

**Мілена Михайлівна Міленіна,**

кандидат філологічних наук,
завідувач відділу інтелектуального розвитку
обдарованої особистості
Інституту обдарованої дитини НАПН України,
м. Київ

ORCID ID 0000-0001-6794-4821

УДК 572:612.821.3/56376-056.45

АНТРОПОЛОГІЯ ІНТЕЛЕКТУ – БІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО РОЗУМІННЯ ОБДОРОВАНІСТІ

Автор обґрунтовує необхідність переорієнтації освітніх підходів з урахуванням комплексного розуміння специфіки функціонування людської психіки, що сформувалася еволюційним шляхом становлення людського виду і продовжує шлях становлення. Запропоновано застосування розуміння механізмів еволюції та природного відбору в методиці виявлення та підтримки особливостей індивідуальної особливості.

Ключові слова: педагогічна антропологія; антропоцентричність; антропоцентричний аналіз; соціопсихологічний аналіз; біопсихоаналіз; культурна еволюція; природний відбір; соціальний мозок; інтелект; обдарованість; еволюційне становлення.

Шукаючи відповіді на питання щодо цілей, сутності та способів освіти і розвитку дітей учителі виходять з їхньої природи. Існують підходи до обґрунтування природи дитини, інтерпретації її потреб і прагнень. Кожен із таких підходів започаткував окрему педагогічну течію й обґрунтовував сутність освіти і розвитку, відповідно до акценту на певній грані людського буття. Так, основою природничої педагогічної течії постає розуміння людини як частини природи, біологічної істоти, яка володіє певними перевагами. Соціологічний напрям передбачає, що природа людини є похідною від суспільства, а індивідуальна свідомість – від колективної. Теологічна педагогіка базується на вченні про людину, яка є образом і подобою Божою, або ж виходить з інших догматів провіденціальної спрямованості. Антропологічна течія в педагогіці передбачає багатофакторний підхід до витоків і процесів розвитку особистості на більш ранніх етапах, ніж педагогічне втручання в їх перебіг.

Педагоги-антропологи досліджують взаємодію біологічних, соціальних і духовних чинників у структурі особистості. Педагогічна антропологія прагне зрозуміти те, як олюднюється людина, як люди різного віку впливають один на одного; наскільки нас виховували на різних етапах життя; які причини та процеси становлення особистості; яким є характер різних груп із чисельністю членів – від двох до всього роду людського і, як особистість взаємодіє з ними. Головна ідея, що є основою психолого-педагогічної антропології, полягає в тому, що освітній процес потрібно

будувати відповідно до сучасних знань про природу людини, вікові етапи особистісного становлення, способи та форми соціалізації особистості тощо.

Педагогічна антропологія є інтегрованою науковою дисципліною. Вона визначає предметом закономірності способи і методи цілеспрямованої діяльності з формування і виховання людини, відповідно до наукових і філософських уявлень про її природу, еволюцію сутності, особистісні аспекти еволюції. Метою наукової дисципліни постає створення фундаментального наукового базису для організації сучасного освітнього процесу, становлення головних орієнтирів діяльності вчителів і психологів через ознайомлення їх з концепціями еволюційних станів людської сутності, змістом сучасного етапу еволюції, індивідуальнотипологічними утвореннями, які виникають і функціонують у певний період розвитку природи людини, можливостями індивідуально-суб'єктної реалізації на сучасному етапі.

На сучасному етапі більш виправданим постає підхід до розуміння інтелекту як біологічного, еволюційно зумовленого утворення. Відповідно до цього, індивідуальні відмінності в показниках інтелектуального розвитку пояснюють дією фізіологічних чинників. Ці відмінності зумовлені факторами генотипу, що впливають на стабільність і мінливість показників психометричного інтелекту [5]. Теоретично цю позицію обґрунтував Г. Айзенк. Він розглядає біологічний інтелект, який формується на засадах нейрофізіологічних і біохімічних чинників та



безпосередньо пов'язаний з діяльністю кори великих півкуль, як генетично детерміновану біологічну базу когнітивного функціонування та індивідуальних відмінностей [3].

