

**Дончев Ф.А.**

Житомирський державний університет імені Івана Франка

**Мазяр О.В.**

Житомирський державний університет імені Івана Франка

## ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ПІДЛІТКІВ-ТРАНСГУМАНІСТІВ

*У статті представлені результати теоретичного та емпіричного дослідження проблеми Я-концепції в контексті психології підлітків-трансгуманістів. Головний аспект психології трансгуманістів-підлітків розуміється як складний і багатовимірний конструкт, що включає когнітивні особистісні компоненти. Розглядаються результати досліджень про особливості різних видів Я-концепції у підлітків-трансгуманістів. Я-концепція розуміється як система усвідомлених і стійких уявлень індивіда про себе. Її диференціювання відбувається вже у поняттях «образ Я», «самоприйняття», «самооцінка», «самоповага», «самовпевненість». В емпіричному дослідженні взяли участь 115 підлітків. Виявлено вікові та гендерні відмінності профілю самооцінок множинних видів інтелекту (за теорією Г. Гарднера), визначена структура взаємозв'язків між самооцінками і взаємозв'язком інтелектуальних Я-концепцій із показниками тестів пізнавальних здібностей і шкільною успішністю підлітків-трансгуманістів. В дослідженні описані різні профілі Я-концепції в обдарованих і пересічних підлітків або навіть серед тільки обдарованих. Виявлено вплив рівня інтелекту на академічну Я-концепцію учнів середніх і старших класів при відсутності такого впливу на загальну Я-концепцію. Значні вікові відмінності за всіма шкалами опитувальника С. Хартер виявлені в обдарованих підлітків VI-XI класів. Вплив віку виявлявся також у загальній та академічній Я-концепції обдарованих підлітків: Я-концепції виявились достовірно найнижчими в XI класі у порівнянні із середніми класами. Емпіричні результати не підтверджують положення про 8 видів незалежного інтелекту. Отримані дані не виявили суттєвих вікових відмінностей між самооцінками різних видів інтелекту. Встановлені гендерні відмінності інтелектуальних профілів. Вирішено питання про взаємозв'язок об'єктивних і суб'єктивних оцінок множинних видів інтелекту ускладнюється обмеженістю надійних і валідних об'єктивних інструментів для вимірювання деяких видів інтелекту. Питання про структуру інтелектуальної Я-концепції залишається невизначеним. Результати кореляційного і факторного аналізу отриманих даних дають підстави зробити висновок про те, що самооцінки різних видів інтелекту відносно незалежні між собою, хоча взаємопов'язані, найчастіше позитивно, але, можливо, й негативно.*

**Ключові слова:** множинний інтелект, трансгуманісти, підлітки, самооцінка, Я-концепція.

**Постановка проблеми.** Динаміка інформаційного простору, з-поміж задоволення потреб людини, обумовлює кризу самоідентичності. Надто вразливою категорією є підлітки, позаяк не мають достатнього життєвого досвіду, щоби здійснювати адекватний вибір між тими образами Я, що пропонуються. Однією з таких груп підлітків є так звані трансгуманісти. У вітчизняних і зарубіжних публікаціях не пропонуються специфічні підходи і методи ідентифікації таких підлітків, їхнього розвитку та навчання, психолого-педагогічного супроводу і підтримки. Наявні пропозиції будуються на стереотипних уявленнях і не мають наукових доказів про їхні особливості та потреби. Проблема обумовлена

значною кількістю концепцій трансгуманізму, які не можуть бути замінені спрощеними робочими концепціями.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Майже всі сучасні концепції трансгуманізму створені в останні десятиліття ХХ століття [14; 32; 33]. Під цим феноменом розуміють світогляд осіб, які наголошують на необхідності розвитку розуму і сприяють цьому [13]. Певною мірою це збігається з прагненням здійснювати розвиток власних здібностей та обдарованості, що обумовлюють успіх у певному виді діяльності [4; 7]. Своєю чергою, це дає підстави використовувати інструментарій дослідження Я-концепції обдарованих осіб для вивчення Я-концепції трансгуманістів.

