

to displacement; expression of such characteristics like feeling of guilt as the tendency to expect punishment, focus on regulatory, interest in others, demanding of themselves; expressed self-blame, focus on frustrative circumstances, the desire to control emotions in a situation of feeling guilt; protective role of self-incrimination – preservation of relationships with others, creating an image «I am morally perfect», liberation from the need to act.

Key words: the feeling of guilt, tendency to experience the feeling of guilt, unconstructive feeling of guilt, emotional instability, attitude to itself, reaction in situations of frustration, psychological defense mechanisms, coping strategies.

Received July 10, 2016

Revised August 23, 2016

Accepted September 17, 2016

УДК 37.015.3

Н.В. Билінська
soloves_@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С УЧЕНИКАМИ С РАЗНЫМИ ВИДАМИ ОДАРЁННОСТИ

Bylinska N.V. Pedagogical interaction with pupils with different kinds of endowments / N.V. Bylinska // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostyuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / scientific editing by S.D. Maksymenko, L.A. Onufriieva. – Issue 34. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2016. – P. 45–58.

Н.В. Билінська. Педагогічна взаємодія з учнями з різними видами обдарованості. У статті здійснено аналіз наукових досліджень феномену обдарованості, представлено опис популярних моделей обдарованості, визначено критерії та види обдарованості, які найчастіше зустрічаються. У статті подано результати діагностики особливостей особистості школярів з різними видами обдарованості. В якості діагностичного інструментарію було використано багатофакторний опитувальник особистості Р.Б. Кеттелла, що дозволив зафіксувати емоційні, комунікативні, інтелектуальні властивості особистості, а також властивості саморегуляції, що узагальнюють інформацію людини про саму себе. На підставі проведеного дослідження представлено психологічну характеристику

особистості дітей з технічною, образотворчою, загальною інтелектуальною, сценічною обдарованістю. Інформованість учителя про психологічні особливості особистості обдарованих школярів дозволить оптимізувати і зробити ефективним його педагогічну взаємодію з дітьми з різними видами обдарованості. У зв'язку з цим існує необхідність психолого-педагогічної освіти, мета якого повинна полягати в розширенні кругозору в області психологічних знань і ознайомленні вчителів з науковою інформацією про феномен дитячої обдарованості, її видах, формах прояву, про проблеми взаємодії з учнями з ознаками обдарованості і на формування у педагогів шкіл мотивації до саморозвитку, самоосвіти і потреби до використання психологічних знань в реальній педагогічній практиці. Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі з підготовки та підвищення кваліфікації педагогів різних спеціалізацій та психологів освітніх закладів.

Ключові слова: педагогічна взаємодія, обдарованість, види обдарованості, особистість учня, здібності, креативність, інтелект, мислення, моделі обдарованості.

Н.В. Былинская. Педагогическое взаимодействие с учениками с разными видами одарённости. В статье осуществлен анализ научных исследований феномена одарённости, представлено описание популярных моделей одарённости, обозначены критерии и наиболее встречающиеся виды одарённости. В статье излагаются результаты диагностики особенностей личности школьников с разными видами одарённости. В качестве диагностического инструментария был использован многофакторный опросник личности Р.Б. Кеттелла, позволивший зафиксировать эмоциональные, коммуникативные, интеллектуальные свойства личности, а также свойства саморегуляции, обобщающие информацию человека о самом себе. На основании проведённого исследования представлена психологическая характеристика личности детей с технической, изобразительной, общей интеллектуальной, сценической одарённостью. Информированность учителя о психологических особенностях личности одарённых школьников позволит оптимизировать и сделать эффективным его педагогическое взаимодействие с детьми с разными видами одарённости. В связи с этим существует необходимость психолого-педагогического просвещения, цель которого должна заключаться в расширении кругозора в области психологических знаний и ознакомлении учителей с научной информацией о феномене детской одарённости, её видах, формах проявления, о проблемах взаимодействия с учащимися с признаками одарённости и на формирование у педагогов школ мотивации к саморазвитию, самообразованию и потребности к использованию психологических знаний в реальной педагогической практике. Результаты исследования могут быть использованы в образовательном процессе по подготовке и повышению квалификации педагогов различных специализаций и психологов образовательных учреждений.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, одарённость, виды одарённости, личность ученика, способности, креативность, интеллект, мышление, модели одарённости.

