

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОДИАГНОСТИКА ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
СРЕД/EDUCATIONAL PSYCHOLOGY, PSYCHODIAGNOSTICS OF DIGITAL EDUCATIONAL
ENVIRONMENTS**

DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2025.159.2>

ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ СЕМЬИ НА РАЗВИТИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ УЧАЩИХСЯ

Обзор

Юнусова Н.М.¹, Хамраева Н.М.^{2,*}

²ORCID : 0009-0002-7618-1445;

^{1,2}Таджикский национальный университет, Душанбе, Таджикистан

* Корреспондирующий автор (n-khamrayeva[at]mail.ru)

Аннотация

В статье, на основе анализа психологических источников, рассматриваются вопросы роли воздействия семейного окружения на развитие интеллектуально одаренных детей: как стимулирующая, создающая основы для раскрытия их творческих способностей, так и в силу различных обстоятельств не поддерживающая. В связи с этим определенные как «одаренные» в детстве, уже тогда, имея некоторые трудности личностного или иного характера, не могут реализовать свои возможности в социуме, профессиональной деятельности или вовсе отказываются от своих поставленных целей в карьере. Такая ситуация пагубна и для развития общества, недополучившего того потенциала, который мог бы оказать пользу в его прогрессе, в научном, практическом плане, и для самого «бывшего» одаренного, так и не раскрывшего свои возможности, для его психологического благополучия. По этой причине, для создания условий развития одаренных или с признаками одаренности детей, подростков, необходимо повышение культуры взаимодействия в семьях; психологическое сопровождение семей с одаренными детьми, направленное на оптимизацию детско-родительских отношений; специальную поддержку таких детей, с тем, чтобы их дети могли достигать успешности как в настоящем учебном процессе, в социализации, так и, будучи взрослыми, совершать открытия в науке, технике, самореализовываться на благо общества и себя самого.

Ключевые слова: семья, раскрытие способностей, интеллектуальная одаренность, психологическое благополучие, проблемы взаимодействия, трудности самореализации, самоэффективность, успешность.

FEATURES OF THE FAMILY'S INFLUENCE ON THE DEVELOPMENT OF INTELLECTUALLY GIFTED STUDENTS

Review article

Yunusova N.M.¹, Khamrayeva N.M.^{2,*}

²ORCID : 0009-0002-7618-1445;

^{1,2}Tajik National University, Dushanbe, Tajikistan

* Corresponding author (n-khamrayeva[at]mail.ru)

Abstract

Based on an analysis of psychological sources, the article examines the role of the family environment in the development of intellectually gifted children — both as a stimulating factor that lays foundation for realization of their creative abilities, and, in some cases, as a limiting factor due to various circumstances. In this regard, individuals identified as “gifted” in childhood, who already experience certain personal or other difficulties, may be unable to realize their potential in society or professional activities, & some may even abandon their career goals altogether. Such a situation is detrimental both to society — which misses out on the potential contributions that could have advanced its progress in scientific and practical terms — and to the “former” gifted individual, who never realized their abilities and whose psychological well-being may suffer as a result. For this reason, in order to create favorable conditions for the development gifted children and or those showing sings of giftedness, it is necessary to enhance the culture of interaction within families; to provide psychological support for families raising gifted children aimed at optimizing parent-child relationships and to ensure specialized support for such children, so they can achieve success not only their current educational process and socialization, but also, as adults, contribute to scientific and technology progress and achieve self-realization for the benefit of both society and themselves.

Keywords: family, ability development, intellectual giftedness, psychological well-being, interaction issues, self-realization difficulties, self-efficacy, success.

Введение

На сегодняшний день проблема одаренности, будучи многогранной, сложной, исследуемая в теоретическом и практическом планах, изучает самые различные аспекты этого феномена. Психологами США (Дж. Гилфорд, П. Торренс, Дж. Рензулли, Д. Векслер и др.), Запада (Ч. Спирмен, Э. Ландау, К.А. Хеллер и др.), советскими, российскими учеными (Б.М. Теплов, С. Л. Рубинштейн, А. М. Матюшкин, Д. Б. Богоявленская, Е. И. Щепланова, С.Ю. Решетина, Т.В. Якимова, М. А. Холодная, Ю. Д. Бабаева, Н. С. Лейтес, В. Н. Дружинин, Д. В. Ушаков, С. Ю Решетина и др.) и еще многими другими внесен значимый вклад в развитие вопроса одаренности.

В научных источниках, периодической литературе рассматриваются вопросы в ракурсе социально-психологического развития одаренности, влияния окружения, особенностей семейного взаимодействия на развитие интеллектуально одаренных детей, как в плане их успешности в учебной деятельности, психологического

благополучия, интеграции в социум, так и их особенностей, трудностей в адаптации, нереализованности в дальнейшем; а также вопросы соотношения природных и социальных детерминант одаренности и многие другие.

Сравнивая генетический потенциал ребёнка с универсальным шаблоном бесчисленных индивидуальных вариаций, проявляющихся «например, в многообразии отпечатков пальцев» [4, С. 220], Тони Бьюзен отмечает: «На этом гигантском инструменте можно сыграть бесконечно разнообразное количество «мелодий» интеллекта и поведения, а это определяется уже исключительно влиянием окружающей среды» [4, С. 220].

В своем исследовании Н. М. Юнусова отмечает: «... для того чтобы проявились творческие задатки личности, нужна не только определенная социальная среда и определённый уровень научного, технического и художественного развития общества, но и в первую очередь необходимо и соответствующее воспитание и обучение ...[44, С. 249] <...> И главную скрипку в этом процессе играет семейное воспитание» [44, С. 249].

Роль в основном особенностей семейного окружения, известного в открытии ребенком своих способностей, одаренности, развитии его творческих возможностей, в фасилитации желания одаренного быть успешным [16], тем не менее не имеющего возможностей, по тем или иным причинам, создать достаточно оптимальные условия для развития одарённости у своих детей, в большей части будет рассматриваться в данной статье, что и определяется целью ее теоретического обзора. Обзор был произведен методом сравнительного теоретического анализа в результате обобщения 45 отобранных научных источников, анализа вопроса взаимодействия родителей с детьми, учитывая влияние родителей на их успешность или же неуспешность как в настоящем учебном процессе, так и во взрослости.

Актуальность исследования данного вопроса обуславливается важностью того, что устанавливающееся адекватное отношение родителей к своим одаренным или с признаками одарённости детям на основе их принятия, позитивных чувств, осознанного отношения и т.д. способствует их успешности в деятельности, психологическому благополучию; в то время как неумение создать подобные взаимоотношения родителями с детьми (строгость, неприятие или же, напротив, симбиотическая связь и т.д.) сказывается не только на трудностях в реализации своих способностей в настоящем, но и адаптации, самореализации во взрослости. В связи с этим важно разрабатывать программы поддержки семей с одаренными детьми; проведение психолого-педагогического просвещения родителей; психологическое сопровождение семей с одаренными детьми, направленное на оптимизацию детско-родительских отношений, специальную психологическую поддержку детей, не достигающих по различным причинам высоких результатов, формирование у них конструктивного отношения к собственной одаренности.

Научная новизна исследования заключается в получении обобщенных и структурированных данных, почерпнутых из литературных источников и периодической печати. Практическая и теоретическая значимость результатов заключается в актуализации необходимости продолжения исследований педагогической, психологической направленности в области развития способностей, одаренности, взаимодействия родителей с их одаренными детьми с целью их самораскрытия, творческих возможностей во взрослости, что приносит пользу как общественности в сфере технических, естественных, гуманитарных наук и практик, так и для удовлетворения их познавательных потребностей и саморазвития, самореализации; в создании теоретических и практических программ для педагогов, студентов-психологов, обучающихся по данной специализации.

