

УДК 371.212.3(73:71:410)
DOI: 10.24919/2313-2094.4/36.98539

Марина БОЙЧЕНКО
orcid.org/0000-0002-0543-8832

ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ОСВІТИ ОБДАРОВАНИХ ШКОЛЯРІВ У США, КАНАДІ ТА ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

У статті висвітлено передумови становлення та розвитку освіти обдарованих школярів у США, Канаді та Великій Британії. Окреслено еволюційні зміни в розумінні сутності обдарованості й особливостей надання педагогічної підтримки зазначеній категорії дітей та молоді учнівського віку від найдавніших часів до кінця XIX ст. Доведено, що перші інституціалізовані спроби надання спеціальних освітніх послуг обдарованим школярам у досліджуваних країнах мали місце в другій половині XIX ст.

Ключові слова: обдаровані школярі, становлення та розвиток освіти обдарованих школярів, США, Канада, Велика Британія.

Марина БОЙЧЕНКО

ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ В США, КАНАДЕ И ВЕЛИКОБРИТАНИИ

В статье освещены предпосылки становления и развития образования одаренных школьников в США, Канаде и Великобритании. Определены эволюционные изменения в понимании сущности одаренности и особенностей оказания педагогической поддержки указанной категории детей и молодежи школьного возраста от древнейших времен до конца XIX века. Доказано, что первые институционализованные попытки предоставления специальных образовательных услуг одаренным школьникам в исследуемых странах имели место во второй половине XIX века.

Ключевые слова: одаренные школьники, становление и развитие образования одаренных школьников, США, Канада, Великобритания.

Постановка проблеми. Трансформації, що відбуваються на сучасному етапі в усіх сферах суспільного життя, у тому числі й освітній, зумовлюють необхідність швидкого реагування на висунуті виклики. З ін-

шого боку, циклічний характер розвитку суспільства уможливорює визначення стратегічних орієнтирів з урахуванням надбань минулого. Саме тому для формування цілісного уявлення про сучасний стан освіти обдарованих школярів у США, Канаді та Великій Британії доцільним бачиться вивчення історичних особливостей її розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історичні особливості розвитку освіти обдарованих дітей та молоді в зарубіжних країнах привертала увагу таких вітчизняних дослідників-компаративістів, як І. Бабенко [1], О. Бевз [2], М. Бойченко [3], О. Лавріненко [4], П. Тадеєв [5] та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Незважаючи на низку наукових праць із окресленої проблеми, передумови становлення й розвитку освіти обдарованих школярів у США, Канаді та Великій Британії поки що не стали предметом спеціального дослідження.

З огляду на викладене вище, **метою даної статті** стало висвітлення передумов становлення та розвитку освіти обдарованих школярів у зазначених країнах.

Виклад основного матеріалу. Визначні досягнення в усі часи викликали інтерес людства, свідчення про які можна знайти у фольклорі, сагах, щоденних зустрічах, теології, філософії, мистецтві або, у сучасних умовах, теоретичних та емпіричних наукових дослідженнях. У цьому контексті заслуговує на увагу думка німецьких дослідників А. Ціглера та К. Хеллера, які звертають увагу на два аспекти розвитку освіти обдарованих і талановитих в історичній ретроспективі. По-перше, учені наголошують, що обдаровані й талановиті особистості, крім визначних досягнень, часто мали й певні соціальні привілеї. Так, наприклад, правителі та знать у Давній Греції відзначалися надзвичайними фізичними здібностями та лідерськими якостями, що допомагали їм протистояти зовнішнім ворогам. Цю тезу науковці ілюструють подіями битви за Трою, де цар Приам та його сини, а також усі грецькі полководці мали статус героїв, чий дії, поряд із впливом богів, вирішували результат битви [14].

Зі свого боку, погоджуючись із попередніми дослідниками, провідний американський теоретик освіти обдарованих і талановитих А. Танненбаум зазначає, що розвиткові талантів в усі часи в різних культурах приділялася особлива увага. Уже в давніх цивілізаціях: Давній Греції, Давньому Римі, Китаї та Японії – робилися спроби виховувати видатні таланти на благо держави. Платон, наприклад, вбачав за необхідне зосередити керівництво ідеальною державою в руках правителя-філософа, який би мав найвищий коефіцієнт інтелекту [12].