Назагал Я-концепція розуміється як система усвідомлених і стійких уявлень індивіда про себе. Її диференціювання відбувається вже у поняттях «образ Я», «самосприйняття», «самооцінка», «самоповага», «самовпевненість» [1; 2; 5].

У моделі Дж. Фельдхузен «Ідентифікація та розвиток таланту в навчанні» специфіка особистості визначається як композиція загальних інтелектуальних здібностей, позитивної самооцінки, мотивації досягнення й таланту [16]. У запропонованій Ф. Ган'є диференційованій моделі обдарованості і таланту Я-концепція виконує роль одного з найважливіших каталізаторів розвитку потенціалу підлітка [20]. Важлива роль відводиться Я-концепції у «Мюнхенській моделі», за якою це – багатофакторний конструкт здібностей, які слугують предикторами обдарованості [24]. Визначення Дж. Рензулли у трьохрівневій моделі включає основні аспекти потенціалу особистості, необхідні для її розвитку [25].

Одними із найважливіших якостей, що сприяють розвитку особистості та її досягнень у певних видах діяльності, виступають позитивна і реалістична Я-концепція, усвідомлення й адекватна самооцінка власних здібностей [17], [26], [38].

У дослідженнях Я-концепції підлітків найбільш часто використовуються опитувальники С. Хартер «Профіль самосприйняття для дітей» та «Профіль самосприйняття для підлітків» [20; 28]. Опитувальник для підлітків має 9 шкал: шкільна компетентність, соціальне прийняття, атлетична компетентність, фізична форма, професійна компетентність, романтичний потяг, поведінка, близькі дружні відносини, глобальна/загальна самооцінка [6]. Успішно використовуються й інші опитувальники, що засновані на багатовимірних теоріях Я-концепції [13; 18; 19; 24; 28; 30; 34; 35; 36]. Більшість порівняльних досліджень різних аспектів Я-концепції обдарованих й ординарних підлітків підтверджує дані про більш високі позитивні академічні і загальні показники Я-концепції обдарованих за відсутності відмінностей або більш низьких соціальних критеріїв Я-концепції (соціального прийняття, зв'язків з однолітками) [23; 28; 39]. У деяких дослідженнях обдаровані показували більш високі показники майже за всіма шкалами Я-концепції [29], в інших дослідженнях при більш високих академічних і соціальних показниках критеріїв Я-концепції в обдарованих виявились нижче особистісні, емоційні та фізичні критерії Я-концепції за відсутності відмінностей за моральними критеріями Я-концепції [30].

Описані профілі Я-концепції в обдарованих і пересічних підлітків або навіть серед тільки обдарованих [35; 39]; виявлено вплив рівня інтелекту на академічну Я-концепцію учнів середніх і старших класів при відсутності такого впливу на загальну Я-концепцію [11]. Значні вікові відмінності за всіма шкалами опитувальника С. Хартер виявлені в обдарованих підлітків VI-XI класів [29]. Вплив віку виявлявся також у загальній та академічній Я-концепції обдарованих підлітків [11].

Відповідно до теорії множинних інтелектів Г. Гарднера, кожна людина володіє кількома відносно незалежними видами інтелекту [3].

**Постановка завдання** – встановити відмінності інтелектуальних профілів восьми видів інтелекту за Г. Гарднером у підлітків-трансгуманістів. Зокрема, 1) визначити гендерні та вікові особливості співвідношення різних видів інтелекту у самосприйнятті обдарованих трансгуманістів; 2) описати взаємозв'язки між самооцінкою та множинними інтелектами; 3) виявити взаємозв'язок між інтелектуальною Я-концепцією із тестовими показниками пізнавальних здібностей і шкільної успішності обдарованих трансгуманістів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У дослідженні брали участь 115 учнів VI-XI класів (51 хлопець і 64 дівчини), які навчалися у спеціалізованих школах, ліцеях, гімназіях із високими інтелектуальними і творчими здібностями. Ці підлітки ідентифікують себе як трансгуманісти. Діагностика здібностей учнів здійснювалася за допомогою таких методик, адаптованих для дослідження [9]:

1. Мюнхенські тести пізнавальних здібностей для обдарованих учнів KFT Kognitiver Fähigkeitstest [23].