Постановка проблемы. Для организации эффективного педагогического взаимодействия с одарённым учеником актуальным является познание учителем личности такого школьника. Именно учителю принадлежит существенная роль в выявлении и поддержке одарённых детей. Педагог оценивает возможности ребёнка, стимулирует развитие его способностей и личности в целом, создаёт ему соответствующие условия образования, что является одной из наиболее сложных и в то же время значимых задач, стоящих перед разными специалистами, сопровождающими детство. Актуальность решения данной задачи обусловлена возрастающей потребностью современного общества в людях, которые не только обладают профессиональными навыками и высокой работоспособностью, но и стремятся к творческим достижениям. Во многих странах мира, в том числе и в Республике Беларусь, человеческий ресурс рассматривается как главное богатство страны, поэтому одной из основных стратегических линий в области государственной образовательной политики является развитие творческой личности и психолого-педагогическое сопровождение одарённых детей.

Анализ последних исследований и публикаций. За всю историю существования психологической науки многие учёные не раз обращались к вопросу выявления и развития одарённости, что было обусловлено социальными потребностями общества. Так, в первые десятилетия двадцатого века учёными (Э. Мейман, Г. Россоло, П.П. Соколов, В. Штерн, В.М. Экземплярский и др.) стали интенсивно проводиться фундаментальные исследования феномена одарённости в теоретическом и эмпирическом аспектах. У педагогов и психологов вызвали интерес вопросы, связанные преимущественно с определением понятия «одарённость», ее природой и структурой, методами выявления и способами развития. При этом, одни учёные того времени (Г.И. Россоло, В. Штерн и пр.) отождествляли одарённость с умственной способностью приспособления к новым требованиям, задачам и условиям жизни. Такой подход к изучаемому понятию предполагал включение в него всей системы познавательных процессов. Соответственно и методы диагностики были направлены на измерение уровня развития психических процессов. Другие учёные (В.М. Экземплярский, Э. Мейман и пр.) позицию ограничения одарённости только интеллектуальной сферой подвергали кри-

тике, указывая на то, что необходимо учитывать возрастной аспект, уровень развития эмоционально-волевой сферы личности и влияние факторов окружающей среды. В связи с этим стали создаваться специализированные классы и школы для одарённых учащихся, а для выявления данной категории школьников создавались различные шкалы умственного развития, которые активно использовались на практике в течение длительного периода времени.

Однако, уже в 40-50-е годы прошлого века ряд зарубежных ученых (Ж. Торндайк, Л. Терстоун, Б. Саймон, Р. Кэттелл, Дж. Гилфорд и др.) обратили внимание на ограниченность шкал умственного развития и тестов интеллекта в определении и выявлении детской одарённости. Они констатировали, что тестовая диагностика позволяет определить лишь уровень полученных знаний, умений и навыков, но не измеряет природных задатков и интеллект. Приоритетным стало направление в области развития интеллекта и способностей к усвоению академических знаний. В различных странах мира создавались все условия (специальные программы, учебные заведения, диагностики и пр.) для выявления и поддержки интеллектуально развитых детей. В связи с этим определение одарённости сводилось к способности к высоким достижениям в любой сфере деятельности: искусстве, музыке, скульптуре, спорте и пр., сфере межличностных отношений, включая высокую способность к академическим дисциплинам (математическим, естественнонаучным, филологическим).

В дальнейшем достижения в области исследований творческих способностей позволили наполнить понятие «одарённость» новым смыслом. Стало совершенно ясно, что даже очень высокий уровень интеллекта не гарантирует творческих достижений. Проявление самого феномена одарённости зависит не только от природных задатков (как ранее утверждали зарубежные авторы), а и от сенсорных и мыслительных систем, личностных характеристик и др. Различные исследования американских и английских учёных привели к пониманию многогранности процесса одарённости и её интегральной структуры. Очевидно было и то, что источниками одарённости являются и природные и культурно-средовые факторы. Таким образом, с середины XX столетия в зарубежной педагогике и психологии стали появляться новые исследования феномена одарённости. Отсутствие однозначной связи между интеллектом и творческими достижениями привело авторов данных исследований (Дж. Гилфорд,

К. Тейлор, Г. Грубер и др.) к выводу о том, что творческая способность (креативность) является самостоятельным фактором, независимым от интеллекта.

