

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»
Факультет психологии
Кафедра теоретической и прикладной психологии

**Выпускная квалификационная работа бакалавра
«Я-КОНЦЕПЦИЯ» И СТРАТЕГИИ СОВЛАДАНИЯ СО СТРЕССОМ У
ШКОЛЬНИКОВ С ПРИЗНАКАМИ ОДАРЕННОСТИ**

Работу выполнила:
студентка группы 1142,
направления подготовки 44.03.02
"Психолого-педагогическое
образование", профиль «Психология
образования»
Одинцева Полина Михайловна

(подпись)

«Допущена к защите в ГАК»
Зав. кафедрой

(подпись)

«___» _____ 20__ г.

Руководитель:
кандидат психологических наук,
доцент кафедры теоретической и
прикладной психологии
Таллибулина Марина Тимергалиевна

(подпись)

ПЕРМЬ

2018

Оглавление

Введение	3
Глава 1. Теоретические основы изучения особенностей «Я-концепции» и способов совладания со стрессом у школьников с признаками одаренности	9
1.1 Психологические подходы к изучению детской одаренности.....	9
1.2 Виды, признаки и методы выявления одаренности	16
1.3 Особенности «Я-концепции» школьников с признаками одаренности.	25
1.4 Особенности совладания со стрессом одаренных школьников.....	30
1.5 Постановка проблемы и задачи исследования.....	34
Глава 2. Организация и методы исследования.....	37
2.1 Организация исследования и характеристика выборки.....	37
2.2 Методики исследования	38
2.3 Статистические методы анализа эмпирических данных	45
Глава 3. Результаты исследования и их обсуждение	46
3.1 Особенности выраженности параметров «Я-концепции» и стратегий совладания со стрессом у старшеклассников с разным уровнем проявления признаков одаренности.....	46
3.2 Специфика выраженности параметров «Я-концепции» и стратегий совладания со стрессом в группах одаренных школьников разного пола ..	50
3.3 Анализ взаимосвязей компонентов одаренности с параметрами «Я-концепции» и копинг-стратегиями в группах школьников с разным уровнем выраженности признаков одаренности	51
3.4 Факторная модель компонентов одаренности, параметров «Я-концепции» и копинг-стратегий старшеклассников	59
Выводы.....	63
Заключение.....	66
Библиографический список.....	68
Приложения.....	77

Введение

В настоящее время проблема изучения одаренности является весьма востребованной, так как современное общество требует от человека разностороннего развития, высокого интеллектуального потенциала, творческого и нестандартного мышления. Исходя из этого, значимое место в современном образовании отводится выявлению и развитию одаренных детей, их сопровождению в образовательном процессе.

Феномен одаренности является предметом изучения многих исследователей, таких как Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, Дж. Рензулли, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков, Е.И. Щебланова и др. Большой вклад в изучение проблемы одаренности внесли ученые Пермской психологической школы: Г.И. Руденко, Е.А. Крюкова, М.Т. Таллибулина, Т.М. Хрусталева.

Наше исследование направлено на выявление особенностей «Я-концепции» и способов совладания со стрессом подростков с признаками одаренности. Данная проблема представляет интерес, так как исследования «Я-концепции» одаренных детей представлены в литературе не достаточно полно, также как и исследования совладающего поведения. При этом, исследований особенностей «Я-концепции» и совладающего поведения в их взаимосвязи у детей с признаками одаренности нами не обнаружено.

Мы считаем, что эта тема важна для общества и практики образования, так как особенности «Я-концепции» и способы совладания с трудными жизненными ситуациями у детей с признаками одаренности можно рассматривать как механизмы адаптации к изменяющимся социальным условиям.

Цель исследования: изучение параметров «Я-концепции» и способов совладания со стрессом у школьников с признаками одаренности.

Объект исследования: одаренность, «Я-концепция», копинг-стратегии.

Предмет исследования: особенности «Я-концепции» и способы совладания со стрессом у школьников с признаками одаренности.

Гипотезы исследования:

1. В группах школьников с разным уровнем одаренности, выраженность параметров «Я-концепции» и копинг-стратегий имеет статистически значимые различия. Так, в группе старшекласников с высоким уровнем проявления признаков одаренности ожидается преобладание таких параметров «Я-концепции» как уверенность в себе, высокая оценка своего интеллектуального потенциала; среди копинг-стратегий в данной группе ожидается более высокая выраженность стратегий, связанных с интеллектуальной оценкой и анализом ситуации.

2. Параметры «Я-концепции» и способы совладания со стрессом имеют специфику выраженности в группах одаренных школьников разного пола. Так, в группе девушек ожидаются более высокие показатели тревожности и эмоционально ориентированного копинга. В группе юношей – более высокие показатели самооценки и проблемно-ориентированного копинга.

3. Компоненты одаренности, - с одной стороны, и параметры «Я-концепции» и копинг-стратегии, - с другой, образуют общие и специфические взаимосвязи в выборках старшекласников с разным уровнем выраженности признаков одаренности.

4. Компоненты одаренности образуют единый симптомокомплекс с параметрами «Я-концепции» и стратегиями совладания со стрессом старшекласников.

Задачи исследования:

1. Установить специфику выраженности стратегий совладания со стрессом и параметров «Я-концепции» у старшекласников с разным уровнем проявления признаков одаренности.