Основная часть

Семья, родители и его другие близкие играют важную роль в развитии ребенка, его способностей с самых первых дней его жизни. Так, даже на этапе вынашивания ребенка, посредством заботы о будущей матери, её здоровья, путем насыщения кислородом организма женщины во время беременности естественным или искусственным способом [6], со стороны членов семьи возможно влияние на рождение «потенциальных гениев» [6, С. 142–148]. С этапа новорожденности, младенчества исследователи (Р. Рейнер) отмечают роль музыки, начиная с колыбельной, напеваемой близкими ребенку, а также в последующем классической, в процессе обучения, оказывать влияние на образование нейронных сетей в мозгу детей, на активизацию интеллекта, развитие креативности, индивидуальных и личностных особенностей, талантов (цитировано по [33, С. 75]). Исследователями также выявлено большее воздействие на развитие креативности детей со стороны бабушек, в то время как родители влияют в большей степени на развитие их интеллекта [35, С. 140–141]. Проведенные исследования по вопросу успеваемости школьников в зависимости от структуры семьи, показывают большую успешность детей из малочисленных семей, более высокий интеллект у рождённых первыми по сравнению с последующими детьми; также преимущество может быть при больших промежутках между рождением детей (Зайонц, Равич-Щербо, Jacobs, Moss, 1976) [38].

В Мюнхенской концепции одарённости отмечаются следующие характеристики, оказывающие влияние со стороны семьи: стимулирование инициативы домашним окружением, уровень образования родителей, число братьев и сестёр и порядок рождения, город-земля — происхождение, критические события жизни, ролевые ожидания по отношению к высокой одарённости, успешный/неудачный опыт, микроклимат в семье [40, С. 246].

При взаимоотношениях социально значимого для ребенка взрослого с ним, для развития его способностей, большую роль играют «... эмоциональные отношения ребёнка ко взрослому, стиль семейного воспитания, особенности структуры семейных отношений ...» [10, С. 275], начинающиеся складываться с ранних этапов возрастного развития. Кроме того, на уровень интеллектуального развития ребенка значимо влияет экономический и образовательный уровень семьи [16].

В исследованиях, основанных на биографическом анализе жизни известных одаренных, талантливых личностей, отмечается характерный для таких семей «культ» образования, значимость духовных ценностей, атмосфера творчества. Как отмечает Н. Роджерс, в семье, в которой она росла, «постоянно обсуждались проблемы и условия стимулирования творческой личности. Основные условия, необходимые для творческой личности, — психологическая безопасность, принятие, эмпатическое понимание и свобода от оценок, а также климат психологической свободы: атмосфера дозволенности, открытости, игры и спонтанности» [30, С. 167].

Таким образом, семья — это тот влияющий на развитие одаренных детей микроуровень, который доносит до них усвоение норм, требований общества, где во взаимодействии с родителями, братьями, сестрами они, приобретая навыки общения, учатся выстраивать отношения с другими людьми, где происходит закладка личностных особенностей, создаются условия для развития интеллекта, творчества.

Однако в психологии одаренных существует еще немало нерешенных вопросов: проблема неуспеваемости одаренных, реализации их способностей, несоответствие между школьными успехами девочек и достижениями женщин в зрелом возрасте, личностные, эмоциональные проблемы, неправильное обращение с одаренными детьми [16], [20], [29], [45] и многие другие. Независимо от организации государственных программ, проведения серьезных научных работ, организации в рамках школы [1], [38], одна из причин данной ситуации (помимо социальных факторов, не стимулирующих развитие способностей одаренных детей, недостаточного уровня преподавания и т.д.) заключается в семье [16], [29], [34]. Несмотря на вышеотмеченное стимулирующее влияние семьи, не все родители (в силу отсутствия знаний и умений осуществлять реальную помощь и поддержку; а также стереотипов общественного сознания, неуверенности в собственных силах [25] и т.п.) готовы обеспечить развитие одаренных детей [16], [23], [29], [34].

Как отмечает С.Ю. Решетина: «Различаются две группы взрослых людей, которых в детстве относили к категории одаренных:

- достижения успеха и признанные одаренными;
- не достигшие успеха, но воспринимающие себя как одаренные и чувствующие и понимающие свое отличие от других» [29, С. 178].

По этому поводу А. И. Савенков как бы дополняет: «одаренность одаренностью, а успех проявляется и живет от нее практически автономно» [31, С. 62]. Возникает вопрос: почему одни одаренные дети достигают успешности во взрослости, а для других эти понятия становятся автономными? Каковы особенности семей, где воспитываются те и другие? В чем их трудности? Что способствует развитию одаренности?

У второй вышеотмеченной категории одаренных, взрослых, не достигших успеха, проявляются различного характера трудности в социальных контактах. Так, при непонимании их окружающими они искусственно упрощают и сокращают свою речь, сдерживаются в общении [20], [26], [29]; при неосознании своей одаренности возникает чувство своей социальной неприспособленности, изолированности, отчужденности, неудовлетворенности; если окружающие условия не соответствуют их интересам, они могут отказаться от взаимоотношений с окружающими и выбрать одиночество [26], [29], [42]. У них могут наблюдаться также следующие проявления:

1. Инфантилизм как следствие воспитания родителями в детском и подростковом возрасте позиции кумира семьи или же как проявление феномена выученной беспомощности, выдающий себя в низком уровне самокритичности и саморегуляции, неустойчивом характере мотивации, отношении подчинения или превосходства с окружающими, неумении выстроить долгосрочные жизненные планы [29].

2. Крайняя форма перфекционизма (патологическая) [15], проявляющаяся: в постоянных сомнениях в себе, отсутствии чувства удовлетворенности [29], «неадекватным восприятием собственных неудач и ошибок, сопровождающимся обесцениванием успехов» [37, С. 147], размышлении о себе, как «о неуспешном человеке, которому мало чего удалось достигнуть» [37, С. 146], прокрастинацией, (являющейся «фактором, стимулирующим искажения самодетерминации в жизненной, личностной, социальной и профессиональной сферах самоопределения современного человека») [21, С. 93]. Причины патологического перфекционизма зависят от взаимоотношений, складывающихся в семье, «от типов негармоничного воспитания» [37, С. 142] как источника «формирования ранних дезадаптивных схем ... переживаемых в детстве событий ...» [37, С. 142]. Со стороны родителей это выражается чрезмерными ожиданиями и чрезмерной критикой, авторитарным стилем воспитания, отсутствием эмоциональной поддержки ребенка, воспитанием чрезмерной скрупулезности, правильности, усидчивости в раннем возрасте [29], а также перфекционизмом самих родителей.

3. У «бывших одаренных» также отмечается низкая адаптивность. Наиболее выраженными их чертами выступают: неприятие себя, низкий уровень внутреннего эмоционального комфорта, доминантность, выраженный экстернальный или интернальный локус контроля [29, С. 179–180]. Все это может выражаться в трудностях установления взаимоотношений с окружающими и сказаться на дальнейшей неуспешности [11], [25], [37, С. 142].

Особенности взаимодействия одаренных с социальной средой берут свое начало со складывающихся у них взаимоотношений с родителями еще с ранних этапов возрастного развития. На основе исследований детско-родительских отношений в семьях с детьми с признаками одаренности, проведенных С.Ю. Решетиной, выявлено, что эмоциональное благополучие ребенка складывается в условиях, когда «родители более удовлетворены отношениями с ребенком, более направлены на сотрудничество и принятие ребенка, меньше проявляют тревогу и осуществляют контроль за ребенком, в их семьях меньше воспитательной конфронтации» [29, С. 181]. Кроме того, «психологическое принятие со стороны родителей, умеренный контроль в отношении социальных связей и достаточный уровень поддержки положительно сказываются на социометрическом статусе старшеклассников» [13, С. 121]. Моделью социализации и развития для выделенной Т.В. Якимовой в своих исследованиях группы подростков с гармоничным развитием (высокая норма и особо одаренные) являются семьи, когда между родителями и детьми поддерживается «оптимальная (развивающая) близость, где, помимо вышеназванных характеристик, родители удовлетворены своей супружеской и профессиональной реализацией [45, С. 23, 27].

И, напротив, в семьях, когда родители не могут установить взаимоотношения с детьми, начиная с дошкольного возраста, где превалируют строгость, требовательность, повышенный контроль, непоследовательность во взаимодействии с ребенком, где нет единого подхода к воспитанию одаренных детей, ориентации на сотрудничество, существует воспитательная конфронтация [29, С. 181]; где в большей степени проявляется не психологическая поддержка ребенка, а враждебность, директивность, эмоциональное отвержение (что, в свою очередь, сказывается на

низком социометрическом статусе юношей и девушек в группе сверстников) [13, С. 121], это вызывает проблемы как у одаренных детей [29], [38, С. 297] и в будущем «бывших» одаренных, так и у самих родителей, испытывающих тревогу за них [29], [38]. По данным Решетиной, лишь 38,8% родителей удовлетворены своими отношениями с ребенком; 65% тревожных за своих детей родителей [29, С. 181].

