

# РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ МАРКЕРОВ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ ПОДРОСТКАМИ

## THE ROLE AND IMPORTANCE OF MARKERS OF PERSONAL CHARACTERISTICS IN THE FORMATION OF PEDAGOGICAL COMPETENCE IN WORKING WITH GIFTED ADOLESCENTS

*N. Zaruba  
E. Novikova*

*Summary:* Gifted high school students, as proven by modern researchers, have several patterns of mental development that manifest themselves in personal characteristics. Teachers who do not have sufficient knowledge of the distinctive features and their manifestations in gifted students cannot always correctly interpret their behavior in the process of socialization. As a result, the "subject" – "subjective" interaction between participants in the educational process is disrupted, which negatively affects both the effectiveness of learning and the success of social contacts.

The above is confirmed by the results of our analytical review of the theoretical foundations and practical studies of this problem to identify the role and significance of markers of personality characteristics of gifted adolescents in the process of their socialization. It is successful socialization that will allow the gifted to fully realize their abilities and talents. And educational work on the behavioral markers of gifted adolescents will help teachers establish interaction with gifted children, considering personal characteristics to further their successful socialization.

*Keywords:* pedagogical competence, personal characteristics of a gifted teenager; behavioral markers of giftedness; patterns of giftedness development.

**Заруба Наталья Андреевна**

доктор социологических наук, кандидат педагогических наук, профессор, Кузбасский государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева, (г. Кемерово)  
znak42@mail.ru

**Новикова Екатерина Александровна**

аспирант, Институт развития образования Кузбасса; педагог-психолог, МАОУ «СОШ № 93, (г. Кемерово)  
psychologist\_e.a@mail.ru

*Аннотация:* Одаренный подросток, как доказано современными исследователями, имеет ряд закономерностей развития психики, которые проявляются в личностных особенностях. Педагог, не владеющий в достаточной степени знаниями об отличительных особенностях и их проявлениями в процессе обучения у одаренного подростка, не всегда может достоверно интерпретировать его поведение, в частности, в процессах социализации. Как следствие, нарушается «субъект» – «субъектное» взаимодействие между участниками образовательного процесса, что негативно влияет как на эффективность обучения, так и на успешность социальных контактов. Вышесказанное подтверждается результатами произведённого нами аналитического обзора теоретических оснований и практических исследований данной проблемы с целью выявления роли и значения маркеров личностных особенностей одаренного подростка в процессе педагогической деятельности. Именно успешная социализация позволяет одаренному подростку в полной мере реализовать свои способности и таланты, а просветительская работа по поведенческим маркерам одаренных подростков поможет осуществлять педагогам взаимодействие с одаренными обучающимися с учетом личностных особенностей с целью их дальнейшей успешной социализации.

*Ключевые слова:* педагогическая компетентность, личностные особенности одаренного подростка; поведенческие маркеры одаренности; закономерности развития одаренности.

### Введение

На уровне государственной политики в сфере образования за последние несколько десятилетий нарастает потребность в специалистах, способных, благодаря своему неординарному мышлению, решать задачи нового уровня сложности. Именно они являются национальным достоянием, поддерживающим высокий уровень конкурентоспособности страны и определяющим ее потенциал в социально-экономических, культурных, духовно-нравственных направлениях. Существующие федеральные и региональные программы, такие как «Одаренные дети», «Успех каждого ребенка», «Наша новая школа» и «Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов» в основном

нацелены на выявление интеллектуальной одаренности ребенка и оказание ему адресной поддержки, разработки индивидуального маршрута. При этом одаренный ребенок с явным или потенциальным проявлением своих способностей к нестандартному решению проблем, получая образование в общеобразовательных учреждениях, зачастую сталкивается с проблемой неприятия его самораскрытия и индивидуальности сверстниками, придерживающимися традиционного обучения и правил для сохранения своей самооценности. Взаимное непонимание индивидуально-личностных особенностей, обучающихся со стандартными и нестандартными способностями приводит к необходимости развития социальных навыков у одаренных для безопасного и гармоничного раскрытия своего потенциала в разном уровне групп

пе сверстников [6, 7, 8]. Следовательно, на первое место выходит задача выявления подростков, чьи способности и незаурядное мышление остались нереализованными; она встает перед педагогом в первую очередь, чтобы осуществить социализацию подростка с одаренностью.