2. Вербальні тести творчого мислення «Незвичайне використання» зі словами-стимулами «Газета» і «Дерев'яна лінійка».

3. Короткий тест творчого мислення (малюнковий).

4. Анкета для визначення самооцінки 8 видів інтелекту за Г. Гарднером, що включає 24 висловлювання (по 3 для кожного виду) [12; 13].

Учні оцінюють кожне висловлювання залежно від того, наскільки воно їм відповідає: від «зовсім не підходить» з оцінкою в 1 бал до «повністю підходить» з оцінкою 5 балів. Аналізувалася і шкільна успішність за рік. Для обробки результатів застосовувалися методи математичної статистики: описова статистика, порівняння середніх за допомогою критерію Стьюдента, кореляційний, факторний і дисперсійний аналіз. За кожним

видом множинних інтелектів підраховані середні самооцінки окремо за чотирма віковим групам (класами) (рис. 1). На графіках інтелектуальні профілі учнів IX, X і XI класів демонструють певну схожість, тоді як профіль семикласників має відмінності.

За сумарними показниками для будь-якого віку результатами є достовірно більш високі самооцінки математичного інтелекту хлопців, ніж дівчат (10 і 8 відповідно,  $p < 0,003$ ), узгоджувалися з їхніми балами за математичною шкалою КФТ (28 та 25 відповідно,  $p < 0,040$ ). Крім того, за сумарними для всіх учасників даними дівчата трохи вище оцінювали свій лінгвістичний інтелект (11 і 8, відповідно,  $p < 0,043$ ). Ці відмінності відбивалися у профілі інтелекту (Рис. 2).

За допомогою кореляційного аналізу виявлені статистично значущі кореляції між самооцінкою різних видів інтелекту, які виявились досить низькими. Це може вказувати на відносну незалежність цих видів у цілісній інтелектуальній Я-концепції підлітків-трансгуманістів (табл. 1).

За допомогою факторного аналізу матриці кореляцій та Varimax-обертання виділені чотири фактори, що пояснюють 71,74% дисперсії (табл. 2). У перший фактор увійшли самооцінки природно-наукового, візуально-просторового, тілесно-кінестетичного і математичного видів інтелекту. У другому факторі містяться самооцінки внутрішнього і міжособистісного інтелекту. У третьому факторі містяться самооцінки вербально-лінгвістичного і з негативним знаком математичного інтелекту. Таким чином, емпіричні результати не підтверджують положення про 8 видів незалежного інтелекту. Значні кореляції з тестами пізнавальних здібностей КФТ знайдені тільки для самооцінок вербально-лінгвістичного інтелекту з вербальною шкалою (0,31) і сумарним показником (0,25) та логіко-математичного інтелекту з математичною шкалою (0,28). Самооцінки природничо-наукового і логіко-математичного інтелекту значимо позитивно корелюють з успішністю (0,27 та 0,39), причому перший показує найвищі кореляції з оцінками з фізики (до 0,54), а другий – з оцінками з алгебри і