Подобные условия взаимодействия, обозначаемые Якимовой как «конфликтная близость», становятся невротизирующими для одаренных подростков, выделенных ею в группу «высокая норма с невротическими чертами в развитии личности», что обусловлено наличием супружеских дисфункций и неудовлетворенности родителей собственной профессиональной реализацией [45, С. 27].

Для подростков, отнесенных в группу «особая одаренность с проявлениями диссинхронии», углублению этого проявления (все больший уход ребенка в познавательную деятельность, закрепление его личностной и социальной незрелости), способствует установленная между матерями и подростками *симбиотическая связь*, выражающаяся в крайне высокой степени эмоциональной близости, слабой дифференцированности интересов и переживаний друг друга; основывающаяся на сочетании чрезмерной родительской тревоги по поводу адекватности психического развития ребенка, со сверхценностью его образования и интеллектуальных достижений, принятой в данных семьях [45, С. 25, 28].

Процесс увлеченности познанием этой категорией детей создает возможность «комфортной безопасности», важной и для семьи. Несмотря на то, что, в общем, межличностные взаимодействия в семейной «микросреде», чувство принадлежности к семейной ситуации, идентичность с ней позитивно влияют на развитие интеллекта и креативности [11], [36], в такой ситуации познавательная активность ребенка принимает иной характер. Она становится не столько «самостоятельной ценностью» [2, С. 95], отличающейся приверженностью, любовью к своему делу [1], от которой «получают удовольствие и от процесса достижения высоких результатов, и от самих результатов, добиваясь признания и успеха» [25], сколько в большей части средством удовлетворения потребностей во внимании и признании, в социальной значимости и др. [45].

Д.Б. Богоявленская при анализе творчества, отводя значимую роль увлеченности интеллектуально одаренным учащимся самим его процессом, отмечает: «От школы и от семьи во многом зависит, будет ли труд для человека самостоятельной ценностью или он навсегда останется для него лишь средством достижения каких-то иных целей, не имеющих прямого отношения к самому его процессу» [2, С. 95]. Вероятно, соглашаясь с этой точкой зрения на творчество как неотъемлемой части одаренности, для большинства подростков вышеназванной группы, Якимова предлагает ввести термин «познавательная аддикция» [45, С. 26], «отражающий основные признаки зависимого и созависимого (у родителей) поведения, которые проявляются именно в процессе познавательной деятельности» [45, С. 26]. Подобным образом развиваемые способности в детстве, заключает Якимова, в дальнейшем могут приводить к трудностям в самореализации, вследствие чего возникает вторичная психологическая травматизация, углубление личностной дисгармонии [45], что является причиной необходимости отнесения этих детей к группе риска, а семьи обеспечивать соответствующей психологической поддержкой и помощью [45, С. 26–28].

Проблемы во взаимодействии родителей (воспринимаемыми ими самими как трудности) с их детьми, в большей части связаны с организацией занятий одаренного ребенка. Его личностные проявления — эгоцентризм, тщеславие, «уход ребенка в себя», чувствительность, легкоранимость, острое реагирование на неудачи, чрезмерная раздраженность, проблемы во взаимодействии со сверстниками, доминантность, эскапизм, непослушание, лень, агрессия становятся причинами конфликтов [26], [29]. Сами одаренные старшеклассники (81% опрошенных) определяют одной из причин конфликтов с родителями учебу [43, С. 50]. Вследствие всех вышеназванных проблем 50% опрошенных Решетиной родителей испытывают эмоциональные трудности в общении с детьми, 45% — страх за будущее одаренного ребенка [29, С. 181]. Многие указывают, что не вмешиваются в развитие ребенка; воспитывая чувство долга, не придают значения его особенностям [29, С. 181].

Таким образом, вышеотмеченные характеристики некоторых групп семей, в которых воспитываются одаренные дети, говорят о недостаточной степени культуры взаимодействия родителей с ними, начиная с дошкольного возраста, что может быть связано и с личностными особенностями самих одаренных, и с неудовлетворенностью родителей супружеской и собственной профессиональной реализацией, а в общем — незнанием и неумением многих родителей выстраивать оптимальную развивающую систему взаимоотношений с детьми.

Вследствие неблагоприятных мотивационных, различных личностных характеристик, а также условий социализации, когда вовремя не предоставляется помощь, могут не развить свой потенциал проблемные подростки, представители меньшинств, одаренные девочки [40]. Этому могут способствовать навязываемые обществом и проявляющиеся в семье «стереотипы половых качеств и моделей поведения» [16, С. 256], негативно сказывающиеся в будущем на одаренных женщинах и мужчинах [16].

Несмотря на важность задачи противостояния гендерным стереотипам для одаренных мальчиков и девочек и наблюдающейся у старшеклассников в общем «более «зрелой» учебной мотивации достижения девочек, их опережающего развития по сравнению с мальчиками» [5, С. 77], трудность в реализации своих способностей в большей степени относится к одаренным девочкам. Основные причины нереализованности, формирующиеся под влиянием гендерных представлений семейного окружения, общества, как отмечают исследователи, заключаются в свойственном одаренным девушкам страхе перед представлением о дальнейшей жизни успешных:

- неприятие мужчинами превосходства женщин (М. Хорнер, 1972);
- загруженность домашними обязанностями, неуверенность одаренных девочек в себе, отсутствие примеров и достаточного образования [16, С. 256].

Выясняя причину несоответствия между школьными успехами одаренных девочек и мальчиков и их достижениями в зрелом возрасте, исследователи указывают на восприятие и оценку матери и отца как ролевых моделей, на полоролевую идентификацию и другие факторы, влияющие на развитие их способностей

(Т.А. Араканцева, О.В. Заводилкина, И.С. Кон, Л.В. Попова, J. Archer, A. Bandura, B. Clark и др.) [18]. В исследовании Коробановой выявлены более низкие показатели самооценки, удовлетворенности собой, заниженный уровень притязаний, (что влияет на самоотношение) у одаренных девочек младшего школьного возраста по сравнению с мальчиками. Характерным является то, что в младшем школьном возрасте родителями устанавливаются «более жесткие рамки полоролевого поведения для мальчиков, чем для девочек» [18, С. 131]. Низкая самооценка у одаренных девочек формируется в результате жестких гендерных стереотипов родителей; высокая связана с их более гибкими представлениями [18].

Следствием заниженной самооценки, отрицательным отношением к себе (Р. Бернс, 1986) могут быть неудовлетворительная успеваемость, слабая мотивация, плохое поведение учащихся в школе [32, С. 149]. Учащиеся с пониженной самооценкой хуже справляются с интеллектуальными заданиями (Н. Liberska, 1995), чем те, кто обладает высокой самооценкой, даже если развитие их интеллекта находится на одинаковом уровне [32]. В своём исследовании Л.В. Бороздина отмечает, что учащиеся, имеющие высокую самооценку и средний уровень интеллекта, и учащиеся, обладающие высоким IQ и средним уровнем самооценки, проявляют одинаковую продуктивность. В силу эмоционального напряжения, которое испытывают подростки в течение выполнения заданий (Э.Л. Носенко), их низкая самооценка может влиять на качество выполнения и увеличение времени деятельности [32]. Это обстоятельство может повлиять на личность способных, одаренных: они могут проявлять скромность, стараться быть незамеченными, вследствие чего учителя обычно оценивают их ниже, чем активных способных (Powell et al., 2000). Однако, когда они участвуют в исследованиях, соответствующих их интересам, их поведение может в достаточной степени изменяться (Baum et al., 1995; Freeman, 1991) [41, С. 101].

Неуверенность в себе, легкоранимость, замкнутость может сопровождать 10-11-летних одаренных учащихся также и по следующим причинам:

1. Осознание своей непохожести на других при сравнении себя с другими детьми, вследствие чего у них возникают переживания, психологические комплексы [26], [42].
2. Реакция со стороны семьи, учителей, одноклассников, друзей «на их способности и присвоение им статуса «одаренные» [42, С. 102].
3. Непонимание ими одаренных [19].
4. Отвержение людьми «со средним уровнем умственного развития как менее, так и более умных людей» [26, С. 105].

