

Висновки. Емоційний компонент посідає важливе місце у структурі освіти вищого навчального закладу. Орієнтуючись на процеси гуманізації навчання; цілісне формування особи, яка вчиться; визнання її цінності й необхідності для сучасного суспільства, ми, перш за все, мусимо пам'ятати, що вона формується особистістю вчителя, педагога [1]. Визнаючи пріоритет емоцій світоглядних почуттів, тобто вирішальне значення емоційного ставлення до світу, ми вважаємо за необхідне підкреслити вихідне положення про те, що модальність емоційного ставлення формується через досвід комунікації та взаємодії зі світом. Світовідчуття становить той життєвий тонус особистості, від якого великою мірою залежить якість та рівень емоційно-вольової регуляції будь-якої діяльності взагалі. У самому понятті “освіта” закладено єдність інтелекту й емоцій. І. Ільїнський вважає, що освіта – це “процес керівництва залученням молодих поколінь до тих форм відчуття, мислення й поведінки, цінностей і звичок, які характерні для суспільства на заданому етапі розвитку” [4, с. 165]. Особистісний розвиток людини відбувається при вдосконаленні вищих емоцій і почуттів. В індивідуальному розвитку людини почуття відіграють важливу соціалізаційну роль. Вони є значущим фактором у формуванні особистості, особливостей її мотиваційної сфери.

Література

1. Бахтиярова В.Ф. Современные подходы к качеству образования : сборник учебно-методических разработок. – Уфа : БИРО, 2007.
2. Вилюнас В.К. Основные проблемы психологической теории эмоций / В.К. Вилюнас // Психология эмоций : тексты. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – С. 3–26.
3. Изард К. Эмоции человека : пер. с англ. / К. Изард. – М. : Изд-во МГУ, 1980.
4. Ильинский И. Образовательная революция / И. Ильинский. – М., 2002.
5. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / Я.А. Коменский. – М., 1982. – Т. 2.
6. Кондрашова Л.В. Гармонізація інтелектуального та емоційного факторів навчання у забезпеченні якісної освіти учнів / Л.В. Кондрашова, Н.Є. Федорина, А.Г. Міняйленко. – Кривий Ріг, 2008. – 274 с.
7. Орме Гиту. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха : пер. с англ. / Орме Гиту. – М. : “КСП+”, 2003. – 272 с.
8. Павленко Т. Емоції, емоції...: Комунікативні аспекти емоційного розвитку / Т. Павленко // Палітра педагога. – 2003. – № 2. – С. 19.
9. Психология : словарь / под общей ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., доп. – М. : Политиздат, 1990.
10. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций : пер. с польского / Я. Рейковский ; вступительная статья В.К. Вилюнаса. – М. : Прогресс, 1979.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М., 1946.
12. Goleman Daniel. Emotional intelligence / Daniel Goleman. – London, 2006. – 354 p.

БОЧАРОВА О.А.

ОБДАРОВАНІСТЬ ТА ПРОБЛЕМА ВИЯВЛЕННЯ ЗДІБНОСТЕЙ

Людству давно відомо, що без розкриття талантів кожної людини суспільство не може рухатися вперед. Особливу увагу у процесі пошуку нових технологій, знань, теорій приділяють тій частині суспільства, яку називають інтелектуальною елітою. Ні в законодавчих актах, ні в науковій літературі не можна

знайти універсального визначення поняття “обдарованість”. Його просто не існує, але в різних джерелах інформації зустрічаються інтегровані визначення, які намагаються охопити переважно більшість проявів такої якості людини, як обдарованість. Багато як вітчизняних і зарубіжних вчених-дослідників намагалося сформулювати власне визначення поняття обдарованості.

Проблемі дослідження обдарованості та навчання обдарованої молоді присвячено багато праць, зокрема таких дослідників: В. Алфімова, Д. Богоявленської, О. Кульчицької, Н. Лейтеса, В. Моляко, Б. Теплова; Г. Гарднера, Г. Гілфорда, Г. Жолі, Дж. Рензуллі, Р. Стенберга, Л. Тейлора, Л. Термена, П. Торренса, Л. Холла.

