление половой идентичности на разных возрастных этапах

| <u>Этап</u> | <u>Характеристика различий</u> | |
|---|--------------------------------|----------------|
| | <u>Женщина</u> | <u>Мужчина</u> |
| <u>Специфика пола в пренатальном развитии</u> | | |
| <u>Половая идентификация у малышей</u> | | |
| <u>Мальчики и девочки в период созревания</u> | | |

| | | |
|---|--|--|
| <u>Юноши и девушки в период молодости</u> | | |
|---|--|--|

Задание 2. Мужчины и женщины в период взрослости. И в этот период различия, связанные с первичным половым дифформизмом мозговых функций, а также гормональным влиянием, оказываются наиболее очевидными.

Довольно непросто одним взглядом охватить любопытную картину половых различий, определяющих красочные оттенки двух главных миров человечества – Мужского и Женского. Отметьте основные тенденции, воспользовавшись лекционным материалом и видеоклипком из научно-популярного фильма «Половые различия», и объединив наиболее важные результаты в таблицу.

Таблица 2.2 - Мужчины и женщины в период взрослости.

| Параметры развития | Характер различий |
|---|---|
| 1. Физическое развитие Продолжительность жизни Климакс | Женщины живут дольше, чем мужчины (На 100 женщин в возрасте 65 лет приходится 68 мужчин, 85-летних женщин в 2 раза больше, чем мужчин, до 100-летия доживает в 5 раз больше женщин (данные 1988)). Мужчины намного дольше сохраняют способность к репродуктивности |
| 2. Когнитивное развитие Пространственная визуализация Математическая логика Вербальная логика | |

| | |
|-------------------------------|--|
| 3. Социальное развитие | |
| Агрессивность и доминантность | |
| Дружелюбность и близость | |
| Семейные роли | |
| Профессиональные роли | |

Практическое занятие №2: Интеллект как центральная проблема дифференциальной психологии

Задание 1. В дифференциальной психологии маскулинность и фемининность - это специфические научные конструкты, связанные с конкретными психодиагностическими тестами.

Тест "Какого пола ваше мышление?" поможет Вам определить, к какому из названных выше типов личности Вы относитесь.

1. Вы слышите тихое мяуканье. Можете ли вы сразу же показать, где находится кошка?

- а) Если подумаю, то могу.
- б) Могу показать сразу.
- в) Не знаю.

2. Легко ли вы запоминаете только что услышанную мелодию?

- а) Легко, и могу пропеть часть ее.
- б) Запомню, если она простая и ритмичная.
- в) Для меня это трудно.

3. Вам звонит человек, которого вы до этого встречали несколько раз. Можете ли вы узнать его голос в первые секунды разговора, пока он еще не представился?

- а) Могу. Для меня это не сложно.
- б) Узнаю, по крайней мере в половине случаев.
- в) Узнаю, реже чем в половине случаев.

4. Вы находитесь в компании нескольких супружеских пар. У двоих из них роман. Сможете ли вы это определить?

- а) Практически всегда.
- б) В половине случаев.
- в) Редко.

5. На большой вечеринке вы были представлены пяти незнакомым людям. Если на следующий день кто-нибудь упомянет в разговоре их имена, легко ли вам будет вспомнить их лица?

- а) Вспомню большинство из них.
- б) Вспомню некоторых.
- в) Скорее всего, не вспомню вовсе.

6. Легко ли вам давались правописание и сочинения в школе?

- а) И то, и другое давалось легко.
- б) Легким было что-то одно.
- в) И то, и другое с трудом.

7. Вы заметили место для парковки машины, но для того, чтобы там припарковаться, вам придется дать задний ход и буквально втиснуться в него. Ваши действия?

- а) Поищу другое место.
- б) Осторожно припаркую машину там, где решил.
- в) Не раздумывая дам задний ход и припаркую машину.

8. Вы провели три дня в незнакомой деревне, и кто-то просит вас показать, где север.

- а) Скорее всего, не смогу.
- б) Если подумаю, то смогу.
- в) Сразу покажу.

9. Вы находитесь в приемной зубного врача. Насколько близко можете вы сесть к представителю своего пола, не ощущая неловкости?

- а) На расстояние меньше 15 сантиметров.
- б) От 15 до 60 сантиметров.
- в) Дальше чем на 60 сантиметров.

10. Вы зашли поболтать к новому соседу. В квартире тихо, но где-то капает вода из крана. Ваши действия.

- а) Сразу же замечу, но постараюсь не обращать на это внимания.
- б) Если замечу, то, наверное, скажу об этом сразу.
- в) Это меня совсем не раздражает.

Как подсчитать очки. Для мужчин:

- а) + 10 очков;
- б) + 5 очков;
- в) - 5 очков.

Для женщин:

- а) + 15 очков;
- б) + 5 очков;
- в) - 5 очков.

Большинство мужчин набирают от 0 до 60 очков. Большинство женщин — от 50 до 100 очков. Пограничный случай — от 50 до 60 очков — показывает, что для вашего мышления характерны и мужские, и женские черты. Мужчины, набравшие меньше 0, и женщины, набравшие больше 100 очков, имеют склад мышления, резко отличный от противоположного пола. У мужчин, набравших 60 очков и больше, может проявляться склонность к женскому типу мышления; у женщин, набравших меньше 50, может проявляться склонность к мужскому варианту мыслительных процессов.

Задание 2. Ознакомьтесь с методикой «Гимнатиска мозга» Р.А.Захарова, И.В. Чупаха (отрывок). Для какого возраста предназначена данная методика? Как данная методика связана с развитием интеллектуальных способностей?