5. А у взрослых, «бывших» одаренных, — из-за неумения соответствовать идеальным представлениям о том, какими они должны быть, навязывания им стремления к высоким достижениям, а также из-за той исходящей из детства атмосферы [20, С. 17], в которой они росли, когда им, «пришлось испытать недостаток уважения, постоянный контроль, манипулирование, а также презрение, доходящее порой до откровенного цинизма ...» [20, С. 17–18], — помимо неуверенности, могут возникать страхи, чувство вины, стыда.

В связи с этим, чтобы не отличаться от других, для облегчения взаимодействия с ними, одаренные «пытаются свою непохожесть ... спрятать в своей сугубо индивидуальной деятельности» [19, С. 40]; и впоследствии переживаемые в глубине души проблемы могут «привести к отказу от своих способностей, что иногда встречается у одаренных девочек-подростков» [29, С. 178]. Изучив пациентов, «бывших эмоционально или интеллектуально одаренными детьми, временами удостаивавшихся похвалы родителей за свои достижения» [20, С. 17], Миллер Алис констатирует у них возможность подверженности депрессиям; они «часто испытывают чувство душевной пустоты и самоотчуждения, а также ощущение полной бессмысленности своей жизни» [20, С. 17].

Сочетание высокой значимости и привлекательности цели с низкой верой в свою эффективность, приводящее поначалу к кратковременному повышению настойчивости, а затем — из-за переживания несоответствия достигнутых результатов желаемым — к разочарованию, апатии и депрессии, является [9] в большей степени неблагоприятным последствием для одаренного [9, С. 153]. Т.О. Гордеева отмечает, что не самооценка и уверенность в себе, отражающие обобщенные оценки человеком своей личности в целом, являются наиболее существенной характеристикой успешности деятельности, а именно самоэффективность, вера в себя, свой потенциал одаренной личности, которые обеспечивают ожидание успеха, поддерживающего готовность прилагать усилия, упорство, настойчивость, конструктивное преодоление трудностей [9, С. 153, 154]. Кроме того, это постановка более значительных целей, а также лучшее физическое и душевное здоровье [32, С. 149]. Источниками самоэффективности являются: собственная активность, достижение успеха благодаря самостоятельной работе над трудной задачей, наблюдения за самими близкими, обладающими ею, вера близких в ребенка. Причем, вера в себя является как результатом высоких достижений, так и условием [9], «помогая не сдаваться в ситуации отвержения и критики со стороны негативно настроенных учителей, работодателей, друзей и общества в целом и продолжать заниматься своим делом независимо от обстоятельств» [9, С. 155–156].

Вышеизложенные трудности одаренных или с признаками одаренности учащихся свидетельствуют о психологическом неблагополучии, что негативно сказывается на их эмоциональном состоянии, тормозит развитие их потенциала. Это обстоятельство является одной из причин, почему так важно, чтобы еще с детства сложилось собственное представление о природе своих способностей. Его значимость связана со следующей ситуацией самовосприятия: одна категория детей, предполагая, что ум — сугубо природное образование, в соответствии с чем его может либо много, либо мало, не склонны к творческому экспериментированию, так как их неудача ставится ими под сомнение своих умственных способностей. А другая рассматривает ум как то, что может быть развито [39]. Осознавая, что причиной их неудач в интеллектуальном плане не являются их умственные способности, они понимают о необходимости выбора других путей решения проблемы [39]. Именно на становление второго типа представлений, способствующего большей творческой активности учеников, необходимо оказывать влияние родителей, учителей по

отношению к детям [39, С. 89–90]. Осознание представления об уме как некоем образовании, которое возможно развивать, способствует возникновению «чувства веры в свои возможности» [34, С. 100].

Как отмечает Ушаков: «Взрослые могут внушить ребенку веру или, напротив, недоверие к собственным способностям, что оказывает существенное влияние на умственную эффективность» [38, С. 305]. Одним из методов повышения эффективности неуверенных в себе учеников, как показывают исследования К.А. Хеллера и А. Зиглер, является смена атрибуции объяснения неудачи при решении задачи («я недостаточно хорошо соображаю» на «не прилагаю достаточно усилий...») [38, С. 305]. Влияние окружения, родителей может способствовать становлению открытия своей одаренности, формированию здорового самовосприятия и чувства полноценности, стимулирует на поиск наилучшего использования своих способностей для окружающих и самого ребенка [16], «... на социоэмоциональное развитие одаренного ребенка через создание поля эмоциональной безопасности ...» [7], [16, С. 222], [39, С. 89–90].

Иными словами, благоприятное отношение к собственным способностям, одаренности, самоэффективности, являясь так же, как и самопринятие, позитивные взаимоотношения, целеустремленность, автономия, «тенденция к саморазвитию» [8, С. 36], саморегуляция одной из характеристик психологического благополучия (Рифф, Сингер) [3, С. 25], важны в развитии одаренности учащихся, раскрытии их творческих, достижении ими успешности.

Благоприятное отношение к собственной одаренности, ее принятие усиливает внутриличностные ресурсы — жизнестойкость, самоэффективность, субъектность, — позволяющие «эффективно справляться со стрессовыми ситуациями» [7, С. 96], усиливает взаимосвязи субъектности, жизнестойкости с психологическим благополучием и является предиктором благополучия подростков с признаками одаренности, но по различным причинам не демонстрирующих высоких результатов [7, С. 97–99].

Факторами, способствующими возникновению субъективного благополучия, школьной вовлеченности, самоэффективности являются «ближайшее окружение» [41, С. 83], «готовность ... к перестройке своих отношений и форм сотрудничества с ребенком ...» [17, С. 24] «...поддержка родителями потребности в автономии..., поддержка друзей ..., школьный климат и атмосфера в классе ...» [16], [25, С. 70].

Субъектное развитие личности ребенка, его психологическое благополучие, безопасность, как отмечает Овчарова, начиная еще с дошкольного возраста, зависят от воспитательного потенциала семьи, а именно: уровня родительской толерантности или же интолерантности (результатом которой является объектное развитие личности ребенка, социально-педагогическая запущенность, средовая дезадаптация) [27, С. 125]. Родительская толерантность [27] заключается в интегральном единстве трех компонентов:

- эмоционального, системообразующего, и его элементов (позитивные родительские чувства к ребенку на основе его безусловного принятия и родительская любовь, симпатия);
- когнитивного (осознанность отношения родителя к ребенку и родительская ответственность);
- поведенческого (коммуникативная толерантность [27], выражающаяся «в умении родителей скрывать свои негативные чувства к ребенку и отсутствии стремления подгонять его под себя» [27, С. 125], а также демократический, фасилитирующий стиль семейного воспитания) [27, С. 123–126].

Благополучие психоэмоциональной сферы детей, зависящее от конструктивности отношения со стороны значимых взрослых (родителей, воспитателей и учителей), предопределяет успехи в адаптации к учебной деятельности и у детей младшего школьного возраста [34]. Как отмечают в своем исследовании Р.И. Суннатова, А.А. Адаскина, «несмотря на любовь, привязанность и ответственность» [34, С. 100], выражаемую по отношению к детям, стиль отношения значимых взрослых характеризуется «интегральным эмоциональным неприятием детей такими, какие они есть» [34, С. 100], что негативно сказывается на их психоэмоциональной сфере, психологическом благополучии, возникновении школьных трудностей (неуверенность в себе, инфантилизация, пассивность). В связи с этим при взаимодействии взрослых с детьми они предлагают «включение таких важных профессионально значимых составляющих взаимодействия с обучающимися, как:

- принятие детей такими, каковы они есть, и принятие их права на ошибки;
- создание доверительного взаимодействия;
- способность педагогов контролировать себя как профессионалов от вмешательства и давления на личность ребенка» [34, С. 100].

Эмоциональное и психологическое благополучие ребенка, будучи фундаментом развития его творческих способностей, может быть нарушено такими, например, стилями родительского отношения, как «отвержение», «симбиоз» и «маленький неудачник», когда «защитная рефлексия матери направлена не на решение проблем в отношениях, а защиты от них» [23, С. 121]. Решение данной проблемы в отношениях С.Н. Морозюк и Е.С. Кузнецова видят в развитии особой (саногенной), конструктивной рефлексии матери с помощью адекватных ситуаций средств [23].

По данным современных исследователей, наибольшее влияние на психологическое благополучие подростков оказывают отношения с матерями [14, С. 60]. У подростков, демонстрирующих в межличностных отношениях с матерями надежный тип привязанности, а также подростки, отношения которых со сверстниками характеризовались выраженной привязанностью, доверием, успешностью коммуникации, проявляется меньшая активность в использовании механизмов морального самооправдания [22, С. 124].