Мета статті – визначити поняття “обдарованість”, розглянути та проаналізувати багатфакторну теорію інтелекту Л. Терстоуна, “структурну модель інтелекту” Дж. Гілфорда, теорію “безлічі інтелектів” Г. Гарднера.

В українській психологічній енциклопедії загальна обдарованість характеризується як рівень розвитку загальних здібностей, що визначає діапазон інтелектуальних можливостей людини й забезпечує досягнення значних успіхів у виконанні різних видів діяльності. Загальна обдарованість є основою для формування багатьох здібностей і результатом розвитку спеціальних здібностей [4, с. 228].

Перші припущення про можливість існування загальної обдарованості висловив у середині ХІХ ст. Ф. Гальтон. На початку ХХ ст. Ч.-Е. Спірмен запропонував двофакторну теорію інтелекту, що ґрунтувалася на припущенні про існування фактора обдарованості загальної й фактора спеціальних здібностей.

У сучасній науці більшість дослідників виділяє два види обдарованості загальної: інтелектуальну й творчу обдарованість (креативність) [4, с. 228].

Однією з найбільш цілісних концепцій обдарованості у світовій психології є теорія трьох кілець Дж. Рензуллі, що описує обдарованість як взаємодію трьох груп людських якостей. Ця модель включає: інтелектуальні здібності, які перевершують середній рівень, наполегливість (мотивація, орієнтована на завдання) та креативність. Крім цього, в його теоретичній моделі враховано знання на основі досвіду (ерудиція) та сприятливе навколишнє середовище. Дослідник відзначає, що завдяки його концепції кількість обдарованих дітей може бути значно вищою, ніж при ідентифікації за тестами інтелекту, тобто дає змогу відносити до категорії обдарованих тих дітей, які показали високі показники хоча б за одним з параметрів [6, с. 307].

Основними функціями обдарованості, на думку В.О. Моляко, є максимальне пристосування до навколишнього середовища; знаходження вирішення в усіх випадках, коли з’являються непередбачені проблеми, що вимагають творчого підходу. Він вважає, що людина повинна отримувати певний потенціал можливостей (спадкових факторів та набутого досвіду). Тому не можна вважати обдарованість унікальним чи рідкісним явищем [3, с. 89].

Дослідники розрізняють цілий ряд ознак обдарованих дітей. На основі принципу систематизації їх можна об’єднати в три групи: випереджальний пізнавальний розвиток; психосоціальна чутливість; фізичні особливості.

Виходячи з вищезазначеного, для успішної педагогічної діяльності необхідно вирішити три завдання: сприяти розвитку особистості; довести індивідуа-

льні досягнення дитини якомога раніше до максимального рівня; сприяти розвитку суспільного прогресу, висунувши на перше місце “ресурси дарувань”.

В зарубіжних психологічних дослідженнях існують цілі “списки здібностей творчої особистості”. Ми зупинимося на двох.

Перший належить Е. Торрансу й Л. Холлу. Особливостями геніальних особистостей є:

1) “здатність творити дива”. Під дивами розуміють дії, що виходять за межі звичайних, природних явищ, але не суперечать законам природи;

2) висока ступінь заглиблення в потреби інших людей;

3) ореол винятковості. Його носії здатні вселити віру в свої сили людям, з якими спілкуються;

4) здатність вирішувати конфлікти, особливо в тих ситуаціях, коли вони не мають логічного вирішення;

5) наявність почуття майбутнього, яскравого уявлення, що пов’язано з багатою фантазією та інтуїцією;

6) здатність до трансцендентальної медитації. Головна мета медитації – досягнути стану самореалізації й досконалості [2, с. 28].

Другий належить американському психологу К. Тейлору, який вказує на такі риси обдарованої особистості, як: прагнення завжди бути на передньому краї; незалежність і самостійність; схильність до ризику; активність; допитливість, невтомність пошуку, незадовільність існуючих методів, традицій, що викликає незадоволення в оточення; нестандартність мислення; готовність приймати рішення; дар спілкування; талант передбачення [2, с. 28].

