

*training and improvement of qualification on the basis of the use of modern psychological-pedagogical technologies and techniques.*

*For this purpose, the primary tasks are to improve the system of training candidates for a position of judge, which would provide the judicial system of Ukraine with highly professional specialists with an objectively assessed level of personal and moral qualities that can honestly, impartially and objectively carry out judicial proceedings in the future; extension of the list of psychological and pedagogical disciplines of the NSJU; building an effective model of cooperation between the NSJU and the entire judicial corps, attracting the best and most experienced judges to teaching, having pedagogical skills.*

*Based on the fact that training at the NSJU is carried out by judges and experts in each discipline, it is advisable for the teachers to choose among the best in their profession the body, responsible for training, taking into account the judge's knowledge of the subjects he teaches, teaching skills and pedagogical skills. Based on the analysis of professional literature, it has been proved that today there is no real global instrument, or any generally accepted international charter, to standardize the content of training and selection of professional judges in the judiciary system, which would unite all the participants. Paradoxically, this situation is not actually the result of a lack of consensus. This is due to differences in the historical aspect, the structure of the judicial systems of states.*

*For example, the French National School of Courts, on the occasion of its last major reform, has developed a definition of a list of the personal and professional qualities of judges. These thirteen qualities can be grouped into three blocks: an understanding of human relationships; mastery of the court methods; environmental and managerial analysis. Thus, the transfer of professional techniques and values is the basis of the principles of judicial education. Instead of this, the European vector of state-building chosen by Ukraine prompts the urgent need for adaptation of Ukrainian legislation in the justice sector to the acquis communautaire of the EU, in particular in regards to the introduction of standards for judicial education as an important component in improving the quality and efficiency of national judiciary system, and increasing public confidence in judiciary system.*

**Key words:** *court, judiciary education, self-regulation, pedagogical mastery, psychological-pedagogical techniques, human relations, managerial analysis, interactive learning, training, distance learning.*

УДК 37.015.311:159.925

**Марія Лещенко**

Університет Яна Кохановського (Польща)

ORCID ID 0000-0003-4121-565X

**Вікторія Гринько**

Донбаський державний педагогічний університет (Україна)

ORCID ID 0000-0001-9834-7181

DOI 10.24139/2312-5993/2017.10/113-131

## **ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ТЕОРІЇ МНОЖИННОГО ІНТЕЛЕКТУ ГОВАРДА ГАРДНЕРА В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ**

*У статті схарактеризовано сутність теорії множинного інтелекту Г. Гарднера, розвиток основних її положень, зарубіжний досвід її впровадження в освітні практики. За Г. Гарднером, кожна особистість має множину видів*

*інтелекту. Кожен із цих різних видів представляє спеціальні способи обробки й інтерпретації інформації, таким чином інформуючи, у який спосіб кожна особа пізнає світ. Охарактеризовано сім інтелегенцій – вербально-лінгвістична, логічно-математична, інтраперсональна, візуально-просторова, музично-ритмічна, кінестетична, інтерперсональна, які спочатку виокремив Г.Гарднер, а також натуралістична, екзистенціальна й педагогічна, що були додані пізніше. Узагальнено рекомендації для педагогів щодо реалізації теорії множинного інтелекту в навчальних практиках. Визначено шляхи вирішення проблем, що можуть виникати під час реалізації теорії множинного інтелекту в педагогічній діяльності.*

**Ключові слова:** теорія множинного інтелекту, види інтелекту, зарубіжний досвід, упровадження, педагогічна практика, рекомендації.

**Постановка проблеми.** Упродовж століть учені намагалися визначити способи вимірювання якості інтелекту. Проте не існує єдиної думки про структуру інтелекту. Широко визнається, що існують різні види інтелектів, наприклад, аналітичний, лінгвістичний, емоційний, але науковці не визначилися, чи пов'язані ці інтелекти, чи вони існують незалежно один від одного.

На початку ХХ століття було створено теорію інтелекту, що стверджувала існування різних видів інтелекту, які взаємопов'язані. Діагностика інтелектуального потенціалу базувалася на результатах тестових випробувань на IQ, які показували, що людина «розумна», «нормальна» або «з відхиленнями». Вважалося, якщо люди успішно виконували деяку частину IQ тесту, то вони, як правило, добре виконують і всі інші, і навпаки. Існування загального фактору розвитку інтелекту під назвою «g», що залишається суперечливим й викликає сумніви донині.

У 1983 році професор Гарвардського університету Говард Гарднер переглянув цей підхід, створивши теорію множинного інтелекту. Учений сильно вразив освітній світ книжкою «Структура розуму» [3]. Г. Гарднер запропонував уважати, що кожна особистість має множину видів інтелекту. Кожен із цих різних видів представляє спеціальні способи обробки та інтерпретації інформації, таким чином інформуючи, у який спосіб кожна особа пізнає світ.

Створення й поширення теорії множинного інтелекту розпочали революцію щодо розуміння та розвитку мислительних процесів у навчанні. Г. Гарднер стверджував, що інтелект є динамічним і багатовимірним, виходить за межі можливостей лінгвістично-логічних здібностей, які традиційно діагностувалися в процесі навчання. Своєю теорією множинного інтелекту Г. Гарднер породив сумніви щодо усталених концепцій у сфері когнітивної науки й освіти. Згідно з теорією Г. Гарднера, кожна людська особа володіє різними видами інтелекту, так званими інтелегенціями, що відображають різні шляхи пізнавальної взаємодії зі світом. Спочатку Г. Гарднер виокремив сім інтелегенцій – вербально-лінгвістичну, логічно-математичну, інтраперсональну, візуально-

просторову, музично-ритмічну, кінестетичну, інтерперсональну, пізніше вчений додав природничу. Ці види інтелекту використовуються кожним індивідом різною мірою, але один або кілька можуть домінувати.

Хоча теорія Гарднера стала предметом численних дискусій, вона стала своєрідним каталізатором, який стимулював освітян до переосмислення освітніх практик у минулому столітті.

Упровадження теорії множинного інтелекту в педагогічну практику зарубіжних країн змінило уявлення вчителів про сутність процесів викладання й учіння таким чином, що вони почали враховувати індивідуальні відмінності учнів у способах сприймання навчального матеріалу, забезпечували широке коло різноманітних видів діяльності, що збагачувало особистісний досвід і прискорювало та полегшувало процес навчання, допомагало покращити навчальні досягнення учнів.

Сьогодні більшість зарубіжних освітян вважає, що теорія множинного інтелекту є аксіомою, яку потрібно брати, перш за все, до уваги під час проектування та проведення різних занять.

