

УДК 37.013.46

О.А. Коваленко

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*У статті схарактеризовано сутність поняття «обдарованість» щодо феноменологічного й онтологічного підходів. Детально проаналізовано вікові особливості молодших школярів і специфічні риси обдарованих учнів початкової школи. Розглянуто проблеми, які виникають під час роботи вчителя з обдарованими учнями.*

**Ключові слова:** обдарованість, онтологічний підхід, феноменологічний підхід, перфекціоналізм, допитливість, зацікавленість, пізнавальна потреба.

*В статье охарактеризована сущность понятия «одаренность» с позиций феноменологического и онтологического подходов. Детально проанализированы возрастные особенности младших школьников и специфические черты одаренных учащихся начальной школы. Рассмотрены проблемы, с которыми сталкивается учитель в процессе работы с одаренными учениками.*

**Ключевые слова:** одаренность, онтологический подход, феноменологический подход, перфекционализм, любознательность, заинтересованность, познавательная потребность.

*The essence of the notion «giftedness» has been characterized in the article. The primary school children's age peculiarities and the gifted primary school children's specific features have been analysed profoundly. The reasons for the occurrence of difficulties in the process of work with the gifted children have been exposed, and the main recommendations as to overcoming them have been proposed.*

**Key words:** giftedness, ontological approach, phenomenological approach, perfectionalism, curiosity, inquisitiveness, cognitive needs.

**Постановка проблеми.** Одним зі стратегічних напрямів розвитку вітчизняної освіти є підтримка талановитої та здібної молоді, починаючи з початкової школи. Створення умов, які б забезпечували виявлення та розвиток обдарованих дітей, реалізацію їх потенційних можливостей, розглядається як одне із пріоритетних соціальних завдань суспільства. Посилений інтерес до проблеми обдарованості сприяє інтенсивному розвитку досліджень у цій сфері.

© О.А. Коваленко

**Аналіз актуальних досліджень.** Теоретичною основою дослідження є фундаментальні ідеї вітчизняних учених щодо організації навчального процесу у початковій школі (О. Арделян, О. Белкіна-Ковальчук, Н. Бібік, Н. Голуб, М. Воюшина, О. Варакута, М. Васильєва, Д. Ельконін, О. Зак, І. Жаркова, В. Крутій, В. Лозова, М. Оморокова, І. Подласий, С. Редозубов, О. Савченко, Т. Сальникова, Н. Світловська, М. Щепетова); дослідження вітчизняних і зарубіжних фахівців у сфері вивчення обдарованості й геніальності (Б. Кедров, Н. Лейтес, О. Матюшкін, Ф. Монкс, Я. Пономарьов, Дж. Рензуллі, С. Рубінштейн, П. Торренс); загальних і спеціальних здібностей (Б. Ананьєв, В. Крутенський, В. Русалов, Б. Теплов), генетичних передумов індивідуальних розбіжностей (Т. Марютіна, І. Равич-Щербо), розвитку творчих здібностей особистості у процесі навчання (В. Вільямс, Т. Комарова, І. Лернер, Х. Пассоу, Д. Сіск).

**Мета статті** – проаналізувати теоретичні аспекти проблеми обдарованості учнів початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Складовою змісту педагогічної освіти обов'язково має бути підготовка майбутніх учителів початкових шкіл для роботи з обдарованими школярами. Цю проблему можливо вирішити завдяки створенню спеціального курсу у вищих навчальних педагогічних закладах. Спробуємо розкрити теоретичні аспекти проблеми обдарованості, зокрема обдарованості у молодшому шкільному віці, що має бути враховане при розробці програми такого спецкурсу.

У сучасній психолого-педагогічній літературі можна виділити два основних підходи до визначення поняття «обдарованість»: феноменологічний та онтологічний.

У контексті феноменологічного підходу поняття «обдарованість» у ХХ ст. суттєво змінилося. Спочатку воно поширювалося лише на дорослих, досягнення яких уважалися значними. Поступово його стали використовувати також при характеристиці дітей і підлітків, які випереджали своїх однолітків в інтелектуальному розвитку та в успіхах у навчанні. Як результат обдарованими вважалися діти з високими показниками за тестами інтелекту. Однак у деяких випадках високі показники інтелектуального розвитку не цілком відповідали реальним творчим досягненням школярів. Так, учні з показниками

розумового розвитку трохи вищими за середні у творчому плані демонстрували більш значні успіхи, ніж інтелектуально обдаровані діти. Отже, поняття «обдарований» мало бути розширене.