Психогенетиці інтелекту присвячено чимало досліджень. Головним методом є визначення внутрішньопарної подібності поведінкових ознак монозиготних і дизиготних близнюків, а також батьків і дітей. Частіше в цих дослідженнях виявляють значні позитивні кореляції рівнів інтелекту монозиготних близнюків [7].

Більшість досліджень, присвячених інтелекту дітей, певним чином вивчають проблеми співвідношення впливу соціальних умов і вроджених задатків на розвиток інтелекту. Так, В. Дружинін представив результати досліджень, де для визначення впливу соціальних і біологічних факторів на рівень інтелекту дітей 5–6 років було застосовано тест Д. Векслера [8]. У цьому дослідженні враховували як соціальні (освіта і професія батьків, склад сім'ї, рівень матеріального забезпечення тощо), так і біологічні фактори (стан здоров'я, пренатальна травматизація, перебіг пологів, перенесені гострі та хронічні захворювання тощо). Відповідно до результатів було визначено, що на розвиток вербального інтелекту дітей негативно впливають несприятливий перебіг пологів і пов'язана з ним гіпоксія головного мозку. Загальна рухова і пізнавальна активність дітей позитивно корелює з вербальним інтелектом. До структури невербального інтелекту включено функції, пов'язані з просторовим мисленням (субтест № 9 «Кубики Кооса»). Чітку кореляція характеристик інтелекту дітей виявлено з професією батьків. Причому професія матері пов'язана зі становленням вербального інтелекту (субтести № 2 «Понятійність», № 3 «Арифметичний», № 4 «Подібність»), а у дітей, матері яких – вчителі/науково-педагогічні працівники та лікарі – вербальний інтелект вище. Професія також позначається на розвитку невербального інтелекту (субтести № 8 «Послідовні картинки», № 9 «Кубики Кооса», № 10 «Складання фігур»). Загальний інтелект корелює з рівнем освіти батьків, що можна пояснювати як генетичними, так і середовищними факторами.

У диференціальній психології та психофізіології значну увагу приділяють вивченню залежності показників інтелекту від індивідуально-типологічних відмінностей в діяльності регуляторних систем [11]. Напрями досліджень є досить різноманітними: вивчають як загальні проблеми (гендерні відмінності в розвитку інтелекту в дитячому, підлітковому й дорослому віці, взаємодія емоцій та інтелекту, зв'язок інтелектуальних здібностей з екстраверсією-інтроверсією, когнітивна диференційованість та інтелект тощо), так і вузькоспрямовані аспекти (особливості інтелекту школярів із різним рівнем розвитку властивостей уваги, інтелектуальний розвиток ліворуких дітей, вплив умов індивідуалізованого навчання на саморозвиток інтелектуальної сфери підлітків тощо) [6]. Так, Е. Логінова пропонує використовувати

оцінку інтелекту дитини як критерій раннього прогнозування шкільних труднощів. Важливими критеріями для раннього прогнозування труднощів на початковому етапі навчання виступають такі показники психофізіологічної структури інтелекту [9]:

- дисгармонійність «інтелектуального профілю», яка пов'язана з неоднорідністю індивідуальних даних і різнорівневим формуванням пізнавальних функцій, що визначає ефективність виконання вербальних і невербальних завдань;

- неузгодженість розвитку вербальних і невербальних компонентів інтелекту та переважання в розвитку невербального складника;

- низький рівень кореляційних зв'язків на початковому освітньому етапі та їх збільшення на завершальному етапі всередині та між вербальними і невербальними компонентами інтелекту в дітей з труднощами у навчанні свідчить про наявність труднощів інтеграції недостатньо сформованих пізнавальних функцій, їх компенсації та підтримки за рахунок більш зрілих функцій.