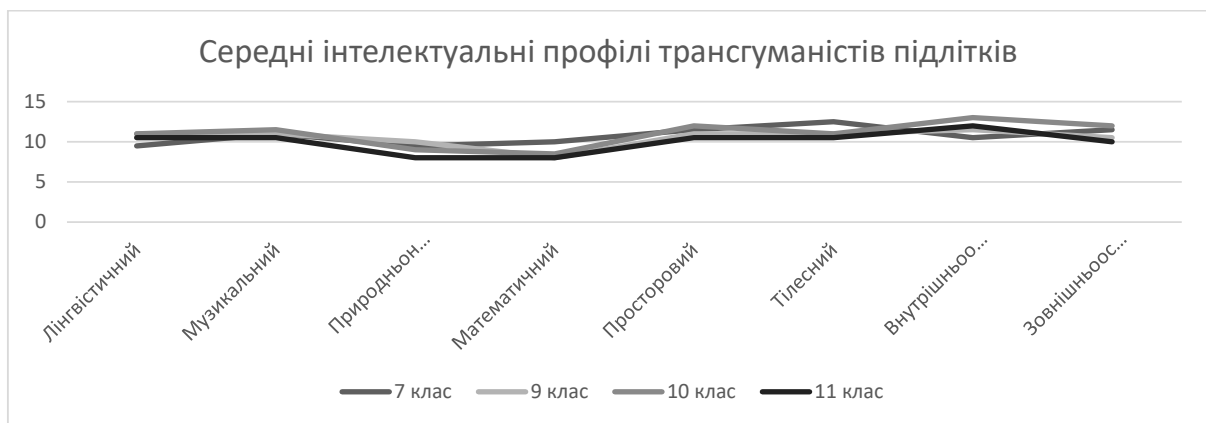


Рис. 1. Середні інтелектуальні профілі підлітків-трансгуманістів

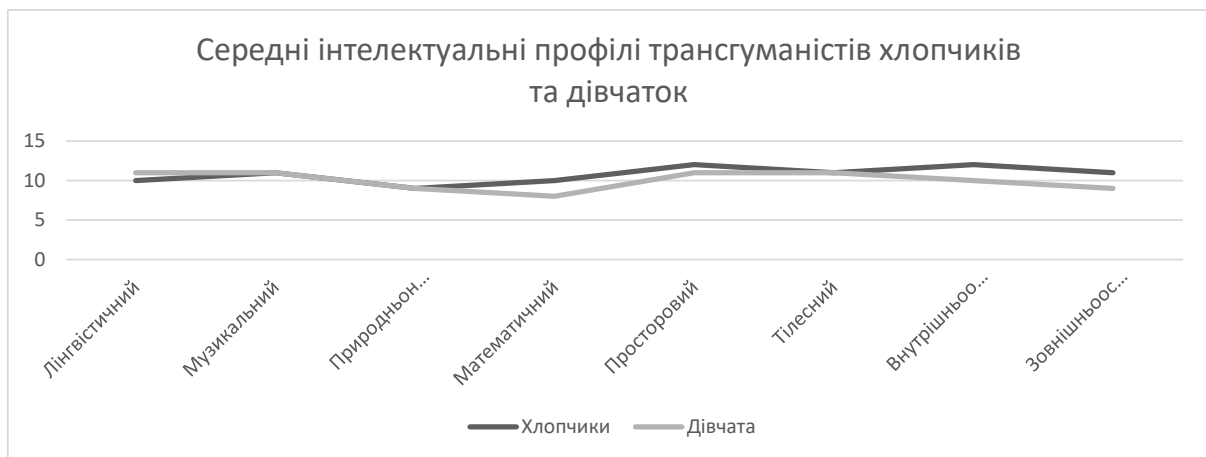


Рис. 2. Середні інтелектуальні профілі трансгуманістів хлопців і дівчат

Таблиця 1

## Кореляції між самооцінками різних видів інтелекту

Види інтелекту	1	2	3	4	5	6	7	8
Природнонауковий		0,30	0,22	0,21	0,21	0,25	0,31	0,21
Візуально-просторовий	0,30		0,36	0,23	0,36	0,24	0,24	0,36
Тілесно-кінестетичний	0,22	0,36		0,21	0,24	0,23	0,21	0,22
Внутрішньоособистісний	0,21	0,23	0,21		0,41	0,24	0,24	0,31
Міжособистісний	0,21	0,36	0,24	0,41		0,30	0,27	0,24
Вербально-лінгвістичний	0,25	0,24	0,23	0,24	0,30		-0,22	0,30
Логіко-математичний	0,31	0,24	0,21	0,24	0,27	-0,22		0,22
Музикальний	0,21	0,36	0,22	0,31	0,24	0,30	0,22	

Таблиця 2

## Результати факторного аналізу самооцінок видів інтелекту. Повернена матриця компонентів

Види інтелекту	Компоненти			
	1	2	3	4
Природнонауковий	0,725			
Візуально-просторовий	0,693			
Тілесно-кінестетичний	0,633			
Внутрішньоособистісний		0,885		
Міжособистісний		0,727		
Вербально-лінгвістичний			0,886	
Логіко-математичний	0,510		-0,597	
Музикальний				0,884

геометрії (0,46-0,56). Водночас самооцінки музичного і тілесно-кінестетичного видів інтелекту негативно корелюють з сумарним показником KFT й успішністю (-0,27 та -0,33). Спираючись на ці дані, можна стверджувати, що кореляція незначна.