**Аналіз актуальних досліджень.** Уперше у вітчизняному педагогічному просторі інформацію про використання теорії Г. Гарднера у процесі підготовки майбутніх учителів в англomовних країнах було надано в 1997 році в авторефераті докторської дисертації М. Лещенко. З того часу з'явилася незначна кількість публікацій (Л. Байсара, М. Гусак, Н. Лавриченко, Л. Тимчук), присвячених сутності теорії Г. Гарднера [2; 4; 5; 8]. У результаті поширення ідей Г. Гарднера в ході міжнародного співробітництва вчителів іноземних мов розроблено низку методичних праць (Н. Антоненко, В. Петракович, І. Яненко та ін.) щодо застосування теорії множинного інтелекту на заняттях з англійської мови [1; 7; 9].

Оскільки практичне використання теорії множинного інтелекту Г. Гарднера спричинило революційні зміни в сучасній зарубіжній дидактиці, то існує нагальна потреба наукового дослідження сутності цієї теорії та можливих шляхів її застосування в освітніх практиках.

**Мета статті** – схарактеризувати зарубіжний досвід використання теорії множинного інтелекту Г. Гарднера в навчальному процесі.

**Методи дослідження.** Застосовано теоретичні методи – *аналіз, синтез, узагальнення* наукових, навчально-методичних джерел для з'ясування сутності основних категорій дослідження, концептуальних засад теорії множинного інтелекту; *нетнографії* для аналізу сайтів, блогів, на яких представлено опис зарубіжного досвіду впровадження теорії множинного інтелекту в навчальні практики.

**Виклад основного матеріалу.** Нещодавні педагогічні і психологічні дослідження показали, що традиційний одновимірний підхід до навчальної діяльності є щонайменше неефективним і дуже часто навіть шкідливим для навчального процесу. Якщо вчитель хоче враховувати

відмінності й особливості, що характеризують пізнавальний процес кожного учня, то педагог має звернутися до теорії множинних інтелектів, яка була розроблена в 1983 році професором Говардом Гарднером. У цій теорії доцільність застосування єдиного коефіцієнта IQ, який характеризує якість інтелектуальної діяльності, піддана сумніву.

Говард Гарднер (народився 11 липня 1943 р.) – американський психолог, спеціаліст у галузі когнітивної психології та педагогіки. У 1961 р. вступив у Гарвард, плануючи вивчати історію, але під впливом харизматичного психоаналітика й визнаного спеціаліста із психології розвитку Еріка Еріксона зацікавився психологією. Після закінчення Гарварду працював у Джерома Брунера (Jerome Bruner), який займався когнітивною психологією. Г. Гарднер брав участь у його проекті «Людина: програма дослідження», цей проект зосереджувався на трьох питаннях: «Що робить людську істоту людиною? Як людина стала такою, якою вона є? Як зробити людину ще більш людиною?». Відповідь на ці питання відлунням відгукнеться в усіх наступних наукових працях Г. Гарднера.

Під час праці над проектом Брунера, Г. Гарднер познайомився з працями Жана Піаже і серйозно зацікавився проблемами творчості та пізнання в мистецтві. У 1967 році Гарднер приєднується до дослідницької команди Гарвардського проекту Зеро (Harvard Project Zero), який націлений на дослідження проблем педагогіки мистецтв. На початку 1980-х він бере участь в іншому проекті – «Проект дослідження потенціалу людини» (the Project on Human Potential). З того часу аж до сьогодні ця галузь займає центральне місце в науковій діяльності Гарднера. Першим результатом праці даного проекту й була книга Гарднера «Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences» [3].

У книжці Г. Гарднер зробив припущення, що для характеристики розумових здібностей людини доцільно використовувати категорію множинного інтелекту, тобто кожна людина володіє певним числом відносно автономних інтелектів: лінгвістичним, логічним, просторовим, тілесно-кінестетичним, музичним, інтраперсональним, міжособистісним [3, 12]. Ці види інтелекту є в кожній людині і їх наявність, з когнітивної точки зору, робить нас людьми [3, 13]. Кожна людина має власний інтелектуальний профіль, який визначається спадковістю й життєвим досвідом [3, 13]. Результати досліджень інтелектуальних профілей різних людей були опубліковані Гарднером у книжках «Творчий розум» («Creating Minds») [15], «Лідерський розум» («Leading Minds») [16], «Незвичайний розум» («Extraordinary Minds») [17].

Г. Гарднер визначив поняття «інтелект»:

- як визначальну характеристику всіх людей (кожний із нас володіє всіма видами інтелекту);

- якість, на основі якої люди відрізняються один від одного (жодні дві людини не володіють абсолютно однаковими інтелектуальними профілями);

- спосіб виконання людиною пізнавальної задачі з урахуванням власних інтересів [3, 16].

Основні положення теорії Г. Гарднера увиразнюються в таких твердженнях:

- Кожна людина має всі види інтелекту, розвинені різною мірою.
- Різні види інтелекту та рівень їх розвитку створюють унікальний інтелектуальний профіль людини, відрізняючи її від інших.
- Рівень розвитку різних видів інтелекту людини є змінним і динамічним у процесі її життя.
- Види інтелекту взаємодіють у різних поєднаннях один із одним.
- Види інтелекту розвиваються завдяки різним видам діяльності.
- Види інтелекту – це потенціали, які можна активувати у процесі діяльності.
- Усі види інтелекту рівноцінні.

Кожен вид інтелекту має свої особливості, що виявляються ще в дитинстві. Кожна людина унікальна й може розвивати не тільки яскраво виражені види інтелекту, але й менш розвинені за рахунок більш розвинених. Види інтелекту, ймовірно нейропсихічне утворення, які можна активувати в залежності від цінностей, що домінують у даній культурі, а також завдяки особистим рішенням, які приймаються індивідом, його родиною, оточенням.

Опишемо людські можливості в галузі інтелектуальної діяльності в залежності від того, про який вид діяльності йде мова.

Вербально-лінгвістичний вид інтелекту (verbal-linguistic intelligence) характеризується інтересом до лінгвістичних конструкцій, світу мови (слова), усного та писемного мовлення, умінням говорити, логічним конструюванням та описом подій; здібностями до римування, чутливістю до сенсу слів, звуків. Пізнання й розуміння світу відбувається через слово.

Математично-логічний вид інтелекту (logical-mathematical intelligence) характеризується інтересом до світу предметів, числових символів та математичних операцій. Пізнання й розуміння світу відбувається через кількісний рахунок і послідовність подій.

Руховий вид інтелекту характеризується здібностями до володіння власним тілом, використання контролювано-керованих рухів, вправне користування та маніпулювання різними предметами. Пізнання й розуміння світу відбувається через рух та фізичний контакт.