На сучасному етапі здійснюють дослідження структур центральної нервової системи (ЦНС), які відповідають за певні інтелектуальні здібності, встановлюють кореляційні залежності між електрофізіологічними показниками діяльності мозку й успішністю розв'язання інтелектуальних завдань [4]. Зроблено спроби виявлення ефекту інформаційної працездатності та сенсомоторної навченості в процедурах діагностики інтелектуальних можливостей дітей дошкільного та молодшого шкільного віку [11].

Існує думка про зв'язок інтелектуальних здібностей з властивостями темпераменту на рівні біологічних основ та їх психічних проявів, з виділенням таких характеристик, як загальна працездатність, безпосередній і опосередкований типи активності, мимовільний і довільний типи саморегуляції. Експеримент із застосуванням сенсомоторних завдань підтвердив, що з показниками інтелекту пов'язано такі якості процесів аналізу і синтезу, як ефективність диференціювання окремих властивостей, сторін і відносин об'єктів та ефективність безпосереднього розчленовано-інтегрованого їх сприйняття. Причому деякі якості неможливо вважати біологічними, незмінними та абсолютно генетично детермінованими.

Часу, що постає фактором ефективності розумової діяльності, надають певну значущість і в сучасних дослідженнях. Як корелят інтелекту в експериментах розглядають час виконання простих завдань, причому вказано, що певна частина індивідуальних відмінностей щодо успішності виконання тестів інтелекту пов'язана зі швидкістю оброблення інформації, незалежно від набутих знань і навичок [5, С. 98–100; 7].

Особливої значущості для виявлення морфофункціональних передумов інтелекту набуває аналіз взаємодії відділів мозку, а насамперед аналіз міжпівкульної взаємодії. Ступінь індивідуальної виразності функціональних властивостей півкуль може слугувати фізіологічною умовою значних досягнень в інтелектуальній



діяльності. Причому в певний час надається значущість функціям субдомінантної правої півкулі на протипагу уявленням про те, що умовою значних досягнень у розумовій діяльності, є розвиток функцій доміантної лівої півкулі. На засадах вищевказаних уявлень сформувалась гіпотеза ефективної білатеральної взаємодії як фізіологічної основи загальної обдарованості [10].

Теорія цілісності інтелекту пов'язана з розробленням теорії білатерального регулювання (парної діяльності мозку). Базові компоненти інтелекту – філогенетичний фонд, когнітивні аспекти (когнітивні координації та мотивації) – мають подвійну природу як ефекти взаємодії спеціалізованих парних мозкових структур. Причому базою для розуміння загального та специфічного в структурі інтелекту розуміння природи когнітивних стилів і вікової динаміки інтелектуальної активності слугує теорія парної діяльності мозку, яка передбачає загальний принцип організації систем, що породжують нові якості. Її будують на основі принципів та право- і лівопівкульних механізмів. Гіпотеза білатеральної взаємодії постає оптимальною, адже вона адресована до діяльності мозку як цілого і використовує уявлення про його ресурси.

Цікавими є дослідження, в яких інтелект постає нейронною мережею [7]. У контексті нейрофізіології, різноманіття інтелекту кодується збудженим станом нейрону (виробляється імпульс) і незбудженим його станом (імпульс не виробляється). Ймовірно, імпульс-активатор рухається полегшеними нервовими маршрутами, що виникають під час багаторазового збудження певних зон нервової системи цим активатором у процесі пізнавальних процесів. Таким чином, є маршрути руху нервового імпульсу-активатора, яким він надає перевагу і які сформувалися за результатами індивідуального інтелектуального досвіду людини.