Интерпретация и адаптированный вариант работы докторов Пола И.Деннисона и Гейл Деннисон «Гимнастика мозга». Открытия этих авторов основаны на понимании взаимосвязи физического развития, языкового становления и учебных достижений личности:

Гимнастика мозга представляет собой простые и доставляющие удовольствие движения и упражнения, они помогают обучающимся любого возраста раскрывать те возможности, которые заложены в нашем теле. **Несколько минут (5-7 минут) занятий дают высокую умственную энергию.**

Дети ненавидят читать, писать, учиться и любят целыми днями смотреть телевизор? С помощью гимнастики мозга у них появится энергия к учебе.

Далее предлагаются **четыре типа упражнений** в инструктивном изложении, т.е. так, как должны произносить инструкцию взрослые при индивидуальных или групповых занятиях с детьми.

1. Движения, пересекающие среднюю линию тела.

Эти упражнения помогают использовать оба полушария гармонично и делать их «перекрестную» работу лучше.

1.1. Упражнение «Перекрестные шаги и прыжки» (можно под музыку или пение).

Прыгайте так, чтобы в такт движения правой ноги двигалась левая рука. А теперь — левая нога и правая рука. Прыгайте вперед. В стороны, назад. Глазами двигайте во всех направлениях. При ходьбе коснитесь левой рукой правого колена, а теперь правой рукой левого колена.

1.2. Упражнение «Ленивые восьмерки».

Возьмите в правую руку карандаш и начертите на бумаге восьмерку (знак бесконечности), теперь — левой. А теперь правой и левой одновременно.

А теперь начертите восьмерки в воздухе, поочередно каждой рукой и обеими одновременно.

1.3. Упражнение «Двойной рисунок».

Возьмите в каждую руку карандаш или ручку. Изобразите на листе бумаги что угодно, двигая обеими руками одновременно:

- навстречу друг другу;
- вверх — вниз, т. е. левой рукой вверх, правой рукой — вниз, и наоборот;
- разводя в разные стороны.

1.4. Упражнение «Алфавит восьмерками».

Выпишите буквы в ленивую восьмерку, размещая их следующим образом:

- симметричные, т. е. одинаковые, справа и слева в центр восьмерки, например: х, ф.
- асимметричные, с закруглением влево, в левую часть восьмерки, например: а, э.

- асимметричные, с закруглением вправо, в правую часть восьмерки, например: р, т.

Правильное расположение:

1.5. Упражнение «Слон».

Согните колени, прижмите голову к плечу и вытяните руку вперед (ту, которой пишете). Рисуйте ленивую восьмерку в воздухе, одновременно вытягивайте верхнюю часть туловища вслед за рукой, двигая ребрами. Смотрите дальше своих пальцев. Повторите то же с другой рукой.

1.6. Упражнение «Вращение шеи».

Дышите глубоко, расслабьте плечи, опустите голову прямо вниз. Медленно вращайте головой из стороны в сторону, совершенно расслабляясь при выдохе. Делайте небольшие круговые движения подбородком. После этих движений голос при чтении и говорении будет звучать сильнее.

1.7. Упражнение «Рокер» расслабляет бока после длительного сидения.

Сядьте на пол, на коврик. Откиньтесь назад на руки, массируйте бока и ягодицы, делая при этом раскачивающие движения кругами, назад и вперед до тех пор, пока напряжение не исчезнет.

1.8. Упражнение «Брюшное дыхание», выполняется перед обедом для того, чтобы расслабиться и лучше переварить пищу.

Положите руку на брюшную область. Выдохните весь воздух короткими маленькими струйками, словно стремитесь удержать пушинку на лету. Сделайте медленный глубокий вдох, нежно, подобно шару. Ваша рука мягко опускается при выдохе и поднимается при вдохе. Повторите выдох, и при этом прогните спину, чтобы при вдохе воздух проник глубже в легкие.

1.9. Упражнение «Перекрестный шаг сидя». Сядьте на коврик. Представьте себе, что вы едете на велосипеде и касаетесь при этом локтями противоположных колен. Поднимите правое колено, коснитесь левым локтем. Левое колено - правый локоть.

1.10. Упражнение «Энергизатор» помогает расслабиться.

Сядьте за стол. Руки на стол, ладонями вниз. Положите голову между руками. Выдох. Вдох спокойный и глубокий. Легко поднимайте голову, начиная со лба, затем шею, затем верхнюю часть тела; нижняя часть тела и шея расслаблены. Выдох, опустите подбородок на грудь. Опустите голову так, чтобы удлинить задние мышцы тела. Расслабьтесь и дышите глубоко.

Практическое занятие №3: Феномен креативности в современной психологии

Задание 1. Прочитайте следующий отрывок из работы В.Н. Дружинина и прокомментируйте выделенные особенности творческих людей.

Особое внимание проблеме жизни творческого человека уделил в своей книге «Возвращенная молодость» великий русский писатель М. Зощенко. Воспользуемся результатами его труда в дальнейшем изложении.

М. Зощенко делит всех творцов на две категории: 1) проживших недолгую, но эмоционально насыщенную жизнь и умерших до 45 лет и 2) «долгожителей».

Он приводит обширный список представителей первой категории людей, закончивших жизнь в цветущем возрасте: Моцарт (36), Шуберт (31), Шопен (39), Мендельсон (37), Бизе (37), Рафаэль (37), Ватто (37), Ван Гог (37), Корреджио (39), Эдгар По (40), Пушкин (37), Гоголь (42), Белинский (37), Добролюбов (27), Байрон (37), Рембо (37), Лермонтов (26), Надсон (24), Маяковский (37), Грибоедов (34), Есенин (30), Гаршин (34), Джек Лондон (40), Блок (40), Мопассан (43), Чехов (43), Мусоргский (42), Скрябин (43), Ван Дейк (42), Бодлер (45) и так далее.

Почти все перечисленные композиторы, писатели, поэты, художники – принадлежат к «эмоциональному типу», может быть, за исключением российских критиков – Добролюбова и Белинского. М. Зощенко ставит однозначный диагноз: их преждевременная смерть наступила от неумелого обращения с собой. Он пишет: «Даже смерть от эпидемического заболевания (Моцарта, Рафаэля и др.) не доказывает его случайности. Здоровый, нормальный организм оказал бы устойчивое сопротивление для того, чтобы одержать победу над болезнью».