Незаперечним є факт, що в Давній Спарті найбільше цінувалися фізичні здібності та військові таланти, а тому хлопців із семи років навчали бойовому і військовому мистецтву. У цьому контексті обдарованими

вважалися саме ті діти, які мали визначні досягнення у цій сфері, а також високі лідерські здібності. Процес відбору здійснювався відразу після народження – хворих, слабких, дітей із певними вадами, а також тих, чий стан здоров'я викликав певні сумніви, – кидали в прірву.

У Давніх Афінах лише вільні греки вищого класу відправляли своїх дітей (хлопців) до приватних шкіл, де їх навчали читання, письма, арифметики, історії, літератури, музичного мистецтва та фізичної культури. Вища освіта також була доступною тільки для вищого класу. Спеціально призначені професійні вчителі навчали молодих людей математики, риторики, логіки, політики, граматики, загальної культури та мистецтва вести диспути. Як відзначають американські дослідники Г. Девіс та С. Рімм, лише Платон у своїй Академії безкоштовно навчав своїх учнів, яких відбирав за інтелектуальними здібностями, а не соціальним статусом [6]. Отже, можемо підсумувати, що система освіти в Давніх Афінах сприяла розвиткові обдарованості учнів, однак, зважаючи на класовий характер цієї системи, потреби обдарованих дітей та молоді, які не належали до вищого класу, до уваги не бралися.

У Давньому Римі активно розвивалися архітектура, інженерна справа, право та управління державою, що вимагало великої кількості освічених талановитих людей. Зважаючи на більш ліберальне ставлення до здобуття освіти, початкові школи могли відвідувати як хлопці, так і дівчата, причому деякі дівчата з визначними здібностями могли навчатися навіть у середніх (граматичних) школах. Вища освіта для жінок була недоступною, оскільки провідними для них була сім'я й сімейні цінності. Однак навіть за таких умов, як зауважує Г. Гуд, обдаровані жінки могли зробити внесок у суспільство, прикладом чого може слугувати діяльність римської матрони Корнелії, матері відомих державних діячів Гая і Тиберія Гракхів [8].

У Давньому Китаї, починаючи з династії Тан (618 – 907 рр. н. е.), високо цінувалися обдаровані діти та молодь. Наприклад, геніальних дітей направляли до імператорського суду для визначення та подальшого розвитку їхніх талантів. Цікавою в контексті нашого дослідження є думка китайського вченого О. Цунь-Ченга [13], який зазначав, що саме в Давньому Китаї було обґрунтовано принципи, на яких базується сучасна освіта обдарованих і талановитих. Першим принципом є складність структури обдарованості, що в Давньому Китаї охоплювала літературні здібності, лідерство, розвинену уяву, оригінальність, а також такі інтелектуальні й перцептивні здібності, як темп читання, здатність до запам'ятовування і перцептивна чутливість. Другим принципом стало визнання наявності різних траєкторій розвитку обдарованості, зокрема: 1) обдаровані діти та молодь, які згодом стають звичайними дорослими; 2) діти та молодь із середніми здібностями, чия обдарованість виявляється в до-

рослому віці; 3) справжні діти-генії, чий талант й обдарованість проявляються протягом усього їхнього життя. Третім принципом, на якому наголошували давньокитайські педагоги й мислителі, стала необхідність надання спеціальної підтримки дітям та молоді для розвитку їхньої обдарованості. Необхідність педагогічної підтримки обдарованих і талановитих пояснювалася у Давньому Китаї ще й тим, що такі діти вважалися слабкими, хворобливими й нездатними жити довго. Четвертий принцип (диференційованого навчання), на переконання О. Цунь-Ченга, був обґрунтованим ще в 500 р. до н. е. Конфуцієм і полягав у тому, що, якщо освіта має бути доступною для всіх дітей, незалежно від їхнього походження й соціального статусу, навчання має здійснюватися диференційовано, з урахуванням здібностей [13].

Як стверджують дослідники А. Ціглер та К. Хеллер, одним із найбільш ранніх підходів до формування талантів було учнівство, що широко використовувалося у художній сфері, музиці й хореографії в епоху Відродження та пост-ренесансний період. Розповсюдженою була практика допомоги розвитку талановитих осіб із боку королівської сім'ї або аристократії [14].