Уже у 20-ті роки ХХ ст. психологи спробували класифікувати людей за певними галузями обдарованості – технічною, комерційною, науково-академічною, художньою, соціальною, а у 30-ті роки серед психологів і педагогів поширилася думка про неможливість виявлення обдарованих дітей лише за тестами інтелекту. Обґрунтовуючи свою позицію, фахівці зазначали, що передумовами творчих досягнень є нестандартний підхід, оригінальність бачення проблем, гнучкість мислення, творча уява й ін.; тести ж, спрямовані на вимірювання інтелекту, не містять завдань для визначення рівня розвитку креативності. І обдарованість почали розуміти як здатність людини до видатних досягнень у будь-якій соціально значущій сфері діяльності. У 1972 р. в офіційній доповіді Конгресу Департамент освіти США запропонував уточнене визначення терміну «обдарована дитина» (американські фахівці користуються ним і сьогодні): обдаровані діти – це діти, виявлені професійно підготовленими фахівцями як суб'єкти, які мають потенціал до високих досягнень завдяки видатним здібностям: 1) конкретним академічним здібностям; 2) творчому або продуктивному мисленню; 3) здібностям лідера; 4) художнім здібностям або здібностям у прикладних мистецтвах; 5) психомоторним здібностям [4].

Здібностями обдарованої дитини, природну основу розвитку яких складають задатки (природжені анатомо-фізіологічні особливості нервової системи, мозку), вважають її індивідуально-психологічні особливості, які є умовою успішного виконання будь-якої діяльності. Здібності поділяють на загальні, спеціальні та професійні. Загальні здібності – це система інтелектуальних властивостей індивіда, яка забезпечує відносну легкість і продуктивність в опануванні знаннями й у науковій діяльності; спеціальні здібності – психологічні особливості індивіда, які обумовлюють можливості успішного виконання певного виду діяльності; професійні здібності – це сукупність (структура) відносно стійких індивідуально-психологічних якостей

особистості, яка на основі компенсації одних властивостей особистості іншими визначає успішність оволодіння певною професією, її прикладання й удосконалення.

Отже, у феноменологічній теорії здібностей поняття «обдарованість» застосовується досить широко: якщо дитина (чи підліток) виявляє надзвичайні успіхи у навчанні або у заняттях певної спрямованості та значно випереджає своїх однолітків, її називають обдарованою. Таке розуміння більш характерне для американської психології та педагогіки. Нині воно набуває поширення й у нас. При цьому у феноменологічній теорії обдарованості виокремлюють два види обдарованості – загальну та спеціальну. Загальна обдарованість – це розумовий потенціал або інтелект, цілісна індивідуальна характеристика пізнавальних здібностей людини; спеціальна обдарованість – якісне сполучення здібностей, які забезпечують успішність виконання конкретної діяльності [5, с. 247].

В онтологічному підході обдарованість розглядається як характеристика продуктивності функціональної системи діяльності, її інтегративна властивість, а отже, як специфічне новоутворення, яке формується у процесі освоєння дитиною конкретних видів діяльності, системне сполучення мотивів, професійно важливих якостей, здібностей людини, від яких залежить її успішність [8, с. 51].

Молодший шкільний вік – це недавно виділений історичний період у житті дитини [3]. Цей вік «з'явився» у зв'язку з уведенням системи загальної й обов'язкової неповної, а потім і повної середньої освіти. Психологічні особливості молодшого шкільного віку як початкової ланки шкільного дитинства неможливо вважати кінцевими та незмінними. Цей вік є особливим періодом у житті дитини, коли відбувається перебудова всієї системи її відносин з дійсністю. У дошкільника є дві сфери соціальних відносин: «дитина – дорослий» і «дитина – діти». У школі виникає нова структура цих відносин. Система «дитина – дорослий» диференціюється у дві підсистеми: «дитина – вчитель» і «дитина – батьки». Підсистема «дитина – вчитель» починає визначати ставлення дитини до батьків і дитини до дітей.

Уперше відносини «дитина – вчитель» стають відносинами «дитина – суспільство». Учитель утілює вимоги суспільства, у

школі існує система однакових еталонів, однакових заходів для оцінки без урахування індивідуальних особливостей.