Значительный вклад в исследование одарённости внёс Дж. Гилфорд, разработавший концепцию структуры интеллекта. Компонентами данной структуры являются разнообразные мыслительные способности и операции, среди которых автор выделил способности к конвергентному (интеллектуальному, тестовому) и дивергентному (творческому, креативному) мышлению и обозначил параметры креативности, позволяющие выявлять творческую одарённость [1]. Благодаря концепции Дж. Гилфорда, появились новые методы в развитии и образовании одарённых детей. Педагоги различных учебных заведений получили инструментарий, способствующий измерению познавательной деятельности и творческой активности учащихся.

После ряда проведённых зарубежными учеными исследований, целью которых являлось сравнение испытуемых с высоким уровнем интеллекта и испытуемых с высоким уровнем развития творческих способностей, стало очевидным, что природа одарённости более разнообразна, что креативность (наряду с интеллектом) является одним из компонентов одарённости. С целью выявления и сопровождения одарённых, талантливых детей за рубежом стали появляться новые, более современные модели и концепции одарённости. Одной из популярных является модель, предложенная Дж. Рензулли – известным американским специалистом в области психологии детской одарённости. Данная модель одарённости включает три основных компонента (интеллектуальные способности, креативность, настойчивость), которые, по мнению автора, должны сочетаться с самостоятельным исследовательским поиском и благоприятной для развития одарённости социальной средой [2]. Следует отметить, что предложенная Дж. Рензулли модель одарённости нашла отражение в современных зарубежных подходах к данному феномену (Ф. Монкс, Р. Стернберг, А. Танненбаум, Дж. Фельдхьюзен и др.). Общим для современных зарубежных концепций одарённости является: включение личного фактора в структуру одарённости; понимание изучаемого феномена «одарённость» через способности (не только интеллектуальные, но и общие или специальные); признание одарённости как интегративной личностной характеристики.

В отечественной науке наиболее полное освещение проблема одарённости получила в работах Б.М. Теплова, по мнению кото-

рого, проявление тех или иных способностей и их своеобразное сочетание в деятельности может свидетельствовать об одарённости человека. Под способностями автор подразумевал «индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, обеспечивающие успешность выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей» [3, с. 21]. При этом Б.М. Теплов развёл понятия «способность» и «задатки», отмечая, что задатки носят наследственный характер и могут служить лишь предпосылкой к развитию способностей. Он считал категоричным популярное в советской психологии деление на общую и специальную одарённость, полагая, что в одарённости присутствует и общее, и специфическое [3, с. 34].

На основе идей Б.М. Теплова и в результате собственных исследований В.Н. Дружинин приходит к мысли о том, что у человека проявление специальных способностей наблюдается раньше, чем общих. Особое внимание В.Н. Дружинин уделяет общим интеллектуальным способностям индивида, которые дифференцирует, исходя из когнитивной модели переработки информации. По мнению автора, общие интеллектуальные способности и креативность развиваются в процессе социализации индивида и коррелируют с успешностью обучения или выполняемой деятельностью [4, с. 252–253]. Высокий уровень развития способностей, проявляющихся в какой-либо сфере деятельности и обуславливающих успешность её выполнения, может говорить о наличии одарённости у человека. По мнению автора, бывают разные виды одарённости (очевидная, скрытая, потенциальная и др.), поэтому выявление и сопровождение детей с признаками одарённости требует специальной психолого-педагогической подготовки учителя, в рамках которой одарённость нужно рассматривать как многоаспектный феномен.

Н.С. Лейтес констатирует тесную взаимосвязь специфики возраста с благоприятными условиями для развития разных видов одарённости. Автор подвергает критике распространённый в психологии измерительный подход к одарённости, называя его слишком формализованным [5, с. 6]. Проявление тех или иных признаков одарённости Н.С. Лейтес связывает с индивидуально-психологическими и возрастными особенностями личности, внутренними и внешними обстоятельствами. Благодаря такому подходу учёный выявил виды, компоненты и уровни одарённости, обозначил её специфику у детей на разных этапах индивидуального развития, а также представил психологическую характеристику одарённой личности ребёнка.

