

<https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2021-202-95-105>

*Е. Б. Лактионова, И. А. Баева, А. В. Орлова, И. В. Кондакова, А. С. Тузова*

## ЛИЧНОСТНЫЕ РЕСУРСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ВЫСОКООДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ В РАЗНЫХ ТИПАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Публикация подготовлена при поддержке гранта РФФИ №19-013-00410.

*Статья посвящена результатам эмпирического исследования, направленного на выявление специфики личностных ресурсов психологического благополучия высокоодаренных учащихся специализированных и общеобразовательных школ. Представлен сравнительный анализ показателей жизнестойкости, копинг-стратегий, самоотношения, креативности и стиля познания высокоодаренных подростков в разных типах образовательной среды, раскрываются различия взаимосвязей исследуемых показателей с психологическим благополучием одаренных учащихся из специализированных и общеобразовательных школ.*

**Ключевые слова:** образовательная среда, психологическое благополучие, одаренные подростки, личностные ресурсы.

*E. Laktionova, I. Baeva, A. Orlova, I. Kondakova, A. Tuzova*

## PERSONAL RESOURCES OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING IN HIGHLY GIFTED ADOLESCENTS FROM DIFFERENT TYPES OF EDUCATIONAL ENVIRONMENT

This paper was supported by the Russian Foundation for Basic Research (RFBR), Grant No. 19-013-00410.

*The paper presents the results of an empirical study that explored personal resources of psychological well-being in highly gifted students from specialised and general education schools. The study compared the indicators of resilience, coping strategies, self-attitude, creativity and style of cognition in highly gifted adolescents from different types of educational environment. The study reveals the differences in the relationship between the investigated indicators and the psychological well-being of gifted students from specialised and general education schools.*

**Keywords:** educational environment, psychological well-being, gifted adolescents, personal resources.

В настоящее время важным становится поиск оптимальных вариантов сопровождения одаренных детей и подростков, учитывающих условия для позитивного развития личности. Растет интерес к изучению ресурсов психологического благополучия одаренных учащихся в связи с необходимостью создания благоприятных условий для их обучения и развития, а также для разработки

программ их психолого-педагогического сопровождения. Психологическое благополучие — это субъективное состояние человека, обусловленное наличием специфических, устойчивых психологических черт, позволяющих ему функционировать значимо более успешно, чем при их отсутствии [30].

Под понятием «ресурсы» большинство исследователей подразумевает свойства

личности, которые помогают человеку справляться и эффективно разрешать трудные жизненные ситуации.

Д. А. Леонтьев предложил понимать под понятием «ресурс» средства, наличие и достаточность которых способствует достижению цели и поддержанию благополучия, а отсутствие или недостаточность — затрудняет его. Можно сказать, что «свойство быть ресурсом — это системное качество, приобретаемое некоторыми объектами или индивидуальными особенностями в структуре деятельности» [8, с. 22].

Анализ отечественных и зарубежных исследований показывает, что наиболее изучены на выборках одаренных учащихся такие ресурсы, как жизнестойкость (устойчивость, сопротивляемость), стратегии совладания с неблагоприятными ситуациями, саморегуляция в учебной деятельности, самооценка и Я-концепция. При этом отечественных исследований по сравнению с зарубежными существенно меньше, что повышает их актуальность [6].

Согласно подходу С. Мадди, жизнестойкость включает три сравнительно автономных компонента: вовлеченность в процесс жизни, восприятие человеком своей способности успешно действовать в той или иной ситуации (самоэффективность, принятие риска), уверенность в подконтрольности значимых событий своей жизни и готовность их контролировать [10, с. 90].

При этом многие характеристики жизнестойких людей присущи и одаренным детям. Так зарубежные авторы отмечают, что высокий интеллект (особенно навыки решения проблем) и школьная компетентность (особенно навыки чтения) положительно связаны у одаренных со способностью преодолевать трудности. Для повышения жизнестойкости одаренные дети успешно используют когнитивную оценку потенциального вреда, наносимого стрессовой ситуацией, что позволяет им максимально задействовать свои сильные социальные и эмоциональные стороны преодоления проблем [22; 25; 26; 28; 31].

Отечественные и зарубежные авторы также отмечают, что среди копинг-стратегий в ответ на трудности одаренные дети чаще выбирают проблемно-центрированные стратегии, направленные на изменение стрессовой ситуации и поиск решения проблем, а также более эффективно используют когнитивно-нагруженные регуляторные процессы целеполагания, планирования, моделирования и др. В целом высокий интеллект ориентирует личность на актуализацию внутренних ресурсов [21; 29]. При этом упоминания о редко используемых одаренными стратегиях совладания рознятся. Е. Фриденберг считает, что это стратегии принимать желаемое за действительное, инвестирование в близкие отношения с друзьями и снижение напряженности [24]. С. А. Хазова упоминает стратегии, связанные с социальной поддержкой [19], Т. В. Батухтина показывает, что творчески одаренные выделяют достоверно большее количество источников социально-психологической поддержки, чем подростки, не обладающие творческими способностями, но при этом не всегда этой поддержкой пользуются при решении проблем [1]. Е. В. Зинченко считает, что наименее используемыми стратегиями совладания являются стратегии обращения к религии, использование «успокоительных» и поведенческого ухода [3].