М. Зощенко разбирает ряд случаев гибели и самоубийств поэтов и приходит к выводу, что в каждом случае имело место следствие переутомления от творческого процесса, неврастения и тяжелая жизнь. В частности, он указывает, что А. С. Пушкин за последние 1,5 года своей жизни сделал 3 вызова на дуэли: «настроение искало объект». По мнению М. Зощенко, здоровье поэта с 1833 года изменилось очень резко, поэт был крайне утомлен и сам искал смерти. Трагедия постоянной творческой активности – главная причина смерти Маяковского. По его собственным словам, в конце жизни голова его постоянно работала, усилилась разбитость, появились головные боли и т. д.

Творчество конечно во времени. Жизнь многих творцов продолжается и после того, как творческий источник иссякает. И Зощенко приводит еще один «мартиролог», список «мертвецов при жизни», разумеется – творческих мертвецов. Глинка, Шуман, Фонвизин, Дэви, Либих, Буало, Томас Мур, Вордсворт, Кольридж, прожив долго, перестали творить еще в молодые годы. Творческий период, как правило, завершается длительным упадком сил и депрессией. Это касается как поэтов, так и ученых. Великий химик Либих к 30 годам испытал полный упадок сил, а в 40 лет окончил

работу, как и Дэви (жил до 53 лет, творческую активность окончил в 33 года). Аналогично: поэты Кольдريدж в 30 лет оставил поэзию по болезни, Вордсворт окончил творческую деятельность к 40 годам и так далее. Депрессия в 37 лет поразила Глинку, Фонвизина, Леонида Андреева.

Циклы творческой активности имеют глубокую психофизиологическую причину. И. Я. Перна, проанализировав биографии нескольких сот ученых, пришел к выводу, что пик творческой активности, определенный по датам опубликования важнейших трудов, свершений, открытий и изобретений, приходится на 39 лет. После этой даты следует либо медленный, либо очень быстрый, «обвальный», спад творческой активности.

Возможно ли сочетание долгой жизни и творческого долголетия? По мнению Зощенко, и с ним трудно не согласиться, те люди, у которых творческая активность сочетается с высоким уровнем интеллекта, рефлексии и саморегуляции, живут долго и продуктивно потому, что их жизнь подчинена ими же созданному строгому распорядку. Рецепт творческого долголетия – точность, порядок и организация. Для того чтобы максимально продлить творческую активность (нерегламентированную по своей природе), нужно максимально регламентировать жизнедеятельность.

Приводим, вслед за Зощенко, список творческих долгожителей (в скобках – число прожитых лет): Кант (81), Толстой (82), Галилей (79), Гоббс (92), Шеллинг (80), Пифагор (76), Сенека (70), Гете (82), Ньютон (84), Фарадей (77), Пастер (74), Гарвей (80), Дарвин (73), Спенсер (85), Смайлс (90), Платон (81), Сен-Симон (80), Эдисон (82). Нетрудно заметить, что в списке преобладают великие философы, ученые-теоретики и создатели экспериментальных научных школ, а также писатели-интеллектуалы с философским складом ума.

Мысль, а точнее – высокий интеллект, продлевает жизнь. Если жизнь не прерывает война или концлагерь. Эмпирическая психология также не осталась в стороне от этой проблемы. Продуктивность научного творчества стала предметом исследования не так давно. По мнению многих авторов, начало наукометрического подхода к проблеме возрастной динамики творчества связано с работами Г. Лемана. В монографии «Возраст и достижения» (1953) он опубликовал результаты анализа сотен биографий не только политиков, писателей, поэтов и художников, но и математиков, химиков, философов и других ученых.

Динамика достижений представителей точных и естественных наук такова: 1) подъем от 20 до 30 лет; 2) пик продуктивности в 30-35 лет; 3) спад к 45 годам (50% от первоначальной продуктивности); 4) к 60 годам утрата творческих способностей. Качественное снижение продуктивности предшествует количественному спаду. И чем более ценен вклад творческой личности, тем выше вероятность, что творческий пик пришелся на молодой возраст. Выводы Лемана о значимости вклада личности в культуру базировались на подсчете числа строк, посвященных им в энциклопедиях и словарях. Позже Е. Клег анализировал словарь-справочник «Американцы в

науке» и пришел к выводу, что спад творческой продуктивности у наиболее выдающихся ученых начинает наблюдаться не раньше 60 лет.

Задание 3. Творческое размышление

Сядьте спокойно и примите удобную позу. Отбросьте все суетные мысли, постарайтесь стать как можно восприимчивее. В течение нескольких минут интенсивно думайте о том, как повысить свою привлекательность. Пусть этот вопрос занимает ваш ум в течение целых пяти минут, но вы не должны приходить ни к какому определенному решению. Если вы начнете думать об ответе, гоните эти мысли прочь. Вы захотите добиться какого-то результата, но не делайте этого. Думайте над вопросом, но не ищите обычных ответов, откажитесь от привычного. Будьте безжалостны. Сосредоточьтесь исключительно на процессе задавания вопросов. Сначала это покажется вам трудным. Но, отвергая все приходящие ответы и размышляя столь необычным образом, вы заставляете себя найти что-то действительно новое. Вы вовлечете в процесс размышления те резервы своего разума, которые используете нечасто. Помните, что природа не терпит вакуума.

Задание 4. Упражнения на импровизацию

Разминка

- Какая последняя творческая идея вас посетила?
- Когда вы последний раз воплотили свою творческую идею в жизнь?
- Назовите пять наиболее творческих вещей, которые вы сделали. Вспомните свое детство.
- Когда вы в последний раз творчески рискнули? И что произошло? Что плохого могло произойти? И что хорошего?