Зокрема, епоха Відродження в Європі ознаменувалася бурхливим розвитком мистецтва, архітектури та літератури. Могутні й багаті правителі відзначали креативно обдарованих громадян багатством і пошаною. За свідченням Г. Девіса та С. Рімм, значну підтримку з боку представників влади отримали такі видатні митці, як Мікеланджело, Л. да Вінчі, Дж. Бокаччо, Дж. Л. Берніні, Данте Аліг'єрі [6].

Другим аспектом досліджуваної проблеми, на якому фокусують увагу А. Ціглер та К. Хеллер, є те, що пошук джерела надзвичайних досягнень завжди був предметом живого інтересу. Незаперечний факт, що визначення сутності обдарованості значно відрізнялися в різні історичні періоди. Таку динаміку, на думку зазначених дослідників, відбиває «Три-стадійна модель» (Three Phase Model), запропонована основоположником позитивізму О. Контом. На першій – теологічній – стадії людина пояснює певний феномен з позицій надприродного, як дар від Бога. На другій – метафізичній або абстрактній – стадії людина вважає, що сутність всіх явищ знаходиться поза межами фізичного світу, а тому є захищеною від емпіричних посягань. На третій – науковій або позитивній – стадії відбувається запровадження контрольованого емпіричного підходу в наукові дослідження [14].

Дійсно, перші випадки визначних здібностей у давньому світі пояснювалися конструктами, запозиченими з релігійної сфери. У грецькій міфології божественне походження (Сізіф, Ахіллес) або божественна милість (Одіссей, Тіресій) вважалися джерелами героїзму, інтелекту та вищих здібностей. Давньогрецький філософ Платон та давньокитайсь-

кий філософ Конфуцій у своїх працях також зверталися до проблеми «божественних» дітей. Підтвердження цієї тези можна знайти в Біблії (Рим. 12:6): «ми маємо різні дари по даній нам благодаті».

Метафізична стадія характеризується поступовою зміною у розумінні сутності обдарованості й таланту, яка згодом стає більш індивідуалізованою. Дослідження з етимології мовлення свідчать, що ці відтінки значення почали диференціюватися з IV ст., а перші зміни в значенні обдарованості й таланту спостерігаються в середньо- та північноєвропейських мовних групах у XIV ст. З цього часу таланти починають розумітися як індивідуальні здібності. За свідченням дослідників, у 1537 р. філософ Парацельс використовував термін «талант» у значенні розумових здібностей.

З іншого боку, на цій стадії хоча й не використовувалася релігійна термінологія для пояснення визначних досягнень, для цього не використовувалися й емпіричні методи. В епоху Середньовіччя панувала думка, що визначні досягнення є результатом екстрасенсорних впливів. Також вважалося, що тривалість життя обдарованих осіб – менша як компенсація за надзвичайні здібності. В епоху Просвітництва розповсюдженим був культ генія, який вважався абсолютно духовною, не схожою на інших людей істотою: «Геній – це інший психо-біологічний вид, який відрізняється від людини своїми розумовими процесами та темпераментом так само, як людина відрізняється від мавпи» [9].

Науковці А. Ціглер та К. Хеллер звертають увагу, що метафізично орієнтовані пояснення сутності обдарованості були присутніми навіть у наукових концепціях початку XX ст., й іноді можуть прослідковуватися в сучасних теоріях. І тільки з розвитком психологічної науки теоретичне пояснення надзвичайних досягнень перейшло на третю – позитивну – стадію [14].

На цій стадії причини виняткових досягнень почали вбачатися у дарах і талантах, при цьому останні стали більш вимірюваними за допомогою науково розроблених інструментів, ніж рівень інтелекту. Дари й таланти розглядалися як сукупність взаємозумовлених психологічних компонентів, результат специфічної генетичної схильності або навчання.

Погоджується з висловленою думкою і А. Танненбаум, який також свідчить, що наукові дослідження з природи обдарованості й особливостей розвитку таланту з'явилися відносно нещодавно, а організовані спроби стимулювати розвиток здібностей через освіту – навіть пізніше [12].

Першою науковою розвідкою з проблеми обдарованості вважається дослідження англійським ученим Ф. Гальтоном у XIX ст. відомих англійських сімей «Спадковий геній» (Hereditary Genius), присвячене питанню передачі високих здібностей у сім'ї.