Методом виділення факторів використано метод головних компонент. Метод обертання: варімакс з нормалізацією Кайзера. У Табл. 2 показані факторні ваги вище 0,4. Встановлено також значні позитивні кореляції самооцінок вербально-лінгвістичного і природничо-наукового видів інтелекту з усіма показниками у вербальному (0,35 і 0,26) і з показником розробленості у візуальному та логіко-математичному (0,27 і 0,33) тестах творчого мислення. Отримані дані не виявили суттєвих вікових відмінностей між самооцінками різних видів інтелекту. Встановлені гендерні відмінності в інтелектуальній Я-концепції в низці аспектів виявились близькими до висновків попередніх досліджень [12; 18; 29; 34].

Вирішення питання про взаємозв'язок об'єктивних і суб'єктивних оцінок множинних видів інтелекту ускладнюється обмеженістю надійних і валідних об'єктивних інструментів для вимірювання деяких видів інтелекту. Питання про структуру інтелектуальної Я-концепції залишається невизначеним.

**Висновки.** Проведене дослідження присвячене порівняльному вивченню інтелектуальної

Я-концепції підлітків-трансгуманістів (учнів VII-XI класів) за допомогою методики діагностики самооцінок множинних видів інтелекту, відповідно до теорії Г. Гарднера. За цими дослідженнями вікові відмінності між самооцінками одного і того ж виду інтелекту виявились незначними, але знайдені відмінності за профілями цих самооцінок між семикласниками і старшими учнями. Встановлені гендерні відмінності інтелектуальних профілів відповідали описаним в інших дослідженнях, зокрема за участю обдарованих дітей і дорослих. Результати кореляційного і факторного аналізу отриманих даних вказують, що самооцінки різних видів інтелекту незалежні між собою, хоча взаємопов'язані як позитивно так й негативно. Позитивні кореляції самооцінок деяких видів інтелекту із показниками відповідних субтестів або успішністю з навчальних дисциплін дозволяють говорити про диференційовані уявлення обдарованих учнів про свої здібності до різних видів інтелектуальної діяльності.

Дослідження має низку обмежень. Зроблені висновки потребують уточнення на більш широкій вибірці та поглибленому вивченні індивідуальних випадків. Оскільки ці висновки повинні базуватися на групових даних, вони можуть приховувати індивідуальні проблеми, зокрема й бути пов'язаними з Я-концепцією.

Список літератури:

1. Бернс Р. Что такое Я-концепция. Развитие Я-концепции и воспитание. Москва : «Прогресс», 1986. 320 с.
2. Бороздина Л.В. Сущность самооценки и ее соотношение с Я-концепцией. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*. 2011. № 1. С. 54–65.
3. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта. Москва : Вильямс, 2007. 512 с.
4. Мазяр О.В. Проблема обдарованості: субособистісний підхід. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Київ-Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. Т. VII. Вип. 13. С. 87–94.
5. Марцинковская Т.Д. «Образ Я» в современном мире: константы и трансформации. *Мир психологии*. 2009. № 4. С. 142–149.
6. Радина Н.К., Терещенкова Е.Ю. Личностный опросник С. Хартер – психодиагностический инструмент нового поколения для изучения персональной идентичности подростка. *Психология и школа*. 2006. № 4. С. 3–20.
7. Теплов Б.М. Способности и одарённость. *Психология индивидуальных различий. Тексты*. Москва : Изд-во Моск. Ун-та, 1982. 136 с.
8. Цой А.Б. Самооценки интеллекта и их влияние на социально-психологическую адаптацию учащихся. *Теоретическая и экспериментальная психология*. 2012. Т. 5. № 1. С. 14–25.
9. Щепланова Е.И. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики. Москва : Изд-во МПСИ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. 368 с.
10. Щепланова Е.И., Петрова С.О. Общая и академическая я-концепции одаренных учащихся средней школы. *Психологические исследования*. 2014. Т. 7. № 38. С. 7. URL : <http://psystudy.ru/index.php/num/2014v7n38/1066-shcheblanova38.html> (дата обращения: 30.11.2016).
11. Campbell L., Campbell B., Dickinson D. Teaching and learning through multiple intelligences. (3rd ed.). Boston : Allyn & Bacon, 2003. 368 p.
12. Chan D. W. Perceived multiple intelligences among male and female Chinese gifted students in Hong Kong: the structure of the student multiple intelligences profile. *Gifted Child Quarterly*. 2006. Vol. 50. No. 4. P. 325–338.
13. Campbell D. T. Natural selection as an epistemological model». *A handbook of method in cultural anthropology* / R. Naroll, R. Cohen (Eds.). New York : National History Press. P. 51–85.
14. Conceptions of giftedness / Sternberg R. J., Davidson J. E. (Eds.) ; 2nd ed. Cambridge : Cambridge University Press, 2005. 467 p.
15. Dai D. Y., Swanson J. A., Cheng H. State of research on giftedness and gifted education: a survey of empirical studies published during 1998–2010 (April). *Gifted Child Quarterly*. 2011. Vol. 55. No. 2. P. 126–138.
16. Feldhusen J. F. Giftedness, talent, expertise, and creative achievement. *Conceptions of Giftedness* / R. J. Sternberg, J. E. Davidson (Eds.). New York : Cambridge University Press, 2005. P. 64–79.
17. Freeman J. Gifted lives: what happens when gifted children grow up? London ; New York : Routledge, 2010. 328 p.
18. Furnham A., Artech A., Chamorro-Premuzic T., Keser A., Swami V. Self- and other-estimates of multiple abilities in Britain and Turkey: A cross-cultural comparison of subjective ratings of intelligence. *International Journal of Psychology*. 2009. Vol. 44. No. 6. P. 434–442.
19. Furnham A., Shagabutdinova K. Sex differences in estimating multiple intelligences in self and others: A replication in Russia. *International Journal of Psychology*. 2012. Vol. 47. No. 6. P. 448–459.
20. Gagné F. From gifts to talents: the DMGT as a developmental model. *Conceptions of Giftedness* / R. J. Sternberg, J. E. Davidson (Eds.). Cambridge : Cambridge University Press, 2005. P. 98–120.
21. Harter S. Susan Harter self-report instruments. *The University of Denver Portfolio*, 2012. URL : <https://portfolio.du.edu/SusanHarter/page/44210>.
22. Hoge R. D., Renzulli J. S. Self-concept and the gifted child. *The National Research Center on the Gifted and Talented*. The University of Connecticut, 1991. 57 p.
23. Kosir K., Horvat M., Aram U., Jurinec N. Is being gifted always an advantage? Peer relations and self-concept of gifted students. *High Ability Studies*. 2016. Vol. 27. No. 2. P. 129–148.
24. Munich studies of giftedness / Heller K. A. (Ed.). Berlin : LIT Verlag Dr. W. Hopf, 2010. P. 92–101.
25. Neto F., Ruiz F., Furnham A. Sex differences in self-estimation of multiple intelligences among Portuguese adolescents. *High Ability Studies*. 2008. Vol. 19. No. 2. P. 189–204.
26. Reis S. M. Is this really still a problem? The special needs of gifted girls and women. *Fundamentals of Gifted Education: Considering Multiple Perspectives* / C. M. Callahan, H. L. Hertberg-Davis (Eds.). New York : Routledge, 2013. P. 343–357.
27. Renzulli J. S. Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st Century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quarterly*. 2012. Vol. 56. No. 3. P. 150–159.