Проверка гибкости ума

- У вас есть свечка, коробок спичек и коробочка гвоздей. Вы должны прикрепить свечку к деревянной двери так, чтобы свечка хорошо горела и давала достаточно света для чтения. Обратите внимание на то, как оформляются ваши идеи по мере размышлений. Перечислите все возможные способы измерить высоту здания с помощью барометра.
- Вы претендуете на должность руководителя рекламной компании. Утром в день собеседования вы решили поместить некую рекламу в такое место, где президент мог бы увидеть ее по дороге на работу. Что это будет за реклама? Каково должно быть внешнее оформление рекламы, чтобы президент наверняка обратил на нее внимание?
- Вы знаете, что вам предложат тестовую задачу: как достать теннисный мячик из длинного узкого цилиндра, привинченного к полу. Стандартное решение - налить воды, чтобы мячик всплыл. Но вы узнали о содержании задачи и заранее подготовили дополнительные варианты ответа. Какие именно? Как вы собираетесь достать мячик?

Практика творчества

Выберите любое рутинное занятие, которое вы выполняете регулярно - приготовление пищи, проведение презентации, подготовка месячного отчета, - и придумайте способ сделать это занятие более творческим.

2.2 Задания к семинарским занятиям по дифференциальной психологии для слушателей специальности «Практическая психология» вечерней и заочной форм обучения

Семинарское занятие №1: Введение в психологию индивидуальных различий

Задание 1. Ответьте на следующие вопросы:

1. Какие науки были предшественницы дифференциальной психологии?
2. Кто впервые ввел термин «дифференциальная психология»?
3. Какие факторы способствовали развитию дифференциальной психологии как науки?
4. Какие задачи ставит перед собой дифференциальная психология?
5. Какие разделы выделяют в дифференциальной психологии?
6. Каков вклад Ф. Гальтона в развитие дифференциальной психологии?
7. Какие существуют методы психологии индивидуальных различий?
8. Приведите примеры психогенетических методов.
9. Расскажите подробно о методе близнецов. Какие виды метода близнецов выделяют?
10. Расскажите подробно о генеалогическом методе.
11. В чем заключается популяционный метод?
12. Какие крупные исследования проводились с использованием метода приемных семей?

Задание 2. Нарисуйте и проанализируйте генеалогическое дерево своей семьи. Какие закономерности вы обнаружили?

Семинарское занятие № 2: Природа человеческой индивидуальности

Задание 1. Ответьте на следующие вопросы:

1. Как складываются взаимоотношения особей и группы в живой природе?
2. Как складываются взаимоотношения индивида и группы в истории цивилизации?
3. Какова концепция индивидуальности Б.Г. Ананьева
4. Какова концепция индивидуальности В.С. Мерлина.
5. Приведите примеры концепций индивидуальности в истории зарубежной психологии.

6. Каковы современные представления о наследственности и среде в дифференциальной психологии?

7. Какие существуют методы изучения воздействия среды и наследственности на индивидуальность человека?

Задание 2. В чем проявляется ваша индивидуальность? В парах расскажите подробнее о себе и представьте своего партнера как уникальную личность.

Семинарское занятие № 3: Конституция как биологический паспорт человека

Задание 1. Ответьте на следующие вопросы:

1. Какое определение темперамента принято в дифференциальной психологии?

2. Кто основатель гуморальной теории темперамента и в чем она заключается?

3. Опишите типологию конституциональных различий по теории Э. Кречмера.

4. Какова теория конституциональных различий У. Шелдона?

Задание 2. Приведите примеры использования психотелесного соответствия: характера и анатомической конституции в педагогической и психологической практике.

Задание 3. Проведите анализ индивидуальных черт крупных исторических деятелей в науке, искусстве, политике с позиции двух "биотипов" (циклотимический тип, шизотимический тип).

2.3. Задания к конференции по дифференциальной психологии для слушателей специальности «Практическая психология» заочной и вечерней формы обучения

Задание. Подготовьте доклад к обсуждению на одну из ключевых тем дифференциальной психологии, в котором должны быть отражены современные представления ученых по изучаемой проблеме.

Темы докладов:

1. Индивидуальность как интегральная биопсихосоциальная характеристика человека.

2. Современные представления о наследственности и среде.

3. Методы изучения воздействия среды и наследственности.

4. Гендер и пол в структуре индивидуальности.

5. Содержание понятий: гендерная идентичность, гендерные роли и стереотипы.

6. Основные свойства нервной системы и проблемы типов высшей нервной деятельности (Б.М. Теплов, В.Д. Небылицин, В.М.Русалов).
7. Интеллект как центральная проблема дифференциальной психологии: понятие интеллекта.
8. Интеллект как центральная проблема дифференциальной психологии: факторные теории интеллекта (Ч.Спирмена, Л.Терстоуна).
9. Интеллект как центральная проблема дифференциальной психологии: иерархические теории интеллекта .
10. Интеллект и пол.
11. Проблема характера в дифференциальной психологии: понятие характера и место характера в структуре индивидуальности (психология характера в работах А.Ф. Лазурского)
12. Типология характера в работах Э.Фрома.
13. Психоаналитические теории характера.
14. Психология характера К. Юнга, понятие о социотипах.
15. Теории акцентуаций характера К.Леонгарда и А.Е. Личко и теория психопатий характера.
16. Понятие и признаки способностей, виды способностей.
17. Способности и задатки, потенциальные и актуальные способности.
18. Мастерство, талант, гениальность как уровни развития способностей, их характеристика.
19. Теории гениальности (Ф.Гальтон, Ч.Ломброзо).
20. Креативность и основные подходы к проблеме творческих способностей.
21. Характеристика креативной личности и ее жизненный путь.
22. Методы и приемы, направленные на развитие творческого потенциала.