Несколько реже представлены исследования, в которых изучаются такие личностные ресурсы как самоотношение, самооценка и Я-концепция. К. Литстер и Дж. Робертс на основании мета-анализа более 40 работ, посвященных изучению Я-концепции одаренных учащихся, продемонстрировали, что у них более высокая общая самооценка, а также самооценка академической компетентности, при этом они оценивают себя ниже обычных сверстников по таким параметрам как внешность и спортивные достижения [26]. А. А. Семенова обнаружила, что одаренные по сравнению с обычными подростками имеют статистически значимо более высокие показатели самоуважения

и самопонимания, но при этом они имеют и более высокие показатели самообвинения, чаще ставят себе в вину собственные промахи и неудачи, собственные недостатки [15]. Некоторые авторы также указывают на противоречивость, конфликтность и нестабильность самоотношения и самооценки у одаренных детей. При том, что самооценка одаренных весьма высокая, в определенных ситуациях ребенок может бросаться в другую крайность, считая, что он ничего не может и не умеет [12; 13].

С. А. Хазова показала, что ресурсами успешной адаптации и самореализации одаренных учащихся являются, прежде всего, «интеллектуальные способности (высокий интеллект, креативность), которые дают возможность прогнозировать последствия своих действий, яснее видеть цель и средства для ее достижения, позволяют не только эффективно совладать с жизненными трудностями, но и актуализировать внутренние ресурсы, использовать ресурсы социальной сети, накапливать, восстанавливать уже имеющиеся и создавать новые ресурсы». Кроме того, важным предиктором самореализации оказались наличие и понимание цели в жизни, понимание смысла жизни и интерес к ней [20, с. 31].

Психологическое благополучие зависит, с одной стороны, от психологических особенностей самого человека, а с другой стороны, опосредуется внешними средовыми факторами. При этом нужно отметить, что, рассматривая личностные ресурсы одаренных учащихся, авторы крайне редко анализируют их в контексте образовательной среды, в которой находятся одаренные, а если и рассматривают, то чаще всего в связи с вопросами социально-психологической адаптации к условиям специализированных учебных учреждений.

Так Р. Х. Кисенова отмечала, что успешной социально-психологической адаптации одаренных подростков, обучающихся в специализированной школе, могут способствовать позитивное самоотношение, достигнутая

личностная идентичность, сформированные смысложизненные ориентации, а также умение планировать, программировать поведение и оценивать его результаты [4]. О. И. Титова и Е. Л. Холодцева выявили, что при наличии специального психолого-педагогического сопровождения у всех одаренных учащихся в период социально-психологической адаптации к условиям образовательной среды специализированного интерната наблюдаются позитивные изменения всех показателей жизнестойкости [18]. Е. Б. Саулина эмпирически обосновала предположение, что сама ситуация обучения когнитивно-одаренных школьников в обычных общеобразовательных школах может негативно сказываться на интенсивности их мотивации достижения: с одной стороны, уровень их социально-психологической адаптации высок, ввиду чего не происходит компенсаторной актуализации мотивации достижения, а с другой — в среде обычной общеобразовательной школы для когнитивно-одаренных школьников могут не действовать естественные актуализаторы мотивации достижения, связанные с мотивационной оценкой значимости данной ситуации [14]. В исследовании социального опыта одаренных учащихся в Австралии К. Эддлс-Хирш, У. Виалл, Дж. Маккормик и К. Роджерс обнаружили, что различные школьные условия требуют различных стратегий совладания. Школы с большей поддержкой для удовлетворения социальных и эмоциональных потребностей своих одаренных учеников обеспечили условия, в которых неадаптивное совладание не развивалось [23].

Для поддержки одаренных детей существуют специализированные учебные заведения, например, с углубленным изучением математики, физики и т. д. В таких школах обучение и развитие ориентировано на раскрытие соответствующих способностей. Образовательная среда специализированной школы дает возможность реализовать индивидуальный подход к обучению каждого ребенка, ориентируясь на высокие достижения

в будущем. Однако не все одаренные дети учатся в специализированных школах, они могут посещать и общеобразовательную школу. В контексте нашего исследования планируется эмпирически выявить, какие личностные, эмоциональные и когнитивные особенности высокоодаренных подростков связаны с их психологическим благополучием и специфику этих связей у высокоодаренных учащихся специализированных и общеобразовательных школ.

Результаты проведенного теоретического анализа позволили выделить в качестве личностных ресурсов психологического благополучия одаренных учащихся следующие характеристики: жизнестойкость, копинг-стратегии, самоотношение, креативность и стиль познания [6].