2. Выявить специфику в выраженности параметров «Я-концепции» и стратегий совладания со стрессом в группе школьников с высоким уровнем признаков одаренности, в зависимости от пола.

3. Провести анализ особенностей взаимосвязи между компонентами одаренности, параметрами «Я-концепции» и копинг-стратегиями в группах старшеклассников с разным уровнем одаренности.

4. Проанализировать факторную структуру взаимосвязей компонентов одаренности, показателей «Я-концепции» и способов совладания со стрессом в выборке старшеклассников.

Методы исследования и анализ данных:

Для комплексного решения поставленных задач применялись следующие методы: анализ научно-психологической литературы; психодиагностический метод, метод экспертных оценок признаков одаренности, а также методы статистической обработки и интерпретации данных.

Для определения выраженности компонентов одаренности использовалась шкала рейтинга поведенческих характеристик Дж. Рензулли (в адаптации Л.В. Поповой) (Таллибулина, 2016).

Для изучения параметров «Я-концепции» и копинг-поведения были использованы следующие методики:

- когнитивный компонент Я-концепции исследовался с помощью методики «Изучение особенностей «Я-концепции», Е. Пирс, Д. Харрис (в адаптации А.М. Прихожан);

- аффективный компонент Я-концепции – с помощью «Методики исследования самоотношения» (МИС) С.Р. Пантелеева и методики «Изучения общей самооценки» Г.Н.Казанцевой;

- конативный компонент Я-концепции – с помощью «Опросника способов совладания (ОСС)» Р. Лазарус и С. Фолкман (в адаптации Т.Л. Крюковой).

Методы статистической обработки данных: описательная статистика, кластерный анализ (k-means), корреляционный анализ К. Пирсона, U-критерий Манна-Уитни, факторный анализ («метод главных компонент» с Varimax-normalized вращением факторов).

Методологическими основаниями работы явились «Рабочая концепция одаренности» и модель одаренности Дж. Рензулли, подходы к изучению «Я-концепции» Р. Бернса, подходы к изучению копинг-поведения Т.Л. Крюковой.

Эмпирические основания работы связаны, прежде всего, с исследованиями одаренности, проводимыми в Пермской психологической школе, а именно с исследованиями педагогической одаренности Г.И. Руденко (1996) и Т.М. Хрустальной (2003), математической Е.А. Крюковой (2001) и музыкальной М.Т. Таллибулиной (2003-2016). Кроме того, мы опирались на исследования Е.И. Щепановой (2014), направленные на изучение особенностей «Я-концепции» одаренных детей, а также на исследования С.А. Хазовой (2002) направленные на изучение совладающего поведения одаренных школьников.

Теоретическая значимость работы состоит в систематизации знаний о феномене одаренности, рассмотрении особенностей «Я-концепции» и способов совладания со стрессом школьников с признаками одаренности. Выявленные результаты показывают специфические взаимосвязи между компонентами одаренности и показателями «Я-концепции», способами совладания со стрессом у школьников с признаками одаренности. Кроме того, полученные данные отображают различия между старшеклассниками с разным уровнем выраженности признаков одаренности, а также различия между одаренными школьниками разного пола.

Результаты эмпирического исследования расширяют и уточняют имеющиеся в литературе данные относительно личностных особенностей школьников с признаками одаренности.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения полученных данных в диагностической, консультационной работе психолога с одаренными старшеклассниками. А также при создании специализированных коррекционно-развивающих программ, направленных на повышение адаптивных возможностей одаренных старшеклассников.

Апробация результатов исследования:

Результаты исследования были представлены автором на I-м Всероссийском конкурсе научно-исследовательских работ студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлениям «Психология» и «Психолого-педагогическое образование» – Пермь, ПГГПУ, Институт психологии, 12 мая 2018 г. (3-я премия).

По теме исследования имеются следующие публикации:

1. *Одинцева, П.М.* «Я-концепция» и способы совладания со стрессом у школьников с признаками одаренности [Электронный ресурс] / П.М. Одинцева // Научное сообщество студентов: междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. XLI междунар. студ. науч.-практ. конф. № 6(41). Режим доступа: [https://sibac.info/archive/meghdis/6\(41\).pdf](https://sibac.info/archive/meghdis/6(41).pdf) (дата обращения: 23.05.2018)

2. *Одинцева, П.М.* Особенности «Я-концепции» и копинг-стратегии у подростков с признаками одаренности [Текст] / Одинцева П.М. // XXXIII Мерлинские чтения: Теоретико-методологические, экспериментальные и прикладные аспекты системного исследования индивидуальности: материалы Первого Всероссийского конкурса научно-исследовательских работ студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлениям «Психология» и «Психолого-педагогическое образование» / под ред. Б.А. Вяткина и А.Ю. Калугина; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2018. – С. 16-19.