3 Раздел контроля знаний ЭУМК

Вопросы к экзамену по курсу «Дифференциальная психология»

1. Предмет и задачи психологии индивидуальных различий.
2. История развития психологии индивидуальных различий.
3. Методология и методы психологии индивидуальных различий (общая характеристика).
4. Исследования природы индивидуальных различий (метод близнецов).
5. Исследования природы индивидуальных различий (генеалогический метод, биографический метод).
6. Исследования природы индивидуальных различий (популяционный метод, метод приемных семей).
7. Происхождение психики и антропогенез.
8. Философия индивидуальности.
9. Индивидуальность как интегральная биопсихосоциальная характеристика человека.
10. Концепции индивидуальности Б.Г. Ананьева и В.С. Мерлина.
11. Концепции индивидуальности в истории зарубежной психологии.
12. Современные представления о наследственности и среде.
13. Методы изучения воздействия среды и наследственности.
14. Гендер и пол в структуре индивидуальности.
15. Содержание понятий: гендерная идентичность, гендерные роли и стереотипы.
16. Становление половой идентичности на разных возрастных этапах.
17. Психодиагностика маскулинных и фемининных характеристик личности.
18. Фактор пола и психика.
19. Возрастные аспекты развития индивидуальности человека: биологические, социальные, ментальные часы.
20. Генетически детерминированные паттерны индивидуального развития.
21. Возрастная динамика психических функций.
22. Социальные часы – этапы освоения действительности.
23. Темперамент как свойство индивидуальности, гуморальные теории темперамента, конституциональные теории темперамента.
24. Типология конституциональных различий в теории Э. Кречмера.
25. Психология конституциональных различий У. Шелдона.
26. Основные свойства нервной системы и проблемы типов высшей нервной деятельности (Б.М. Теплов, В.Д. Небылицин, В.М. Русалов).
27. Интеллект как центральная проблема дифференциальной психологии: понятие интеллекта.
28. Интеллект как центральная проблема дифференциальной психологии: факторные теории интеллекта (Ч.Спирмена, Л.Терстоуна).
29. Факторы развития интеллекта.

30. Интеллект как центральная проблема дифференциальной психологии: иерархические теории интеллекта.
 31. Двухфакторная теория интеллекта Ч.Спирмена.
 32. Первичные умственные потенции Л.Терстоуна.
 33. Иерархические теории интеллекта.
 34. Влияние размера семьи, очередности рождения ребенка и интервала между детьми на развитие интеллекта.
 35. Интеллект и пол.
 36. Коэффициент интеллектуальности.
 37. Проблема характера в дифференциальной психологии: понятие характера и место характера в структуре индивидуальности (психология характера в работах А.Ф. Лазурского)
 38. Типология характера в работах Э.Фрома.
 39. Психоаналитические теории характера.
 40. Психология характера К. Юнга, понятие о социотипах.
 41. Теории акцентуаций характера К.Леонгарда и А.Е. Личко и теория психопатий характера.
 42. Понятие и признаки способностей, виды способностей.
 43. Способности и задатки, потенциальные и актуальные способности.
 44. Мастерство, талант, гениальность как уровни развития способностей, их характеристика.
 45. Теории гениальности (Ф.Гальтон, Ч.Ломброзо).
 46. Креативность и основные подходы к проблеме творческих способностей.
 47. Диагностика креативности.
 48. Характеристика креативной личности и ее жизненный путь.
 49. Развитие креативности.
 50. Методы и приемы, направленные на развитие творческого потенциала.
- 5.

4 Вспомогательный раздел ЭУМК

Министерство образования Республики Беларусь
Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины»

**УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН
ПЕРЕПОДГОТОВКИ**

УТВЕРЖДАЮ

Директор ИПК и ПК

по дисциплине «Дифференциальная психология»

Ю.В.Кравченко

в соответствии с типовым учебным планом

2014

переподготовки, утвержденным

12.05.2014 25-13/585

Специальность (код и наименование) – 1-03 04 72 «Практическая психология»

Квалификация – педагог-психолог

Форма получения образования – заочная

Продолжительность обучения (в месяцах) – 24 месяца

| Наименование тем и форм текущей аттестации | Количество учебных часов | | | | | | | | | | Этапы | Кафедра | |
|---|--------------------------------|--------------------|----------------------|---------------------|----------------------------|----------------------|--------------|----------|-------------|-----------|----------|---------|------------------------|
| | Распределение по видам занятий | | | | | | | | | | | | |
| | Всего | аудиторные занятия | | | | | | | | | | | Самостоятельная работа |
| | | Лекции | практические занятия | семинарские занятия | Круглые столы, тематически | Лабораторные занятия | Деловые игры | Тренинги | Конференции | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | |
| 3.1 Дифференциальная психология | 50 | 14 | 4 | 6 | - | - | - | | 4 | 22 | 4 | | |
| 3.1.1 Введение в психологию индивидуальных различий | 10 | 2 | | 2 | | | | | | 6 | | | |
| 3.1.2 Природа человеческой индивидуальности | 8 | 2 | | 2 | | | | | 2 | 2 | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|--|----|---------|---|---|--|--|--|--|---|---|---|
| 3.1.3 Половозрастные различия в индивидуальности человека | 8 | 2 | 2 | | | | | | | 4 | |
| 3.1.4 Конституция как биологический паспорт человека | 6 | 2 | | 2 | | | | | | 2 | |
| 3.1.5 Интеллект как центральная проблема дифференциальной психологии | 10 | 4 | | | | | | | 2 | 4 | |
| 3.1.6 Феномен креативности в современной психологии | 8 | 2 | 2 | | | | | | | 4 | |
| Форма итоговой аттестации | | Экзамен | | | | | | | | | 4 |

Зав.кафедрой социально-гуманитарных дисциплин
 Ассистент кафедры

И.А.Мазурок
 Н.А. Шаньгина

Министерство образования Республики Беларусь
 Учреждение образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины»
УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН **УТВЕРЖДАЮ**
ПЕРЕПОДГОТОВКИ Директор ИПК и ПК