Візуально-просторовий вид інтелекту (visual-spatial intelligence) характеризується здібностями до створення уявних образів, просторової

уяви та візуалізації. Пізнання й розуміння світу відбувається через образи й форми, просторову уяву

Музичний вид інтелекту (musical intelligence) характеризується здібностями до тонкого чуттєвого сприймання й легкого створення музики, сприймання та розуміння структури музичних творів, високою музикальністю. Пізнання і розуміння світу відбувається через звуки, ритм, мелодію, композицію.

Внутрішньо-особистісний (інтраперсональний) вид інтелекту (intrapersonal intelligence) характеризується високою самосвідомістю, здатністю до саморефлексії, міркувань про власну поведінку, мотивацію, емоції, надавати адекватну самооцінку, шукати відповіді на складні запитання. Пізнання й розуміння світу відбувається через власний досвід, самопізнання (через власну призму).

Міжособистісний (інтерперсональний) вид інтелекту (interpersonal intelligence) характеризується здатністю до взаємодії з іншими людьми, розумінням інших, емпатією й умінням спілкуватися, вести переговори і знаходити компроміси. Пізнання й розуміння світу відбувається через розуміння інших (призму іншої людини).

Натуралістичний вид інтелекту (naturalistic intelligence) був запропонований Гарднером у 1995 році: «Якщо б я сьогодні переписав «Структуру розуму», я, ймовірно, додав восьмий інтелект – розум натураліста. Мені здається, що людина, яка легко розпізнає флору та фауну, інші відмінності в природному світі, а також продуктивно використовує цю здатність (у полюванні, сільському господарстві, біологічній науці) виявляє важливий інтелект, який не є представленим у попередньому списку» [20, 203]. Цей вид інтелекту стосується пошуку та передачі інформації за допомогою природного середовища [19].

Приклади виявлення натуралістичного інтелекту поєднують класифікацію таких природних форм, як види тварин та рослин, гірських порід. Цей вид інтелекту був явно цінною здатністю в нашому еволюційному минулому (мисливці, збирачі рослин, фермери); він продовжує відігравати центральну роль для таких професій, як ботанік або шеф-кухар [19]. Для натуралістичного інтелекту характерна екологічна сприйнятливість глибоко вкорінена в «чутливому, етичному та цілісному розумінні» світу та його складнощів – у тому числі ролі людства в межах більшої екосфери [26]. Натуралістичний вид інтелекту характеризується високою чутливістю, здатністю сприймати візерунки у природі, розпізнавати та класифікувати предмети, представників флори й фауни. Пізнання і розуміння світу відбувається через природне середовище та оточення.

Зазначимо, що теорія множинного інтелекту перебуває в динамічному розвитку, про що свідчить визначення вченими інших видів інтелекту.

У 1995 році вийшла книга Даніела Големана «Емоційний інтелект», яка стала міжнародним бестселером. Як стверджує Даніел Големан, коли він працював над «Емоційним інтелектом», то розбудовував модель множинного інтелекту Говарда Гарднера: «Як я зазначив у книзі, моя модель емоційного інтелекту деталізує те, що Гарднер називає «внутрішньо особистісним» та «міжособистісним» інтелектами. У моїй теорії самосвідомість та саморегуляція – це внутрішньоособистісні здібності, а емпатія та соціальні вміння – міжособистісні» [24].

Д. Големан пропонує, що емоційний інтелект складається з чотирьох компонентів: самосвідомості, соціальної свідомості, самоконтролю й управління відносинами. Прихильники емоційного інтелекту стверджують, що поєднання емоційного інтелекту та інших видів інтелекту (наприклад, мовних, математичних) передбачає успішну діяльність у різних сферах життя [24].

Д. Големан продовжує дослідження, результатом яких стала книжка «Соціальний інтелект: Нова наука про людські відносини», яка побачила світ у 2006 році [25]. Соціальний інтелект еквівалентний інтерперсональному (міжособистісному інтелекту), одному з видів інтелекту, визначених у теорії множинного інтелекту Г. Гарднера. Д. Големан у передмові до своєї праці писав: «Практично всі основні наукові відкриття, які я використовую в цій книжці, виникли після написання «Емоційного Інтелекту» у 1995 році, і вони продовжують поступово розвиватися. Я маю на увазі, що ця книга є продовженням Емоційного Інтелекту, і вивчаю ту саму сферу людського життя з іншої точки зору, що дає змогу ширше зрозуміти наш особистий світ.

Коли я писав «Емоційний інтелект», я зосередився на визначальному наборі людських здібностей керувати власними емоціями та нашим внутрішнім потенціалом для позитивних відносин. Тут картина розширюється за межі психології однієї людини – ті можливості, які людина має в межах двохосібної психології, коли відбувається взаємодія з іншою людиною.

Візьміть, наприклад, співпереживання, відчуття почуттів іншої людини, що уможлиблює встановлення взаємозв'язків. Емпатія – це індивідуальна здатність, яку має людина. Але взаємозв'язок виникає лише між людьми, як властивість, що впливає з їхньої взаємодії. Тут висвітлюються ті ефемерні моменти, які виникають при взаємодії. Вони мають глибокі наслідки, коли ми розуміємо, яким через їх сукупність ми створюємо один одного» [25].

Наголосимо, що Д. Големан є співзасновником організації «Колаборація з академічного, соціального та емоційного навчання ([www.casel.org](http://www.casel.org))», спочатку в Йельському центрі дитячих досліджень, а тепер в Університеті штату Іллінойс у Чикаго. Місіонерські центри CASEL закликають до залучення науково обґрунтованих програм емоційної грамотності до шкіл

у всьому світі. У даний час учений керує Консорціумом досліджень емоційного інтелекту ([www.eiconsortium.org](http://www.eiconsortium.org)) в Університеті Рутгерса. Консорціум сприяє дослідницькому партнерству між науковцями та практиками щодо дослідження ролі емоційного інтелекту в досягненні досконалості.

Хоча дослідники інтенсивно вивчали характеристики духовного інтелекту (*spiritual intelligence*) як «здатності діяти мудро і співчутливо, підтримуючи внутрішню й зовнішню гармонію незалежно від обставин» і створювали інструменти для його вимірювання та розвитку, Г. Гарднер вирішив не включати духовний інтелект, апелюючи до наукових критеріїв [32]. Натомість Г. Гарднер уважав категорію «екзистенціальний інтелект» більш життєздатною.

У 1999 році Г. Гарднер погодився розширити список видів інтелекту, додавши «екзистенціальний» (*existential*) інтелект як здатність мислити філософськи [18]. Гіпотеза екзистенціального інтелекту була вивчена дослідниками освіти [29]. Екзистенціальний інтелект передбачає здатність індивіда використовувати колективні цінності та інтуїцію для розуміння інших та навколишнього світу. Люди, інтелектуальний профіль яких відрізняється цим видом інтелекту, зазвичай бачать загальну картину подій і явищ. Філософи, богослови та тренери з життєвого успіху належать до тих, які, за Г. Гарднером, виявляють високий рівень екзистенціального інтелекту.