Мікросистемний рівень представлено параметрами функціонування нейронів (принципами кодування інформації в нейронних мережах) і особливостями поширення нервових імпульсів (швидкістю і точністю передачі інформації). Макросистемний рівень відображає морфофункціональні особливості та значення окремих структур мозку, їх просторово-часову організацію в забезпеченні ефективної розумової діяльності. Деякі рецептори неактивованих моделей потенційного інтелекту можуть бути доступні, якщо раніше були активовані інші, «прилегли» пізнавальні моделі. Суб'єктивно це означає, що знання про предмет не можуть бути деталізовані, якщо не засвоєні його головні принципи (наприклад, без засвоєння основ математики неможливо зрозуміти принципи диференціального обчислення). Рух нервового імпульсу-активатора від довготривалої пам'яті до моделей потенційного інтелекту не є довільним, а визначається раніше активованими пізнавальними моделями.

З огляду на те, що наш мозок складається з «трьох мізків» (рис. 1) або головних підсистем (кожна з яких отримала однойменну назву з тим періодом еволюції людини, в який, як заведено вважати, ця система сформувалась), необхідно враховувати значущі влас-

тивості психічних процесів, яких набував мозок на кожному з етапів еволюції.

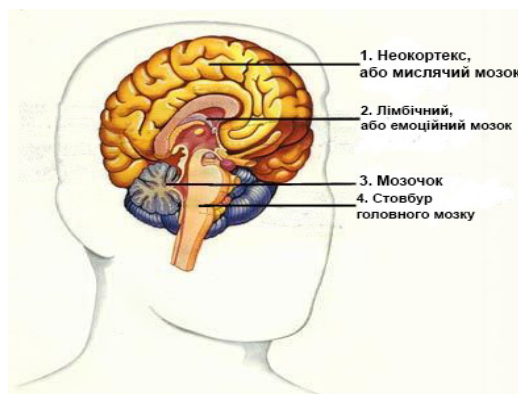


Рис. 1. Складники нейроструктури мозку

1. Неокортекс, або людський мозок (Neocortex, HumanBrain) – нова за часом створення нейроструктура, де відбуваються розумові процеси високого рівня, а також процеси розв'язання складних інтегрованих задач. Вона керує свідомістю, самосвідомістю та іншими вищими формами нервової діяльності. «Завдяки неокортексу до почуття додаються роздуми стосовно цього почуття, а також ми набуваємо здатність переживати з приводу сприйняття ідей, мистецтва, символів та уявних образів» [2]. Окрім цього, на думку Д. Гулмана, неокортекс зумовлює витончене і складне емоційне життя (наприклад, здатність переживати з приводу власних переживань). Ми здатні виявляти набагато ширший спектр реакцій на свої емоції, ніж наші найближчі «еволюційні родичі» – примати. Однак не завжди раціональний розум керує емоційним життям. У складних ситуаціях, що викликають сильне хвилювання, він поступається керівництвом лімбічній системі.

2. Лімбічна система, або мозок ссавця (Limbic System, Mammalian Brain), має критичну значущість для емоцій і пам'яті. Вона є більш розвинутою та спеціалізованою частиною мозку у ссавців, окрім дельфінів, вищих приматів і людей. Лімбічний мозок можна також назвати «хімічним» або «емоційним». У процесі переживання нової події органи чуття надсилають в неокортекс інформацію із зовнішнього середовища, яке потім закріплюється в ньому у вигляді нейронної структури, що відображає відчуття від події. У момент активації нової нейронної структури, що відповідає отриманому відчуттю, емоційний мозок виробляє пептиди. Таким чином, лімбічний мозок можна назвати хімічним. Водночас лімбічний мозок сприяє формуванню довготривалих спогадів: подія чи інформація запам'ятовується міцніше, легше відтворюються емоції, які ми переживали.