3. *Одинцева, П.М.* Особенности «Я-концепции» и способов совладания со стрессом у школьников с признаками одаренности [Текст] /

П.М. Одинцева // Сб. материалов XIV науч.-практ. конф. ЯНПИС. 19 мая 2017 г. – Пермь: Перм. гос. гум.-пед.ун-т, 2017 (в печати)

Глава 1. Теоретические основы изучения особенностей «Я-концепции» и способов совладания со стрессом у школьников с признаками одаренности

1.1 Психологические подходы к изучению детской одаренности

На протяжении последних столетий понимание одаренности претерпело значительные изменения. В XIX веке поиск одаренности затрагивал исключительно художественную сферу. И. Кант писал, что гений, то есть высшая степень одаренности, возможен только в искусстве, но не в науке, и тем более, не в практической деятельности. В начале XX века, когда на смену веку «изящных искусств» приходит «железный век», появляется иное понимание данного феномена. Одаренность стали рассматривать только в научном мышлении (А. Бине, Ч. Спирмен, В. Штерн и др). В исследованиях преобладал описательный метод, а ведущим показателем одаренности понималась степень развития интеллекта (IQ в 140 баллов и выше), которую связывали лишь с умственной сферой человека, резко отделяя последнюю от эмоционально-мотивационных и волевых процессов.

Тесная связь одаренности с мышлением подчеркивалась с помощью специального термина «умственная одаренность». В. Штерн определил «умственную одаренность» как общую умственную способность, позволяющую приспосабливаться к новым задачам и условиям жизни.

Однофакторная модель одаренности получила широкое распространение в рамках когнитивного подхода, отождествляющаяся с единственным количественным показателем уровня интеллектуального развития — IQ. Популярность этой модели обусловлена относительной простотой ее применения и однозначностью принятия решения о наличии одаренности. (Бабаева, Войскунский, 2010).

Наблюдая за своими учениками, американский учитель и психолог Э.П. Торренс пришел к выводу, что показатели – учебная успешность и высокий интеллект – не являются обязательными гарантами жизненных успехов в будущем. Торренс одним из первых разработал методики для выявления творческих способностей детей. Они получили наименование тестов креативности. Ученый обратил основное внимание не на результаты, а на сам процесс творческого мышления (Хрусталева, 2012).

В ходе дальнейших исследований выяснилось, что для реализации личности в творчестве необходимо особое сочетание уровней развития логического (или конвергентного мышления, выявляемого обычно по тестам интеллекта) и творческого мышления.

Для процедуры выявления одаренности, составления программ обучения одаренных детей очень удобной явилась модель одаренности Дж. Рензулли. Ее называют «трехкольцевой», потому, что три пересекающихся компонента: интеллектуальные способности, мотивация, креативность – образуют экспозицию одаренного индивида.

Исследования одаренности в отечественной психологии также достаточно разнообразны в подходах к пониманию данной проблемы.

Теплов Б.М., занимающийся проблемой одаренности и способностей понимает одаренность как «качественно своеобразное сочетание способностей, от которых зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности» (Теплов, 2009).

С точки зрения Б.М. Теплова, нельзя говорить об одаренности вообще, можно только говорить об одаренности к чему-нибудь, к какой-нибудь деятельности, то есть одаренность не может быть абстрактной, одаренный человек всегда имеет какую-либо «специализацию» (Теплов, 2009).

С. Лейтес, ученик Б.М. Теплова, в своих работах («Умственные способности и возраст», «Способности и одаренность в детские годы» и др.)

отмечал, что с возрастными особенностями тесно переплетены благоприятные условия для становления определенных умственных способностей. Лейтес считал, что способности не могут «созреть» независимо от внешних воздействий. Для развития способностей требуется усвоение, а затем применение знаний и умений на практике. Также Лейтес показал, что возрастное развитие характеризуется не только обогащением психических свойств, но и ограничением, даже утратой некоторых ценных психических особенностей (Лейтес, 2007).

С точки зрения творческого потенциала индивида к проблеме одаренности подходит советский и российский психолог А.М. Матюшкин. Формулирование им концепции творческой одаренности основывается, прежде всего, на его собственных работах по развитию творческого мышления детей с помощью методов проблемного обучения. Творчество им понимается как фундаментальное свойство психики. Структурными компонентами одаренности он считает познавательную мотивацию и творческую активность, выражающуюся в обнаружении нового, в постановке и решении проблем. Главными признаками творческой потребности А.М. Матюшкин считает ее устойчивость, меру исследовательской активности, бескорыстие. Исследовательская активность стимулируется новизной, которую одаренный ребенок сам видит и находит в окружающем мире. Ученый подчеркивает, что в основе одаренности лежит не интеллект, а творческий потенциал, считая, что умственное – это надстройка (Матюшкин, 2013).

Одна из современных теоретических моделей – динамическая теория одаренности Ю.Д. Бабаевой, в которой была разработана модель, базирующаяся на трех принципах: социальной обусловленности развития, перспективы будущего, компенсации. По её мнению, новизна динамической теории одаренности заключается «в отказе приписывать этим оценкам самодовлеющее значение». Ю.Д. Бабаевой был предложен тренинг для выявления одаренности, с помощью которого можно проводить

психокоррекционную работу, создавая условия для постоянного развития потенциала ребенка. При таком подходе особенно значимой становится уже не проблема обучения одаренных детей, а проблема развития детской личности (Бабаева, 2017).

Представляет интерес и структурно-динамическая теория интеллекта, разработанная Д.В. Ушаковым, согласно которой интеллект – это совокупность прижизненно формируемых функциональных систем. Структура интеллекта, то есть взаимосвязь различных его областей (вербальной, пространственной, числовой и т.д.), выступает, как результат взаимодействия трех факторов: индивидуально выраженного потенциала формирования интеллектуальных систем, «когнитивного пересечения функций» и средового влияния, определяющего направление распределения потенциала (Ушаков, 2011).