Обращение к зарубежному опыту по данной теме показывает, что потенциал и феномен одаренных учащихся изучался учеными [11, 15, 17]. Известно, что с 1970-х годов американские федеральные законы и финансирование образования («Национальный комитет одаренности» («National Office of Gifted»), «двойной план продвижения» (dual progress plan), система «SMILE» (Secondary Mathematics Individualised Learning Experiment), «неградуированная школа» (ungraded school), модель Talent Search) были больше ориентированы на реализацию их интеллектуального потенциала для общественно-полезных инноваций и их дальнейшего поступления на высшую ступень образования. Законы и политика лишали возможности и времени решать другие актуальные проблемы одаренных детей. Уже тогда Джозеф Рензулли утверждал, что одаренные учащиеся становятся социальным капиталом, когда воспитываются и обучаются в условиях социальной справедливости и готовности общества к реформам, что связано и с проблемами социального взаимодействия.

Анализ информации о необходимости развивать социальные навыки одаренных учащихся для содействия их социализации показывает, что многие учителя не знают, как это делать [2, 11, 14, 15, 16, 17]. Нет достаточной профессиональной подготовки к этой задаче, так как одаренные учащиеся не являются универсальной группой, к которой можно применять одни и те же педагогические подходы. А самое главное, педагогам трудно удерживать баланс между принципиально разными педагогическими подходами к одаренным и норма типичным обучающимся, находящимся в едином образовательном пространстве, то есть в классе общеобразовательной школы [13].

Названные проблемы успешно решаются при условии, что педагоги в достаточной степени владеют компетенциями об индивидуально-личностных особенностях одаренных подростков. Именно это позволит педагогу на этапах наблюдения предположить наличие высокого уровня способностей явных или потенциальных без специальной диагностики. А выстроенные причинно-следственные связи между способностями и личностными, социальными проявлениями позволят психологически и педагогически грамотно организовать взаимодействие с одаренными обучающимися.

#### Материалы и методы исследования

Результаты многолетнего изучения как отечественными,

так и зарубежными учеными и практиками позволяют ориентироваться сегодня как в плане выявления личностных, социальных и когнитивных особенностей одаренных подростков, так и в выборе методов исследования.

Данное исследование ориентировано на обеспечение формирования готовности педагогов к развитию социальных навыков одаренных подростков. Прежде всего, необходимо владеть компетенциями, позволяющими педагогам успешно распознавать одаренность подростка, а это требует знания признаков одаренности. Так, исследователи, в частности, С.А. Хазова выделяет следующие признаки одаренности: «сверхчувствительность» восприятия и умение мгновенно уяснить главную суть содержания информации; качественное своеобразие и высокий уровень развития мышления; хорошо развитая память, богатая красочная речь, умение точными словами описать сложное явление, ощущение радости от услышанных чужих удачных формулировок; высокая работоспособность (энергетический уровень) и как следствие высокая утомляемость после длительных нагрузок; склонность к рефлексии; хорошая обучаемость и перфекционизм (высокая требовательность к себе и результатам своей деятельности) [10].