Ситуація «дитина – вчитель» пронизує усе життя дитини. Дитина починає відчувати, що її життя змінилося: на неї покладено зобов'язання не лише щоденно відвідувати школу, а й підкорятися вимогам навчальної діяльності. Родина починає по-новому контролювати дитину через необхідність навчатися у школі, виконувати домашні завдання, чітко дотримуватися режиму дня.

Нова соціальна ситуація робить умови життя дитини більш жорсткими і є для неї стресогенною [7]. У обдарованої дитини підвищується психічна напруга. Це впливає не лише на фізичний стан, а й на поведінку дитини.

Успіхи дитини у засвоєнні норм життя в нових умовах формують у неї потребу у визнанні. Адаптація до умов життя та ставлення до дитини з боку родини визначають стан і розвиток почуття особистості. Змінюється статус дитини як у суспільстві, так і в родині: вона – учень, відповідальна людина.

Навчальна діяльність не дається дитині у готовому вигляді, – вона має бути сформованою. Головне завдання початкової школи – навчити дитину вчитися. Предметом змін у навчальній діяльності вперше стає сама дитина, сам суб'єкт, який здійснює цю діяльність. Уперше суб'єкт сам для себе є самозмінним. Оцінювання власних змін також власне і є предметом навчальної діяльності. Саме тому навчальна діяльність починається з того, що дитину оцінюють. Оцінка – це певна форма оцінювання. Через оцінку відбувається виділення себе як предмета змін у навчальній діяльності.

Структура навчальної діяльності включає у себе такі постулати: 1) мотивація навчання – система спонукань, яка примушує дитину вчитися, надає сенс навчальній діяльності; 2) навчальне завдання – це те, що учень має засвоїти; 3) навчальна дія – це зміни навчального матеріалу, необхідні для його засвоєння учнем, це те, що він має зробити для пошуку властивостей предмета навчання; 4) дія контролю є вказівкою на те, чи правильно учень діє відповідно до образу; 5) дія оцінки – визначення того, чи досяг учень результату [9].

Навчальна діяльність відбувається у формі спільної діяльності вчителя й учня; це процес передавання від учителя до учня окремих її ланок. На початкових етапах засвоєння дії дитині необхідна допомога дорослого, але у процесі засвоєння дії певну її частину дитина починає виконувати самостійно. Такі компоненти дії, як функція контролю й оцінки залишаються за дорослим і не передаються дитині. Щоб засвоїти ці дії, дитина повинна стати на позицію дорослого. А це є можливим лише за умов кооперації з іншою дитиною. Кооперація з однолітками та координація думок – основа походження інтелектуальних структур дитини.

Навчальна діяльність вимагає від дитини нових досягнень у розвитку мовлення, уваги, пам'яті, уяви та мислення; створює нові умови для особистісного розвитку дитини.

Мотиваційна сфера вважається ядром особистості [1]. Виділяють внутрішні та зовнішні мотиви навчальної діяльності. Внутрішні мотиви: 1) пізнавальні – мотиви, пов'язані з навчальною діяльністю: прагнення отримувати знання; прагнення оволодіти способами самостійного набуття знань; 2) соціальні – мотиви, пов'язані з факторами, які впливають на мотиви навчання, але не пов'язані з навчальною діяльністю: прагнення бути грамотною людиною, бути корисним суспільству; отримати схвалення старших, товаришів, досягти успіху, престижу; опанувати способами взаємодії з оточуючими людьми, однокласниками. Мотивація досягнення стає домінуючою. Зовнішні мотиви: навчатися, отримуючи відмінні оцінки, матеріальні винагороди. Внутрішні мотиви навчальної діяльності сприяють більш швидкому її формуванню.

Розвиток навчальної мотивації залежить від оцінки. Оцінка успішності на початку шкільного навчання є оцінкою особистості у цілому і визначає соціальний статус. У дітей із гарною успішністю складається підвищена самооцінка. У невстигаючих учнів систематичні невдачі та низькі оцінки знижують їх упевненість у собі, своїх можливостях.