В работах М.А. Холодной раскрывается специфический характер проявления одаренности взрослых людей, основу которой составляют мудрость и опыт. Ею приводится положение о том, что психологической основой интеллектуальной одаренности является индивидуальная ментальность.

Специфика детской и взрослой одаренности проявляется также и в том, что детская одаренность не гарантирует талант взрослого человека, при этом далеко не каждый талантливый взрослый проявил себя в детстве как одаренный ребенок. Возможны разные варианты «перехода» детской одаренности в качества взрослого человека. С учетом своеобразия этой трансформации М.А. Холодная выделяет пять типов взрослых:

1. «Обычные» – признаки детской одаренности полностью угасли.
2. «Способные» – одаренность проявляется в какой-либо конкретной области.
3. «Талантливые» – профессионалы достаточно высокого уровня, у которых механизмы детской одаренности трансформировались в механизмы высокоэффективной деятельности в определенной предметной области.

4. «Оригиналы» – неадекватная самореализация на фоне сохранения высокого уровня притязаний.

5. «Деструктивные» – дезадаптивный тип жизнедеятельности, вплоть до проявлений психопатологической симптоматики (Холодная, 2011).

Значительным вкладом в развитие исследований одаренности явилось создание «Рабочей концепции одаренности» под редакцией В. Д. Шадрикова и Д. Б. Богоявленской. В 1998 году ученые-исследователи систематизировали позиции ведущих специалистов в области одаренности и создали единую теоретическую базу для решения ключевых проблем в данной области. В «Концепции» дается следующее определение феномену: «Одаренность — это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» («Рабочая концепция», 2003).

В Пермской психологической школе исследования одаренности в русле учения об интегральной индивидуальности были начаты по инициативе и под руководством профессора Б.А. Вяткина. В 1996 году было проведено эмпирическое исследование Г.И. Руденко, посвященное изучению педагогической одаренности (Руденко, 1996). Автор рассматривает данный вид одаренности как предпосылку развития педагогических способностей, своего рода потенциальную возможность достижения успеха в профессиях типа «человек-человек». Также, в ходе исследования, выяснилось, что структура педагогической одаренности претерпевает качественные изменения в зависимости от возраста и пола школьников. Если в младшем школьном возрасте педагогическая одаренность как целостная структура не обнаруживается, то к юношескому возрасту происходит существенное усложнение и обогащение ее структуры (Таллибулина, 2016).

Далее в 2001 году Е.А. Крюковой были проведены исследования по изучению математической одаренности, которая понимается автором как разновидность интеллектуальной одаренности, связанной и проявляющейся в

специальной математической деятельности (Крюкова, 2001). В работе также рассматривается динамика становления математической одаренности от целостной, но диффузной структуры к структуре, реализуемой в деятельности и имеющей плотные взаимосвязи между компонентами (Таллибулина, 2016).

Исследования музыкальной одаренности, проведенные М.Т. Таллибулиной в 2003 году, представляют нам мультипликативную модель структуры музыкальной одаренности. Автором было обнаружено, что независимо от возраста и пола музыкального дарования в структуру его индивидуальности обязательно входят следующие компоненты: комплекс специальных музыкальных способностей (музыкальный слух, чувство ритма, музыкальные память и мышление), причем в отличие от «способных» сверстников у одаренных школьников все эти параметры имеют высокую степень выраженности; творческое мышление и индивидуальные характеристики. При этом, комплекс специальных способностей должен присутствовать на все 100%, для других же компонентов одаренности остается вполне удовлетворительной и весьма скромная степень присутствия, но не равная нулю (Таллибулина, 2016).

Продолжила исследования педагогической одаренности Т.М. Хрусталева (Хрусталева, 2003). Автор рассматривает педагогическую одаренность как потенциал к успешному выполнению «будущей» деятельности. Т.е. в понимании автора одаренность – то, что существует до деятельности, а значит, и до способностей (т.к. способности могут быть проявлены лишь в деятельности). Такой подход в целом противоречит принятому пониманию одаренности (в частности, Б.М. Теплов, С.Л. Рубинштейн и множество других авторов однозначно утверждали, что одаренность (как и способности) не может рассматриваться вне деятельности, и тем более до деятельности, - в этом случае данное свойство, как отмечал С.Л. Рубинштейн, «мистифицируется» и утрачивает связь с реальностью) (Таллибулина., 2016).

Несмотря на весьма спорный взгляд на одаренность, Т.М. Хрусталева (на примере младших школьников и подростков, не имеющих опыта занятия собственно педагогической деятельностью) анализирует компонентный состав педагогической одаренности, который, по мнению автора, включает универсальные и специальные характеристики одаренности. К универсальным характеристикам автор относит активность, интеллект, креативность и интересы ребенка, а к специальным – потенциальные педагогические способности, обеспечивающие готовность ребенка к профессиям социономического типа: эмпатия, речевые, коммуникативные и организаторские способности, социальный интеллект, культура взаимодействия, артистизм, способность адаптировать материал соответственно возрасту (Хрусталева, 2003).

На сегодняшний день в русле учения об интегральной индивидуальности одаренность предстает системным, качественным образованием, интегрирующим, с одной стороны, комплекс специальных способностей к той или иной деятельности, с другой – комплекс свойств разных уровней индивидуальности человека (Таллибулина, 2016).