Підсумовуючи сказане, можна виокремити такі особливості обдарованої людини, як: універсальність знань і глибина проникання в досліджувані процеси чи об’єкти, що надають можливість пізнати внутрішні закономірності та передбачити їх подальший розвиток; оригінальність мислення і творчості, здатність збагатити науку й мистецтво новими фундаментальними ідеями, відкриттями, що ведуть до створення нових наук і галузей знань, нових теорій, парадигм, напрямів або стилів у мистецтві, що в кінцевому підсумку може привести до революційного оновлення (перевороту, зрушення) культури людей або нової інтерпретації старого, відомого; незалежність і свобода мислення: великий вплив (необов’язково за життя) на соціальне й духовне життя суспільства; наполегливість у досягненні цілей [2, с. 30–31].

Обдарованість – це загальні здібності, що зумовлюють широту можливостей людини, рівень і своєрідність її діяльності, розумовий потенціал, цілісну індивідуальну характеристику пізнавальних можливостей і здібностей до навчання. Обдарованість передбачає наявність сукупності задатків, природних даних, тобто це характеристика міри вираження і своєрідності природних передумов здібностей. Обдаровані діти легко відрізняються від однолітків, деякі з них вже з трьох років уміють читати, розв’язувати складні завдання, висловлювати власну точку зору на природу світу та відносини між людьми. Перших академічних успіхів вони досягають у школі, виділяючись тим, що читають багато книжок. Під час уроку, коли звичайні діти ще тільки починають виконувати завдання, обдаровані просять нові, складніші, що сприяють розвитку їх здібнос-

тей. Протягом навчання обдарованих школярів на розвиток їх інтелектуальних здібностей впливають як позитивні, так і негативні чинники, внаслідок яких інтелектуальна обдарованість або виявляється яскравіше, або взагалі згасає. Перші труднощі виникають, коли вчитель намагається виявити здібності в тих дітей, які мають прихований потенціал. Виділення потенційно здібних дітей серед решти шкільного населення викликає суперечності. Педагоги, які працюють з обдарованими дітьми, мають різні погляди на поняття “обдарованість” і чекають на допомогу науковців, дослідників, що мають досвід у вивченні поняття обдарованості, її природи та видів.

У 1972 р. рішенням Конгресу Сполучених Штатів було прийнято постанову, в якій наголошено на тому, що всі обдаровані діти повинні мати змогу скористатися допомогою федерального фонду. Робочу групу очолив S. Marland, колишній член американської освітянської комісії, що займалася проблемами навчання й підтримки обдарованих учнів. Документ був опрацьований групою дослідників і відомий сьогодні як Рапорт Marlanda. Він містив таку дефініцію визначення обдарованості: “Обдарованими вважаються діти, що визнані кваліфікованими професіоналами, які завдяки своїм здібностям можуть претендувати на видатні досягнення. З метою виконання внеску, який могли б ці діти зробити в суспільство, необхідно створити для них спеціальні програми навчання й надати навчальні послуги, що виходять за межі стандартної шкільної програми” [5, с. 14].

Було визначено, що до категорії дітей, які в змозі досягти значних успіхів в одній або декількох галузях, належать діти з такими потенційними здібностями: загальні розумові здібності; специфічні уміння, що виявляються під час вивчення шкільних предметів; творче, продуктивне мислення; лідерські здібності; художні й мистецькі здібності; психомоторні здібності. В документі наголошено, що до цієї категорії належить 3–5% шкільного населення. Взявши за основу цю дефініцію, протягом цілого наступного десятиліття багато дослідників намагалося виявляти здібності за її критерієм і таким чином удосконалювати програми навчання. В результаті цього цілі програм були уніфіковані, але процедури відбору все одно відрізнялися [5, с. 15].

Давайте розглянемо детально першу процитовану дефініцію визначення обдарованості. Обдарованими вважаються “діти, що досягають значних успіхів”, “діти з потенційними здібностями” в одній із шести категорій. Можна припустити, що таке визначення поняття “обдарованість” дає підстави очікувати, що кількість обдарованих і талановитих учнів може перевищити встановлений мінімальний рівень. Дослідники Чиказького університету порушили питання: яку все ж таки частину населення можна вважати обдарованою – 3 чи 5%? як це можна поррахувати?