Вышеназванные особенности определяются самоорганизацией внутреннего мира одаренного подростка. Например, Т.А. Климонтова выявила, что в сравнении с ординарными сверстниками одаренные подростки выстраивают более адекватную и сложную картину мира, открыты к познанию, обладают узким набором, но эффективных стратегий преодоления жизненных трудностей. Именно это позволяет им сформировать высокий уровень притязания, хотя и делает их уязвимыми в случае объективной невозможности достижения результата, так как к другим способам вспомогательного характера обращаются реже (соц. поддержка, игнорирование и другие). Высокий уровень познавательной активности и готовность решать сложные задачи нарушает их эмоциональное равновесие и может привести к психологическому гетестазу, ощущению субъективного неблагополучия. Также они склонны воспринимать других в положительном ключе, замечая и концентрируясь на достоинствах, уважают чужое мнение и личные границы, тогда как их сверстники настроены к окружающим более агрессивно [3].

Лета Холлингуорт, анализируя поведение одаренных детей, выделила несколько очевидных показателей: 1) неприязнь к школе; учебная программа не отвечает способностям и интересам одаренного, что приводит к нарушению школьного порядка и конфликтам; 2) разные интересы со сверстниками, одаренным эмпанируют экзистенциальные размышления о жизни и ее смысле, нравственные проблемы и сложные интеллектуальные игры, тогда как у ординарных подростков преобладают

простые игры и активный отдых; вследствие этого одаренный ребенок оказывается в изоляции, уходит в себя из-за невозможности с равным себе разделить свои чувства и интересы; 3) нонконформизм у одаренных учащихся проявляется из-за привычки думать и действовать по-своему, они отвергают стандартные правила если их не понимают или им их «назидают», свои интересы ставят в приоритет групповым; 4) из-за несоответствия в интеллектуальном развитии со сверстниками вынуждены общаться со старшими детьми; из-за этого им порой трудно становиться лидерами; 5) постоянное стремление к совершенству порождает ощущение неудовлетворенности собой; 6) захватывают внимание педагогов на уроке, чтобы реализовать свою познавательную активность, это вызывает трения в отношениях с другими детьми; нередко одаренные подростки нетерпимо относятся к детям, стоящим ниже их в интеллектуальном развитии, могут сделать замечание или мимикой выразить свое презрение. Именно эти показатели Российские учителя могут характеризовать не как одаренных, а как неуспевающих или плохо успевающих учащихся, трудных, не поддающихся воспитанию подростков [17].

Многолетнее наблюдение и изучение особенностей одаренного подростка позволяет составить психологический портрет. Например, опрос педагогов, успешно работающих с ними, позволил Лорри Тибодо Колдуэлл из штата Луизиана в своем феноменологическом исследовании обобщить психологический портрет одаренного подростка. Итак, одаренные подростки: не умеют работать с другими сверстниками, которые ниже их по интеллекту, так как не понимают их психологии мышления, да и не видят в этом необходимости, «блестяще» работают самостоятельно; срываются и испытывают сильные страдания (вплоть до самоповреждения) в результате неудач, и как следствие нуждаются в систематической поддержке педагогов; проверяют границы педагогов, чтобы выполнять учебный минимум и не вовлекаться в неинтересную им деятельность, «включаются» в активную работу только после того, как сами нашли в ней смысл; борцы за справедливость; умеют красноречиво излагать не только свои мысли, но и обобщать и подводить итоги в классе; строги к себе, стремятся соперничать, мериться силами для получения признания, так как не чувствуют себя принятыми и понятыми в классе; одноклассники считают их высокомерными, но это не так, они не симпатизируют друг другу из-за разных ценностей. Педагогические проблемы в работе с одаренными: продолжительная подготовка и перепланирование к уроку; необходимость удерживать баланс между жаждущими открытого диалога одаренными и работающими по образцу ординарными учащимися; педагогический страх о несостоятельности перед сложными вопросами одаренных; недостаток сил и времени на субъектные, уважительные, наполненные искренним интересом отношения [13].