Подводя итог, можно отметить, что, несмотря на значительные расхождения, существующие теории одаренности все же имеют некоторые общие положения. Прежде всего, одаренность понимается как многомерный феномен, как сложная система, включающая в себя специальные и универсальные характеристики, к которым можно отнести интеллект, креативность, мотивацию, эмоциональную и волевую регуляцию, самосознание. Концепция интеллекта, понимаемого с той или иной степенью широты, включена во все известные модели, в которых также присутствуют мотивационно-личностные характеристики, состав и значение которых варьирует от модели к модели. При этом, во многих моделях важный компонент одаренности составляет «Я-концепция» (самооценка, уверенность в себе, самоуважение).

1.2 Виды, признаки и методы выявления одаренности

Признаки одаренности — это те особенности одаренного ребенка, которые проявляются в его реальной деятельности и могут быть оценены в уровне наблюдения за характером его действий.

Одаренным детям свойственны высокая мотивация деятельности, огромная познавательная потребность в той сфере, в которой он одарен. Такие дети отличаются сильно выраженной исследовательской позицией — они постоянно находят новые и неизведанные аспекты интересующей их деятельности, изучая их с огромным желанием и упорством.

Одаренный ребенок в большей степени ориентирован на процесс, нежели на достижение результата. Именно ход выполнения деятельности приносит им наибольшее удовлетворение и наслаждение, потому что одаренный человек открыт новым знаниям, поиску новых горизонтов освоения уже давно известного другим людям.

Также для одаренного ребенка характерен высокий уровень самостоятельности, способности к самообучению, выдвижения творческой инициативы. Одаренным часто свойственна оригинальность мышления — способность выдвигать новые, оригинальные идеи, отличающиеся от принятых правил и стандартов. Они находят собственные правила и развивают свои методы решения задач.

Кроме того, обычно одаренные дети обладают хорошей памятью. У них хорошо развито эстетическое чувство, они эмоционально ранимы и наделены повышенной тревожностью. Это ведет к тому, что им больше нравится находиться в одиночестве, поскольку отчуждение от общества — это способ их защиты. У одаренного могут быть проблемы в общении, так как он не всегда соглашается принимать нормы социальных отношений.

Также для одаренных характерен перфекционизм, предъявление повышенных требований к себе и проявление высокой критичности к результатам своего труда.

В «Рабочей концепции одаренности» выделяются признаки детской одаренности, которые проявляются в двух аспектах: инструментальный и мотивационный.

Инструментальный аспект поведения одаренного ребенка может быть описан следующими признаками:

1) Наличие специфических способов деятельности, которые обеспечивают качественно своеобразную продуктивность ребенка. Для одаренного ребенка важно выдвижение новых целей и способов деятельности за счет более глубокого овладения предметом, ведущее к новому видению ситуации и объясняющее появление неожиданных, на первый взгляд, идей и решений;

2) Сформированность качественно своеобразного индивидуального стиля деятельности, выражающегося в склонности «все делать по-своему» и связанного с присущей одаренному ребенку самодостаточной системой саморегуляции;

3) Особый тип организации знаний одаренного ребенка: умение хорошо структурировать материал, способность видеть изучаемый предмет в системе разнообразных связей, свернутость знаний в соответствующей предметной области при одновременной их готовности развернуться в качестве контекста поиска решения в нужный момент времени, способность мыслить категориями.

Одаренный ребенок сразу схватывает и усваивает соответствующую его интеллектуальной направленности информацию, обладает высоким уровнем знаний о способах действия и условиях их использования, большим объемом метакогнитивных знаний, особой ролью метафор как способа обработки информации и т. д. Нужно учитывать, что особые характеристики

знаний одаренного ребенка могут обнаружить себя в большей степени в сфере его доминирующих интересов.

4) Своеобразный тип обучаемости. Он может проявляться как в высокой скорости и легкости обучения, так и в замедленном темпе обучения, но с последующим резким изменением структуры знаний, представлений и умений.

Мотивационный аспект поведения одаренного ребенка может быть описан следующими признаками:

1) Повышенная избирательная чувствительность к определенным сторонам предметной действительности либо определенным формам собственной активности, сопровождающаяся, как правило, переживанием чувства удовольствия;

2) Повышенная познавательная потребность, которая проявляется в ненасытной любознательности, а также готовности по собственной инициативе выходить за пределы исходных требований деятельности;

3) Ярко выраженный интерес к тем или иным занятиям или сферам деятельности, чрезвычайно высокая увлеченность каким-либо предметом, погруженность в то или иное дело. Наличие столь интенсивной склонности к определенному виду деятельности имеет своим следствием поразительное упорство и трудолюбие;

4) Предпочтение парадоксальной, противоречивой и неопределенной информации, неприятие стандартных, типичных заданий и готовых ответов;

5) Высокая требовательность к результатам собственного труда, склонность ставить сверхтрудные цели и настойчивость в их достижении, стремление к совершенству («Рабочая концепция», 2003).

Поведение одаренного ребенка совсем не обязательно должно соответствовать одновременно всем вышеперечисленным признакам. Поведенческие признаки одаренности (инструментальные и особенно мотивационные) вариативны и часто противоречивы в своих проявлениях,

поскольку во многом зависимы от предметного содержания деятельности и социального контекста.