Інтегративний підхід к дослідванню одарённости, обзначенный и заявленный в исследованиях Н.С. Лейтеса, чётко выражен в концепции А.М. Матюшкина, который подходит к изучаемой проблеме с точки зрения творческого потенциала индивида. По мнению учёного, основой концепции одарённости должны быть исследования в области психологии творчества, а не интеллекта [6]. Такого рода исследования позволят по-новому решить существующие проблемы природы одарённости, её диагностики, проблемы становления, развития и сопровождения творческой личности.

В последние десятилетия в российской психологии получила признание концепция интеллектуальной одарённости, разработанная М.А. Холодной. По мнению исследователя, уровень интеллектуального развития обуславливает содержание и богатство индивидуальной картины мира человека. В качестве показателей интеллектуальной зрелости М.А. Холодная рассматривает различные индивидуальные характеристики и интеллектуальные способности, которые обнаруживаются у одарённых людей. Автор предлагает психологическую модель интеллектуальной одарённости, посредством которой становится возможным выявлять раннюю одарённость, когнитивный ресурс личности, специфику интеллектуальной деятельности, креативные способности с учётом возрастной динамики развития индивида [7].

В качестве «системного, развивающегося в течение всей жизни качества психики, обеспечивающего достижение высоких неординарных результатов в одной или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» определяют одарённость российские авторы «Рабочей концепции одарённости» – РКО (Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, В.Д. Шадриков и др.) [8, с. 3]. Одарённость авторами определяется как интегральная, динамическая характеристика личности; выделяются индикаторы одарённости и чёткие критерии, позволяющие дифференцировать разные виды одарённости; дается психологическая характеристика личности одарённого ребёнка с учётом возрастной специфики и типа развития одарённости [8].

По мнению авторов концепции, важное значение для работы с одарёнными учащимися имеет положение о существовании видов одарённости, для дифференциации которых определены следующие пять критериев:

Вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики. Соответственно этому критерию выделяются пять основных видов

деятельности (практическая, познавательная, художественно-эстетическая, коммуникативная и духовно-ценностная), которые обеспечиваются тремя главными психическими сферами (интеллектуальной, эмоциональной и мотивационно-волевой).

Широта проявлений одарённости в различных видах деятельности (общая и специальная одарённость).

Особенности возрастного развития одарённости (ранняя и поздняя одарённость).

Степень сформированности одарённости (потенциальная и актуальная одарённость).

Форма проявления одарённости (явная и скрытая) [8].

Исходя из богатого практического опыта работы с одарёнными учащимися, авторы предлагают использовать вместо понятия «одарённый ребёнок» понятие «признаки одарённости ребёнка». К признакам одарённости многие специалисты обычно относят высокое развитие познавательных процессов (памяти, внимания, воображения), неумную познавательную активность ребёнка, раннее развитие понятийного аппарата, нестандартное мышление, богатый словарный запас, креативность, проявление творческой деятельности. Однако Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, Ю.Д. Бабаева, А.В. Брушлинский, Н.С. Лейтес и др. отмечают, что успешность выполняемой деятельности ребёнком, у которого можно зафиксировать те или иные признаки одарённости, определяющие её вид, может быть как необычно высокой, так и замедленной. Поэтому именно одарённые дети чаще других имеют серьёзные проблемы и требуют особого внимания учителей, которые должны организовать оптимальное педагогическое взаимодействие с одарённым ребёнком с разными видами проявления одарённости.

На основе данного концептуального подхода было проведено исследование, **целью** которого выступило изучение особенностей личности школьников с разными видами одарённости.

Изложение основного материала исследования. Виды одарённости выделялись в соответствии с классификацией, изложенной в «Рабочей концепции одарённости» (Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, В.Н. Дружинин и др.) по критерию «Вид деятельности и обеспечивающие её сферы психики». Для исследования были отобраны следующие виды одарённости: в практической деятельности – одарённость в конструировании (моделировании), в познавательной – общая ин-

теллектуальна одаренність, в художественно-естетическій – сценіческій і образотвірній діяльності. Ввиду того, що проблема виявлення одарених дітей складна, об'ємна во времени и требует привлечения специалистов высокой квалификации, выборка детей для исследования проводилась на основании бесед с психологами образованных учреждений, педагогами, на протяжении длительного времени работающими с детьми и имеющими возможность наблюдать динамику их развития, руководителями студий, а также на основе конкретных результатов деятельности детей (участие и успешное выступление в конкурсах, олимпиадах, выставках, фестивалях и т.д.).