Цель исследования — изучение личностных характеристик высоко одаренных подростков (определенных в качестве ресурсов их благополучия) и структуры их связей с психологическим благополучием в разных типах образовательной среды. Мы предположили, что существуют различия в личностных ресурсах высокоодаренных подростков в специализированных и общеобразовательных школах.

В исследовании приняли участие 302 учащихся 8–10 классов специализированных школ физико-математической и естественнонаучной направленности (184 юноши и 118 девушек), средний возраст  $M = 14,9$ ,  $SD = 1,1$  и 300 учащихся 8–10 классов общеобразовательных школ (134 юноши, 166 девушек), средний возраст  $M = 14,4$ ,  $SD = 1$ . Из общей выборки нами были сформированы две группы одаренных подростков с высоким уровнем достижений из специализированных и общеобразовательных школ (победители и призеры олимпиад регионального и городского уровней). В первую группу вошли 9 одаренных учащихся (3 юноши и 6 девушек), во вторую — 25 учащихся (15 юношей и 10 девушек).

В исследовании использовались методики:

- «Шкала психологического благополучия К. Рифф» (в адаптации Н. Н. Лепешинского) для определения уровня психологического благополучия и его компонентов [9];
- «Шкала субъективного благополучия» (А. Перруэ-Бадю, Ж. Мендельсон, Ж. Чиче в адаптации М. В. Соколовой) для определения уровня эмоционального комфорта [16];
- Тест жизнестойкости С. Мадди (адаптация Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой) [7];
- Тест-опросник самоотношения В. В. Столина, С. Р. Пантелеева [17];
- Тест совладания с трудными ситуациями Р. Лазаруса и С. Фолкмана (адаптация Т. Л. Крюковой, Е. В. Куфтяк, М. С. Замышляевой) [5];
- Тест на определение стиля познания Д. Колба (The Learning Style Inventory) [11];
- Тест «Определение творческих способностей» Х. Зиверта [2].

При проведении исследования мы придерживались следующих линий анализа эмпирических данных: описание различий в психологических характеристиках высокоодаренных учащихся из специализированных и общеобразовательных школ; анализ результатов корреляционного анализа показателей психологического благополучия и личностных характеристик высокоодаренных учащихся из специализированных и общеобразовательных школ.

Для выявления различий в психологических характеристиках учащихся использовался U-критерий Манна-Уитни. По уровню жизнестойкости и ее компонентов, уровню самоотношения достоверно значимые различия между группами отсутствуют. На уровне тенденции выше уровень жизнестойкости и ее компонентов у высокоодаренных учащихся из специализированных школ. Данные обеих групп выше средних данных по методике, кроме результатов по шкале «Вовлеченность» у учащихся общеобразовательных

школ, которые чуть ниже средних данных. Следовательно, подростки с высоким уровнем достижений легко преодолевают ситуации напряжений, имеют целостную систему представлений о себе, о мире и о взаимоотношениях между ними, ощущают себя активными, самостоятельными в принятии решений, а учащиеся из специализированных школ более уверены, что нашли интересную для себя деятельность.

Также учащиеся из рассматриваемых групп не различаются по уровню самооотношения. По всем шкалам, кроме шкал ожидаемого отношения от других, отношения других и самообвинения, уровень самооотношения выше у подростков из специализированных школ. Получается, что высокоодаренные подростки, в целом, имеют внутренне недифференцированное принятие себя, верят в собственные силы и возможности, доверяют себе и имеют положительную самооценку, уверены в интересе к себе других, что в целом подтверждает ранее полученные теоретические результаты. При этом высокоодаренные подростки из общеобра-

зовательных школ меньше ожидают положительного отношения к себе, больше склонны к самообвинениям и не уверены в способности вызвать уважение у окружающих.

Подростки из двух групп различаются по стилю познания. Для высокоодаренных подростков из специализированных школ характерен ассимилирующий стиль познания. Они умеют работать с большими объемами информации, анализировать и обобщать ее, предпочитают работать с аналитическими моделями, чему и способствует обучение в подготовленной среде. Для подростков из СОШ характерен дивергентный стиль познания, который требует разработки новых способов решения задач. Такой стиль познания вместе с хорошо развитой абстрактной концептуализацией помогает учащимся находить нужную им информацию из разнообразных источников, включая книги, знания и опыт других людей.

Достоверно значимые различия между респондентами получены по используемым копинг-стратегиям (табл. 1).