Доровской А.И. отмечает следующие признаки одаренности у школьников: успех во многих начинаниях, высокие результаты в деятельности. Потребность в коллекционировании, классификации, принятие сложных и долгосрочных заданий. Великолепное чувство юмора. Развитая оперативная память, сформированность навыков логического мышления, выраженная установка на творческое выполнение заданий. Владение основными компонентами умения учиться, оригинальность словесных ассоциаций, построение четкого образа предстоящей деятельности, создание в воображении альтернативных систем (Доровской, 2007).

Во взрослом возрасте одаренные испытывают легкость усвоения новых идей и знаний, комбинирование знаний оригинальными способами, гибкость в концепциях, способах действий, социальных ситуациях. Отличная развитость навыков общения, открытость, дружелюбие, умение ценить юмор. Живое и непосредственное воображение. Открытое выражение своих чувств и эмоций. Активность, настойчивость, энергичность, склонность к риску. Нетерпеливость при выполнении рутинной работы, предпочтение сложных заданий. Независимость в суждениях и поведении.

Ю.З. Гильбух в качестве признаков одаренности отмечает необычайно раннее проявление высокой познавательной активности и любознательности: быстроту и точность выполнения умственных операций, обусловленные устойчивостью внимания и оперативностью памяти; богатство активного словаря; быстроту и оригинальность вербальных ассоциаций; выраженную установку на творческое выполнение заданий, развитость творческого мышления и воображения; владение основными компонентами умения учиться (Гильбух, 1991).

Присутствие перечисленных выше признаков характеризует явную, актуальную одаренность, скрытая же одаренность проявляется в деятельности ребенка в менее выраженной, замаскированной форме. В

качестве признаков одаренности этой группы детей Л.В. Попова выделяет следующие: живость, любознательность; независимость в действиях; инициатива, стремление участвовать во всем новом; использование воображения в мышлении; гибкость в подходах к проблемам; быстрота в обучении через практический опыт; способность использовать полученные знания в других областях и отыскивать отношения между идеями, которые кажутся не связанными друг с другом; разнообразные интересы; сочинение историй; чувство юмора (Попова, 2017).

Детский возраст является периодом формирования личности. В психике ребенка происходят интегративные процессы, от которых зависит динамика развития одаренности.

Любой ребенок может проявить особую успешность в большом многообразии деятельности, поскольку его психические возможности достаточно пластичны в детском возрасте. Это и создает условия для формирования различных видов одаренности.

Виды одаренности чаще всего выделяются в зависимости от конкретных видов деятельности, в которых проявляются незаурядные способности. Некоторые авторы предлагают рассматривать в качестве оснований для классификации способности более общего плана, не связанные столь тесно с конкретными областями деятельности.

В «Рабочей концепции одаренности» предложен новый подход к классификации видов одаренности, базирующийся на пяти основных критериях:

1. По двойному критерию «вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики» выделяются пять основных видов деятельности (практическая, познавательная, художественно-эстетическая, коммуникативная и духовно-ценностная), которые обеспечиваются тремя главными психическими сферами (интеллектуальной, эмоциональной и мотивационно-волевой). «Творческая одаренность» часто выделяется как самостоятельный вид. В «Рабочей концепции» творчество определяется как

развитие деятельности по инициативе самого субъекта. При этом под развитием понимается постоянное совершенствование деятельности, порождение новых замыслов по ходу ее осуществления, получение новых продуктов, значительно превосходящих первоначально ожидаемые результаты. Под инициативой субъекта подразумевается его увлеченность выполняемой работой, желание продолжать ее даже после достижения поставленной ранее цели. При таком подходе «творческая одаренность» выступает, по сути, синонимом одаренности.

2. По критерию «широта проявления одаренности в разных видах деятельности» разделяют общую одаренность, проявляющуюся в широком круге видов деятельности и обеспечивающую их успешность, и специальную, которая определяется лишь в отношении отдельных областей деятельности.

3. По критерию «особенности возрастного развития» различают раннее и позднее проявление одаренности. Далеко не все вундеркинды, взрослея, превращаются в выдающихся людей. Нередко же развитие одаренности бывает, напротив, весьма замедленным и поэтому менее заметным окружающим. Согласно Н.С. Лейтесу, в ряде случаев одаренность представляет собой лишь возрастной феномен, в связи с чем, автор вводит специальное понятие — «возрастная одаренность» (Лейтес, 2008) .

4. По критерию «степень сформированности одаренности» дифференцируются актуальная и потенциальная одаренность. Наличие актуальной одаренности означает, что уже достигнутый уровень психического развития позволяет субъекту добиваться высоких (по сравнению с нормативными) результатов в одном или нескольких видах деятельности. Потенциальная одаренность — это лишь своеобразное «обещание на будущее», которое при неблагоприятных условиях может остаться невыполненным.

5. По критерию «форма проявления» различают явную и скрытую одаренность. Явную заметить нетрудно, так как высокие достижения

человека в этих случаях, как правило, очевидны для окружающих, он может демонстрировать их даже в неблагоприятных условиях. Скрытую форму одаренности сложно выявить даже опытному специалисту. Ее проявления в деятельности субъекта нетипичны, слабо выражены, замаскированы. Известно, что многие выдающиеся люди в детстве не демонстрировали «типичных» признаков одаренности. Для диагностики потенциальной и скрытой одаренности, а также для выявления психологических преград, тормозящих их проявление, развитие и реализацию, разработан специальный метод — психодиагностический тренинг (Бабаева, 2017).