Тому Конгрес Сполучених Штатів у законодавчих актах багато разів змінював дефініцію Marlanda. У 1981 р. обдаровані учні визначені як:

“Діти, які виявляють здібності в інтелектуальній, творчій та художній сферах, мають лідерські здібності і для повного їх розкриття потребують допомоги та додаткових занять, що не надає звичайна школа” [5, с. 15].

Таке визначення є більш загальним, ніж дефініція з Рапорта Marlanda, але містить майже ті самі компоненти. Категорію психомоторних здібностей усуне-

но, тому що було визнано, що існуючі спортивні програми достатньо відповідають задоволенню потреб дитини. Інші п'ять категорій залишилися у трактуванні близькому до першого. Дискусії щодо відсоткового відношення було усунуто.

В історії розвитку цивілізації неодноразово здійснювалися спроби селекціонувати видатних особистостей. У минулому термін “обдарованість” стосувався спеціального таланту або однієї здібності (Ренуар був визнаним обдарованим художником, Моцарт – талановитим музикантом). Лише на початку ХХ ст. в Америці термін “обдарованість” почали вживати в загальному значенні щодо обдарованих дітей.

Погляди на існування обдарованості поступово еволюціонували. Найважливішим було питання: чим є обдарованість – результатом природи чи виховання, а в новому формулюванні – спадковості чи середовища? Більшість науковців схиляється до думки, що геніальність – це результат природної обдарованості, відповідних соціальних умов і свідомої орієнтації людини до самовдосконалення. Однак, дослідники розходяться в іншому – який із факторів є визначальним, яку роль відіграє кожен з них. Ми зупинимося на чотирьох головних: природа (природжена обдарованість), власні зусилля (праця), близьке оточення й суспільство.

Цілеспрямовано сформувати генія неможливо, тому що в його розвитку беруть участь як підвладні, так і невідвладні людині фактори – глибокі й часто непередбачувані соціальні процеси історичного масштабу. Майбутньому генію потрібно потрапити в такі умови, які б примусили особистість, що наділена якимись здібностями, максимально розкрити й розвинути свої творчі можливості. На першому етапі багато факторів впливає на розвиток людини. Не завжди ми можемо визначити які є головними, без яких людина не стала б генієм. Питання факторів, що породжують генія – природжений дар геніальності чи соціальні умови – залишаються предметом гострих дебатів.

Ці дебати розпочав Ч. Дарвін, який стверджував, що завжди в історії розвитку цивілізації існували, існують та існуватимуть особистості, які пристосовані до умов життя краще, ніж інші. Наприкінці ХІХ ст. його двоюрідний брат Ф. Гальтон, проводячи дослідження, пов'язав вчення про спадковість з принципом природного відбору, визнавши, що біологічний фактор є єдиним важливим у розвитку людини. Дослідник намагався довести генетичну зумовленість геніальності науково, за допомогою статистичних методів, які пізніше дістали назву конкретно-соціологічних. Він першим увів в обіг науки так звані тести з метою довести, що розумові здібності передаються спадково, як колір очей і зріст. Досліджуючи аристократичні родини Англії, історію видатних родин упродовж десятиріч і навіть століть, Ф. Гальтон дійшов висновку, що здібності високого рівня (талант, геній) передаються від покоління до покоління, що рівень обдарованості в роду має тенденцію до рівномірного збільшення і, досягаючи піку, починає знижуватися в наступних поколіннях, а потім слабшає та зовсім згасає. Всі свої міркування він опублікував у книзі “Спадковість таланту” (1869 р.). Праця Ф. Гальтона закріпила думку, що розум передається генетично. Однак одразу після виходу першого видання книги його висновки зазнали критики [5, с. 17].

Одним із перших критиків Ф. Гальтона був французький дослідник Г. Жолі, який вважав, що саме середовище, в якому геній розвивається, здатне збільшити або зменшити успішність його зусиль. Народження в родині з достатком – фактор, що створює велику імовірність для появи генія. Найближчим середовищем можна вважати наукові колективи, школи, творчі союзи [2].