В исследовании принимали участие 80 учеников. В качестве диагностического инструментария был использован Многофакторный опросник личности Р.Б. Кеттелла. Опросник предназначен для выявления личностных свойств, отражающих относительно устойчивые способы взаимодействия человека с окружающим миром и самим собой. Опросник диагностирует черты личности, которые Р.Б. Кэттелл называет конституционными факторами (данными человеку от рождения): выявляются эмоциональные, коммуникативные, интеллектуальные свойства, а также свойства саморегуляции, обобщающие информацию человека о самом себе.

Проведённое исследование выявило специфику свойств личности одаренных учеников с разными видами одаренности. Наиболее существенные и статистически значимые различия наблюдаются в выраженности:

- *общительности*: у школьников с технической и сценической одаренностью;
- *эмоциональной устойчивости*: у учащихся с технической и образотвірній одаренностью; с общей интеллектуальной и образотвірній одаренностью; с технической и сценической одаренностью;
- *уравновешенности*: у детей с технической и сценической одаренностью;
- *доминантности*: у школьников с образотвірній одаренностью и учеников других групп;
- *озабоченности*: у детей с образотвірній и сценической одаренностью;
- *социальной смелости*: у учащихся с образотвірній одаренностью и остальными группами детей, а также у школьников с технической и сценической одаренностью;

- *емоціональної чутливості*: у учеників с обоими видами художественной одарённости и остальными двумя группами школьников;
- *индивидуализма*: у детей с технической и изобразительной одарённостью, а также с технической и сценической одарённостью.

Основные различия между исследуемыми группами респондентов относятся к *коммуникативным* свойствам личности (наиболее отличаются учащиеся с артистической одарённостью от «техников» и «художников») и *емоциональным* свойствам личности (выделяются дети с изобразительной и сценической одарённостью).

На основании проведенного исследования можно представить следующую психологическую характеристику личности одарённого ребёнка.

Ребята с *технической* одарённостью: сдержаны, необщительны, скептически, выдержаны, спокойны, эмоционально устойчивы, работоспособны, реалистично настроены, настойчивы, уравновешены, хорошо владеют собой, практичны, не склонны к фантазиям, рассудительны, индивидуалисты, имеют мало друзей.

Ученики с *изобразительной* одарённостью: эмоционально неустойчивы, чувствительны, впечатлительны, находятся под влиянием чувств, легко расстраиваются, беспокойны, уклоняются от общности, имеют тенденцию уступать, обидчивы, не уверены в себе, тревожны, тактичны, деликатны, послушны, любезны, застенчивы, доброжелательны, любят уединение, неразговорчивы, робки, стеснительны, медлительны.

Школьники с *общей интеллектуальной* одарённостью: сообразительны, проницательны, собраны, добросовестны, настойчивы, ответственные, упорны, решительны, самоуверенны, хладнокровны, эмоционально зрелые, жизнерадостны, энергичны, спокойны, самостоятельны, независимы, неординарны.

Дети со *сценической* одарённостью: общительны, эмоциональны, экспрессивны, импульсивны, открыты, добросердечны, активны, демонстративны, самоуверенны, авантюристичны, конфликтны, независимы, динамичны в общении, энергичны, непостоянны, романтичны, требуют признания, имеют широкие социальные контакты, деятельностные, стремятся к ярким впечатлениям, беззаботны.