Выявление одаренных детей — продолжительный процесс, связанный с анализом развития конкретного ребенка. Доминирующим и наиболее разработанным является когнитивное направление в изучении одаренности главным образом как высокого уровня способностей или интеллекта в целом. Иначе говоря, общая одаренность фактически отождествляется с высоким уровнем интеллекта, под которым чаще всего понимается общая способность к мышлению, познанию, активному овладению закономерностями окружающей действительности.

На основе представления о теории интеллекта как о едином целом созданы тесты, позволяющие получить единственный показатель — коэффициент интеллектуальности (IQ), например, прогрессивные матрицы Равена. Однако полезность такого коэффициента и теорий, построенных на его измерении, признается далеко не всеми.

Богоявленская Д.Б. и коллеги напротив, говорят о том, что неправомерно осуществлять идентификацию одаренного ребенка на основе единой оценки. Аргументируя это тем, что большинство тестов интеллекта созданы не для выявления интеллектуальной одаренности, а для других целей. Интеллектуальная шкала Векслера для детей предназначалась для определения уровня общего интеллекта (в частности, выявления задержки в умственном развитии), тест структуры интеллекта Амтхауэра (SIT) — для целей профориентации и профессионального отбора, дифференциальный

тест способностей (DAT) — для прогноза академической успеваемости и т. д.; многие тесты интеллекта измеряют конкретную (частную) интеллектуальную способность, т. е. сформированность конкретных умственных операций. Таким образом, существующие психометрические тесты интеллекта, фиксируя его компоненты, не затрагивают связей между ними, не схватывают саму системность его проявления; тестирования сильно зависят от ситуации тестирования, эмоционального состояния ребенка. При этом, чем ребенок одареннее, тем эта зависимость больше. Поэтому психометрические тесты плохо прогнозируют уровень достижений именно одаренных детей («Рабочая концепция», 2003).

Исходя из вышесказанного, можно сделать следующие выводы относительно сферы корректного применения психометрических тестов в работе с одаренными детьми:

1. Психометрические тесты могут быть использованы для описания индивидуального своеобразия психической деятельности конкретного одаренного ребенка с точки зрения выраженности отдельных способностей, склонностей, эмоциональных состояний, личностных качеств и т. д. (при этом следует иметь в виду высокую вероятность несовпадения результатов тестирования и реальных проявлений одаренности ребенка в определенной предметной сфере);

2. Психометрические тесты могут использоваться для отслеживания динамики конкретных показателей психического развития одаренных детей.

Таким образом, психометрические тесты могут использоваться в качестве одного из множества источников дополнительной информации в рамках программы идентификации одаренного ребенка, но ни в коем случае не в качестве единственного критерия для принятия решения о том, что данный ребенок является «одаренным» либо «неодаренным».

С учетом специфики одаренности в детском возрасте наиболее адекватной формой идентификации признаков одаренности того или другого конкретного ребенка является психолого-педагогический мониторинг.

М.Т. Таллибулина в монографии «Музыкальная одаренность: модель структуры, методы выявления и развития» приводит некоторые психодиагностические методики, которые можно использовать при диагностике одаренности. Таким инструментом может стать рейтинговая шкала Дж. Рензулли. А также в определенной мере могут быть использованы тесты креативности, поскольку одаренность, как отмечал А.М. Матюшкин, прежде всего, предполагает «творческий потенциал личности» (Матюшкин, 2013).

Большинство психодиагностических тестов на креативность ориентированы на выявление способностей к дивергентному мышлению, т.е. не предполагают определенного числа ответов, оценивают не их правильность, а степень соответствия заданию, поощряют поиск нетривиальных, необычных, неожиданных решений.

В соответствии со своей моделью интеллекта Дж. Гилфорд разработал целую систему тестирования интеллекта, в том числе и дивергентной продуктивности. Один из наиболее известных тестов этой системы — тест «Необычное использование» (Аверина И.С., Щебланова Е.И.), который также был использован П. Торрансом в его батарее тестов креативности.

Для выявления творческого потенциала как основы общей одаренности школьников могут быть использованы также тесты творческого мышления П. Торранса. Креативность определена П. Торрансом как процесс появления чувствительности к проблемам дефицита, дисгармонии знаний, фиксации этих проблем, поиска их решения.

Подводя итог, можно сделать вывод, что существуют определенные признаки одаренности, основными из них являются высокий уровень интеллекта и креативности, наличие специфического вида деятельности, ориентация на процесс деятельности, способность быстро усваивать материал, повышенная познавательная потребность и т.д. На наш взгляд, классификация видов одаренности, представленная в «Рабочей концепции», представляет собой обобщение и систематизацию более узких

классификаций, позволяя охватить все главные критерии выделения видов одаренности.

Диагностика одаренности должна быть комплексной, а не однонаправленной, но, к сожалению, в школьной практике достаточно часто ограничиваются оценкой коэффициента интеллекта (IQ), который определяется с помощью психометрических тестов интеллекта.