Дж. Рензулі називає головними факторами оточення та індивідуальні риси особистості, що сприяють розвитку обдарованої людини:

– фактори середовища: батьки, їх освіта; стимулювання дитячих інтересів; стан родини; приклад для наслідування; фізичне здоров'я або, навпаки, нездоров'я; фактори удачі – матеріальний стан, проживання у великому місті;

– особистісні фактори: самосвідомість; сміливість; характер; інтуїція; прагнення до успіху; віра в свої сили; енергія; почуття впевненості у свої сили; особистісний шарм. Видатна людина рідко знаходиться в постійному середовищі. Ближнє оточення може відігравати роль стимулятора або, навпаки, виявляти повну бездушність. Геніальність, як будь-яка здібність, потребує повного розкриття [2].

У точній відповідності поглядам Ф. Гальтона американський дослідник Дж.М. Кеттелл (1885) розробив серію спеціальних процедур (названих “тестами”), що забезпечують вимірювання гостроти зору, слуху, чутливості до болю, часу рухової реакції, переваги кольорів тощо. Отже, на початковому етапі інтелект ототожнювали з найпростішими психофізіологічними функціями, при цьому підкреслювали природжений (органічний) характер інтелектуальних розбіжностей між людьми. У вивченні інтелекту 1905 р. був переломним. Створена за вказівкою французького міністерства освіти комісія для обговорення питання про дітей, які відстають у своєму пізнавальному розвитку й не здатні навчатися у звичайних школах, сформулювала завдання розробити об'єктивні критерії для виявлення таких дітей, для того щоб навчати їх у школах спеціального типу.

Після багатьох досліджень французький психолог А. Біне розробив серію з 30 вербальних, перцептивних завдань, розміщених у порядку зростання складності (спостереження за палаючим сірником одним оком, розгортання та поїдання цукерок, зав'язування шнурків, розрізнення чотирисантиметрового відрізка від трисантиметрового, встановлення в пам'яті шифру). По суті, із цього моменту й починає формуватися тестологічна парадигма в дослідженні інтелекту, яка на десятиліття вперед визначила природу інтелектуальних можливостей людини. Створюючи тести, А. Біне мав на меті визначити потенційні можливості інтелектуального розвитку індивіда, відокремити розумово відсталіх дітей від нормальних [5, с. 17].

Луї Термен – американський учитель, директор школи – проводив дослідження що полягали у виявленні швидкого засвоювання знань учнями. На початку ХХ ст. він підготував докторську роботу в університеті Clarka під керівництвом Л. Халла, учня Ф. Гальтона.

Отримавши у 1905 р. диплом науковця, Л. Термен розпочав роботу в Стенфордському університеті. У 1910 р. отримав англійський переклад шкали А. Біне для дослідницьких цілей. Він змінив завдання, запропоновані А. Біне, щоб застосовувати в американських дослідженнях, і при цьому фактично ство-

рив новий тест, що дістав назву “шкала Стенфорд – Біне”. У 1916 р. Л. Термен розробив новий метод як міру розвитку інтелекту, який було запропоновано розглядати у співвідношенні:

$$IQ = \frac{\text{Розумовий вік}}{\text{Хронологічний вік}} \times 100$$

Тест Л. Термена разом з методом було визнано у США найкращою мірою виміру інтелекту. Дослідник вважав, що шкала Стенфорд – Біне дасть змогу виміряти вроджені незмінні людські здібності й уміння. На його думку, молодь, що отримує високі результати в його тестах, очолить американське суспільство. На основі своїх досліджень він дійшов висновку, що IQ = 130 є вже знаком “обдарованості”, а IQ = 150 визначає генія [5, с. 18].

На початку 1920-х рр. Л. Термен розпочав одне з найдовших досліджень. На основі вдосконалених методів тестування він намагався встановити зв’язок між розумовою обдарованістю та творчими здібностями. Л. Термен разом з працівниками дослідив 1500 каліфорнійських хлопців та дівчат, що мали IQ вище ніж 140. Наступні виміри були проведені у 1929, 1950 й 1955 рр.; після його смерті його працівники продовжили розпочаті дослідження у 1960 й 1972 рр.