13 січня 2016 року Гарднер згадував, що розглядає можливість виокремити педагогічний інтелект, «що дозволяє нам успішно вчити інших людей» у інтерв'ю, яке давав для «Big Think» (веб-портал, який містить інтерв'ю, мультимедійні презентації та відеозаписи круглих столів із видатними діячами з різних наукових областей) [21].

Гарднер визначає інтелект як «біопсихологічний потенціал для обробки інформації, яка може бути активізована в культурному середовищі для вирішення проблем або створення продуктів, які є цінними в культурі» [20]. За Гарднером, існує більше способів зробити це, ніж за допомогою логічного та лінгвістичного інтелектів. Гарднер вважає, що метою навчання «має бути розвиток різних видів інтелекту та допомога людям у досягненні професійних і особистісних цілей, які відповідають їхньому конкретному спектру інтелекту. Вважають, що люди, яким це допомогли зробити, почуваються більш зацікавленими й компетентними і тому більш схильні служити суспільству конструктивно» [17].

Г. Гарднер стверджує, що тести IQ зосереджені переважно на логічному та мовному інтелекті. Після успішного проведення цих тестів шанси на навчання у престижному коледжі чи університеті збільшуються, що, у свою чергу, сприяє збільшенню продуктивних членів суспільства. Хоча багато студентів добре розвиваються в цьому середовищі, проте є й ті, хто цього не робить. Відповідно до теорії Г. Гарднера, для розвитку

студентів краще служить більш широке бачення освіти, використання вчителями різних методик, вправ та технологій для залучення до навчальної діяльності всіх студентів, а не тільки тих, хто вирізняється високим рівнем мовного та логічного інтелектів [15].

Доктор Г. Гарднер стверджує, що різні види інтелекту не розвинулися б, якщо б вони не були корисними в певний момент в історії людства, але те, що було важливим в один час, не обов'язково має важливе значення в іншому. «Коли історія розгортається, коли культури еволюціонують, інтелект, який має виключно важливе значення, змінюється», – наголошує Гарднер. «До ста років тому, для отримання вищої освіти, важливим був лінгвістичний інтелект. Я викладаю в Гарвардському університеті, а 150 років тому вступні іспити складалися на латині, грецькій мові та івриті. Якщо, наприклад, ви мали би дислексію, то було би дуже важко отримати вищу освіту, тому що вам було би важко вивчати ці мови, знання яких вимагало наявності письмових навичок» [15]. На сучасному етапі, коли математичний та емоційний інтелекти особливо важливі для суспільства, Гарднер підкреслює: «Якщо ваш коефіцієнт IQ, що є показником лінгвістично-логічних умінь, уможливить вам доступ до вищої освіти, але, якщо ви не знаєте, як взаємодіяти з людьми, то ви назавжди можете залишитися студентом, або вам буде запропоновано звільнити місце для когось, хто має розвиненим соціальний чи емоційний інтелект» [15].

Джером Брунер підтримав теорію множинного інтелекту Г. Гарднера, підкресливши її оригінальність і корисність для освітньої діяльності, спрямованої на розвиток людини [13].

Хоча застосування теорії множинного інтелекту Г. Гарднера в даний час реалізується в багатьох освітніх проектах, теорія не була однозначно прийнята науковцями в галузі психології, оскільки, на думку критиків, не була піддана детальним експериментальним випробовуванням [22; 23; 30].

У відповідь на критичні зауваження Г. Гарднер стверджував, що його теорія ґрунтується виключно на наукових даних, взятих із психології, антропології та біології (нейробіології, генетики). Те, що критикують відсутність експериментів, то вчений наголошував, що більша частина науки не може досліджуватися експериментально (наприклад, геологія, астрономія, теорія еволюції тощо). Г. Гарднер підкреслював, що теорія базується на доказах науки; вона і змінюється на основі нових наукових доказів, наприклад, тільки через п'ятнадцять років після первинного формулювання теорії було визначено педагогічний інтелект, який є людським потенціалом, що починає розвиватися в перші роки життя й виявляється в уміннях навчати [18].

Незважаючи на відсутність загального схвалення психологами, теорія множинного інтелекту Г. Гарднера успішно розвивається й була прийнята педагогічною спільнотою зарубіжних країн, про що свідчить значна

кількість публікацій, написаних щодо її впровадження в навчальний процес [10; 11; 12; 14; 26; 27; 28; 31].

Г. Гарднер узагальнив рекомендації для педагогів щодо реалізації теорії множинного інтелекту в навчальних практиках:

- індивідуалізувати стиль викладання (відповідно до найбільш ефективного методу сприймання навчального матеріалу для кожного учня);
- плюралізувати шляхи подачі навчального матеріалу (вивчати важливий матеріал множинними способами);
- уникати терміну «стилі» як експериментально непідтвердженого [21].

Г. Гарднер охарактеризував шляхи вирішення проблем, що можуть виникати під час реалізації теорії множинного інтелекту в педагогічній діяльності.

Суттєва проблема полягає в тому, що важко індивідуалізувати навчальний процес у великому за кількістю учнів класі. У цьому випадку треба бути гнучким та інноваційним, використовувати різні технології, залучати інших учителів до навчання, попросити більш досвідчених учнів допомогти іншим, тобто використовувати те, що я називаю «педагогічним інтелектом» [18].

Проблемою є те, що педагоги застосовують теорію множинного інтелекту часом дуже буквально. Проте немає необхідності навчальний матеріал вивчати завжди 7 або 8 способами. Важливо подати учням тему декількома способами, адже реалізація принаймні двох шляхів – справжній прогрес [18].

Ще одна проблема – поверхнєве використання теорії множинних інтелектів. Наспівування вірша, щоб було трохи легше його вивчити, не можна вважати активізацією музичного інтелекту. Музичний інтелект передбачає музичну інтерпретацію тексту, відповіді на запитання, що мають музичний сенс [18].

Часто педагоги не розуміють різницю між поняттями інтелекту й умінь. Учений використовує поняття *intelligence*, щоб визначити широкі можливості для опрацювання певних видів інформації різними способами. Лінгвістичний інтелект пов'язаний із мовою, і з тією, яку можна почути, і з тією, яку можна прочитати. Просторовий інтелект пов'язаний зі здатністю локалізувати об'єкти у просторі, що може бути невеликим (шахова дошка чи скульптура) або набагато більшим, цариною мореплавців або архітекторів. Кожний із цих інтелектів передбачає наявність багатьох умінь. Не існує напруженості між категоріями «інтелект» та «уміння». Це питання кількісного характеру: багато умінь можуть визначати інтелект [18].