3. Мозочок, або стовбур, або мозок рептилії (Cerebellum, Stem, Reptilian Brain). Мозочок – активна зона мозку, вмістилище підсвідомості, центр пам'яті та мікропроцесор мозку. Кожен нейрон мозочку здатен утворювати мінімум 200 000 зв'язків з іншими нервовими клітинами. Він відповідає за підтримання рівноваги, координацію рухів, усвідомлення положення тіла в просторі та здійснення контрольованих



рухів. У ньому зберігаються певні типи простих дій і навичок, а також зафіксовані на нейронному рівні емоційні реакції, думки, повторювані події, звички та зумовлені моделі поведінки, несвідомі рефлексии та навички, набуті та завчені впродовж життя. Ці складники структури мозку взаємодіють і утворюють систему. Так, П. Маклін пише: «...мозок людини розвивався і збільшувався до нинішнього розміру, об'єднавши особливості трьох основних еволюційних формацій, успадкованих нами від рептилій, давніх і більш пізніх ссавців. Докорінно відмінні за своєю хімічним складом, структурою і, в еволюційному сенсі, розділені незліченною кількістю поколінь, три зони скупчення нейронів охоплюють ієрархію “трьох розумів в одному”, – “триєдиний” мозок <...> Ці три еволюційні формації можуть бути представлені як три взаємопов'язаних біологічних комп'ютерів, кожен із яких має особливий інтелект, індивідуальність, власні почуття часу та простору, пам'ять та інші функції ... Якщо ці три функції представити у вигляді зчеплених структур, то вони функціонують як “триєдиний” мозок. Очевидно, що вони не можуть бути абсолютно автономними. Однак не можна заперечувати, що вони здатні діяти незалежно...» [1].

Отже, визначаючи інтелект як нейронну мережу, доцільно розглядати нейронні структури, які зумовлюють розмаїття інтелекту, крізь призму еволюційних процесів, що відбуваються у мозку, на етапах його становлення, відповідно до результатів досліджень, якими ми володіємо на сьогодні.

Модель розвитку має трифазний характер. *По-перше*, кожна нова нервова структура побудована на засадах попередніх. *По-друге*, новий мозок у розвитку містить набір функцій ту примітивну основу, на якій виник, а також змінює природу цієї основи на більш сумісну з новою системою. *По-третє*, заново інтегрована система слугує підґрунтям для більш високого рівня еволюційного розвитку. Включення попередньої системи в структуру нової змінює стару функцію на ще більш пристосовану для підтримки нового організму. Так, коли з'явився неокортекс (мозок нового ссавця), то рептильний мозок та емоційний мозок підпорядкувалися цьому новому утворенню, однак зберегли власні сфери впливу та відповідальності. Таким чином, головна сторона природи будь-якої системи зберігається під час включення до нової структури і відіграє значну роль. *Емоційний мозок (лімбічна система) під час виникнення змін природу включеної в нього системи рептилій, однак рептильна система продовжувала працювати на виживання, однак вже більш гнучко.*

Для того, щоб зрозуміти біологічні передумови виникнення інтелекту, на нашу думку, важливо розглянути те, як психічні процеси в ланцюгу еволюції предків людини виникали і включалися одна в одну – від мозку рептилій до стадії розвитку неокортексу.

Узагальнюючи десятки підходів до розуміння біологічної зумовленості функціонування інтелекту, можна зауважити, що інтелект функціонує на засадах

властивостей мозку як єдиного цілого. Головний мозок (передусім, зони кори) у процесі інтелектуальної діяльності діє як єдина система з гнучкою та рухомою внутрішньою структурою, що адекватна специфіці завдання й способам його рішення.