Таблица 1

**Показатели копинг-стратегий высокоодаренных учащихся в разных типах образовательной среды**

Копинг-стратегии	Группа из специализированных школ $\bar{x} \pm \delta$	Группа из общеобразовательных школ $\bar{x} \pm \delta$
Конфронтационный копинг	45,11 ± 17,52	58,33 ± 19,47
Дистанцирование	45,83 ± 18,56	46,53 ± 17,80
Самоконтроль	54,00 ± 20,24*	70,83 ± 7,39*
Поиск социальной поддержки	56,18 ± 25,87	62,50 ± 15,92
Принятие ответственности	55,46 ± 24,33	64,58 ± 21,71
Бегство-избегание	41,22 ± 22,17	47,40 ± 20,89
Планирование решения проблемы	62,85 ± 24,45*	81,25 ± 9,36*
Положительная переоценка	52,78 ± 18,59**	72,62 ± 11,02**

\*  $p \leq 0,05$ , \*\*  $p \leq 0,01$

Полученные данные свидетельствуют, что высокоодаренные учащиеся в основном используют конструктивные способы разрешения трудностей, в обеих группах неконструктивные стратегии встречаются реже. Респонденты из общеобразовательных школ предпочитают значимо чаще использовать в качестве копинг-стратегий «Планирование решения проблемы», «Положительную переоценку», «Самоконтроль», чем их сверстники из специализированных школ, то есть они чаще планируют собственные действия с учетом объективных условий ситуации, прошлого опыта и имеющихся ресурсов, стараются рассматривать трудные ситуации как ситуации роста и целенаправленно сдерживают собственные эмоции для минимизации их влияния на выбор стратегии поведения.

Достоверно значимые различия между респондентами выявлены по ряду показателей вербальной креативности (табл. 2). Как видно из таблицы 2, подростки из специализированных школ обладают большей оригинальностью и беглостью при решении проблем с опорой на собственные знания. Учащихся СОШ отличает большая гибкость мышления, то есть способность переключаться с одной идеи на другую. Кроме того, подростки из специализированных школ представляют собой менее гомогенную группу, чем подростки из общеобразовательных школ. Вероятно, создание специальных условий позволяет подбирать индивидуальные маршруты для учащихся, что отсутствует в общеобразовательных школах, и именно гибкость мышления позволяет учащимся выбирать из предлагаемых условий то, что им необходимо в данный момент.

Таблица 2

**Показатели вербальной креативности высокоодаренных учащихся в разных типах образовательной среды**

Показатели вербальной креативности	Группа из специализированных школ $\bar{x} \pm \delta$	Группа из общеобразовательных школ $\bar{x} \pm \delta$
Беглость (субтест 1)	22,46 ± 8,21	22,12 ± 5,41
Оригинальность (субтест 1)	7,86 ± 7,51**	1,76 ± 3,03**
Находчивость (суммарный показатель по субтесту 1)	30,32 ± 13,99	23,88 ± 6,46
Гибкость (субтест 2)	13,75 ± 5,17**	19,00 ± 6,37**
Беглость (субтест 2)	8,56 ± 2,75***	4,94 ± 1,52***
Оригинальность (субтест 2)	7,78 ± 11,46**	0,29 ± 1,21**
Дивергентное мышление (суммарный показатель по субтесту 2)	22,04 ± 13,66	19,29 ± 6,63
Общая оригинальность (суммарный показатель оригинальности по двум субтестам)	15,93 ± 15,00***	2,06 ± 3,98***
Общая вербальная креативность (суммарный показатель по двум субтестам)	53,48 ± 21,30	43,18 ± 11,20

\*\*  $p \leq 0,01$ , \*\*\*  $p \leq 0,001$

Развиваемые компетенции в специализированных школах позволяют подросткам предлагать новые, уникальные результаты и в большем объеме.

Далее нами был проведен корреляционный анализ, результаты которого выявили наличие

взаимосвязей между показателями психологического благополучия и характеристиками высокоодаренных учащихся, рассматриваемых нами в качестве личностных ресурсов их благополучия (рис. 1 и 2).

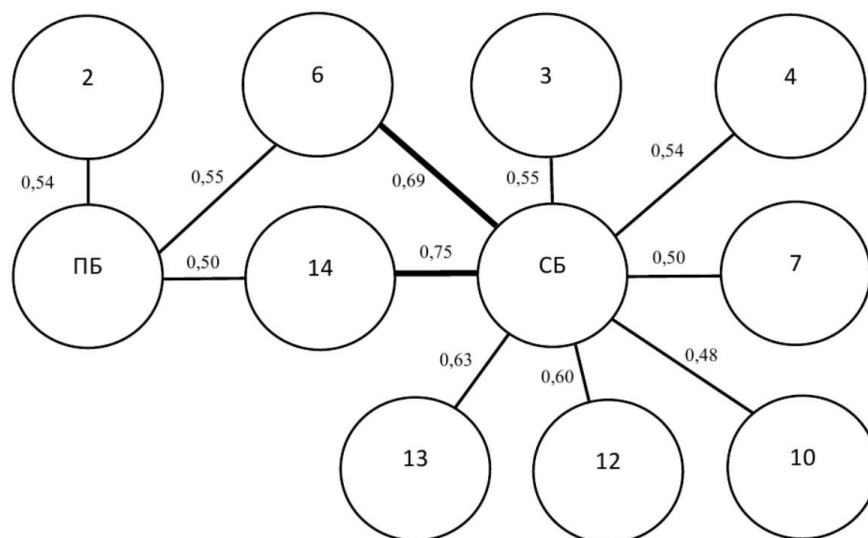


Рис. 1. Корреляционная плеяда взаимосвязей показателей благополучия и характеристик высокоодаренных подростков из специализированных школ