Існують питання щодо співвіднесення категорій інтелекту та талантів. На думку Г. Гарднера, можна використовувати будь-яке з цих понять, але вчений надає перевагу поняттю інтелект тому, що науковець підкреслює важливість знання того, що бути успішним у заняттях музикою або в розумінні інших людей є настільки ж важливим і зовсім відрізняється від

здатності розв'язувати математичні задачі або користуватися звичайною мовою для спілкування [18].

У 1986 році у штаті Індіана відкрила свої двері перша школа у США, яка базувала свою освітню програму на теорії множинного інтелекту Г. Гарднера [14]. Біля витоків школи стояла група педагогів-ентузіастів, які спільно працювали для розробки навчальних програм, що забезпечували якісну освіту для всіх учнів і відповідали очікуванням педагогів та батьків.

Пет Баланос (Pat Balanos), засновник Ключової школи (Key School), а тепер директор Ключової спільноти навчання (Key Learning Community), розповідає про витoki створення школи:

«Досвід започаткування школи вразив мене тим, наскільки важливо на першому етапі дати вчителям можливість обговорити проблеми, які виникають у класі. Саме в ході обговорення формуються переконання, і тільки після детального обговорення можна сподіватися на впровадження освітніх змін.

Теорія Говарда Гарднера дала нам чудову відправну точку для початку дискусії про людський розум, вона пояснювала те, чому учень може блискуче виконувати завдання в одній галузі знань, а не в іншій.

Коли ми зрозуміли теорію Гарднера, ми почали аналізувати наші навчальні програми на їх відповідність розвитку всіх видів інтелекту для кожного учня. Наприклад, ми вважали, що мистецтво та музика не повинні бути навчальними програмами виключно тільки для обдарованих учнів, натомість всім учням потрібне навчання мистецтва та музики. Ми також вважали важливим зосередитися на високо розвинених видах інтелекту учнів, а не тільки на стимулюванні слабо розвинених сторін.

Ми переконалися, що теорія множинного інтелекту відповідає нашим віруванням та підкріплює нашу прихильність реформуванню початкової школи на гуманістичних засадах» [14].

Сьогодні тисячі педагогів та сотні шкіл США керуються теорією множинного інтелекту, і на успішну діяльність багатьох із них, окрім досвіду першопрохідців, вплинула самовіддана праця Томаса Армстронга (Thomas Armstrong) – науковця, педагога, виконавчого директора Американського інституту навчання та розвитку людського потенціалу. Томас Армстронг більше сорока років присвятив дослідженню й поширенню педагогічної діяльності, що ґрунтується на ідеях Г. Гарднера.

Серед 16 книг Т. Армстронга найбільш відомими є «Множинний інтелект у класі» («Multiple Intelligences in the Classroom»); «Своїми власними шляхами: відкриття та стимулювання множинного інтелекту вашої дитини» («In Their Own Way: Discovering and Encouraging Your Child's Multiple Intelligences»); «7 видів розуму: виявлення та розвиток вашого множинного інтелекту» («7 Kinds of Smart: Identifying and Developing Your Multiple Intelligences») [10; 11; 12].

Більше мільйона екземплярів книг Т. Армстронга з питань, пов'язаних із навчанням та людським розвитком, надруковано англійською мовою. Його книги були перекладені більш ніж 27 мовами, включаючи іспанську, китайську, іврит, данську та російську.

Доктор Т. Армстронг зробив 1000 доповідей, семінарських презентацій та лекцій на шести континентах у 29 країнах та 44 штатах за останні тридцять років. До його клієнтів належали управління освіти різних штатів і держав, Європейська рада міжнародних шкіл. Він є членом Гільдії авторів та американського Пенклубу.

Застосовуючи теорію множинного інтелекту у практичній діяльності, педагоги враховують різні види інтелектуальних профілей учнів, з якими вони можуть мати справу у класі, намагаються активізувати всі види інтелекту в кожного учня й організувати такий індивідуальний навчальний процес, який дозволяє кожному учню реалізувати здібності та продемонструвати успішне навчання [10].

Охарактеризуємо ознаки розвитку різних видів інтелекту в учнів і рекомендовані види діяльності, що стимулюють їх активність.

Учень, який володіє розвиненим *лінгвістичним* видом інтелекту має такі особливості: любить говорити, розповідати і слухати оповіді; використовує багатий словниковий запас, зрозуміло висловлює й записує свої думки, може створювати цікаві розповіді, оригінальні історії. Легко вивчає іноземні мови, чутливий до ритмів, звуків, має хорошу слухову пам'ять, охоче і часто ставить запитання. У нього хороша пам'ять на імена, назви, запам'ятовує важкі слова, може декламувати, рано починає читати, любить читати.

Види діяльності, що стимулюють розвиток лінгвістичного виду інтелекту: відгадування загадок, ігри у слова; читання казок; задавання запитань, спів, декламування; розмови з учнем; розповіді учня, закінчення учнем розпочатих казок, розповідей, придумування оповідей, історій, висловлення думок на задану тему [10].

Учень, який володіє розвиненим математично-логічним видом інтелекту, виявляє такі особливості: логічно мислить, любить лічити, установлювати порядок речей, точні, конкретні інструкції. Такий учень любить досліджувати, збирати інформацію, логічні ігри, головоломки, математичні задачі та загадки, уміє ранжувати, класифікувати, досліджувати й перетворювати речі і на основі цього робить висновки, легко знаходить причину, розуміє важливість символів, любить точність.

Розвиток математично-логічного інтелекту стимулюють такі види діяльності: завдання та головоломки, математичні ігри, самостійне розв'язання проблем, підрахунок, складання пазлів, придумування історій за визначеними умовами, приготування їжі за рецептом, майстрування, рефлексія щодо перегляду програм телебачення, формулювання узагальнень та висновків при читанні казок [10].

Учень, який має розвинений кінестетичний інтелект, володіє такими рисами: любить фізичні вправи, рухливі ігри, добре володіє тілом, уміє ним передавати емоції, лідер серед однолітків у спорті, легко набуває рухових навичок, має гарне відчуття дистанції, простору, свідомо й цілеспрямовано використовує рухи, маніпулює предметами, із задоволенням виконує завдання, що потребують роботи руками, під час розмови використовує «мову тіла», жестикулює.

Розвиток *кінестетичного* інтелекту здійснюється такими видами діяльності: заняття спортом, участь у драматично-артистичних заняттях, інтерпретація за допомогою руху навчального матеріалу, рухові загадки (каламбури), вираження емоцій через рух, рухові ігри зі спортивним інвентарем, участь у драматизаціях, заняття танцями [10].