Проаналізувавши сім'ї видатних суддів Англії 1660 – 1865 рр., державних діячів, полководців, письменників, учених, поетів, музикантів, художників, релігійних діячів, професорів Кембриджського університету та спортсменів (гребців і борців), яким присвячені окремі розділи книги «Спадковий геній», Ф. Гальтон зробив припущення, що природні здібності людини є спадковими й передаються так само, як і фізичні риси – за законами генетики. За аналогією з виведенням елітних порід собак або коней, автор пропонував створити високоталановиту людську расу шляхом послідовних шлюбів між представниками талановитих поколінь. Ф. Гальтон стверджував, що «кожне покоління має величезну владу над природними здібностями своїх нащадків, а тому наш обов'язок перед людством полягає в дослідженні цієї влади та її розвиткові таким чином, щоб майбутні покоління на Землі отримали найкращі переваги» [7, 31].

Ф. Гальтон уважав, що інтелект залежить від гостроти почуттів особистості, зокрема зору, слуху, нюху, дотику, та швидкості реакції. Не випадково, для вимірювання рівня інтелекту він застосовував тести на виявлення гостроти зору і слуху, тактильної чутливості та швидкості реакції. Будучи прихильником праці Ч. Дарвіна «Походження видів», Ф. Гальтон услід за ним наголошував, що еволюція віддає перевагу особам із гострими почуттями, які можуть швидше знайти джерело їжі або відчути небезпеку. Учений також підкреслював, що інтелект як сенсорна здібність зумовлений природним відбором та спадковістю [7].

Зауважимо, що, незважаючи на поодинокі наукові розвідки, присвячені проблемам обдарованості, освіті обдарованих школярів, у досліджуваних країнах до кінця XIX – початку XX ст. не надавалося суттєвої уваги. Однак деякі представники обдарованої молоді все таки отримували певні послуги, при цьому малося на увазі, що можливість навчатися у середніх школах та коледжах залежала від результатів їхніх навчальних досягнень і можливості платити за навчання [11].

Разом із запровадженням законів про обов'язкову освіту для всіх дітей шкільного віку (у цьому випадку малися на увазі початкова та молодша середня ланки) доступ до освіти розширився, однак пропозиція спеціальних послуг для обдарованих дітей залишалася обмеженою. Винятком стали низка шкіл м. Елізабет, Нью-Джерсі (США), у яких уже в 1866 р. було запроваджено заходи з ідентифікації обдарованих та невстигаючих учнів. Наступним став загальноосвітній навчальний заклад St. Louis, у якому перші послуги обдарованим і талановитим учням почали надаватися з 1871 р.

Слід наголосити, що в другій половині XIX ст. найпоширенішою формою педагогічної підтримки обдарованих школярів було так зване «гнучке просування», що давало змогу учням закінчити перші вісім класів екстерном, однак при цьому вони мали засвоїти повний обсяг кури-

кулуму. Зазначена форма педагогічної підтримки обдарованих дітей та молоді не втрачала своєї популярності до 20-х рр. ХХ ст., поступово поступаючись місцем такої формі, як пропуск класів [11].

Якщо, як зазначалося вище, перші спроби ідентифікувати обдарованість мали місце вже в другій половині ХІХ ст., то перші науково обґрунтовані інструменти вимірювання рівня інтелекту, які покладено в основу сучасних ІQ тестів, з'явилися у 90 рр. ХІХ ст. у Франції. На замовлення уряду французькі вчені А. Біне та Т. Саймон мали розробити тест для виявлення рівня інтелекту невстигаючих учнів, які не могли відвідувати звичайні школи й мали бути переведені до спеціалізованих шкіл для розумово відсталих дітей. Необхідність розроблення валідних інструментів вимірювання рівня інтелекту була зумовлена тим, що часто вчителів звинувачували в упередженому ставленні до учнів, оскільки часто вирішальну роль відігравали їхня охайність, слухняність та соціалізаційні навички. Розповсюдженими на той час були випадки, коли до спеціалізованих шкіл для розумово відсталих могли потрапити надто тихі або, навпаки, агресивні діти, або діти з порушеннями мовлення, зору чи слуху [6].

Випробування низки наявних на той час тестів не дало А. Біне позитивних результатів, оскільки, на погляд дослідника, вони не виявляли різниці між нормальними й розумово відсталими учнями. Лише застосування тестів на виявлення здатності концентрувати увагу, рівня розвитку пам'яті, суджень, міркувань, розуміння дало перші задовільні результати – за допомогою цих тестів можна було відстежити різницю в інтелектуальних здібностях школярів.