Таким образом, выявленные психологические особенности школьников могут быть связаны с родом занятий и способнос-

тями, которые, с одной стороны, обусловлены соответствующими свойствами личности, которые обеспечивают продуктивную деятельность в выбранной области, а с другой стороны, сама деятельность является фактором, определяющим развитие этих свойств.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Необходимо отметить, что личность одарённого ребёнка может развиваться как гармонично, так и неравномерно, дисгармонично. Неравномерность развития проявляется в значительном опережении одних психических сфер (например, интеллектуальная сфера), и торможении других (чаще всего физическая и социальная сферы), что сказывается на психологических особенностях личности, которые свойственны детям с проблемной одарённостью. Своевременная диагностика учителем психологических особенностей детей с разными видами одарённости позволит предупредить развитие проблемной одарённости и организовать оптимальное педагогическое взаимодействие одарённого ребёнка с окружающими в социуме.

Проявление признаков детской одарённости педагогам часто бывает трудно отличить от успешности ребёнка в обучении, от уровня его социализации и коммуникативности. Проблема состоит в том, что учителя не обладают достаточным уровнем компетентности для использования существующего диагностического инструментария в практике работы с одарёнными детьми. Кроме того, педагоги имеют весьма упрощённое представление о феномене детской одарённости и психологических особенностях детей с разными видами одарённости. В современной системе образования пока не сложилась комплексная педагогическая практика по выявлению и сопровождению одарённых учащихся. Такое расхождение между современными требованиями к компетенции учителя в сфере сопровождения одарённых школьников и его реальными знаниями и возможностями в этой области определяет необходимость организации целенаправленного психолого-педагогического просвещения и подготовки педагогов к работе и взаимодействию с данной категорией школьников. Цель психолого-педагогического просвещения должна заключаться в расширении кругозора в области психологических знаний и ознакомлении учителей с научной информацией о феномене детской одарённости, её видах, формах проявления, о проблемах взаимодействия с учащимися с признаками одарённости и на формирование у педагогов школ мотивации к саморазвитию, самообразованию и потребности к

использованию психологических знаний в реальной педагогической практике.

В заключение хотелось бы еще раз отметить, что одарённость является сложным, многогранным феноменом. Поэтому в процессе взаимодействия с одарёнными детьми педагогу необходимо учитывать возрастной, гендерный, психофизиологический, социальный аспекты и специфику кризисов детской одарённости, знание о причинах появления которых, закономерностях их протекания и прогнозе развития может быть полезно для оптимизации взаимодействия педагогов с таким ребёнком. Специалисты выделяют следующие типы кризисов: *кризис креативности*, характеризующийся утратой творческого потенциала; *кризис интеллектуальности*, отличающийся снижением интеллектуальной активности ребёнка и исчезновением интеллектуальной продуктивности; *кризис мотива достижений*, проявляющийся в снижении или полной потере интереса к процессу и результатам собственного труда. Задача педагога оказать необходимую поддержку одарённому ребёнку в кризисный период, поскольку самому ребёнку без посторонней помощи это сделать довольно сложно, хотя бы по той причине, что ребёнок не способен полностью осознать и описать происходящее с ним. Для этого в процессе педагогического взаимодействия с такими детьми Я.Л. Коломинский, Е. Панько, Н.С. Старжинская, В.Н. Шебеко, Л.Б. Горуневич, А.Н. Белоус рекомендуют использовать средства, обеспечивающие общую поддержку, направленную на создание позитивного эмоционального фона их деятельности (доброжелательности, эмоционального комфорта, взаимопомощи, понимания и т.д.), и предполагающие индивидуально-личностную поддержку, выявление проблем и трудностей, наблюдение за процессом развития тех или иных способностей, личности ребёнка в целом [9]. При этом особая значимость принадлежит возможности накапливать индивидуальный познавательный опыт, возможности быть субъектом собственной деятельности, возможности находиться в ситуации успеха, созданию условий для самовыражения и самореализации личности ребёнка, повышению его самооценки и статуса, признанию успехов и значимости его достижений и личных «вкладов» в решение общих задач.

Список использованных источников

1. Guilford J.P. The structure of intellect / J.P. Guilford // Psychological Bulletin. – 1956. – Vol. 53, № 4. – P. 267–293.