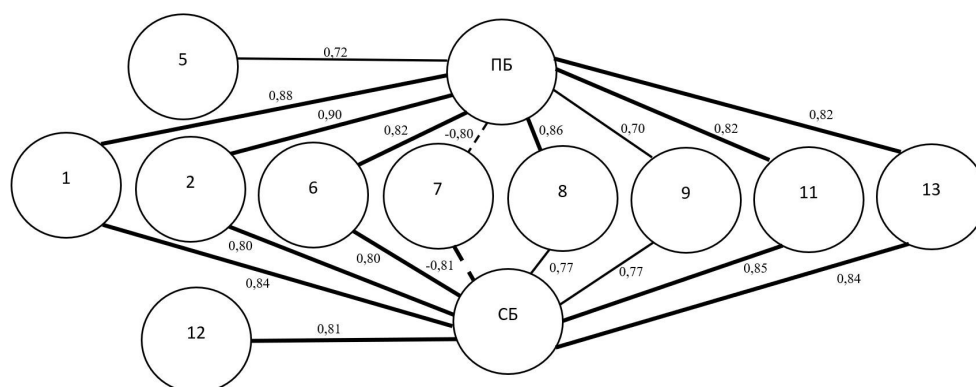


Рис. 2. Корреляционная плеяда взаимосвязей показателей благополучия и характеристик высокоодаренных подростков из общеобразовательных школ

*Примечания:* ПБ — психологическое благополучие, СБ — субъективное благополучие, 1 — глобальное самоотношение, 2 — самоуважение, 3 — аутосимпатия, 4 — ожидаемое отношения от других, 5 — самоинтерес, 6 — самоуверенность, 7 — самопринятие, 8 — саморуководство, 9 — самообвинение, 10 — самоинтерес, 11 — планирование решения проблемы, 12 — вовлеченность, 13 — контроль, 14 — жизнестойкость.

- — Положительная корреляционная связь, 1% уровень значимости
- — Положительная корреляционная связь, 0,1% уровень значимости
- — Отрицательная корреляционная связь, 1% уровень значимости
- — Отрицательная корреляционная связь, 0,1% уровень значимости

Полученные данные позволяют говорить о специфических особенностях взаимосвязей психологического благополучия (включая субъективное благополучие) и личностных характеристик высокоодаренных учащихся в образовательной среде специализированных и общеобразовательных школ. У подростков из специализированных школ наблюдается наличие положительных значимых взаимосвязей между показателями психологического благополучия, компонентами самоотношения, а также жизнестойкости. Ресурсами их субъективного благополучия являются уверенность в себе, жизнестойкость и ее компоненты: вовлеченность и контроль, аутосимпатия, отношения окружающих, самопринятие и самоинтерес. Таким образом, главными ресурсами благополучия высокоодаренных подростков из специализированных школ являются высокая жизнестойкость и компоненты самоотношения: самоуважение и самоуверенность.

В структуре взаимосвязей психологического благополучия и личностных характеристик высокоодаренных подростков из общеобразовательных школ помимо положительных взаимосвязей можно обнаружить и обратно пропорциональные связи компонентов. Подобная взаимосвязь прослеживается в отношении самопринятия и интегральных показателей субъективного, психологического благополучия.

Психологическое благополучие высокоодаренных подростков из общеобразовательных школ взаимосвязано с самоуважением, глобальным самоотношением, саморуководством, самоуверенностью, контролем, низким самопринятием, вовлеченностью, самоинтересом и самообвинением. Получается, что для респондентов важно не только принимать себя такими, как он есть, но и бороться с собственными недостатками и слабостями, брать на себя ответственность, иногда излишнюю, за решение трудных ситуаций. Можно предположить, что именно отсутствие среды, необходимой для их индивидуального развития (необходимой для раскрытия их потенциала), заставляет их проявлять большую инициативу

для достижения собственных целей. Справедливость подобных предположений подкрепляется наличием взаимосвязей субъективного благополучия с копинг-стратегией — планированием решения проблемы, контролем, глобальным самоотношением, низким уровнем самопринятия, вовлеченностью, самоуважением и самоуверенностью, саморуководством и самообвинением. Таким образом, ресурсами благополучия высокоодаренных подростков из общеобразовательных школ являются копинг-стратегия «планирование решения проблемы», все компоненты самоотношения и компонент жизнестойкости «контроль» как поиск путей воздействия на ситуацию и убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего.