по дисциплине «Дифференциальная психология»
 в соответствии с типовым учебным планом
 переподготовки, утвержденным
 12.05.2014 25-13/585

Ю.В.Кравченко
 2014

Специальность (код и наименование) - 1-03 04 72 «Практическая психология»

Квалификация - педагог-психолог

Форма получения образования - очная (вечерняя)

Продолжительность обучения (в месяцах) - 17,5 месяцев

| Наименование тем и форм текущей аттестации | Количество учебных часов | | | | | | | | | | Этапы | Кафедра | |
|---|--------------------------------|--------------------|----------------------|---------------------|----------------------------|----------------------|--------------|----------|-------------|-----------|----------|--------------------|------------------------|
| | Распределение по видам занятий | | | | | | | | | | | | |
| | Всего | аудиторные занятия | | | | | | | | | | | Самостоятельная работа |
| | | Лекции | практические занятия | семинарские занятия | Круглые столы, тематически | Лабораторные занятия | Деловые игры | Тренинги | Конференции | | | | |
| | | | | | | | | | | | | | |
| 3.1 Дифференциальная психология | 50 | 14 | 6 | 6 | - | - | - | | 4 | 20 | 3 | кафедра социально- | |
| 3.1.1 Введение в психологию индивидуальных различий | 10 | 2 | | 2 | | | | | | 6 | | | |
| 3.1.2 Природа человеческой индивидуальности | 6 | 2 | | 2 | | | | | | 2 | | | |

| | | | | | | | | | | | | |
|--|----|---------|---|---|--|--|--|--|---|---|--|---|
| 3.1.3 Половозрастные различия в индивидуальности человека | 10 | 2 | 2 | | | | | | 2 | 4 | | |
| 3.1.4 Конституция как биологический паспорт человека | 6 | 2 | | 2 | | | | | | 2 | | |
| 3.1.5 Интеллект как центральная проблема дифференциальной психологии | 10 | 4 | 2 | | | | | | | 4 | | |
| 3.1.6 Феномен креативности в современной психологии | 10 | 2 | 2 | | | | | | 2 | 4 | | |
| Форма итоговой аттестации | | Экзамен | | | | | | | | | | 3 |

Зав.кафедрой социально-гуманитарных дисциплин
 Ассистент кафедры

И.А.Мазурок
 Н.А. Шаньгина

РЕПОЗИТОРИЙ ГГУ ИМЕНИ Ф. СКОРИНЫ

Учреждение образования «Гомельский государственный
университет имени Ф.Скорины»

УТВЕРЖДАЮ

Директор ИПК и ПК

Ю.В.Кравченко

2014

УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА ПО ДИСЦИПЛИНЕ

«Дифференциальная психология»

по специальности «Практическая психология»

в соответствии с типовым учебным планом

переподготовки, утвержденным

12.05.2014 25-13/585

Гомель, 2014

Разработчик программ:
Н.А.Шаньгина, ассистент

Рекомендована к утверждению:
кафедры социально-гуманитарных дисциплин ИПК и ПК
Протокол заседания от 25.07.2014 протокол № 12

Совета ИПК и ПК учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Ф.Скорины»

Протокол заседания от 25.07.2014 протокол № 11

РЕПОЗИТОРИЙ ГГУ ИМЕНИ Ф. СКОРИНЫ

ВВЕДЕНИЕ

Согласно определению психология индивидуальных различий, или дифференциальная психология, - это раздел психологической науки, изучающий особенности отдельных индивидов и групп людей, объединяемых каким-нибудь общим признаком (возраст, пол и т.п.). Диапазон исследуемых особенностей очень широк, а их набор – чрезвычайно разнообразен: от свойств нервной системы как физиологической основы индивидуальных различий до профессиональных интересов и социальных установок.

Важнейшими стимулами к развитию психологии индивидуальных различий явились запросы практики. Практические приложения психологии в сфере воспитания и обучения, производства, организации и регуляции человеческих взаимоотношений невозможны без тщательного изучения и учета индивидуальных психологических особенностей отдельных людей.

Целью курса «Психология индивидуальных различий» является изучение основных методологических принципов, категорий и закономерностей психологии индивидуальных, типологических и групповых различий.

Задачи преподавания дисциплины состоят в том, чтобы слушатель **имел представление:**

- о предмете и значении психологии индивидуальных различий;
- об истории развития психологии индивидуальных различий;
- о содержании основных методологических принципов психологии индивидуальных различий;
- о методах психологии индивидуальных различий;
- о роли биологического и социального факторов в развитии человеческой индивидуальности;
- о половозрастных различиях в индивидуальности человека;
- о влиянии функциональной асимметрии головного мозга на формирование индивидуальности человека;
- об основных конституциональных теориях психологии индивидуальных различий;
- о способностях, уровнях их развития и особенностях проявления;
- о теориях происхождения и моделях интеллекта;
- об акцентуациях характера;
- об индивидуальном стиле деятельности.

знал:

- предмет и методы психологии индивидуальных различий;
- сущность ключевых категорий психологии индивидуальных различий;
- основные конституциональные теории психологии индивидуальных различий;
- психологию способностей и одаренности;
- основные теории и модели происхождения интеллекта;
- виды акцентуаций характера, их характеристику;

- направления и принципы практического применения знаний дифференциальной психологии в профессиональной деятельности.

умел:

- вырабатывать практические рекомендации с учетом индивидуальных особенностей учащихся;

- применять различные типологии и схемы классификаций на практических экспериментальных площадках;

- пользоваться объективными методами психологии индивидуальных различий и психологическими тестами.

имел опыт:

- психологического тестирования индивидуальных различий.

Курс «Дифференциальная психология» опирается на знания, полученные слушателями в процессе изучения дисциплин «Общая психология», «Социальная психология», «Психология развития», «Физиологические основы поведения человека».