Отже, підхід до оцінювання інтелекту базується на припущенні про те, що *деякі особливості роботи головного мозку визначають властивості психічних процесів і містять фізіологічну основу загальних здібностей, зокрема інтелектуальних.*

На нашу думку, сучасні дослідження обдарованості допускають упущення в непоінформованості історичного еволюційного та природничого підходу до розуміння сутності обдарованості. Ми переконані, що розуміння будь-чого повинно мати точку відліку у двох ракурсах: 1) якими насправді були речі; 2) як речі стали тим, чим вони є. Для цього необхідно вийти за межі гуманітарного інструментарію, який ми використовуємо для розуміння певного фрагмента знань про природу людини, зокрема про визначення її обдарованості. Зречення людини інстинктивних задовольень можна розглядати не лише в межах системного підходу, як, наприклад, під час генезису інтелекту або генетичного відбору, а й може простежуватися на локальних рівнях: формування людської культури, субкультур, мікроісторії, трансформації міфологічного мислення в історичне і зворотний вектор – від природничо-наукового знання до раціонального пояснення міфу та релігії, розуміння загальної ієрархічної структури людських онтологічних можливостей, механізмів захисту людського Еґо, способів конструювання власної реальності та мовної картини світу, стратегії мовних комунікацій і багато інших питань, на яких зосереджено такі науки, як зоопсихологія, етологія, етнолінгвістика, семіотика, культурна антропологія.

Розкриття головних законів психологічного розвитку неможливе без застосування еволюціоністичного інструментарію. Якщо ми прагнемо дізнатися те, як рівень амбіційності або невпевненості формується раннім досвідом, то спочатку маємо з'ясувати, чому природний відбір уможливив їх формування. Наступним кроком може бути дослідження можливої кореляції такого соціального параметра з показниками індивідуального інтелекту. Такий антропометричний підхід передбачає розуміння людини як поєднання наслідуваних інстинктів, розвинених органів чуття, гормонального контролю реалізації форм поведінки та мислення як форми мозкової активності, що призводить до появи нестандартних рішень стандартних ситуацій під час включення людини в контекст соціального інтелекту та механізмів його розвитку, адаптації, пригнічення, захисту тощо. Причому необхідно брати до уваги, що інтелектуальна діяльність, з одного боку, більш затратна та економічно не вигідна для мозку людини як індивіда, а з іншого – вигідна та продуктивна для розвитку людського виду.

Таким чином, важливе питання полягає в тому, наскільки ми готові бути експертами в питаннях людського інтелекту і робити внесок у розуміння того, чим



є людина як антропологічна таємниця, а також наскільки світовий дискурс у розумінні природи людини є для нас актуальним.

Використані літературні джерела

1. Bohr N. On atoms and human knowledge. Daedalus (American Academy of Arts and Sciences), Spring, 1958.
2. Cavalli-Sforza L. L. The genetics of human populations / L. L. Cavalli-Sforza, W. Bodmer. – 1971.
3. Айзенк Г. Ю. Интеллект: новый взгляд / Г. Ю. Айзенк // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 111–131.
4. Александров Ю. И. Психофизиология / Ю. И. Александров. – СПб. : Питер. 2001. – 496 с.
5. Артамонов С. В. Психофизиологические основания интеллектуального потенциала / С. В. Артамонов // Вестник ЛГУ. – 1990. – Вып. 4 (6). – С. 98–100.
6. Балакшина Ж. А. Типы изменчивости интеллекта и личности в период их становления (на примере подростков) : дис. ... канд. психол. наук / Ж. А. Балакшина. – СПб., 1995. – 198 с.
7. Древал А. В. Интеллект ХХХ / А. В. Древал. – М. : Торусе Пресс, 2005. – 316 с.
8. Дружинин В. Н. Психодиагностика общих способностей / В. Н. Дружинин. – М. : Академия, 1996. – 224 с.
9. Логинова Е. С. Психофизиологическая структура вербального и невербального интеллекта детей 6–7 и 9–10 лет с разной успешностью обучения : дис. ... канд. биол. наук / Е. С. Логинова. – М., 2003. – 199 с.
10. Лучинин А. С. Психофизиология / А. С. Лучинин. – Ростов-н/Д : Феникс, 2004. – 320 с.
11. Колтыгина Е. В. Учет особенностей проявления информационной работоспособности и сенсомоторной обучаемости в процедуре психологического диагностирования интеллекта : дис. ... канд. психол. наук / Е. В. Колтыгина. – Барнаул, 2002. – 179 с.