Одним із найсуттєвіших здобутків А. Біне, на думку американських дослідників Г. Девіса та С. Рімм, стало визначення поняття *розумовий вік*, що передбачає розвиток інтелектуальних здібностей із віком, а тому розумовий вік дитини може відповідати її біологічному вікові, випереджати або відставати від нього [6].

У 1890 р. відомий американський психолог Дж.М. Кеттел виступив за необхідність розроблення тестів для вимірювання розумових здібностей. За переконанням Дж. Стенлі, думка Дж.М. Кеттела була одним із вагомих аргументів, результатом яких стало запровадження тестів А. Біне у США [10]. Уже в 1910 р. дослідники свідчать про використання тестів А. Біне на вимірювання рівнів інтелекту 400 «недоумкуватих» дітей із Нью-Джерсі та їх використання в 1911 р. для тестування двох тисяч дітей із нормальним рівнем розумового розвитку. Цей експеримент засвідчив успішність використання окресленого інструменту вимірювання серед дітей із нормальним та високим рівнем розвитку інтелекту [там само].

Наголосимо, що створення ІQ тестів стало одним із головних рушіїв розвитку освіти обдарованих школярів у розвинених країнах світу, зокрема в США, Канаді та Великій Британії.

Висновки. Отже, аналіз праць зарубіжних учених, присвячених історії освіти обдарованих і талановитих, дає підставу констатувати, що обдарованість в усі часи, починаючи від найдавніших, викликала інтерес людства. Еволюцію світоглядного бачення означеної проблеми відбиває «Тристадійна модель» О. Конта, згідно з якою на першій – теологічній – стадії людина пояснює феномен обдарованості з позицій надприродного, як дар від Бога; на другій – метафізичній або абстрактній – стадії людина вважає, що сутність цього явища перебуває поза межами фізичного світу, а тому є захищеною від емпіричних посягань; на третій – науковій або позитивній – стадії відбувається запровадження контрольованого емпіричного підходу в наукові дослідження з проблем обдарованості.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у висвітленні генези й виокремленні етапів розвитку освіти обдарованих школярів у США, Канаді та Великій Британії у ХХ – на початку ХХІ ст.

Література

1. Бабенко І.Є. Соціально-педагогічна підтримка обдарованих дітей у школах США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / І.Є. Бабенко. – Луганськ, 2011. – 22 с.
2. Бевз О.П. Педагогічна підтримка особистісного саморозвитку обдарованих підлітків у школах США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О.П. Бевз. – Суми, 2011. – 291 с.
3. Бойченко М. Особливості ідентифікації обдарованих школярів у загальноосвітніх навчальних закладах: американський досвід / М. Бойченко // Людинознавчі студії : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка». – 2016. – Вип. 2/34. – С. 14 – 19.
4. Лавріненко Л.І. Дитяча обдарованість та її психологічні прояви: історичний аспект / Л.І. Лавріненко // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. – 2015. – № 125. – С. 331 – 334.
5. Тадеєв П.О. Теорія і практика організації навчання обдарованих школярів у США (20-ті роки ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Петро Олександрович Тадеєв. – К., 2011. – 562 с.
6. Davis G.A. Education of the gifted and talented / G.A. Davis, S.A. Rimm. – Boston, MA : Allyn & Bacon, 2004. – 534 p.
7. Galton F. Hereditary genius : An inquiry into its laws and consequences / F. Galton. – London, 1892. – 423 p.
8. Good H.G. A history of Western Education (2nd ed.) / H.G. Good. – New York : Macmillan, 1960. – 640 p.
9. Hirsch N.D.M. Genius and creative intelligence / N.D.M. Hirsch. – Cambridge : Sci-Art Publishers, 1931. – 379 p.
10. Stanley J.C. SMPY's DT-PI model : Diagnostic testing followed by prescriptive instruction / J.C. Stanley // Intellectually Talented Youth Bulletin. – 1978, Summer. – № 4 (10). – P. 7 – 8.