Подводя итоги, можно заключить, что установлены взаимосвязи личностных характеристик высокоодаренных подростков и их психологического благополучия, раскрыта специфика этих взаимосвязей у учащихся специализированных и общеобразовательных школ. Гипотеза о существовании различий в личностных ресурсах высокоодаренных подростков в разных типах образовательной среды подтвердилась.

Ресурсами психологического благополучия для высокоодаренных учащихся специализированных школ являются самоуважение, самоуверенность и высокая жизнестойкость; ресурсами благополучия для высокоодаренных учащихся общеобразовательных школ — копинг-стратегия «планирование решения проблемы», позитивное самоотношение и компонент жизнестойкости «контроль», представляющий собой убежденность, что человек сам выбирает собственную деятельность, свой путь.

Результаты исследования показывают, что для поддержания состояния психологического благополучия высокоодаренным подросткам из общеобразовательных школ нужно консолидировать большее количество внутренних ресурсов по сравнению с их высокоодаренными сверстниками из специализированных школ.



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Батухтина Т. В. Психологические ресурсы адаптации к стрессовым ситуациям у творчески одаренных подростков // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 105. С. 145–150.
2. Зиверт Х. Тестирование личности. 2-е изд. М.: Интерэксперт, 1998. 198 с.
3. Зинченко Е. В., Алтынова А. А. Копинг-стратегии одаренных подростков с разным уровнем субъективного контроля // Северо-Кавказский психологический вестник. 2020. Т. 18. № 2. С. 15–27. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2020.2.2>
4. Кисенова Р. Х. Изучение взаимосвязи личностных особенностей одаренных подростков, обучающихся в специализированной школе, и их социально-психологической адаптированности // Вестник Ишимского государственного педагогического института им. П. П. Ершова. 2013. № 5 (11). С. 92–96.
5. Крюкова Т. Л., Куфтяк Е. В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) // Журнал практического психолога. 2007. № 3. С. 93–112.
6. Лактионова Е. Б., Орлова А. В., Кондакова И. В. Ресурсы психологического благополучия одаренных учащихся в отечественных и зарубежных исследованиях // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2020. № 197. С. 74–84. <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2020-197-74-84>
7. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
8. Леонтьев Д. А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 18–37. <https://doi.org/10.17223/17267080/62/3>
9. Лепешинский Н. Н. Адаптация опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф // Психологический журнал. 2007. № 3. С. 24–32.
10. Мадди С. Р. Смыслообразование в процессе принятия решений // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 6. С. 87–101.
11. Определение вашего стиля познания по методу LSI // Элитариум: Центр дополнительного образования. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.elitarium.ru/stil-obuchenie-informaciya-poznanie-put-issledovanie-opyt-problema-nablyudenie-ehksperimentirovanie-abstraktnaya-rezultat/> (дата обращения: 18.04.2021).
12. Рабочая концепция одаренности / под ред. Д. Б. Богоявленской, В. Д. Шадрикова, А. В. Брушлинского. М.: Магистр, 1998. 66 с.
13. Савенков А. И., Данилина Р. А., Тутков Е. П., Троицкая И. Ю. Развитие детской одаренности в образовательной среде. Арзамас: АГПИ им. А. П. Гайдара, 2010. 418 с.
14. Саулина Е. Б. Мотивация и социально-психологическая адаптация когнитивно одаренных подростков, учащихся в обычных общеобразовательных школах // Психологическая наука и образование. 2013. Т. 18. № 1. С. 11–19.
15. Семенова А. А. Специфика характера самоотношения интеллектуально одаренных учащихся и его взаимосвязь с составляющими самосознания личности // Педагогическое образование в России. 2016. № 3. С. 138–144. <https://doi.org/10.26170/po16-03-22>
16. Соколова М. В. Шкала субъективного благополучия. 2-е изд. Ярославль: Психодиагностика, 1996. 42 с.
17. Столин В. В., Пантилеев С. Р. Опросник самоотношения // Практикум по психодиагностике: Психодиагностические материалы. М.: Изд-во Московского университета, 1988. С. 123–130.
18. Тутова О. И., Холодцева Е. Л. Жизнестойкость как фактор социально-психологической адаптации одаренных школьников // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2017. Т. 2. № 4 (8). С. 43–70.
19. Хазова С. А. Интеллектуальная одаренность и совладание с трудностями // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная Работа. Ювенология. Социокинетика. 2008. Т. 14. № 4. С. 162–166.
20. Хазова С. А. Одаренные старшеклассники: факторы риска и ресурсы развития // Психологическая наука и образование. 2012. № 4. С. 26–33.
21. Хазова С. А. Совладающее поведение одаренных старшеклассников: дис. ... канд. психол. наук. Кострома, 2002. 162 с.
22. Bland L. C., Sowa C. J., Callahan C. M. An overview of resilience in gifted children // Roeper Review. 1994. Vol. 17. No. 2. P. 77–80. <https://doi.org/10.1080/02783199409553629>