У дітей у цьому віці формується почуття компетентності, власної гідності, відбувається розвиток моральних почуттів в результаті «переселення у середину» нормативних знань і тих моральних почуттів, які виникають у них під впливом оцінки з боку дорослого [7]. Під впливом умов навчальної діяльності та

позиції учня розвивається почуття відповідальності, дитина оцінює свої окремі вчинки та поведінку, але головними у поведінці стають суспільні мотиви. Коли потреба відповідати позитивному еталону поведінки набуває особистісного смислу, у дитини з'являється відповідальність як риса особистості.

Особливістю здорової психіки дитини є пізнавальна активність. Допитливість дитини постійно спрямована на пізнання оточуючого світу та побудову власної його картини. Дитина, граючись, експериментуючи, намагається встановити зв'язки залежності, причини та наслідку.

Дитина прагне до знань, а саме засвоєння знань відбувається через численні «навіщо?», «як?», «чому?». Вона вимушена оперувати знаннями, уявляти ситуації, шукати можливий шлях для відповіді на запитання, розв'язувати деякі навчальні задачі. Таке мислення, в якому розв'язання задачі відбувається в результаті внутрішніх дій з образами, називається наочно-образним. Образне мислення – це основний вид мислення у молодшому шкільному віці.

Мислення дитини на початку навчання у школі відрізняється егоцентризмом через брак знань, необхідних для правильної орієнтації у певних проблемних ситуаціях. Так, дитина не має у своєму особистому досвіді знань про такі поняття, як довжина, об'єм, вага та ін. Систематичне навчання у школі забезпечує поступове засвоєння дитиною наукової картини світу, орієнтування на суспільно вироблені критерії.

Наприкінці молодшого шкільного віку з'являються індивідуальні розбіжності: серед дітей виділяються «теоретики», які легко розв'язують навчальні задачі у словесному аспекті; «практики», які потребують ґрунтування на наочності і практичних діях; та «художники» з яскравим образним мисленням. У більшості дітей спостерігається відносна рівновага між різними видами мислення. У шкільному віці формується новий тип мислення – теоретичний [2]. Важливою умовою для формування теоретичного мислення є використання наукових понять. Теоретичне мислення дозволяє учневі розв'язувати задачі, орієнтуючись не на зовнішні наочні ознаки та зв'язки об'єктів, а на внутрішні, суттєві властивості та відносини. Розвиток теоретичного мислення залежить від типу навчання.

У молодшому шкільному віці певні зміни відбуваються у сфері пам'яті. Пам'ять набуває чітко вираженого довільного характеру. Зміни пов'язані насамперед з усвідомленням дитиною особливої мнемонічної задачі, яку вона відокремлює від будь-якої іншої. Інтенсивно формуються прийоми запам'ятовування. Від найбільш примітивних прийомів (повторювання, уважне тривале розглядання матеріалу) дитина переходить до групування, осмислення зв'язків між різними частинами навчального матеріалу.

У сфері сприйняття відбувається перехід від мимовільного сприйняття дитини-дошкільника до цілеспрямованого мимовільного спостереження за об'єктом, який підпорядковується певній задачі. При сприйнятті нового об'єкта дитина має деякі труднощі, які часто недооцінюються, особливо молодими вчителями. Для того, щоб навчити дітей розглядати об'єкт, керувати сприйняттям, необхідно створити у них попередню уяву, певний пошуковий образ. Дитина має побачити те, що потрібно, а для цього замало наочного матеріалу, – необхідно, користуючись указкою, вести погляд дитини за собою, навчити її бачити. У молодшому шкільному віці діти вчать розглядати об'єкти, без цього інтелектуальні зміни неможливі. У даний період у дітей формується здатність зосереджувати увагу на менш цікавих речах.

На момент вступу до школи словниковий запас дитини збільшується настільки, що вона може вільно спілкуватися з іншою людиною з будь-якого приводу. У молодших школярів з'являється орієнтир на систему рідної мови: звукову, граматичну.

Особливе значення для розвитку мовлення дитини має оволодіння писемним мовленням. Цей вид мовлення має специфіку: вимагає більшого контролю, ніж усне. Усне мовлення можна корегувати, доповнювати.

Розвиток письма – це процес встановлення навичок, пов'язаних із читанням, писанням, тобто встановлення асоціації між буквою та звуком під час писання та читання (у цьому, власне, і полягає процес розвитку). Писемне мовлення вимагає мимовільної побудови та постійного контролю. Процес переведення внутрішнього мовлення у писемне складний, тому що внутрішнє мовлення є мовленням для себе, писемне – призначене для іншого (того, хто має зрозуміти написане).