Некоторые особенности картины мира при одаренности описала Л.В. Шавинина, основываясь на результатах изучения В.И. Вернадского. К ним были отнесены из инструментального аспекта: индивидуальный стиль деятельности, проявляющийся в стремлении «все делать по-своему», так как развита высокая саморегуляция поведения, специфика в обучении заключается либо в легкости усвоения материала, либо в замедление и уходу с себя, которое позволяет познать глубину и причинно-следственные связи изучаемого материала. Из мотивационного аспекта можно отменить явную избирательность интересов, умение выделять для себя главное и игнорировать второстепенное. Предпочитают парадоксальную, противоречивую требующую осмысления информацию, отвергают банальные, простые, алгоритмизированные решения, стремление к совершенствованию процесса и результатов деятельности [20].

Вышесказанное позволяет объяснить затруднения в адаптации к ученическому коллективу. Так, по мнению Л.И. Ларионовой, в целом непонимание в коммуникациях с окружающими лежит в основе следующей закономерности. Ведь именно, неадаптивная сверх активность одаренных подростков вызывает неприязнь и отчуждение у сверстников. Если разбирать сложившееся положение дел с позиции не одаренных учащихся, то одаренные нарушают и угрожают их привычным и обыденным учебным и коммуникативным процессам своими попытками все пере структурировать, изменить, подчинить собственному видению. В ответ получают категоричное агрессивное сопротивление сплотившегося от возмущения коллектива или его части. Взгляд с позиции одаренных представителей: интеллектуальная активность захватывает их время и сознание, не оставляя возможности наравне со сверстниками развивать еще социальные навыки. Из-за «бурного» интеллектуального развития они минуют стадию детского конформизма и принадлежности, сразу претендуя на завоевание признания и уважения за свои достижения.

Результаты исследований подтверждают, в частности, по мнению В.Д. Ушакова, что концентрация на проблеме и реализация своих возможностей происходит не только из-за одаренности, но и по причине особенностей воспитания родителями, которые ставят и требуют от ребенка высоких достижений, а возможно, это единственный способ получения их любви и одобрения. Например, ученый отмечает, связь между самооценкой и академической успеваемостью. Низкая успеваемость и порицания за индивидуализм повышает уязвимость Я-концепции, снижает самооценку одаренному подростку. И это тоже становится барьером в коммуникациях со сверстниками, так как позитивное общение возможно при принятии себя и других. К тому же сложности в общении усиливает чрезмерно болезненная реакция одаренного подростка на несправедливую и неадекват-

ную критику окружающих. А они, в свою очередь, не понимают болезненной реакции, потому что для них естественно на «уколы» отвечать «уколами», не ища логики и справедливости в содержании сказанных слов [9].

К особенностям психических свойств одаренных подростков не случайно относят свойственный одаренным феномен «страха перед творчеством» - страха перед своими способностями и перед возможностями их роста. Как считает А. Маслоу, скорее всего, не само творчество вызывает страх, а его последствия. Такие как непонимание окружающих твоей уникальности, зависть из-за высокой конкурентоспособности, возможность стать лидером и повести за собой часть окружения, сверхчувствительность к мнению окружающих о своем продукте творения. Ряд исследователей единогласно доказывают, что дети с интеллектуальной творческой направленностью обладают рядом поведенческих характеристик, которые вызывают отнюдь не положительные эмоции у учителей и окружающих людей. Это отсутствие внимания к условностям и авторитетам, большая независимость в суждениях, тонкое чувство юмора, отсутствие внимания к порядку и «должной» организации работы, по мнению А. Маслоу, чаще всего проявление яркого темперамента [5].