Развитие у родителей эмоционального отклика способствует «повышению ощущения у подростков согласия в отношениях с родителями» [14, С. 60]. По мнению М.В. Ермолаевой и О.В. Смирновой, психологическое благополучие подростков, степень удовлетворенности общением со сверстниками зависит также от наличных уровней родительского общения. Выделяя различные степени родительской коммуникации — более выраженная замкнутость или выраженная общительность в отношениях с подростками, — исследователи считают желательным принимать родителями свой коммуникативный стиль, так как «он ... более успешно выполняет ориентирующую функцию» [14,

С. 60], в отличие от нормальной коммуникабельности как «усредненным» вариантом общительности, связанным с меньшим уровнем близости и не имеющим прямой связи с качеством привязанности [14, С. 60].

Однако, как отмечают исследователи, влияние семейного окружения на интеллектуальные способности ребенка, его одаренность по мере взросления снижается, особенно с подросткового возраста. Существенную роль в развитии одаренности начинает вносить «личностная составляющая», «направленность личности, особенно её реализация в самостоятельно выбираемых видах деятельности [41, С. 83], возрастание роли уникальной индивидуальной среды [28]. «Эмоциональное отношение родителей весьма важное в детстве, — как отмечает Ушаков, — вряд ли играет столь же существенную роль после эмансипации человека и начала его профессиональной карьеры. Следовательно, рассмотрение аспектов средового влияния должно корректироваться с учетом возраста и интеллектуального уровня субъекта» [38, С. 327].

Возрастание роли внутриличностных ресурсов у одаренных подростков — жизнестойкости, самоэффективности, субъектности; роли активных действий в сложных жизненных ситуациях, открытости новому опыту [7], ориентации на достижение высоких результатов; осознанного, деятельного отношения к миру, к себе, способности к целеполаганию, стремление к саморазвитию, готовность к принятию ответственности за совершаемые жизненные выборы, принятие собственной одаренности — в отношении психологического благополучия, важно, так как это ориентирует [7] «на позитивные взаимодействия с окружающими, максимальную реализацию личностных ресурсов» [7, С. 96–97].

Исследуя вопрос соотношения саморазвития, представленного двумя разными тенденциями (мотивами важности и интереса) с эмоциональным компонентом психологического благополучия (рассматриваемого с позиции эвдемической) и удовлетворенностью жизнью у подростка» [8] Н.Ф. Голованова, И.Б. Дерманова пришли к выводу о том, что эти два разных мотива направленности на саморазвитие «по-разному соотносятся с характеристиками психоэмоционального благополучия» [8, С. 39]. Спонтанная мотивация (проявление интереса), характерная для одаренных детей, проявляется повышенной любознательностью, исследовательской активностью, стремлением к самостоятельному учению [8, С. 35]. Признание важности обычными подростками того, что менее интересно, при осуществлении осознанного насилия над собой, сопровождается негативными эмоциональными переживаниями, снижением ощущения психологического благополучия. А «общая направленность на саморазвитие, — как заключают исследователи, — способствует более позитивному самоощущению. Критичным фактором актуализации психоэмоционального неблагополучия является существенное преобладание мотива важности над мотивом интереса» [8, С. 39]. Однако мотив важности и мотив интереса к саморазвитию, взятые в отдельности, связаны с повышением большинства показателей психоэмоционального благополучия [8].

Ценность учения, учебной самооценки, школьного благополучия, настойчивости, академических достижений возрастает при возникновении автономных форм мотивации, связанных с большей настойчивостью в деятельности, успешностью и благополучием вопреки контролируемым формам мотивации, связанным с тревогой, прокрастинацией, сниженными показателями достижений и благополучия [10, С. 8].

В исследованиях В.И. Моросановой и Т.Г. Фоминой [25], а также предложенной модели И.Н. Бондаренко и Т.Г. Фоминой [3], (в которой конкретизированы особенности реципрокной детерминации психологического благополучия, мотивации, успешности учебной деятельности и саморегуляции младших подростков), эмпирически установлено, что важным ресурсом поддержания успеваемости, «внутренним источником» [25, С. 62] благополучия подростка [3, С. 31] (обычного, одаренного или с признаками одаренности), «его устойчивости и роста в более поздних возрастах» [25, С. 72], его «метаресурсом» является осознанная саморегуляция [3, С. 31]. Отмечая в проведенном эмпирическом исследовании более развитую осознанную саморегуляцию у одаренных подростков в сравнении с обычными, исследователи приходят к выводу о том, что успешность обучения — результат не только интеллектуальной одаренности, но и «лучшей самоорганизации учебной активности для достижения более высокого уровня собственных притязаний и требований учителей»; повышение уровня саморегуляции ведет за собой повышение показателей интеллекта и успеваемости [24, С. 30]. Иными словами, можно предположить, что психологическое благополучие одаренных подростков, не достигающих успешности в деятельности, может выражаться скорее неблагополучием, что, возможно, сказывается на их недостаточном уровне саморегуляции (основы которой могут закладываться в семье) и, следовательно, недостаточном уровне саморазвития.

Заключение

На основе вышеизложенного, анализа психологических источников, можно сделать следующие выводы:

1. Семья — это тот фундамент, в котором происходит впервые раскрытие способностей, одаренности, творческих возможностей ребенка, а также их развитие.

2. Однако не все признанные в детстве одаренными, понимающие свое отличие от других, достигают успеха.

3. Семьи, где в наибольшей степени реализуются способности ребенка, складывается личностное, эмоциональное благополучие, достигается успешность, характеризуются оказанием родителями психологической поддержки детей, сотрудничеством с ними, принятием ребенка, созданием атмосферы эмоциональной безопасности, без проявлений завышенной степени тревожности и контроля над ним, с наименьшей «воспитательной конфронтацией».

4. Несмотря на вышеотмеченное стимулирующее влияние семьи, не все родители (в силу отсутствия знаний и умений осуществлять реальную помощь и поддержку; неуверенности в собственных силах; стереотипов общественного сознания, воздействующих как на родителей, так и на самих подростков и т.п.) готовы обеспечить развитие одаренных детей, раскрытие их творческих способностей.

5. В связи с этим у интеллектуально одаренных, а также с признаками одаренности подростков, несмотря на то, что, начиная, особенно с этого возраста, воздействие семьи на них ослабевает, некоторые параметры осознанной саморегуляции поведения, а также другие личностные особенности важные для дальнейшей успешности, их психологического благополучия, закладываются на недостаточном уровне.

6. С детьми «с признаками невротического развития и диссинхронии» [45, С. 28] и их семьями необходимо проводить соответствующую психологическую поддержку и помощь, а для одаренных подростков с относительно благополучным развитием создавать «адекватные педагогические и образовательные условия» [45, С. 28].

Таким образом, для создания условий развития одаренных или с признаками одаренности детей, подростков необходимо повышение культуры взаимодействия в семьях, становление умения родителей выстраивать систему взаимоотношений с их детьми, начиная уже с дошкольного возраста, с тем, чтобы их дети могли достигать успешности как в настоящем учебном процессе, в социализации, так и будучи взрослыми в самореализации. Для этого необходимо предпринимать такие меры, как:

- разработка программ поддержки семей с одаренными детьми;
- проведение психолого-педагогического просвещения родителей;
- психологическое сопровождение семей с одаренными детьми, направленное на оптимизацию детско-родительских отношений, специальную психологическую поддержку детей, не достигающих по различным причинам высоких результатов, формирование у них конструктивного отношения к собственной одаренности.

Конфликт интересов

Не указан.

Рецензия

Сообщество рецензентов Международного научно-исследовательского журнала

DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2025.159.2.1>

Conflict of Interest

None declared.