Процес оволодіння писемним мовленням пов'язаний із новоутвореннями у молодшого школяра: мимовільністю психічних процесів, умінням працювати із символами та знаками, засвоєнням понять, виникненням внутрішнього мовлення та внутрішнього плану дій.

Отже, у молодшому шкільному віці відбувається інтенсивний інтелектуальний розвиток. Інтелект опосередковує розвиток усіх інших функцій, інтелектуалізуються й усвідомлюються всі аспекти психічного розвитку. Виникає мимовільне та цілеспрямоване запам'ятовування, можливість мимовільного відтворення. Діти самі починають використовувати засоби для запам'ятовування. Розвиток пам'яті безпосередньо залежить від розвитку інтелекту.

Отже, мимовільність та усвідомленість усіх психічних процесів, їх інтелектуалізація та внутрішнє опосередкування завдяки засвоєнню системи наукових понять, а також усвідомлення власних змін у навчальній діяльності – ось головні психологічні новоутворення у молодшому шкільному віці, які свідчать про перехід дитини до наступного вікового періоду, який завершує дитинство.

Розглянемо особливості розвитку інтелектуально обдарованих дітей молодшого шкільного віку. Кожна обдарована дитина є неповторною, але попри індивідуальну своєрідність реальних виявів дитячої обдарованості існує чимало рис, характерних для більшості обдарованих дітей.

У розвитку пізнавальної сфери школярів домінують допитливість – цікавість – пізнавальна потреба [6]. Цими поняттями позначаються сходинки, які ведуть до вершин пізнання. На першу сходинку піднімаються всі діти. Допитливість, жага новизни є характерними для кожної здорової дитини. Потреба у розумових враженнях поступово може трансформуватися у цікавість, яку можна розглядати як другий рівень розвитку пізнавальної потреби. Становлення цікавості можливе лише завдяки емоціям. Емоції, як відомо, є індикатором наявності потреб і ступеня їх задоволення. Вияви цікавості тісно пов'язані з дією центру позитивних емоцій, а розумово обдаровані діти отримують задоволення від розумового напруження. Але поряд з емоціями існує ще така форма психічного відтворення, як воля.

Воля найбільш чітко знаходить ту потребу, яка стійко домінує у структурі мотиваційно-необхіднісної сфери особистості.

У вихованні обдарованої дитини дуже важливо, щоб допитливість вчасно переросла у любов до знань – цікавість, а цікавість – у стійке психічне утворення, яким є пізнавальна потреба. Обдарованим дітям властиве прагнення до пізнання, дослідження навколишнього світу.

У обдарованої дитини молодшого шкільного віку постійно виникають проблеми, які відчуває і сама дитина, і дорослі, які її оточують.

1. Неприязнь до школи. Таке ставлення часто виникає через те, що шкільна програма є нудною, нецікавою. Порушення у поведінці обдарованих дітей можуть з'являтися тому, що навчальний план не відповідає їх здібностям.

2. Ігрові інтереси. Обдарованим дітям подобаються складні ігри і нецікавими є ті, якими захоплюються їх однолітки посередніх здібностей, тому обдарована дитина опиняється в ізоляції.

3. Конформізм. Обдаровані діти, відкидаючи стандартні вимоги, не схильні до конформізму, особливо, якщо ці стандарти суперечать їх інтересам або здаються безглуздими.

4. Занурення у філософські проблеми. Для обдарованої дитини замислювання над такими явищами, як смерть, потойбічне життя, релігійні вірування та філософські проблеми, є характерним більшою мірою, ніж для звичайної дитини.

5. Невідповідність між фізичним, інтелектуальним і соціальним розвитком. Обдаровані діти часто надають перевагу спілкуванню з дітьми, старшими за віком. Через це їм складно ставати лідерами, оскільки вони поступаються старшим за себе дітям фізичним розвитком.

6. Прагнення до досконалості. Для обдарованої дитини характерною є внутрішня потреба досконалості. Така дитина не заспокоїться, поки не досягне найвищого рівня. Ця властивість виявляється досить рано.