Исследование особенностей развития одаренных подростков, традиционно проводится с выявлением уровня интеллекта. Л. Холлингуорт назвала 125–155 баллов «социально-оптимальным интеллектом» и убедительно доказывает, что дети с таким уровнем IQ уравновешены, уверены в себе и хорошо принимаются обществом. При IQ выше 160 разница между высоко одаренными детьми и их сверстниками настолько велика, что это приводит к особым проблемам в развитии, обусловленным социальной изоляцией. Хотя, для справедливости необходимо добавить, что принятие коллективом будет зависеть и от среднеарифметического значения уровня интеллекта. Если разрыв будет небольшим, сложится взаимодействие, а если есть значительная разница, даже градацией «социально-оптимальный интеллект», то произойдет противостояние. Среди особенностей личности одаренного, которые могут стать причинами конфликтов с коллективом, автор выделяет (указав только те, что ранее еще не перечислены) неумение слушать собеседника, перебивание, стремление командовать, брать на себя роль организатора совместных дел, тенденция демонстрировать собственные знания, стремление монополизировать вниманием взрослых, нетерпимость по отношению к менее успешным детям, проявляющаяся не вербально [17].

Среди проблем одаренных, изучаемых менее глубоко, необходимо выделить и взаимосвязь с гендерными различиями. Так, Л. Холлингуорт описала проблему реализации нестандартных способностей женщин. Исследования 70-х годов раскрыли роль социально-психологических факторов в отсутствии реализации интеллектуального

потенциала одаренных женщин. Результаты ряда других исследований показали, что одаренные девочки имеют следующие характерные черты: многие отрицают свою одаренность, высокие способности, собственные успехи объясняют внешними условиями и удачей; они меняют свои первоначальные высокие профессиональные ориентации, на профессии со снижением социального статуса. На наш взгляд, отсутствие признания своих заслуг одаренными девочками связано с развитой эмпатией по сравнению с юношами. Девочки замечают, что попытки разделить радость своих успехов с окружением вызывают ответное неприятие. Это может проявляться как в мимике, в словах, так и в открытой агрессии. Приобретая этот опыт, одаренные девочки научаются молчать о своих успехах, а в «вынужденных» разговорах списывают заслуги на случайные факторы, чтобы не выделять себя от сверстников и не подвергаться зависти.

Высокоодаренные дети сами осознают свою непохожесть, как показал, в частности, в своих лонгитюдных исследованиях Л. Термен. В школьном возрасте без дополнительной помощи не всегда могут разобраться в закономерностях и причинно-следственных связях своего дарования, поэтому снижается самопринятие, и желание маскировать свои особенности и, как следствие, способности [21]. Не случайно о чрезмерной ранимости одаренных достаточно часто упоминается в статьях и в исследованиях, например, у В.С. Юркевича. Повседневная фрустрация может перерасти в трагедию, ведущую за собой психические расстройства. Количество самоубийств среди одаренных на 20% больше, чем в армии. У многих обнаруживаются тяжелые нервные расстройства, комплекс не признанности, неполноценности [7]. Достаточно часто названная проблема связана с нарушением взаимоотношений, одаренных с родителями. Например, Т.В. Якимова выявила, что интеллектуально одаренные подростки с признаками невротического и диссинхронного развития проявляют свою познавательную активность в аддиктивном ключе. При этом стиль взаимодействия у таких подростков (как правило, юношей по статистике) с родителями является симбиотическим, гиперопекающим, лишаящим возможности приобретать какие-либо навыки, кроме интеллектуальных [12].

Таким образом, маркеры личностных особенностей, проявляющиеся в поведении, является ценной информацией для формирования педагогической компетенции в социализации одаренных подростков.

#### Результаты исследования

Обобщая и структурируя вышеизложенные особенности одаренного подростка нами выделены критерии одаренности: когнитивной, коммуникативной, эмоционально-волевой сфер, самооценки, стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций (Табл. 1).

Таблица 1.

Маркеры личностных особенностей одаренного подростка.