Программа курса «Дифференциальная психология» предназначена для слушателей специальности 1-03 04 72 «Практическая психология» заочной и вечерней формы обучения. Программа ориентирована на усвоение основных теоретических положений психологии, так и на решение задач практической подготовки к работе в образовательных учреждениях.

Содержание программы

Тема 1

Введение в психологию индивидуальных различий

Предмет психологии индивидуальных различий. История возникновения дифференциальной психологии и дифференциальной психофизиологии. Ф.Гальтон, В.Штерн, А.Бине, А.Ф.Лазурский, Дж. Кэттел. Методология и методы психологии индивидуальных различий. Исследования природы индивидуальных различий (метод близнецов, тесты, статистические методы, методы психогенетики).

Тема 2

Природа человеческой индивидуальности

Происхождение психики и антропогенез. Психология индивидуальных различий: становление индивидуальности. Онтогенез и жизненный путь человека. Основные свойства нервной системы и проблема типов высшей нервной деятельности (Б.М.Теплов, В.Д.Небылицин). Индивидуальность как интегральная биопсихосоциальная характеристика человека. Современные представления о наследственности и среде, методы изучения и воздействия.

Тема 3

Половозрастные различия в индивидуальности человека

Половой деморфизм и психофизиологическая эволюция человека. Психология половых различий. Гендер и пол в структуре индивидуальности. Становление половой идентичности на разных возрастных этапах. Возрастные аспекты развития индивидуальности человека: биологические, социальные, ментальные часы. Психодиагностика маскулинных и фемининных характеристик личности.

Тема 4

Конституция как биологический паспорт человека

Исторический аспект развития конституциональных теорий. Типология конституциональных различий в теории Э. Кречмера. Психология конституциональных различий у У.Шелдона. Темперамент и характер. Строение тела и характер. Психология конституциональных различий. Методы диагностики типов темперамента в современной психодиагностике. Акцентуированные личности. Квалификация личностей. Индивидуальный стиль деятельности.

Тема 5

Интеллект как центральная проблема дифференциальной психологии

Понятие интеллекта, основные методы исследования интеллекта, их характеристика. Теории интеллекта Р.Стернберга, Г.Айзенка и др. Иерархические теории интеллекта С.Барта, Ф.Вернона, Дж.Гилфорда.

Причины и виды умственной недостаточности. Психологическое тестирование в психологии индивидуальных различий. Коэффициент интеллектуальности.

Тема 6

Феномен креативности в современной психологии

Биологическое и социальное. Способности и одаренность. Одаренность, талантливость, гениальность как уровни развития способностей, их характеристика. Теория гениальности. Признаки гениальности и жизненный путь творческой личности.

РЕПОЗИТОРИЙ ГГУ ИМЕНИ Ф. СКОРИНЫ

МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ТЕКУЩЕЙ И ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

- 1 Предмет и задачи психологии индивидуальных различий.
- 2 История развития психологии индивидуальных различий.
- 3 Методология и методы психологии индивидуальных различий (общая характеристика).
- 4 Исследования природы индивидуальных различий (метод близнецов).
- 5 Исследования природы индивидуальных различий (генеалогический метод, биографический метод).
- 6 Исследования природы индивидуальных различий (популяционный метод, метод приемных семей).
- 7 Происхождение психики и антропогенез.
- 8 Философия индивидуальности.
- 9 Индивидуальность как интегральная биопсихосоциальная характеристика человека.
- 10 Концепции индивидуальности Б.Г. Ананьева и В.С. Мерлина.
- 11 Концепции индивидуальности в истории зарубежной психологии.
- 12 Современные представления о наследственности и среде.
- 13 Методы изучения воздействия среды и наследственности.
- 14 Психология половых различий.
- 15 Гендер и пол в структуре индивидуальности.
- 16 Содержание понятий: гендерная идентичность, гендерные роли и стереотипы.
- 17 Психодиагностика маскулинных и фемининных характеристик личности.
- 18 Становление половой идентичности на разных возрастных этапах.
- 19 Фактор пола и психика.
- 20 Возрастные аспекты развития индивидуальности человека: биологические, социальные, ментальные часы.
- 21 Генетически детерминированные паттерны индивидуального развития.
- 22 Возрастная динамика психических функций.
- 23 Социальные часы – этапы освоения действительности.
- 24 .Темперамент как свойство индивидуальности, гуморальные теории темперамента, конституциональные теории темперамента.
- 25 Типология конституциональных различий в теории Э. Кречмера.
- 26 Психология конституциональных различий У. Шелдона.
- 27 Основные свойства нервной системы и проблемы типов высшей нервной деятельности (Б.М. Теплов, В.Д. Небылицин, В.М. Русалов).
- 28 Интеллект как центральная проблема дифференциальной психологии: понятие интеллекта.
- 29 Интеллект как центральная проблема дифференциальной психологии: факторные теории интеллекта (Ч.Спирмена, Л.Терстоуна).
- 30 Факторы развития интеллекта.
- 31 Интеллект как центральная проблема дифференциальной психологии: иерархические теории интеллекта.

- 32 Двухфакторная теория интеллекта Ч.Спирмена.
- 33 Первичные умственные потенции Л.Терстоуна.
- 34 Влияние размера семьи, очередности рождения ребенка и интервала между детьми на развитие интеллекта.
- 35 Интеллект и пол.
- 36 Коэффициент интеллектуальности.
- 37 Проблема характера в дифференциальной психологии: понятие характера и место характера в структуре индивидуальности (психология характера в работах А.Ф. Лазурского)
- 38 Типология характера в работах Э.Фрома.
- 39 Психоаналитические теории характера.
- 40 Психология характера К. Юнга, понятие о социотипах.
- 41 Теории акцентуаций характера К.Леонгарда и А.Е. Личко и теория психопатий характера.
- 42 Понятие и признаки способностей, виды способностей.
- 43 Способности и задатки, потенциальные и актуальные способности.
- 44 Мастерство, талант, гениальность как уровни развития способностей, их характеристика.
- 45 Теории гениальности (Ф.Гальтон, Ч.Ломброзо).
- 46 Креативность и основные подходы к проблеме творческих способностей.
- 47 Диагностика креативности.
- 48 Характеристика креативной личности и ее жизненный путь.
- 49 Развитие креативности.
- 50 Методы и приемы, направленные на развитие творческого потенциала.