Результати дослідження засвідчили, що навчання в коледжі розпочало 90%, а 70% його закінчило. У 1960 р., тобто під час професійної кар’єри, більшість з піддослідних була задоволена життям (наукова кар’єра, банківські рахунки, високі посади). Так, 800 осіб, які брали участь у дослідженні, опублікували 67 книг, понад 1400 наукових статей, більше ніж 200 новел, отримали 150 патентів. Серед них був визнаний автор фантастичного жанру, режисер – володар Оскару і декілька деканів різних університетів [5, с. 18–19].

Щодо жінок, які досягли кар’єрного зростання, обіймали керівні посади, здобули нагороди, то вважалося, що вони досягли успіху нібито випадково. Більшість з них залишалася домогосподарками.

Проведені дослідження дали підстави зробити такі висновки: високий показник коефіцієнта обдарованості зберігається протягом усього життя; майбутні досягнення у більшості випадків залежать від соціальних факторів; розумова перевершеність цих людей зростає в зрілому віці.

У своїх роботах Л. Термен розглядав розум як одновимірне поняття, не враховуючи відмінностей між розумовою та творчою обдарованістю. Він недооцінював роль соціально-економічних факторів.

В 1930-х рр. психолог з Чиказького університету Л. Терстоун прокорелював результати виконання випробуваними 60 різних тестів, призначених для виявлення різних сторін інтелектуальної діяльності та одержав більше ніж 10 групових факторів, сім із яких були ним ідентифіковані й названі “первинними розумовими здібностями”:

- S – “просторові” (оперування просторовими відношеннями);
- P – “сприймання” (деталізація зорових образів);
- N – “обчислювальні” (виконання основних арифметичних дії);
- V – “вербальне розуміння” (розкриття значення слів);

F – “швидкість мови” (підбір слів за заданим критерієм);
M – “пам’ять” (запам’ятовування й відтворення інформації);
R – “логічне міркування” (виявлення закономірностей у ряді букв, цифр, фігур).

Було зроблено висновок про те, що для опису індивідуального інтелекту не можна використовувати єдиний IQ-показник, індивідуальні інтелектуальні здібності повинні бути описані в термінах профілю рівня розвитку первинних розумових здібностей, що виявляються незалежно одна від іншої й відповідають за конкретну групу інтелектуальних операцій. Тому ця теорія дістала назву “багатофакторної теорії інтелекту”.

Яскравий приклад подальшої розробки ідеї Л. Терстоуна про множинність інтелектуальних здібностей – структурна модель інтелекту каліфорнійського психолога Дж. Гілфорда (1965). На відміну від теорії Л. Терстоуна, у якій факторний аналіз слугував засобом виявлення “первинних здібностей”, у теорії Дж. Гілфорда факторний аналіз виступав як засіб доведення попередньо сконструйованої теоретичної моделі інтелекту, за якою мало існувати 120 вузькоспеціалізованих незалежних здібностей.

При побудові “структурної моделі інтелекту” Дж. Гілфорд виходив із трьох основних критеріїв, що дають змогу описати й конкретизувати три аспекти інтелектуальної діяльності:

1. *Тип виконуваної розумової операції*: 1) пізнання - упізнавання й розуміння запропонованого матеріалу; 2) конвергентна продуктивність – пошук в одному напрямку при одержанні єдиної правильної відповіді (узагальнити одним словом кілька понять); 3) дивергентна продуктивність – пошук у різних напрямках при одержанні декількох рівною мірою правильних відповідей (назвати всі можливі способи використання знайомого предмета); 4) оцінка – судження про правильність (логічність) заданої ситуації (знайти фактичну або логічну невідповідність у картинці); 5) пам’ять – запам’ятовування та відтворення інформації (запам’ятати й назвати ряд цифр).