11. Tannenbaum A. A history of giftedness in school and society / A. Tannenbaum // *International handbook of giftedness and talent* / K. Heller, F. Mönks, R. Sternberg, R. Subotnik eds. – 2000. – P. 23 – 53.
12. Tannenbaum A. *Gifted Children : psychological and educational perspectives* / A. Tannenbaum. – New York : MacMillan Publishing, 1983. – 527 p.
13. Tsuin-Chen O. Some facts and ideas about talent and genius in Chinese history / O. Tsuin-Chen // *Concepts of excellence in education : the yearbook of education* / G.Z.F. Breday, J.A. Lauwerys (Eds). – New York : Harcourt, Brace and World, 1961. – P. 54 – 61.
14. Ziegler A. Conceptions of giftedness from a meta-theoretical perspective / A. Ziegler, K.A. Heller // *International handbook of giftedness and talent* / K. Heller, F. Mönks, R. Sternberg, R. Subotnik eds. – 2000. – P. 3 – 21.

References

1. Babenko I.Ye. Sotsialno-pedahohichna pidtrymka obdarovanykh ditei u shkolakh USA (*Social-pedagogical support of gifted children in the US schools*) : avtoref. dys. ... kand. ped. nauk : spets. 13.00.01, Luhansk, 2011, 22 p. [in Ukrainian]
2. Bezv O.P. Pedahohichna pidtrymka osobystisnoho samorozvytku obdarovanykh pidlitkiv u shkolakh USA (*Pedagogical support of personal self-development of gifted teenagers in the US schools*) : dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.01, Sumy, 2011, 291 p. [in Ukrainian]
3. Boichenko M. Osoblyvosti identyfikatsii obdarovanykh shkoliariv u zahalno-osvitnikh navchalnykh zakladakh: amerykanskyi dosvid (*The peculiarities of gifted students identification in the secondary schools: American experience*), Liudynoznavchi studii : zb. nauk. pr. Drohobyt'skoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriiia «Pedahohika», 2016, Vol. 2/34, pp. 14 – 19. [in Ukrainian]
4. Lavrinenko L.I. Dytiacha obdarovanist ta yii psykholohichni proiavy: istorychnyi aspekt (*Child's giftedness and its psychological manifestations: historical aspect*), Visnyk Chernihiv'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T.H. Shevchenka, 2015, № 125, pp. 331 – 334. [in Ukrainian]
5. Tadeiev P.O. Teoriia i praktyka orhanizatsii navchannia obdarovanykh shkoliariv u USA (20-ti roky XX – pochatok XXI stolittia) (*Theory and practice of gifted schoolchildren education organization in the USA (20-ies of the XX – the beginning of the XXI century)*) : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.01, Kyiv, 2011, 562 p. [in Ukrainian]
6. Davis G.A., Rimm S.A. *Education of the gifted and talented*, Boston, MA : Allyn & Bacon, 2004, 534 p. [in English]
7. Galton F. *Hereditary genius: An inquiry into its laws and consequences*, London, 1892, 423 p. [in English]
8. Good H.G. *A history of Western Education (2nd ed.)*, New York : Macmillan, 1960, 640 p. [in English]
9. Hirsch N.D.M. *Genius and creative intelligence*, Cambridge : Sci-Art Publishers, 1931, 379 p. [in English]
10. Stanley J.C. *SMPY's DT-PI model: Diagnostic testing followed by prescriptive instruction*, Intellectually Talented Youth Bulletin, 1978, Summer, № 4 (10), pp. 7 – 8. [in English]

11. Tannenbaum A. *A history of giftedness in school and society* In K. Heller, F. Mönks, R. Sternberg, R. Subotnik (Ed.), *International handbook of giftedness and talent*, 2000, pp. 23 – 53. [in English]

12. Tannenbaum A. *Gifted Children: psychological and educational perspectives*, New York : MacMillan Publishing, 1983, 527 p. [in English]

13. Tsuin-Chen O. *Some facts and ideas about talent and genius in Chinese history* In G.Z.F. Breday, J.A. Lauwerys (Ed.), *Concepts of excellence in education: the yearbook of education*, New York : Harcourt, Brace and World, 1961, pp. 54 – 61. [in English]

14. Ziegler A., Heller K.A. *Conceptions of giftedness from a meta-theoretical perspective* In K. Heller, F. Mönks, R. Sternberg, R. Subotnik eds., *International handbook of giftedness and talent*, 2000, pp. 3 – 21. [in English]

Одержано 30.11.2016