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКАЯ ЧАСТЬ

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Основная литература

1. Анастаси, А. Дифференциальная психология: Индивидуальные и групповые различия в поведении / А. Анастаси. – М., 2001. – 752 с.
2. Бабаева, Ю. Д. Психология одаренности детей и подростков / Ю. Д. Бабаева, Н.А. Лейтис. - М., 1996. - 408 с.
3. Богоявленская, М. Е. Интеллектуальная активность как проблема творчества / М.Е. Богоявленская. - Ростов, 1983. - 172 с.
4. Богоявленская, Д.Б. Рабочая концепция одаренности / Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, А.В. Брушлинский. - М., 1998. - 68 с.
5. Егорова, М.С. Психология индивидуальных различий / М.С.Егорова. – М., 1997. – 328 с.
6. Лейтес, Н. С. Об умственной одаренности / Н. С. Лейтес. - М., 1960. – 215 с.
7. Лейтес, Н. С. Ранние проявления одаренности / Н. С. Лейтес // Вопросы психологии. - 1988. - № 4. – С. 98-107.
8. Лейтес, Н. С. Способности и одаренность в детские годы / Н. С. Лейтес. - М., 1984. – 79 с.
9. Либин, А.В. Дифференциальная психология: На пересечении европейских, российских и американских традиций / А.В. Либин. – М., 1999. – 532 с.
10. Матюшкин, А.М. Загадки одаренности / А.М. Матюшкин. - М., 1992.
11. Матюшкин, А.М. Концепция творческой одаренности / А.М. Матюшкин // Вопр. психологии. - 1989. - №6. – С. 29-33.
12. Одаренный ребенок / Под ред. О.М. Дьяченко. - М, 1997. – 140 с.
13. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н.С.Лейтеса. - М., 1996. – 416 с.
14. Рыбалко, Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология / Е.Ф. Рыбалко. -СПб.: Питер, 2001. – 224 с.
15. Сакович, Н.А. Использование креативных методов в коррекционно-развивающей работе психологов системы образования / Н.А. Сокович. - Мн., 2003. - 57с.
16. Теплов, Б.М. Проблема индивидуальных различий / Б.М. Теплов. - М., 1961.
17. Холодная, М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования / М.А. Холодная. - Москва-Томск, 1996. – 392 с.

Дополнительная литература

1. Азарова, Л.Н. Как развивать творческую индивидуальность младших школьников / Л.Н. Азарова // Журнал практического психолога.- 1998.- №4.- С.83.
2. Голубева, Э.А. Способности и индивидуальность / Э.А. Голубева. – М.: Прометей, 1993. – 304 с.
3. Дружинин, В.Н. Интеллект и продуктивность деятельности: модель «интеллектуального диапазона» / В.Н. Дружинин // Психол. журн. - 1998. - № 2. - С. 61-71.
4. Дружинин, В.Н. Метафорические модели интеллекта / В.Н. Дружинин // Психол. журн. - 1999. - № 6. - С. 44-52.
5. Дьяченко, О. М. Проблема индивидуальных различий в интеллектуальном развитии ребенка / О.М. Дьяченко // Вопросы психологии. - 1997. - № 4. - С. 138-146.
6. Ильин, Е.П. Дифференциальная психофизиология профессиональной и учебной деятельности / Е.П. Ильин, А.И. Фукин. – Казань: изд-во ИЭУ и П, 1997. -103 с.
7. Клименко, В.В. Психологические тесты таланта / В.В.Клименко. - Харьков: Фолио, 1996. – 212 с.
8. Лосева, А.А. Работа практического психолога с одаренными детьми подросткового возраста / А.А. Лосева // Журнал практического психолога.- 1998.- № 3.- С. 84.
9. Лутович, Т. Ф. Работа школьного психолога с разными категориями детей: одаренные дети / Т. Ф. Лутович // Психологическая служба школы. - 1998. - № 2. - с. 65-77.
10. Мерлин, В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности / В.С. Мерлин. – М.: Педагогика, 1986. – 253 с.
11. Небылицин, В.Д. Избранные психологические труды / В.Д. Небылицин. – М.: Педагогика, 1990. – 403 с.
12. Русалов, В.М. Пол и темперамент / В.М. Русалов // Психологический журнал. –Т.14. - 1993. - № 6.
13. Стреляу, Я. Роль темперамента в психическом развитии / Я. Стреляу. – М.: Прогресс, 1982.- 230 с.
14. Чистякова, Г.Д. Творческая одаренность в развитии познавательных структур. // Вопр. психологии. – 1991.- №6.- С.103.
15. Шумакова, Н.Б. Междисциплинарный подход к обучению одаренных детей / Н.Б. Шумакова // Вопр. психологии. - 1996.- № 3.- С.34.

Перечень наглядных и других пособий, методических материалов по проведению конкретных видов учебных занятий

1. Ильин, Е.П. Дифференциальная психофизиология: Учебник / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2001. – 464 с.

2. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. - СПб.: Питер, 1999. – 356 с.
3. Машков, В.Н. Основы дифференциальной психологии / В.Н.Машков. – СПб.: Питер, 1998. – 288 с.
4. Мироненко, И.А. Дифференциальная психология (Психология индивидуальных различий): конспект лекций / И.А.Мироненко. – СПб., Питер, 2000. – 60 с.
5. Штерн, В. Дифференциальная психология и ее методические основы / В. Штерн. – М.: Наука, 1998. – 335 с.

РЕПОЗИТОРИЙ ГГУ ИМЕНИ Ф. СКОРИНЫ