23. Eddles-Hirsch K., Vialle W., McCormick J., Rogers K. Insiders or outsiders: The role of social context in the peer relations of gifted students // *Roeper Review*. 2012. Vol. 34. No. 1. P. 53–62. <https://doi.org/10.1080/02783193.2012.627554>
24. Frydenberg E. Adolescent coping: Theoretical and research perspectives. New York: Routledge Publ., 1997. 233 p.
25. Kitano M. K., Lewis R. B. Resilience and coping: *Implications for gifted children and youth at risk* // *Roeper Review*. 2005. Vol. 27. No. 7. P. 200–205. <https://doi.org/10.1080/02783190509554319>
26. Litster K., Roberts J. The self-concepts and perceived competencies of gifted and non-gifted students: A meta-analysis // *Journal of Research in Special Educational Needs*. 2010. Vol. 11. No. 2. P. 130–140. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2010.01166.x>
27. López V., Sotillo M. Giftedness and social adjustment: Evidence supporting the resilience approach in Spanish-speaking children and adolescents // *High Ability Studies*. 2009. Vol. 20. No. 1. P. 39–53. <https://doi.org/10.1080/13598130902860739>
28. Neihart M. Risk and resilience in gifted children: a conceptual frame work // *The social and emotional development of gifted children: What do we know? / ed. by M. Neihart, S. Reis, N. M. Robinson, S. M. Moon*. New York: Prufrock Press, 2002. P. 113–122.
29. Preuss L. J., Dubow E. F. A comparative between intellectually gifted and typical children in their coping responses to a school and a peer stressor // *Roeper Review*. 2003. Vol. 26. P. 105–111. <https://doi.org/10.1080/02783190409554250>
30. Ryff C. D., Keyes C. L. The structure of psychological well-being revisited // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. Vol. 69. No. 4. P. 719–727. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.69.4.719>
31. Werner E. E. Protective factors and individual resilience // *Handbook of early childhood intervention / ed. by J. P. Shonkoff, S. J. Meisels*. 2<sup>nd</sup> ed. New York: Cambridge University Press, 2000. P. 115–132.

#### REFERENCES

1. Batukhtina T. V. Psikhologicheskie resursy adaptatsii k stressovym situatsiyam u tvorcheski odarennykh podrostkov // *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena*. 2009. № 105. S. 145–150.
2. Zivert Kh. Testirovanie lichnosti. 2-e izd. M.: Intereksper, 1998. 198 s.
3. Zinchenko E. V., Altynova A. A. Koping-strategii odarennykh podrostkov s raznym urovnem sub'ektivnogo kontrolya // *Severo-Kavkazskij psikhologicheskij vestnik*. 2020. T. 18. № 2. S. 15–27. <https://doi.org/10.21702/ncpb.2020.2.2>
4. Kisenova R. Kh. Izuchenie vzaimosvyazi lichnostnykh osobennostej odarennykh podrostkov, obuchayushchikhsya v spetsializirovannoj shkole, i ikh sotsial'no-psikhologicheskoy adaptirovannosti // *Vestnik Ishimskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta im. P. P. Ershova*. 2013. № 5 (11). S. 92–96.
5. Kryukova T. L., Kuftyak E. V. Oprosnik sposobov sovladaniya (adaptatsiya metodiki WCQ) // *Zhurnal prakticheskogo psikhologa*. 2007. № 3. S. 93–112.
6. Laktionova E. B., Orlova A. V., Kondakova I. V. Resursy psikhologicheskogo blagopoluchiya odarennykh uchashchikhsya v otechestvennykh i zarubezhnykh issledovaniyakh // *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena*. 2020. № 197. S. 74–84. <https://doi.org/10.33910/1992-6464-2020-197-74-84>
7. Leont'ev D. A., Rasskazova E. I. Test zhiznestojkosti. M.: Smysl, 2006. 63 s.
8. Leont'ev D. A. Samoregulyatsiya, resursy i lichnostnyj potentsial // *Sibirskij psikhologicheskij zhurnal*. 2016. № 62. S. 18–37. <https://doi.org/10.17223/17267080/62/3>
9. Lepeshinskij N. N. Adaptatsiya oprosnika “Shkaly psikhologicheskogo blagopoluchiya” K. Riff // *Psikhologicheskij zhurnal*. 2007. № 3. S. 24–32.
10. Maddi S. R. Smysloobrazovanie v protsesse prinyatiya reshenij // *Psikhologicheskij zhurnal*. 2005. T. 26. № 6. S. 87–101.
11. Opredelenie vashego stilya poznaniya po metodu LSI // *Elitarium: Tsentr dopolnitel'nogo obrazovaniya*. [Elektronnyj resurs]. URL: <http://www.elitarium.ru/stil-obuchenie-informaciya-poznanie-put-issledovanie-opyt-problema-nablyudenie-ehksperimentirovanie-abstraktnaya-rezultat/> (data obrashcheniya: 18.04.2021).
12. Rabochaya kontseptsiya odarennosti / pod red. D. B. Bogoyavlenskoy, V. D. Shadrikova, A. V. Brushlinskogo. M.: Magistr, 1998. 66 s.
13. Savenkov A. I., Danilina R. A., Titkov E. P., Troitskaya I. Yu. Razvitie detskoj odarennosti v obrazovatel'noj srede. Arzamas: AGPI im. A. P. Gajdara, 2010. 418 s.