7. Відчуття незадоволеності. Таке ставлення обдарованої дитини до самої себе пов'язане з прагненням досягти досконалості у будь-якій справі. Вона дуже критично ставиться до власних

досягнень, часто є незадоволеною, що і формує відчуття власної неадекватності та низьку самооцінку.

8. Нереалістичні цілі. Обдаровані діти часто ставлять перед собою завищені цілі і, не маючи можливості їх досягти, починають нервувати. З іншого ж боку, прагнення до досконалості і є тією силою, яка приводить до високих досягнень.

9. Надчутливість. Оскільки обдаровані діти є більш піддатливими сенсорним стимулам і краще розуміють відношення та зв'язки, вони схильні до критичного ставлення до себе й до оточуючих. Обдарована дитина є більш вразливою і часто сприймає слова або невербальні вирази як вияв неприйняття себе оточуючими. Тому така дитина часто вважається гіперактивною, оскільки постійно реагує на різні подразники та стимули.

10. Потреба в увазі дорослих. Завдяки природній цікавості, прагненню до пізнання обдаровані діти користуються великою повагою вчителів, батьків та інших дорослих. Це викликає чвари у стосунках з іншими дітьми, яких дратує така увага дорослих.

11. Нетерпимість. Обдаровані діти часто є не толерантними до дітей, менше інтелектуально розвинених. Вони також можуть відштовхувати оточуючих зауваженнями, які виражають презирство та нетерпіння.

Обдаровані діти являють собою особливу категорію учнів: їх розвиток не може ефективно здійснюватися у межах традиційної системи навчання. Освітній процес у школі має сприяти розвитку та самореалізації інтелектуально обдарованих учнів: 1) створювати умови для соціалізації дитини як суб'єкта інформаційного простору та власної життєтворчості; 2) здійснювати підготовку дитини до плавного, цивілізованого входження у широкий світ культури та виховання у неї навичок засвоєння сукупного духовного досвіду людства; 3) надавати дитині допомогу в розвитку власного творчого потенціалу відповідно до її здібностей, нахилів і психофізіологічних особливостей; 4) забезпечувати психолого-педагогічну підтримку, соціальний захист та охорону дитинства, життя і здоров'я дитини, її права у суспільстві, виховувати у дитини гармонійні форми стосунків із природою та суспільством.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, інтелектуально обдаровані учні початкової школи мають, з одного

боку, особливості, характерні для даної вікової групи, з іншого – риси, характерні для обдарованої особистості. До вікових особливостей належать такі новоутворення у молодшому шкільному віці, як становлення навчальної діяльності, інтелектуалізація всіх аспектів психічного розвитку, усвідомлення власних змін у навчальній діяльності. Найбільш важливі риси обдарованого учня початкової школи: високий рівень розвитку інтелектуальних і творчих здібностей, висока мотивація до навчання, підвищена пізнавальна активність.

Подальшими напрямками дослідження може бути аналіз основних теоретичних моделей навчання обдарованих дітей.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Биржева М.А. Организационно-педагогические условия обучения и развития интеллектуально одаренных детей в начальной школе : дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.01. / Биржева Мариет Альджариевна. – М., 2007. – 166 с.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения : опыт теоретического и экспериментального психологического исследования : [монография] / В.В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.
3. Долгополова Л.М. Об активизации мыслительной деятельности учащихся младших классов в процессе обучения музыке / Л.М. Долгополова // Сб. трудов докт., аспирант., соискат. – Майкоп, 2001. – С. 216 – 218.
4. Одаренные дети : [монография] / под общ. ред. Г.В. Бурменской, В.М. Слущкого. – М., 1991. – 376 с.
5. Психология : [словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского]. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
6. Сергеева Н.И. Обучение одаренных детей в школах Великобритании / Н.И. Сергеева // Сов. педагогика. – 1990. – № 6. – С. 137 – 144.
7. Стернберг Р. Модель структуры интеллекта Гилфорда: структура без фундамента / Р. Стернберг, Е. Григоренко // Основные современные концепции творчества и одаренности : [монография]. – М., 1997. – С. 110 – 126.
8. Щадриков В.Д. Введение в психологическую теорию профессионального обучения : [учебное пособие / В.Д. Щадриков]. – Ярославль, 1981. – 72 с. (Ярослав. гос. ун-т)
9. Энциклопедия психологических тестов для детей. – М., 1998. – 256 с.