Учень із розвиненим *візуально-просторовим* інтелектом має такі здібності: детальне спостереження довкілля, добре оперує формами, лініями, простором, кольором, має образне мислення, образну пам'ять, розвинену уяву, любить гратися головоломками, лабіринтами, картами; малювати, вирізати, ліпити, моделювати, створювати просторові форми, має добре розвинене тактильне відчуття (дотик), легко орієнтуються у просторі, добре розуміє діаграми, креслення, швидко навчається використовувати карти, діаграми, таблиці, рисунки, любить розбирати предмет на частини, а потім скласти його, намагається розібратися як він функціонує, любить слухати, коли читають текст, у якому є гарні ілюстрації.

Розвиток *візуально-просторового* інтелекту здійснюється за допомогою таких видів діяльності: виконання завдань із використанням образотворчого мистецтва, а також із використанням різних художніх технік (малювання, ліплення, різьблення, витинання), моделювання (складання, склеювання різних моделей), складання пазлів, деталей конструкторів, ліплення з пластиліну, складання розповідей про екскурсії, подорожі, експедиції [12].

Учень із розвиненим *музичним* інтелектом має такі здібності: поєднує музику з емоціями, власним настроєм, має хороший музичний слух, почуття ритму, легко запам'ятовує ритм, любить співати, навчатися під прослуховування музики, слухати музику, має свої улюблені пісні, мелодії, охоче навчається грі на музичних інструментах, наспівує (мугикає) під час самостійних ігор, співає для власного задоволення, складає власні мелодії, пробує грати на музичних інструментах, добуває звуки з «немузичних» предметів.

Розвиток *музичного* інтелекту передбачає виконання таких завдань: поєднання музики з усіма можливими видами діяльності, виокремлення й називання звуків із довкілля (під час прогулянки), музична діяльність перед публікою, заміна слів у відомих піснях на свої (переспівування на свій манер, свій варіант пісні на відому мелодію), придумування власних пісень, римування, слухання різножанрової музики [12].

Учень із розвиненим *натуралістичним* (природничим) інтелектом характеризується такими особливостями: цікавиться світом рослин і тварин, проблемами екології, любить перебувати на свіжому повітрі, самостійно експериментувати, класифікує об'єкти, спостерігає, бачить взаємовідносини в природі, установлює закономірності, класифікує світ рослин і тварин; захоплений природою, зачарований довкіллям, колекціонує природні зразки, збирає фотографії, листівки, малюнки чи книги про природу, цікавиться природними явищами (фізичними, хімічними), любить опікуватися тваринками чи вирощувати або доглядати за рослинами (має свій сад «у горщику»).

Розвиток *натуралістичного* (природничого) інтелекту здійснюється під час таких видів діяльності: спостереження за розвитком рослин, догляд за ними, прогулянки та екскурсії у природу, перегляд телепрограм про природу, догляд за домашніми тваринами, відвідування ботанічних садів, зоопарків, виставок та ін. [12].

Учень із розвиненим *інтраперсональним* (внутрішньо-особистісним) інтелектом вирізняється такими особливостями: любить самостійно працювати, знає й уміє використати свої сильні сторони, вибудовує внутрішню мотивацію, відшукує відповіді на складні питання, самостійно визначає й чітко окреслює власні цілі, залюбки залишається на самоті, охочіше виконує завдання, коли впевнений, що справиться з ними самостійно, уміє висловлювати свої почуття, любить приймати самостійні рішення.

Розвиток *інтраперсонального* (внутрішньо-особистісного) інтелекту стимулюється за допомогою таких видів діяльності: самостійний вибір нових завдань, самостійне планування своєї роботи, індивідуальний підбір ігор та забав, вибір свого місця праці, висловлення своєї позиції, розвиток чутливості до потреб особистісних та інших людей шляхом відбору літературних текстів [12].

Учень із розвиненим *інтерперсональним* (міжособистісним) інтелектом володіє такими здібностями: любить і вміє працювати в групі, легко встановлює соціальні контакти, має лідерські задатки, розвинені комунікативні вміння, прислухається до думки інших, виявляє асертивність, дбає про добрі стосунки між людьми, уміє подивитися на світ «очима іншої людини» й допомогти в розв'язанні проблем інших, уміє співчувати, його люблять у колективі.

Розвиток *інтерперсонального* (міжособистісного) інтелекту активізується за допомогою таких видів діяльності: проведення ігор та забав у великій групі, міжособистісна взаємодія в навчанні, розгляд ілюстрацій, книжок у поєднанні з розмовою про те, які почуття та думки героїв, про яких іде мова, доручення певних справ, довіра відповідальності за їх виконання [12].

Компетентні педагоги з власного досвіду знають, що кожен учень має свої особливості сприймання й засвоєння навчальної інформації, що зумовлює необхідність подавати навчальний матеріал різноманітними

способами. Теорія множинного інтелекту Г. Гарднера підтверджує цей емпіричний досвід і надає педагогам рекомендації, засоби та інструменти, які дозволяють їм краще задовольняти навчальні потреби учнів із різними видами пізнавальних здібностей під час проведення занять із різноманітних дисциплін.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** В умовах розбудови нової української школи зарубіжний досвід упровадження теорії множинного інтелекту в освітні практики набуває особливої актуальності для широкої педагогічної громадськості.

Основними напрямками реалізації теорії множинного інтелекту Г. Гарднера є індивідуалізація навчання та плюралізація вивчення навчального матеріалу.

Індивідуалізація передбачає наявність у вчителів знань про особливості пізнавальної діяльності кожного учня, його інтелектуальний профіль, надання можливостей учням навчатися в такий спосіб, що є найбільш комфортним і ефективним. Такий підхід можна успішно реалізувати у класах з невеликою кількістю учнів (до 15 осіб). У випадку більшої наповнюваності класу індивідуалізацію навчального процесу можливо забезпечити за допомогою цифрових технологій.

Плюралізація означає, перш за все, вирішення педагогами обсягу навчального змісту, який дійсно важливо для учнів знати, вивчити і зрозуміти. Другим кроком є передача цієї навчальної інформації учням у різних форматах та за допомогою різних засобів, тим самим активізуючи різні види інтелектів. Коли навчання реалізується плюралістично, тобто, коли навчальна інформація представляється в кількох формах, то створюються умови для глибокого розуміння учнями змісту навчального матеріалу.

Таким чином, аналіз зарубіжного досвіду щодо впровадження теорії множинного інтелекту Г. Гарднера показав, що завдання учителів полягає в адаптації планів занять, форм, методів, засобів навчання відповідно до здібностей та інтересів учнів, стимуляції всіх видів їх інтелектуальної активності, створенні освітнього простору з реалізації творчих ідей.