28. Rinn A. N., Jamieson K. M., Gross C. M., McQueen K. S. A canonical correlation analysis of the influence of social comparison, gender, and grade level on the multidimensional self-concepts of gifted adolescents. *Social Psychology Education: An International Journal*. 2009. Vol. 12. No. 2. P. 251–269.
29. Rudasill K. M., Capper M. R., Foust R. C., Callahan C. M., Albaugh S. B. Grade and gender differences in gifted students' self-concepts. *Journal for the Education of the Gifted*. 2009. Vol. 32. No. 3. P. 340–367.
30. Shani-Zinovich I., Zeidner M. The elusive search for the personality of the intellectually gifted student: some cross-cultural findings and conclusions from the Israeli educational context. *Talent Development & Excellence*. 2013. Vol. 5. No. 2. P. 13–22.
31. Syzmanowicz A., Furnham A. Gender differences in self-estimates of general, mathematical, spatial and verbal intelligence: four meta analyses. *Learning and Individual Differences*. 2011. Vol. 21. No. 5. P. 493–504.
32. Subotnik R. F., Olszewski-Kubilius P., Worrell F. C. Rethinking giftedness and gifted education: a Proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*. 2011. Vol. 12. No. 1. P. 3–54.
33. The social and emotional development of gifted children: what do we know? / M. Neihart, S. Pfeiffer, T. L. Cross (Eds.) ; 2nd edition. Waco : Prufrock Press, 2015. 312 p.
34. Tirri K., Nokelainen P. Identification of multiple intelligences with the multiple intelligence profiling questionnaire III. *Psychology Science Quarterly*. 2008. Vol. 50. No. 2. P. 206–221.
35. Villatte A., Hugon M., de Léonardis M. Forms of self-concept in gifted high school students enrolled in heterogeneous classes. *European Journal of Psychology of Education*. 2011. Vol. 26. No. 3. P. 373–392.
36. Visser B. A., Ashton M. C., Vernon Ph. A. What makes you think you're so smart? Measured abilities, personality, and sex differences in relation to self-estimates of multiple intelligences. *Journal of Individual Differences*. 2008. Vol. 29. No. 1. P. 35–44.
37. Walberg H. J., Paik S. J. Making Giftedness Productive. *Conceptions of Giftedness* / R.J. Sternberg, J.E. Davidson (Eds.). New York : Cambridge University Press, 2005. P. 395–410.
38. Zeidner M., Shani-Zinovich I. A comparison of multiple facets of self-concept in gifted vs. non gifted Israeli students. *High Ability Studies*. 2015. Vol. 26. No. 2. P. 211–226.

#### **Donchev F.A., Mazyar O.V. PECULIARITIES OF THE INTELLECTUAL SELF-CONCEPT OF ADOLESCENTS-TRANSHUMANISTS**

*The article presents the results of a theoretical and empirical study of the problem of self-concept in the context of the psychology of transhumanist adolescents. The main aspect of the psychology of adolescent transhumanists is understood as a complex and multidimensional construct that includes cognitive personality components. The results of research on the characteristics of various types of self-concept in transhumanist adolescents are considered. The self-concept is understood as a system of conscious and stable representations of the individual about himself. Its differentiation occurs already in the concepts of "self-image", "self-perception", "self-esteem", "self-esteem", "self-confidence". The empirical study involved 115 adolescents. Age and gender differences in the profile of self-assessments of multiple types of intelligence were revealed (according to G. Gardner's theory), the structure of the relationship between self-assessment and the relationship of intellectual self-concepts with the indicators of tests of cognitive abilities and school performance of transhumanist adolescents was determined. The study describes the different profiles of self-conception among ordinary adolescents and transhumanist adolescents or only among transhumanist adolescents. The influence of the level of intelligence on the academic I concept of middle and senior students in the absence of such influence on the general I concept is revealed. Significant age differences on all scales of the S. Harter questionnaire were found in gifted adolescents of the VII–XI grades. The influence of age also affects the general and academic self-concept of gifted adolescents. Indicators of the intellectual self-concept turned out to be significantly low in the 11th grade compared to the middle classes. Empirical results do not support the 8 types of independent intelligence. The data obtained did not reveal significant age-related differences between self-assessments of various types of intelligence. Differences between intelligent profiles are established. The question of the relationship between objective and subjective assessments of multiple types of intelligence has been resolved. The problem is compounded by the limited availability of reliable and valid objective instruments for measuring certain types of intelligence. The question of the structure of the intellectual self of the concept remains uncertain. The results of the correlation and factor analysis of the data obtained allow us to conclude that the self-assessments of various types of intelligence are relatively independent among themselves, although they are interconnected, often positively, but possibly negatively.*

**Key words:** multiple intelligences, transhumanists, adolescents, self-esteem, self-concept.