Review

International Research Journal Reviewers Community

DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2025.159.2.1>

Список литературы / References

1. Богоявленская Д.Б. Ответ на необоснованность нового пути развития одаренности / Д.Б. Богоявленская, Г.П. Пирлик // Психологическая наука и образование. — 2023. — Т. 28(1). — С. 132–141.
2. Богоявленская Д.Б. Пути к творчеству / Д.Б. Богоявленская. — Москва: Пути к творчеству, 1981. — 96 с.
3. Бондаренко И.Н. Осознанная саморегуляция и психологическое благополучие как ресурсы академической успешности младших подростков: структурная модель / И.Н. Бондаренко, Т.Г. Фомина // Психолого-педагогические исследования. — 2023. — Т. 15(3). — С. 23–37.
4. Бьюзен Т. Умные родители – гениальный ребёнок / Т. Бьюзен. — Минск: Попурри, 2006. — 464 с.
5. Варганова И.И. Мотивационно-эмоциональное отношение к учебе старшеклассников различного пола и возраста. / И.И. Варганова // Психологическая наука и образование. — 2019. — Т. 24. (5). — С. 71–79.
6. Виноградов Е.С. Географическая широта и одарённость. / Е.С. Виноградов // Вопросы психологии. — 2008. — 6. — С. 138–150.
7. Волкова Е.Н. Субъективные предпосылки психологического благополучия одаренных подростков / Е.Н. Волкова, А.В. Микляева, В.В. Хороших // Психологическая наука и образование. — 2022. — Т. 27(1). — С. 92–103.
8. Голованова Н.Ф. Саморазвитие в структуре психоэмоционального благополучия подростков. / Н.Ф. Голованова, И.Б. Дерманова // Вестник КГУ. Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2018. — 2. — С. 34–40.
9. Гордеева Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития : дис. ...д-ра Социальные и гуманитарные науки : 19.00.07 : защищена 2025-06-28 : утв. 2025-06-28 / Т.О. Гордеева. — Москва, 2025. — 444 с.
10. Гордеева Т.О. Стратегии самомотивации: качество внутреннего диалога важно для благополучия и академической успешности / Т.О. Гордеева, О.А. Сычев // Психологическая наука и образование. — 2021. — Т. 26(5). — С. 6–16.
11. Гудзовская А.А. Социальная идентичность как контекст креативности в ситуации фрустрации / А.А. Гудзовская, Е.И. Добрынина, М.С. Мышкина // Социальная психология и общество. — 2023. — Т. 14(2). — С. 193–210.
12. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. — Санкт-Петербург : Питер, 2007. — 368 с.
13. Екимова В.И. Влияние детско-родительских отношений на социометрический статус старшеклассника в группе сверстников / В.И. Екимова, А.Н. Вецель, М.И. Розенова // Культурно-историческая психология. — 2022. — Т. 18(1). — С. 113–123.
14. Ермолаева М.В. Особенности родительского общения как фактор психологического благополучия подростков / М.В. Ермолаева, О.В. Смирнова // Психологическая наука и образование. — 2020. — Т. 25(1). — С. 51–62.
15. Золотарёва А.А. Диагностика перфекционизма / А.А. Золотарёва. — Москва: Смысл, 2019. — 88 с.
16. Ивлева М.Л. Философские основания психологической концепции одаренности: дис. на соиск. учен. степ. доктора философ. наук : 09.00.08 : утв. 2025-06-28 / М.Л. Ивлева. — Москва, 2025. — 450 с.
17. Карабанова О.А. Роль семьи и школы в обеспечении психологического благополучия младших школьников / О.А. Карабанова // Психологическая наука и образование. — 2019. — Т. 24(5). — С. 16–26.
18. Коробанова Ж.В. Влияние полоролевых представлений родителей на формирование личностных особенностей одаренных девочек : дис. ...канд. Социальные и гуманитарные науки : 19.00.07 : защищена 2025-06-28 : утв. 2025-06-28 / Ж.В. Коробанова. — Москва, 2025. — 182 с.
19. Кравцова К.А. Психологические проблемы одаренных детей и взрослых / К.А. Кравцова // Психология одаренности и творчества : сб. науч. тр. I Междунар. науч.-практ. конф. — Москва : Известия ИППО, 2019. — С. 36–42.

20. Миллер А. Драма одарённого ребёнка и поиск собственного я / А. Миллер. — Москва: Академический проект, 2006. — 144 с.
21. Митина Л.М. Психологический анализ проблемы маргинализма, прокрастинации, выученной беспомощности как барьеров личностно-профессионального развития человека. / Л.М. Митина, Г.В. Митин // Психологическая наука и образование. — 2020. — Т. 25. (3). — С. 90–100.
22. Молчанов С.В. Близкие межличностные отношения с родителями и сверстниками в подростковом возрасте как фактор обращения к моральному самооправданию / С.В. Молчанов, О.В. Алмазова // Психолого-педагогические исследования. — 2020. — Т. 12(3). — С. 124–136.
23. Морозюк С.Н. Взаимосвязь детского творчества со стилем родительского отношения и рефлексией матери / С.Н. Морозюк, Е.С. Кузнецова // Психология одаренности и творчества : сб. науч. тр. I Междунар.науч.-практ. конф. — Москва : Известия ИППО, 2019. — С. 119–123.
24. Моросанова В.И. Взаимосвязь психометрического интеллекта, осознанной саморегуляции учебной деятельности и академической успеваемости одаренных подростков. / В.И. Моросанова, Е.И. Щепланова, И.Н. Бондаренко и др. // Вестн. моск. ун-та. Сер. 14. Психология. — 2013. — 3. — С. 18–32.
25. Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция учебной деятельности как ресурс субъективного благополучия школьников при изменении условий обучения. / В.И. Моросанова, Т.Г. Фомина // Вопросы психологии. — 2019. — 3. — С. 62–74.
26. Никольская И.М. Психологическая защита у детей / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. — Санкт-Петербург: Речь, 2006. — 352 с.
27. Овчарова Р.В. Психологическая структура родительской толерантности / Р.В. Овчарова // Психологическая наука и образование. — 2018. — Т. 23(4). — С. 121–129.
28. Равич-Щербо И.В. Психогенетика : учебник / И.В. Равич-Щербо, Т.М. Марютина, Е.Л. Григоренко. — Москва: Аспект Пресс, 2000. — 447 с.
29. Решетина С.Ю. Современные проблемы взаимодействия одаренных детей в семье и социуме. / С.Ю. Решетина // Человеческий капитал, Московский городской педагогический университет. — 2020. — 12(144). — С. 177–185.
30. Роджерс Н. Творчество как усиление себя. / Н. Роджерс // Вопросы психологии. — 1990. — 1. — С. 164–168.
31. Савенков А.И. Детская одаренность как проблема современного образования / А.И. Савенков // Психология одаренности и творчества : сб. науч. тр. I Междунар.науч.-практ. конф. — Москва : Известия ИППО, 2019. — С. 119–123.
32. Сидоров К.Р. Самооценка, уровень притязаний старшеклассников и эффективность учебной деятельности старшеклассников. / К.Р. Сидоров // Вопросы психологии. — 2007. — 3. — С. 149–157.
33. Синкевич И.А. Проблема развития одарённости, таланта и креативности личности в образовательном пространстве. / И.А. Синкевич // Психология обучения. — 2010. — 2. — С. 71–79.
34. Суннатова Р.И. Стилль отношения значимых взрослых к ребенку как условие становления школьной неуспешности / Р.И. Суннатова, А.А. Адашкина // Психологическая наука и образование. — 2019. — Т. 24(2). — С. 93–103.
35. Тихомирова Т.Н. Влияние семейной микросреды на способности детей: роль поколений / Т.Н. Тихомирова // Психология. Журнал высшей школы экономики. — 2004. — Т. 1(4). — С. 133–141.
36. Тихомирова Т.Н. Интеллект и креативность в условиях социальной среды: монография / Т.Н. Тихомирова. — Москва: Институт психологии РАН, 2010. — 230 с.
37. Токарь У.А. Ранние дезадаптивные схемы у людей с нормальным и патологическим перфекционизмом. / У.А. Токарь, Т.В. Капустина // Человеческий капитал. — 2024. — 9(189). — С. 141–149.
38. Ушаков Д.В. Психология интеллекта и одаренности / Д.В. Ушаков. — Москва: Институт психологии РАН, 2011. — 464 с.
39. Ушаков Д.В. Тесты интеллекта, или горечь самопознания / Д.В. Ушаков // Психология. Журнал высшей школы экономики. — 2004. — Т. 1(2). — С. 76–93.
40. Хеллер К.А. Диагностика и развитие одарённых детей и подростков / К. А. Хеллер // Основные современные концепции творчества и одарённости. — Москва : Молодая гвардия, 1997. — С. 243–259.
41. Щепланова Е.И. Одарённость как система: структура и динамика в школьном возрасте: дисс. на соиск. учен. степ. доктора психол. наук : 19.00.01 : защищена 2025-06-28 : утв. 2025-06-28 / Е.И. Щепланова. — Москва, 2025. — 311 с.
42. Щепланова Е.И. Современные зарубежные исследования тревожности интеллектуально одаренных школьников / Е.И. Щепланова // Современная зарубежная психология. — 2021. — Т. 10(4). — С. 97–10.
43. Щербинина О.С. Преодоление трудностей социального развития одаренных детей: теоретико-методические основания: монография / О.С. Щербинина. — Кострома: Костромской государственный университет, 2021. — 200 с.
44. Юнусова Н.М. Женщина. Семья. Воспитание: монография / Н.М. Юнусова. — Душанбе: М-Реал, 2013. — 344 с.
45. Якимова Т.В. Специфика семейной ситуации развития интеллектуально одаренных подростков : дис. ...канд. Социальные и гуманитарные науки: 19.00.13 : защищена 2025-06-28 : утв. 2025-06-28 / Т.В. Якимова. — Москва, 2025. — 30 с.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Bogoyavlenskaya D.B. Otvet na neobosnovannost novogo puti razvitiya odarennosti [Response to the unfounded nature of a new way of developing giftedness] / D.B. Bogoyavlenskaya, G.P. Pirlik // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]. — 2023. — Vol. 28(1). — P. 132–141. [in Russian]