14. *Saulina E. B.* Motivatsiya i sotsial'no-psikhologicheskaya adaptatsiya kognitivno odarennykh podrostkov, uchashchikhsya v obychnykh obshcheobrazovatel'nykh shkolakh // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2013. T. 18. № 1. S. 11–19.
15. *Semenova A. A.* Spetsifika kharaktera samootnosheniya intellektual'no odarennykh uchashchikhsya i ego vzaimosvyaz' s sostavlyayushchimi samosoznaniya lichnosti // *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. 2016. № 3. S. 138–144. <https://doi.org/10.26170/po16-03-22>
16. *Sokolova M. V.* Shkala sub'ektivnogo blagopoluchiya. 2-e izd. Yaroslavl': Psikhodiagnostika, 1996. 42 s.
17. *Stolin V. V., Pantileev S. R.* Oprosnik samootnosheniya // *Praktikum po psikhodiagnostike: Psikhodiagnosticheskie materialy*. M.: Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1988. S. 123–130.
18. *Titova O. I., Kholodtseva E. L.* Zhiznestojkost' kak faktor sotsial'no-psikhologicheskoy adaptatsii odarennykh shkol'nikov // *Institut psikhologii Rossijskoj akademii nauk. Sotsial'naya i ekonomicheskaya psikhologiya*. 2017. T. 2. № 4 (8). S. 43–70.
19. *Khazova S. A.* Intellektual'naya odarennost' i sovladanie s trudnostyami // *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naya Rabota. Yuvenologiya. Sotsiokinetika*. 2008. T. 14. № 4. S. 162–166.
20. *Khazova S. A.* Odarennye starsheklassniki: faktory riska i resursy razvitiya // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2012. № 4. S. 26–33
21. *Khazova S. A.* Sovladayushchee povedenie odarennykh starsheklassnikov: dis. ... kand. psikhol. nauk. Kostroma, 2002. 162 s.
22. *Bland L. C., Sowa C. J., Callahan C. M.* An overview of resilience in gifted children // *Roeper Review*. 1994. Vol. 17. No. 2. P. 77–80. <https://doi.org/10.1080/02783199409553629>
23. *Eddles-Hirsch K., Vialle W., McCormick J., Rogers K.* Insiders or outsiders: The role of social context in the peer relations of gifted students // *Roeper Review*. 2012. Vol. 34. No. 1. P. 53–62. <https://doi.org/10.1080/02783193.2012.627554>
24. *Frydenberg E.* Adolescent coping: Theoretical and research perspectives. New York: Routledge Publ., 1997. 233 p.
25. *Kitano M. K., Lewis R. B.* Resilience and coping: *Implications for gifted children and youth at risk* // *Roeper Review*. 2005. Vol. 27. No. 7. P. 200–205. <https://doi.org/10.1080/02783190509554319>
26. *Litster K., Roberts J.* The self-concepts and perceived competencies of gifted and non-gifted students: A meta-analysis // *Journal of Research in Special Educational Needs*. 2010. Vol. 11. No. 2. P. 130–140. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2010.01166.x>
27. *López V., Sotillo M.* Giftedness and social adjustment: Evidence supporting the resilience approach in Spanish-speaking children and adolescents // *High Ability Studies*. 2009. Vol. 20. No. 1. P. 39–53. <https://doi.org/10.1080/13598130902860739>
28. *Neihart M.* Risk and resilience in gifted children: a conceptual frame work // *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* / ed. by M. Neihart, S. Reis, N. M. Robinson, S. M. Moon. New York: Prufrock Press, 2002. P. 113–122.
29. *Preuss L. J., Dubow E. F.* A comparative between intellectually gifted and typical children in their coping responses to a school and a peer stressor // *Roeper Review*. 2003. Vol. 26. P. 105–111. <https://doi.org/10.1080/02783190409554250>
30. *Ryff C. D., Keyes C. L.* The structure of psychological well-being revisited // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. Vol. 69. No. 4. P. 719–727. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.69.4.719>
31. *Werner E. E.* Protective factors and individual resilience // *Handbook of early childhood intervention* / ed. by J. P. Shonkoff, S. J. Meisels. 2<sup>nd</sup> ed. New York: Cambridge University Press, 2000. P. 115–132.