Подальшого дослідження потребує проблема використання цифрових технологій у ході реалізації теорії множинного інтелекту в освітніх практиках.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Антоненко, Н. (2014). Теорія множинного інтелекту Г. Гарднера як засіб диференціації іншомовної підготовки школярів. *Наукові записки РДГУ: Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*, 10 (53), 110–112 (Antonenko, N. (2014). H. Gardner's theory of multiple intelligence as a means of differentiation of foreign language teaching. *Scientific notes of RSHU: Updating the content, forms and methods of teaching and education in education institutions*, 10 (53), 110–112).

2. Байсара, Л. І. (2010). *Множинність прояву видів інтелекту: конспект лекцій*. Д.: РВВ ДНУ (Baisara, L. I. (2010). *The multiplicity of manifestations of intelligence types*. D: RVV DNU).

3. Гарднер, Г. (2007). *Структура розуму: теорія множественного інтелекту*. М.: ООО «І. Д. Вільяме» (Gardner, H. (2007). *Frames of mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Moscow: ООО «I. D. Viliame»).

4. Гусак, М. Г. (2011). Теорія множинного інтелекту як підстава особистісно орієнтованого навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (13), 12–15 (Husak, M. H. (2011). The theory of multiple intelligence us the basis of personality oriented teaching. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 3 (13), 12–15).

5. Лавриченко, Н. (2016). Множинний інтелект і обдарованість у теоретичній моделі Говарда Гарднера. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (58), 11–20 (Lavrychenko, N. (2016). The multiple intelligences and giftedness in the theoretical model of Howard Gardner. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 4 (58), 11–20).

6. Лещенко, М. П. (1996). *Технології підготовки вчителів до естетичного виховання за рубежом (на матеріалах Великобританії, Канади, США)* (автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ (Leshchenko, M. P. (1996). *Technologies of teacher training for aesthetic education abroad (on materials from Great Britain, Canada, USA)* (DSc thesis abstract). Kyiv).

7. Петракович, В. *Множинний інтелект в контексті якісної освіти XXI століття*. Режим доступу: [inloveforteaching.blogspot.com/p/xxi.html](http://inloveforteaching.blogspot.com/p/xxi.html) (Petrakovych, V. *Multiple intelligence in the context of high-quality education of the XXI century*. Retrieved from: [inloveforteaching.blogspot.com/p/xxi.html](http://inloveforteaching.blogspot.com/p/xxi.html)).

8. Тимчук, Л. (2015). *Цифрові нарративи в навчанні майбутніх магістрів освіти: історія, реалії, перспективи розвитку*. К.: Видавництво «Латиніца LAT&K» (Тумчук, Л. (2015). *Digital narratives in teaching future masters of education: history, realities, prospects of development*. Kyiv: Publishing house «Latynytsia LAT&K»).

9. Яненко, І. М. *Методичне забезпечення викладання англійської мови в початковій та середній школі з урахуванням потреб учнів із кінестетичним інтелектом*. Режим доступу: [geum.ru/next/art-194019.php](http://geum.ru/next/art-194019.php) (Yanenko, I. M. *Methodological support for teaching English in primary and secondary schools, taking into account the needs of students with kinesthetic intelligence*. Retrieved from: [geum.ru/next/art-194019.php](http://geum.ru/next/art-194019.php)).

10. Armstrong, T. (2009). *Multiple Intelligences in the Classroom*. ASCD.

11. Armstrong, T. (2000). *In Their Own Way: Discovering and Encouraging Your Child's Multiple Intelligences*. Tarcher Perigee; Revised, Updated edition.

12. Armstrong, T. (1999). *7 (Seven) Kinds of Smart: Identifying and Developing Your Multiple Intelligences*. Plume.

13. Bruner, Jerome. "State of the Child". New York Review of Books. Retrieved from: <http://www.nybooks.com/articles/1983/10/27/state-of-the-child/>.

14. *Classroom Leadership: Multiple Intelligences: An Update on the Key*. Retrieved from: [www.ascd.org/.../An-Update-on-the-Key-School.aspx](http://www.ascd.org/.../An-Update-on-the-Key-School.aspx)

15. Gardner, H. (2011). *Creating Minds: An Anatomy of Creativity Seen Through the Lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham, and Ghandi*. Basic Books; Reprint edition.

16. Gardner, H. (2011). *Leading Minds: An Anatomy of Leadership*. Basic Books; Reprint edition.

17. Gardner, H. (1998). *Extraordinary Minds: Portraits of 4 Exceptional Individuals and an Examination of Our Own Extraordinariness (Masterminds Series)*. Basic Books; Reprint edition.

18. Gardner, H. *Intelligences in the Classroom*. Retrieved from: <https://howardgardner.com/.../intelligences-in-the-classroom/>.
19. Gardner, H., Hatch, T. (1989). Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences. *Educational Researcher*, Vol. 18, no 8, 4–10.
20. Gardner, H. (1995). Reflections on multiple intelligences: Myths and messages. *Phi Delta Kappan*, 77, 200–209.
21. Gardner, H. (2016). Multiple intelligences' are not learning styles. *The Washington Post*. Retrieved from: [engagefamilies.org/.../gardner-multiple-intelligences-are-not...](http://engagefamilies.org/.../gardner-multiple-intelligences-are-not...)
22. Geake, J. (2008). Neuromythologies in education. *Educational Research*, 50 (2), 123–133.
23. Gilman, L. *The Theory of Multiple Intelligences*. Indiana University. Archived from the original on 25 November 2012. Retrieved 14 November 2012.
24. Goleman, D. (2011). *The Brain and Emotional Intelligence: New Insights*. More Than Sound LLC; 2 edition.
25. Goleman, D. (2007). *Social Intelligence: The New Science of Human Relationships*. Publisher: Bantam; Reprint edition.
26. Morris, M. (2004). The Eight One: Naturalistic Intelligence. In Kincheloe, Joe L. *Multiple Intelligences Reconsidered*, (pp. 159–165). Peter Lang.
27. Nikolova, K. & Taneva-Shopova, S. 2007. Multiple intelligences theory and educational practice. *Annual Assesn Zlatarov University*, 26 (2), 105–109.
28. Parri, N. (2016). *Multiple intelligences in the classroom*. Acorn House International Retrieved from: [www.acornhouse.school](http://www.acornhouse.school).
29. Tupper, K. (2002). Entheogens and Existential Intelligence: The Use of Plant Teachers as Cognitive Tools. *Canadian Journal of Education*, 27 (4), 499–516.
30. Visser, B., Ashton, M., Vernon, Ph. (2006). G and the measurement of Multiple Intelligences: A response to Gardner. *Intelligence*, 34 (5), 507–510.
31. Waterhouse, L. (2006). Multiple Intelligences, the Mozart Effect, and Emotional Intelligence: A Critical Review. *Educational Psychologist*, 41 (4), 207–225.
32. Wigglesworth, C. (2006). Why Spiritual Intelligence is Essential to Mature Leadership. *Integral Leadership Review*, Vol. VI, no. 3, 1–17.