2. *Зміст інтелектуальної діяльності*: 1) конкретний (реальні предмети або їх зображення); 2) символічний (букви, знаки, цифри); 3) поведінковий (вчинки іншої людини й власні вчинки).

3. *Різновиди кінцевого продукту*: 1) одиниці об’єктів (уписати відсутні букви в слова); 2) класи об’єктів (розсортувати предмети на групи); 3) відносини (встановити зв’язки між об’єктами); 4) системи (виявити правило організації декількох об’єктів); 5) трансформації (змінити й перетворити заданий матеріал); 6) імплікації (передбачати результат у рамках ситуації “що буде, якщо...”).

“Кубічна модель інтелекту” – куб Дж. Гілфорда містить 120 окремих здібностей (5x4x6). Для визначення рівня інтелектуального розвитку конкретної людини у всій повноті її інтелектуальних можливостей необхідно, таким чином, використовувати 120 тестів. З позицій здорового глузду така витівка заздалегідь була безперспективною [5, с. 19]. Розглядаючи типи здібностей за змістом, Дж. Гілфорд дійшов висновку, що існують такі типи інтелекту: “конкретний інтелект” – пов’язаний з конкретними речами та їх властивостями; “абстрактний інтелект”, що може бути “символічним” або “семантичним”; “соціальний інте-

лект” – розуміння власної поведінки й поведінки інших людей [5, с. 19]. Надалі уявлення про існування безлічі самостійних інтелектуальних здібностей знайшло реалізацію в теорії “безлічі інтелектів” Г. Гарднера (1983), який описав кілька незалежних типів інтелекту: лінгвістичний, музичний, логіко-математичний, просторовий, тілесно-кінестетичний, міжособистісний і внутрішньоособистісний. За Г. Гарднером, у кожній людині окремі види здібностей можуть бути розвинутими краще ніж інші. У деяких людей можуть виявлятися декілька видів здібностей, у деяких – лише одна. Теорія Г. Гарднера висвітлює відмінності, що існують між особистостями з подібним IQ.

На сьогодні найбільш популярною є “Шкала Векслера для вимірювання інтелекту у дітей” (WISC), побудована американським психологом Д. Векслером, до якої ввійшли завдання для тестування інтелекту в дітей від 5 до 15 років. Особливістю тесту є те, що шкільні знання при виконанні завдань не відіграють домінуючої ролі. Поряд з вербальними завданнями розміщено такі, що вимагають невербальних маніпулятивних дій. Кореляція між вербальною та невербальною частинами досить висока. Оцінку виконання обох шкал визначають у формі коефіцієнта інтелектуальності. Дослідник розробив нові тести інтелекту і ввів квоту відхилення, за якою тестові показники індивіда оцінювали відповідно до його вікової групи. У тестах Векслера інтелект розглядається як здатність особистості розуміти навколишній світ і готовність діяти відповідно до його вимог [4, с. 51].

Висновки. Педагоги й психологи усього світу працюють над теорією навчання обдарованих учнів, яка набуває різних форм і виступає як теорія творчості, поєднуючи дослідження творчості та інтелектуального розвитку. Педагогічні експерименти, тести стосуються як інтелектуальних здібностей, так і показників коефіцієнта обдарованості. Дослідження над обдарованими дітьми охоплюють широке коло питань, які досі залишаються невирішеними й викликають гострі дискусії.

Література

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 367 с.
2. Гончаренко Н.В. Гений в искусстве и науке / Николай Васильевич Гончаренко – М : Искусство, 1991. – 432 с.
3. Моляко В.О. Проблемы психологи творчества и разработка подхода к изучению одаренности / В.О. Моляко // Вопросы психологи. – 1994. – № 5. – С. 86–95.
4. Психологічна енциклопедія / [Авт.-упоряд. О.М. Степанов]. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
5. Eby Judy W., Smutny Joan F.: Jak kształcić uzdolnienia dzieci i młodzieży. – Warszawa: Wydaw. Szkolne i Pedagogiczne, 1998. – S. 215.
6. Rensulli J.S. The Three-ring conception of giftedness. A developmental model for creative productivity // Sternberg R.L., Cambr. Univ. Press, 1986. – P. 303–326.