2. Renzulli J.S. The Schoolwide Enrichment Model / J.S. Renzulli, S.M. Reis // Creative Learning Press, Mansfield. – 1997. – Vol. 7. – P. 5–14.
3. Теплов, Б.М. Избранные труды : в 2-х т. / Б.М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.
4. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. – СПб. : ПитерКОМ, 1999. – 368 с.
5. Психология одарённости детей и подростков / Н.С. Лейтес [и др.] ; под ред. Н.С. Лейтеса. – М. : Академия, 1996. – 416 с.
6. Матюшкин А.М. Концепция творческой одарённости / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29–33.
7. Холодная М.А. Психологические механизмы интеллектуальной одарённости / М.А. Холодная // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 32–39.
8. Рабочая концепция одарённости / Д.Б. Богоявленская [и др.] ; под ред. Д.Б. Богоявленской. – М. : Магистр, 2003. – 68 с.
9. Панько Е.А. Концептуальные основания образования / Е.А. Панько, Я.Л. Коломинский, Н.С. Старжинская, В.Н. Шебеко, Л.Б. Горуневич, А.Н. Белоус // Пралеска. – 2004. – № 2. – С. 10–15.

Spisok ispol'zovannyh istochnikov

1. Guilford J.P. The structure of intellect / J.P. Guilford // Psychological Bulletin, 1956. – Vol. 53, № 4. – S. 267–293.
2. Renzulli, J.S. The Schoolwide Enrichment Model / J.S. Renzulli, S.M. Reis // Creative Learning Press, Mansfield, 1997. – Vol. 7. – S. 5–14.
3. Teplov, B.M. Izbrannyye trudy : v 2-h t. / B.M. Teplov. – М. : Pedagogika, 1985. – Т. 1. – 328 s.
4. Druzhinin, V.N. Psihologiya obshhih sposobnostej / V.N. Druzhinin. – SPb. : PiterKOM, 1999. – 368 s.
5. Psihologiya odarennosti detej i podrostkov / N.S. Lejtes [i dr.] ; pod red. N.S. Lejtesa. – М. : Akademija, 1996. – 416 s.
6. Matjushkin, A.M. Konceptija tvorcheskoj odarennosti / A.M. Matjushkin // Voprosy psihologii. – 1989. – № 6. – S. 29–33.
7. Holodnaja, M.A. Psihologicheskie mehanizmy intellektual'noj odarennosti / M.A. Holodnaja // Voprosy psihologii. – 1993. – № 1. – S. 32–39.

8. Rabochaja koncepcija odarennosti / D.B. Bogojavlenskaja [i dr.] ; pod. red. D.B. Bogojavlenskoj. – M. : Magistr, 2003. – 68 s.
9. Pan'ko, E.A. Konceptual'nye osnovanija obrazovanija / E.A. Pan'ko, Ja.L. Kolominskij, N.S. Starzhinskaja, V.N. Shebeko, L.B. Gorunovich, A.N. Belous // Praleska. – 2004. – № 2. – S. 10–15.

N.V. Bylinska. Pedagogical interaction with pupils with different kinds of endowments. In the article the analysis of scientific researches of the phenomenon of endowments is carried out, the description of popular models of endowments is presented, criteria and the most frequent kinds of endowments are designated. In the article the results of diagnostics of features of the personality of schoolchildren with different kinds of endowments are stated. As a diagnostic toolkit the multifactorial questionnaire of personality by R.B. Cattell allowed to fix emotional, communicative, intellectual properties of the personality, and also the properties of self-control which generalize the information of the person about himself. On the basis of the conducted research the psychological characteristic of the personality of children with technical, graphic, general intellectual, scenic endowments is presented. Knowledge of the teacher concerning psychological features of the personality of gifted schoolchildren will allow to optimize and make effective his pedagogical interaction with children with different kinds of endowments. Accordingly there is a necessity of psychological and pedagogical education which purpose should consist in expansion of an outlook in the field of psychological knowledge and acquaintance of teachers with the scientific information on the phenomenon of children's endowments, its kinds, display forms, about problems of interaction with pupils with endowments and on formation of teachers' motivation to self-development, self-education and requirement to use psychological knowledge in real student teaching. The results of the research can be used in educational process on preparation and improvement of professional skills of teachers of various scientific fields and psychologists of educational establishments.

Key words: pedagogical interaction, endowments, endowments kinds, personality of the pupil, ability, creativity, intelligence, thinking, endowments models.

Received July 12, 2016

Revised August 24, 2016

Accepted September 19, 2016