2. Bogoyavlenskaya D.B. Puti k tvorchestvu [Ways to creativity] / D.B. Bogoyavlenskaya. — Moscow: Puti k tvorchestvu, 1981. — 96 p. [in Russian]
3. Bondarenko I.N. Osoznannaya samoregulyatsiya i psikhologicheskoe blagopoluchie kak resursi akademicheskoi uspehnosti mladshikh podrostkov: strukturnaya model [Conscious self-regulation and psychological well-being as resources for academic success of younger adolescents: a structural model] / I.N. Bondarenko, T.G. Fomina // Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya [Psychological and pedagogical research]. — 2023. — Vol. 15(3). — P. 23–37. [in Russian]
4. B'yuzen T. Umny'e roditeli – genial'ny' rebyonok [Smart parents – a brilliant child] / T. B'yuzen. — Minsk: Popurri, 2006. — 464 p. [in Russian]
5. Vartanova I.I. Motivacionno-e'mocional'noe otnoshenie k uchebe starsheklassnikov razlichnogo pola i vozrasta [Motivational and emotional attitude to the study of high school students of different gender and age]. / I.I. Vartanova // Psychological science and education. — 2019. — T.24. (5). — P. 71–79. [in Russian]
6. Vinogradov E.S. Geograficheskaya shirota i odaryonnost' [Geographical latitude and giftedness]. / E.S. Vinogradov // Issues of psychology. — 2008. — 6. — P. 138–150. [in Russian]
7. Volkova Ye.N. Subektivnie predposilki psikhologicheskogo blagopoluchiya odarennikh podrostkov [Subjective prerequisites for the psychological well-being of gifted adolescents] / Ye.N. Volkova, A.V. Miklyaeva, V.V. Khoroshikh // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]. — 2022. — Vol. 27(1). — P. 92–103. [in Russian]
8. Golovanova N.F. Samorazvitie v strukture psixoe'mocional'nogo blagopoluchiya podrostkov [Self-development in the structure of psychoemotional well-being of adolescents]. / N.F. Golovanova, I.B. Dermanova // Bulletin of KSU. Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. — 2018. — 2. — P. 34–40. [in Russian]
9. Gordeeva T.O. Motivatsiya uchebnoi deyatel'nosti shkolnikov i studentov: struktura, mekhanizmi, usloviya razvitiya [Motivation of educational activities of schoolchildren and students: structure, mechanisms, conditions of development] : dis...of PhD in Social and Human Sciences : 19.00.07 : defense of the thesis 2025-06-28 : approved 2025-06-28 / T.O. Gordeeva. — Moscow, 2025. — 444 p. [in Russian]
10. Gordeeva T.O. Strategii samomotivatsii: kachestvo vnutrennego dialoga vazhno dlya blagopoluchiya i akademicheskoi uspehnosti [Strategies of self-motivation: the quality of internal dialogue is important for well-being and academic success] / T.O. Gordeeva, O.A. Sichev // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]. — 2021. — Vol. 26(5). — P. 6–16. [in Russian]
11. Gudzovskaya A.A. Sotsialnaya identichnost kak kontekst kreativnosti v situatsii frustratsii [Social identity as the context of creativity in a situation] / A.A. Gudzovskaya, Ye.I. Dobrinina, M.S. Mishkina // Sotsialnaya psikhologiya i obshchestvo [Social psychology and society]. — 2023. — Vol. 14(2). — P. 193–210. [in Russian]
12. Druzhinin V.N. Psikhologiya obshchikh sposobnostei [Psychology of general abilities] / V.N. Druzhinin. — Saint Petersburg : Piter, 2007. — 368 p. [in Russian]
13. Yekimova V.I. Vliyanie detsko-roditelskikh otnoshenii na sotsiometricheskii status starsheklassnika v gruppe sverstnikov [Influence of child-parent relations on the sociometric status of a senior student in a group of peers] / V.I. Yekimova, A.N. Vetsel, M.I. Rozenova // Kulturno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-historical psychology]. — 2022. — Vol. 18(1). — P. 113–123. [in Russian]
14. Yermolaeva M.V. Osobennosti roditelskogo obshcheniya kak faktor psikhologicheskogo blagopoluchiya podrostkov [Features of parental communication as a factor of psychological well-being of adolescents] / M.V. Yermolaeva, O.V. Smirnova // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]. — 2020. — Vol. 25(1). — P. 51–62. [in Russian]
15. Zolotaryova A.A. Diagnostika perfekcionizma [Diagnostics of perfectionism] / A.A. Zolotaryova. — Moscow: Smy'sl, 2019. — 88 p. [in Russian]
16. Ivleva M.L. Filosofskie osnovaniya psikhologicheskoi kontseptsii odarennosti [Philosophical foundations of the psychological concept of giftedness] : dis...of PhD in Social and Human Sciences : 09.00.08 : approved 2025-06-28 / M.L. Ivleva. — Moscow, 2025. — 450 p. [in Russian]
17. Karabanova O.A. Rol semi i shkoli v obespechenii psikhologicheskogo blagopoluchiya mladshikh shkolnikov [The role of family and school in ensuring psychological well-being of younger schoolchildren] / O.A. Karabanova // Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and education]. — 2019. — Vol. 24(5). — P. 16–26. [in Russian]
18. Korobanova Zh.V. Vliyanie polorolevikh predstavlenii roditeli na formirovanie lichnostnikh osobennostei odarennikh devochek [The influence of gender-role representations of parents on the formation of personal characteristics of gifted girls. d on the map. learned. step. cand. psikhol. nauk] : dis...of PhD in Social and Human Sciences : 19.00.07 : defense of the thesis 2025-06-28 : approved 2025-06-28 / Zh.V. Korobanova. — Moscow, 2025. — 182 p. [in Russian]
19. Kravtsova K.A. Psikhologicheskie problemi odarennikh detei i vzroslykh [Psychological problems of children and adults] / K.A. Kravtsova // Psihologiya odarennosti i tvorchestva [Psychology of giftedness and – creativity] : collection of scientific works of the First International Scientific and Practical Conference. — Moscow : Izvestiya IPPO, 2019. — P. 36–42. [in Russian]
20. Miller A. Drama odaryonnogo rebyonka i poisk sobstvennogo ya [Drama of a gifted child and the search for one's own self] / A. Miller. — Moscow: Akademicheskij proekt, 2006. — 144 p. [in Russian]
21. Mitina L.M. Psixologicheskij analiz problemy' marginalizma, prokrastinacii, vy'uchennoj bespomoshhnosti kak bar'erov lichnostno-professional'nogo razvitiya cheloveka [Psychological analysis of the problem of marginalism, procrastination, learned helplessness as barriers to personal and professional development of a person]. / L.M. Mitina, G.V. Mitin // Psychological science and education. — 2020. — T. 25. (3). — P. 90–100. [in Russian]