## РЕЗЮМЕ

**Лещенко Мария, Гринько Виктория.** Зарубежный опыт использования теории множественного интеллекта Говарда Гарднера в учебном процессе.

*В статье охарактеризованы сущность теории множественного интеллекта Г. Гарднера, развитие основных ее положений, зарубежный опыт ее внедрения в образовательные практики. По теории Г. Гарднера, каждая личность имеет множество видов интеллекта. Каждый из этих различных видов представляет специальные способы обработки и интерпретации информации, таким образом информируя, каким образом каждый человек познает мир.*

*Охарактеризованы семь интеллигенций: вербально-лингвистическая, логико-математическая, интраперсональная, визуально-пространственная, музыкально-ритмическая, кинестетическая, интерперсональная, которые сначала выделил Г. Гарднер, а также натуралистическая, экзистенциальная и педагогическая, которые были добавлены позже. Обобщены рекомендации для педагогов по реализации теории множественного интеллекта в учебных практиках. Определены пути решения проблем, возникающих при реализации теории множественного интеллекта в педагогической деятельности.*

**Ключевые слова:** теория множественного интеллекта, виды интеллекта, зарубежный опыт, внедрение, педагогическая практика, рекомендации.

## SUMMARY

**Leshchenko Mariya, Hrynko Viktoriia.** Foreign experience of using Howard Gardner's multiple intelligences theory in the learning process.

*The article describes the essence of the theory of H. Gardner, development of its main principles, foreign experience of its realization in educational practices. H. Gardner suggested that each person had a plurality of types of intelligence. Each of these different types represents special ways of processing and interpreting information, thus informing in which way each person cognizes the world.*

*Creation and dissemination of the theory of multiple intelligences began a revolution in understanding and developing of the thinking processes in learning. H. Gardner argued that intelligence was dynamic and multidimensional, beyond the limits of the capabilities of linguistic-logical abilities that had traditionally been diagnosed in the learning process. G. Gardner's theory of multiple intelligences has generated doubts about sustainable concepts in the field of cognitive science and education. According to H. Gardner's theory, every person has different types of mind, the so-called intelligences, which reflect different ways of cognitive interaction with the world.*

*Initially, H. Gardner distinguished seven intelligences – verbal-linguistic, logical-mathematical, intrapersonal, visual-spatial, musical-rhythmic, kinesthetic, interpersonal, later the scientist added naturalistic, existential and pedagogical. These types of intelligence are used by each individual to varying degrees, but one or more can dominate.*

*The theory was not unambiguously accepted by scholars in the field of psychology, since, according to critics, was not subjected to a detailed experimental test. In response to critical remarks H. Gardner argued that his theory was based solely on scientific data taken from psychology, anthropology and biology (neurobiology, genetics). H. Gardner emphasized that the theory was based on the evidence of science; it changed on the basis of new scientific evidence, for example, only fifteen years after the initial formulation of the theory pedagogical intelligence had been determined as a human potential that began to develop in the early years of human life and manifested itself in the ability to teach. The theory of multiple intelligences is developing successfully. In particular, based on an analysis of the intrapersonal and interpersonal types of intelligence, D. Goleman distinguished emotional and social intelligences.*

*Although Gardner's theory was the subject of many discussions, it became a kind of catalyst that stimulated educators to rethink educational practices in the last century. At present, the theory is realized in many educational projects. H. Gardner summed up the recommendations for teachers about the implementation of the theory of multiple intelligence in educational practices:*

- *Individualize the teaching style (according to the most effective method of perceiving the learning material for each student);*
- *to pluralize the ways of teaching material (studying important material in multiple ways);*
- *avoid the term "styles" as experimentally unverified.*

*H. Gardner described ways to solve problems that may arise during the implementation of the theory of multiple intelligence in pedagogical activity.*

*The introduction of the theory of multiple intelligence into the pedagogical practice of foreign countries changed the presentation of teachers about the essence of teaching and learning processes in such a way that they began to take into account the individual differences of students in the ways of perceiving the educational material, provided a wide*

*range of different activities, enriching personal experience and accelerating and facilitating the process learning helped to improve the student's learning achievements.*

*Today, most foreign educators believe that the theory of multiple intelligences is an axiom that needs to be taken into account, first of all, when designing and conducting various educational classes. In the conditions of development of a new Ukrainian school, foreign experience of implementing the theory of multiple intelligence in educational practices becomes of special relevance for a broad pedagogical community.*

**Key words:** *theory of multiple-intelligences, types of intelligence, foreign experience, implementation, pedagogical practice, recommendations.*

УДК 378.035 (073)

**Олена Огієнко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-3089-6288

DOI 10.24139/2312-5993/2017.10/131-141

## **СУЧАСНА СИСТЕМА ВИЩОЇ ОСВІТИ США: ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ**

*У статті визначено та проаналізовано специфічні особливості функціонування системи вищої освіти США, зокрема соціально-економічні, політичні, історичні, соціокультурні детермінанти її розвитку, розгалуженість законодавчого забезпечення, децентралізованість та регіональність, масовізація, альтернативність фінансування, багаторівневність і диверсифікованість структури, інтенсивний розвиток дослідницьких та корпоративних університетів, які зумовлюють її конкурентоспроможність і лідерські позиції у світі й окреслено можливості використання американського досвіду при розбудові системи вищої освіти в Україні.*

**Ключові слова:** *вища освіта, законодавство, управління, фінансування, диверсифікація, дослідницький університет, корпоративний університет, США.*

**Постановка проблеми.** Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибокими соціальними, економічними, політичними перетвореннями, які зумовлені процесами глобалізації та інтеграції. У зв'язку з цим підвищується роль та значення вищої освіти, яка визнається всіма розвиненими державами світу однією з провідних галузей інноваційного розвитку суспільства. Відтак, актуалізується необхідність реформування вищої освіти України відповідно до світових вимог та тенденцій. Причому, слід ураховувати особливості побудови світового простору вищої освіти в розвинених країнах світу (США, Канада, країни ЄС та ін.), чинники конкурентоспроможності національних систем вищої освіти, шляхи та підходи до їх сумісності, динамічну трансформацію університетів тощо.

Стратегічні напрями розвитку вищої освіти в Україні визначені Законами України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Національною стратегією розвитку освіти України на період до 2021 року»