References

1. Bohr, N. (1958). *On atoms and human knowledge*. Daedalus (American Academy of Arts and Sciences), Spring.
2. Cavalli-Sforza, L. L. (1971). *The genetics of human populations*.
3. Eysenck, G. Yu. (1995). *Intellekt: novyj vzgljad [Intelligence: a new view]*. *Voprosy psihologii – Questions of psychology*. 1, 111-131 [in Russian].
4. Alexandrov, Yu. I. (2001). *Psihofiziologija [Psychophysiology]*. St. Petersburg: Peter [in Russian].
5. Artamonov, S. V. (1990). *Psihofiziologicheskie osnovaniya intellektual'nogo potentsiala [Psychophysiological foundations of intellectual potential]*. *Vestnik LGU – Bulletin of Leningrad State University*. 4 (6), 98-100 [in Russian].
6. Balakshina, Zh. A. (1995). *Tipy izmenchivosti intellekta i lichnosti v period ih stanovleniya (na primere podrostkov) [Types of variability of the intellect and personality in the period of their formation (on the example of adolescents)]*. St. Petersburg [in Russian].
7. Dreval, A. V. (2005). *Intellekt ХХХ [Intellect ХХХ]*. Moscow: Toruse Press [in Russian].

8. Druzhinin, V. N. (1996). *Psihodiagnostika obshnih sposobnostej [Psychodiagnostics of general abilities]*. Moscow: Academy [in Russian].

9. Loginova, E. S. (2003). *Psihofiziologicheskaja struktura verbal'nogo i neverbal'nogo intellekta detej 6–7 i 9–10 let s raznoj uspešnost'ju obuchenija [Psychophysiological structure of verbal and nonverbal intelligence of children 6-7 and 9-10 years with different success of training]*. Moscow [in Russian].

10. Luchinin, A. S. (2004). *Psihofiziologija [Psychophysiology]*. Rostov on Don: Phoenix [in Russian].

11. Koltygina, E. V. (2002). *Uchet osobennostej projavlenija informacionnoj rabotosposobnosti i sensomotornoj obuchaemosti v procedure psihologicheskogo diagnostirovanija intellekta [Accounting for the peculiarities of information work capacity and sensorimotor learning in the procedure of psychological diagnosis of intelligence]*. Barnaul [in Russian].

Milena Milena

INTELLECTUAL ANTHROPOLOGY – A BIOLOGICAL APPROACH TO INTRODUCING EXISTENCE

The author substantiates the necessity of reorientation of educational approaches taking into account the comprehensive understanding of the specifics of the functioning of the human psyche, which was formed by the evolutionary path of the formation of the human species and continues the path of formation; the application of understanding of mechanisms of evolution and natural selection in the method of detection and maintenance of features of an individual peculiarity is proposed.

Key words: pedagogical anthropology; anthropocentrism; anthropocentric analysis; sociopsychological analysis; biopsychanalysis; cultural evolution; natural selection; social brain; intellect; giftedness; evolutionary formation.

Миленина М. М.

АНТРОПОЛОГИЯ ИНТЕЛЛЕКТА – БИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПОНИМАНИЮ ОДАРЕННОСТИ

Автор дает определение необходимости переориентирования образовательных подходов с принятием во внимание комплексного видения специфики функционирования человеческой психики, которая сформировалась эволюционным путем становления человека и продолжает свое формирование. Автор предлагает использовать понимание механизмов эволюции и природного отбора в методике выявления и поддержки индивидуальных особенностей.

Ключевые слова: педагогическая антропология; антропоцентричность; антропоцентричный анализ; социопсихологический анализ; биопсихоанализ; культурная эволюция; природный отбор; социальный мозг; интеллект; одаренность; эволюционное становление.