Критерии		Личностные особенности
когнитивная сфера		удивительно точное восприятие реальности; обучаются либо быстро и легко, но поэтапно, от раздела к разделу, либо замедленно, но с холистическим видением, то есть усваивают предмет целиком с выстроенной структурой и меж предметными связями; богатая красочная речь, умеют обобщать других, радуются меткости слов даже чужих; познавательный интерес и открытость к новому; индивидуальный стиль деятельности, все делают по-своему, как следствие в группе проявляют неконформизм; избирательность интересов; обладают сложным структурированным внутренним миром; имеют тонкое философское чувство юмора
эмоционально-волевая сфера		склонность к психологическому гетеростазу, сильно страдают из-за неудач, суицидальные склонности при длительном субъективном или объективном неблагополучии; высокая работоспособность и саморегуляция, не нуждаются в организации и контроле их деятельности, как следствие высокая утомляемость
Самооценка		перфекционизм и недовольство собой из-за высоких идеалов; сверхчувствительность к несправедливой критике; тенденция скрывать способности особенно у одаренных девочек из-за желания избежать зависти и отвержения сверстников
стратегии преодоления		узкий набор эффективных стратегий преодоления, настроены на преодоление, на решение, не склонны прибегать к другим более адаптивным стратегиям в случае неудач (социальная поддержка, игнорирование, активный отдых)
Сфера общения	с педагогами	монополистический захват внимания педагогов для реализации своего познавательного интереса, потребность в «душевной связи» и поддержке; проверяют границы педагогов для выполнения минимума в не интересном предмете
	со сверстниками	воспринимают других в более положительном ключе (проецируют свои положительные качества на других; разные интересы со сверстниками из-за чего ординарным неординарные кажутся надменными); не умеют работать с ординарными сверстниками из-за непонимания их психологии, считают это неинтересным занятием; соперничают из-за отсутствия чувства принадлежности со сверстникам; в восприятии ординарных сверстников считаются одиночками и неадаптированными из-за своей сверх активности; глубина в межличностных отношениях, как следствие узкий круг общения
	с родителями	поиск любви и признания через свои достижения; высокая сплоченность с родителями при гармоничном типе развития и гиперопеке, симбиоз при дисгармонии

### Выводы

Безусловно, структурированный собирательный портрет одаренного подростка является условным, отчасти противоречивым, так как взятые за основы исследования по разным критериям выделяли группы одаренных, часть из которых даже не измеряли уровень общего интеллекта, а, например, считали их одаренными, потому что они обучались по специализированной программе для детей с высокими способностями. К тому же методики по измерению социальных и личностных особенностей у разных авторов исследований были разнонаправлены, у одних — это решение социальных задач, у других, это опросы о способах решения социальных задач, что тоже накладывает свои оттенки на результат и выводы исследований.

Необходимо отметить, что понятие одаренность многогранно, не всегда учитывается степень ее проявления и сочетание этой одаренности с другими способностями в старшекласнике, что тоже накладывает свои особенности в проявлении личностных особенностей. В связи с этим, для уточнения и расширения представлений запланировано собственное исследование и сравнительный анализ о когнитивных, личностных и социальных

особенностей академически успешных (подростки - отличники), интеллектуально одаренных (наличие высокой способности без высоких результатов в обучении) и нормотипичных старшекласников.

При этом закономерный вывод о наличии коммуникативных особенностей и трудностях одаренных, являющихся следствием познавательной активности и создающих непонимание со сверстниками.

Мы считаем, что для педагогической деятельности с одаренными подростками обучающимися, обладающими такими особенностями социального развития, необходима особая образовательная среда, включающая в себя:

- «бережное» сопровождение педагогом межличностного взаимодействия между субъектами учебно-воспитательного процесса;
- «субъект» - «субъектное» взаимодействие между педагогом и одаренным подростком для формирования атмосферы доверия, стимулирующей раскрытие потенциала;
- высокая педагогическая осведомленность о закономерностях протекания одаренности, социального развития для компетентного разрешения конфликтных ситуаций между сверстниками.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Богдавленская Л.Б. Рабочая концепция одаренности // вопросы образования. 2004. № 2.
2. Григорьева О.Ф., Морозова И.С., Чурекова Т.М. Одарённый ребёнок: теория вопроса и условия развития Монография Кемерово, 2021
3. Климонтова Т.А. Самоорганизация внутреннего мира интеллектуально одаренных старшеклассников: структура и функционирование: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Т.А. Климонтова – Ярославль, 2013. – 408 с.
4. Ларионова Л.И. Интеллектуальная одаренность и культурно психологические факторы ее развития: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Л. И. Ларионова. – Иркутск, 2002. – 420 с.
5. Маслоу А. Мотивация и личность: пер. с англ./ 3-е изд. – СПб: Питер, 2008. – 352с.
6. Работа с одаренными детьми: диагностика и развитие / методическое пособие [Текст] / авторский коллектив. – В 2-х ч. – Ч.1 – Под общ. ред. Т.Б. Игониной и Н.И. Приходько. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2017. – 152 с.
7. Работа с одаренными детьми: диагностика и развитие / методическое пособие [Текст] / авторский коллектив. – В 2-х ч. – Ч.2 – Под общ. ред. Т.Б. Игониной и Н.И. Приходько. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2017. – 78 с.
8. Работа с одарёнными детьми: теория и практика [Текст]: учебно-методическое пособие / Т.М. Чурекова, В.В. Корчуганова, З.В. Крецан, Н.И. Приходько. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2014. – 110 с. – ISBN 978-5-7148-0369-7.
9. Ушаков Д. Откуда берутся и куда деваются вундеркинды? / Д. Ушаков // Школьный психолог. – 2008. – №18. – С.10–18.
10. Хазова С.А. Совладающее поведения одаренных старшеклассников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / С.А. Хазова. – Кострома, 2002. – 246 с.
11. Юркевич В.С. Одаренные дети и интеллектуально-творческий потенциал общества [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2009. № 4. С. 74—86. URL: [http://psyjournals.ru/files/24496/psyedu\\_2009\\_n4\\_Yurkevich.pdf](http://psyjournals.ru/files/24496/psyedu_2009_n4_Yurkevich.pdf) (дата обращения: 06.05.2018).
12. Якимова Т.В. Специфика семейной ситуации развития интеллектуально одаренных подростков: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Т.В. Якимова. – М., 2005. – 181 с.
13. Caldwell, Lorri Thibodeaux, «Middle School Teachers' Experiences Addressing Gifted Students' Basic Psychological Needs: A Phenomenological Study» (2022). Doctoral Dissertations and Projects. 3986. <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/3986>.
14. Csikszentmihalyi M. The evolving self: A psychology for the third millennium. New York, NY: HarperCollins Publishers, 1993. 358 p.
15. Deci E.L., & Ryan, R.M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. [https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104\\_01](https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104_01)
16. Gross M.U.M. The “Me” Behind the Mask: Intellectually Gifted Students and the Search for Identity // *Roeper Review*. 1998. Vol. 20. № 3. doi:10.1080/0278319980955388
17. Hollingworth L.S. Gifted children: Their nature and nurture. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://archive.org/details/b29818904>
18. Miller A.L., Silberstein S.M., & BrckaLorenz, A. (2021). Teaching honors courses: Perceptions of engagement from the faculty perspective. *Journal of Advanced Academics*, 32(1), 3-27. <https://doi.org/10.1177/1932202X20938021>
19. Renzulli J. Promoting social capital by expanding the conception of giftedness. *Talent*. 2020. № 10 (1). Pp. 2–20. URL: <https://doi.org/10.46893/talent.757477>
20. The role of unconscious processes in the evolvement of creativity. Gudmund J.W. Smith - 2004 - In Larisa V. Shavinina & Michel Ferrari (eds.), *Beyond Knowledge: Extracognitive Aspects of Developing High Ability*. The Educational Psychology Series. pp. 27-37.
21. Terman L.M. Mental and physical traits of a thousand gifted children. *Genetic studies of genius*, 1. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://archive.org/details/geneticstudiesof009044mbp>.

© Заруба Наталья Андреевна (znak42@mail.ru),Новикова Екатерина Александровна (psychologist\_e.a@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»