22. Molchanov S.V. Blizkie mezhlichnostnie otnosheniya s roditelyami i sverstnikami v podrostkovom vozraste kak faktor obrashcheniya k moralnomu samoopravdaniyu [Close interpersonal relationships with parents and peers in adolescence as a factor of addressing moral self-justification] / S.V. Molchanov, O.V. Almazova // *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya* [Psychological and pedagogical research]. — 2020. — Vol. 12(3). — P. 124–136. [in Russian]
23. Morozyuk S.N. Vzaimosvyaz detskogo tvorchestva so stilem roditelskogo otnosheniya i refleksiei materi [The relationship of children's creativity with the style of parental attitude and reflection of the mother] / S.N. Morozyuk, Ye.S. Kuznetsova // *Psihologiya odarennosti i tvorchestva* [Psychology of giftedness and creativity] : a collection of scientific articles of the I International Scientific and Practical Conference. — Moscow : Izvestiya IPPO, 2019. — P. 119–123. [in Russian]
24. Morosanova V.I. Vzaimosvyaz' psixometricheskogo intellekta, osoznannoj samoregulyacii uchebnoj deyatel'nosti i akademicheskoy uspevaemosti odarenny'x podrostkov [Interrelation of psychometric intelligence, conscious self-regulation of educational activity and academic performance of gifted adolescents]. / V.I. Morosanova, E.I. Shcheblanova, I.N. Bondarenko et al. // *Bulletin of Moscow Univ. Ser. 14. Psychology*. — 2013. — 3. — P. 18–32. [in Russian]
25. Morosanova V.I. Osoznannaya samoregulyaciya uchebnoj deyatel'nosti kak resurs sub'ektivnogo blagopoluchiya shkol'nikov pri izmenenii uslovij obucheniya [Conscious self-regulation of educational activities as a resource of subjective well-being of schoolchildren under changing learning conditions]. / V.I. Morosanova, T.G. Fomina // *Issues of psychology*. — 2019. — 3. — P. 62–74. [in Russian]
26. Nikol'skaya I.M. Psixologicheskaya zashhita u detej [[Psychological protection in children] / I.M. Nikol'skaya, R.M. Granovskaya. — Saint Petersburg: Rech', 2006. — 352 p. [in Russian]
27. Ovcharova R.V. Psikhologicheskaya struktura roditelskoi tolerantnosti [Psychological structure of parental tolerance] / R.V. Ovcharova // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education]. — 2018. — Vol. 23(4). — P. 121–129. [in Russian]
28. Ravich-Shherbo I.V. Psixogenetika : uchebnik [Psychogenetics : textbook] / I.V. Ravich-Shherbo, T.M. Maryutina, E.L. Grigorenko. — Moscow: Aspekt Press, 2000. — 447 p. [in Russian]
29. Reshetina S.Yu. Sovremennyye problemy' vzaimodejstviya odarenny'x detej v sem'e i sociume [Modern problems of interaction of gifted children in the family and society]. / S.Yu. Reshetina // *Human Capital*, Moscow City Pedagogical University. — 2020. — 12(144). — P. 177–185. [in Russian]
30. Rodzhers N. Tvorchestvo kak usilenie sebya [Creativity as self-enhancement]. / N. Rodzhers // *Issues of Psychology*. — 1990. — 1. — P. 164–168. [in Russian]
31. Savenkov A.I. Detskaya odarennost kak problema sovremennogo obrazovaniya [Children's giftedness as a problem of modern education] / A.I. Savenkov // *Psihologiya odarennosti i tvorchestva* [Psychology of giftedness and creativity] : a collection of scientific articles of the I International Scientific and Practical Conference. — Moscow : Izvestiya IPPO, 2019. — P. 119–123. [in Russian]
32. Sidorov K.R. Samoocenka, uroven' prityazaniy starsheklassnikov i e'ffektivnost' uchebnoj deyatel'nosti starsheklassnikov [Self-assessment, the level of claims of high school students and the effectiveness of educational activities of high school students]. / K.R. Sidorov // *Issues of Psychology*. — 2007. — 3. — P. 149–157. [in Russian]
33. Sinkevich I.A. Problema razvitiya odaryonnosti, talanta i kreativnosti lichnosti v obrazovatel'nom prostranstve [The problem of development of giftedness, talent and creativity of a person in the educational space]. / I.A. Sinkevich // *Psychology of learning*. — 2010. — 2. — P. 71–79. [in Russian]
34. Sunnatova R.I. Stil otnosheniya znachimikh vzroslikh k rebenku kak uslovie stanovleniya shkolnoi neuspeshnosti [The style of attitude of significant adults to a child as a condition for the formation of school failure] / R.I. Sunnatova, A.A. Adaskina // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education]. — 2019. — Vol. 24(2). — P. 93–103. [in Russian]
35. Tikhomirova T.N. Vliyanie semeinoi mikrosredi na sposobnosti detei: rol pokolenii [Influence of family microenvironment on children's abilities: the role of generations] / T.N. Tikhomirova // *Psikhologiya. Zhurnal visshei shkoli ekonomiki* [Psychology. Journal of the Higher School of Economics]. — 2004. — Vol. 1(4). — P. 133–141. [in Russian]
36. Tixomirova T.N. Intellekt i kreativnost' v usloviyax social'noj sredy': monografiya [Intellect and creativity in the social environment: a monograph] / T.N. Tixomirova. — Moscow: Institut psixologii RAN, 2010. — 230 p. [in Russian]
37. Tokar' U.A. Rannie dezadaptivny'e sxemy' u lyudej s normal'ny'm i patologicheskim perfekcionizmom [Early maladaptive schemes in people with normal and pathological perfectionism]. / U.A. Tokar', T.V. Kapustina // *Human capital*. — 2024. — 9(189). — P. 141–149. [in Russian]
38. Ushakov D.V. Psixologiya intellekta i odarennosti [Psychology of intelligence and giftedness] / D.V. Ushakov. — Moscow: Institut psixologii RAN, 2011. — 464 p. [in Russian]
39. Ushakov D.V. Testi intellekta, ili gorech samopoznaniya [Tests of intelligence, or the bitterness of self-knowledge] / D.V. Ushakov // *Psikhologiya. Zhurnal visshei shkoli ekonomiki* [Psychology. Journal of the Higher School of Economics]. — 2004. — Vol. 1(2). — P. 76–93. [in Russian]
40. Heller K. A. Diagnostika i razvitie odarjonnyh detej i podrostkov [Diagnostics and development of gifted children and adolescents] / K. A. Heller // *Osnovnye sovremennye koncepcii tvorchestva i odarjonnosti* [Basic modern concepts of creativity and giftedness]. — Moscow : Molodaya gvardiya, 1997. — P. 243–259.
41. Shcheblanova Ye.I. Odaryonnost kak sistema: struktura i dinamika v shkolnom vozraste [Giftedness as a system: structure and dynamics at school age] : abst. ... of PhD in Social and Human Sciences: 19.00.01 : defense of the thesis 2025-06-28 : approved 2025-06-28 / Ye.I. Shcheblanova. — Moscow, 2025. — 311 p. [in Russian]
42. Shcheblanova Ye.I. Sovremennie zarubezhnye issledovaniya trevozhnosti intellektualno odarennikh shkolnikov [Modern foreign studies of anxiety in intellectually gifted schoolchildren] / Ye.I. Shcheblanova // *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* [Modern foreign psychology]. — 2021. — Vol. 10(4). — P. 97–10. [in Russian]

43. Shherbinina O.S. Preodolenie trudnostej social'nogo razvitiya odarennny'x detej: teoretiko-metodicheskie osnovaniya: monografiya [Overcoming the difficulties of social development of gifted children: theoretical and methodological foundations: monograph] / O.S. Shherbinina. — Kostroma: Kostromskoj gosudarstvenny'j universitet, 2021. — 200 p. [in Russian]

44. Yunusova N.M. Zhenshhina. Sem'ya. Vospitanie: monografiya [Woman. Family. Education: a monograph] / N.M. Yunusova. — Dushanbe: M-Real, 2013. — 344 p. [in Russian]

45. Yakimova T.V. Spetsifika semeinoi situatsii razvitiya intellektualno odarennikh podrostkov [Specifics of the family situation in the development of intellectually gifted adolescents] : dis....of PhD in Social and Human Sciences : 19.00.13. : defense of the thesis 2025-06-28 : approved 2025-06-28 / T.V. Yakimova. — Moscow, 2025. — 30 p. [in Russian]