1.3 Особенности Я-концепции школьников с признаками одаренности

Впервые термин «Я-концепция» ввел в научный обиход К. Роджерс. По его мнению, «Я-концепция» – это более или менее осознанная и устойчивая система представлений индивида о самом себе, включающая физические, эмоциональные, когнитивные, социальные и поведенческие характеристики. Рассматривая природу человека как позитивную, движущуюся к зрелости, социализации и самоактуализации, К. Роджерс считал, что для актуализации своих личностных возможностей человек должен обладать «Я-концепцией» (Роджерс, 2013).

В работах Р. Бернса «Я-концепция» рассматривается как совокупность всех представлений индивида о себе, сопряженная с их оценкой. В структуре «Я-концепции» автор выделяет три составляющих: оценочную, когнитивную и поведенческую (Бернс, 2013):

1. Когнитивная составляющая представляет собой образ "Я", который включает представления личности о себе. Следует отметить, что исследователи определяют у человека не единственный образ "Я". У него существует множество "Я"-образов", которые сменяют друг друга в зависимости от ситуации:

- "Я"-реальное является представлением человека о себе в настоящем времени.

- "Я"-идеальное, является представлением, каким хотел бы быть человек в определенных конкретных условиях. Этот компонент выступает в качестве необходимого ориентира самовоспитания личности.

Также иногда в структуре «Я-концепции» выделяется еще и "Я"-фантастическое. Оно является представлениями о том, каким субъект хотел бы быть, если бы была возможность. Следует отметить, что образ фантастического Я особенно важен для детей и подростков. Благодаря данному образу они строят планы на будущее, которые невозможны без мечты и фантазии. В тоже время в подростковом возрасте преобладание в личностной структуре и представлениях о себе фантастических может приводить к дезорганизованности самосознания личности и травмировать личность (Бернс, 2013).

- "Я"-зеркальное представляет собой то, каким образом человек воспринимается окружающими людьми. «Я-зеркальное» является существенным в плане формирования личностной самооценки и личностной значимости.

2. Оценочная составляющая, представляет собой самооценку личности. Данный компонент является аффективной оценкой представления личности о себе. В психологии самооценку определяют как значимость, ценность, которую индивид приписывает себе в целом и отдельным компонентам и сторонам своей личности, поведения, деятельности. В основе самооценки находится личностная система смыслов индивида, его система ценностей (Бернс, 2013).

Самооценка направлена на выполнение регуляторной и защитной функции. Она влияет на поведение, деятельность и формирование личности, а также на построение взаимоотношений с другими людьми. Главная функция самооценки для психической жизни личности заключается в том, что она является обязательным условием для формирования регуляции поведения и деятельности человека. Высшей формой саморегуляции на основе самооценки является творческое отношение к собственной личности,

которое заключается в стремлении улучшить себя, изменить, реализовать это стремление. Самооценка обеспечивает относительную автономность и стабильность личности (Кон, 2011).

Для адекватного формирования «Я-концепции» и развития личности необходимо, чтобы самооценка была достаточно высокой и при этом сочеталась с парциальными дифференцированными самооценками разного уровня. Отрицательно влияет на формирование личности как ригидная, так и излишне колеблющаяся самооценка. Адекватная самооценка предполагает, что у личности формируется реальный взгляд на саму себя, на свои качества, особенности, достижения.

Строго говоря, оценка себя уже заложена или номинативно присутствует во втором элементе структуры - эмоционально-ценностном самоотношении, которое Бернс и называет самооценкой, которая в свою очередь, влияет на поведение человека (Бернс, 2012).

Самооценка так или иначе заложена и присутствует в структуре Я-концепции, как эмоционально-оценочный компонент.

Неадекватная самооценка действует на личность разрушительно.

3. Поведенческая составляющая «Я-концепции» включает в себя потенциальные поведенческие реакции и определенные конкретные действия, которые определяются знаниями человека о себе и отношением к себе.

Следует отметить, что подразделение «Я-концепции» на различные компоненты достаточно условно. На самом деле она представляет собой целостное образование, компоненты которого взаимосвязаны, хотя и являются относительно самостоятельными.

Таким образом, «Я-концепция» играет важную роль в регуляции поведения, включает когнитивный и эмоциональный компоненты. Зрелая личность обладает целостной «Я-концепцией», способной развиваться в течение всей жизни.

Ученые (Е.И. Щебланова, А.В.Захарова и др.) считают «Я-концепцию» ребенка важнейшим аспектом, определяющим развитие одаренности. Особое внимание в научной литературе уделяется изучению «Я-концепции» в переходные кризисные периоды развития личности, таковым является подростковый возраст. Самовосприятие личности формируется на основе субъективных и объективных оценок окружающих нас людей. Р. Бернс считает, что «Я-концепция» играет тройную роль. Она способствует достижению внутренней согласованности личности, определяет интерпретацию опыта и является источником ожиданий (Бернс, 2013).

К. Тэкэкс обращает внимание на то, что роль родителей в обретении ребенком положительного «Я», основы личного сознания бытия незаменима, а позаботиться о физическом развитии, интеллектуальном росте или о совершенствовании его особого таланта могут и другие люди (Тэкэкс, 1991). Школа оказывает существенное влияние на формирование «Я-концепции» ученика.

Нельзя не признавать существующие в действительности особенности, которые отличают одаренных детей от обычных, поэтому изучение особенностей самосознания личности одаренного ребенка имеет важное значение. Проблема «Я-концепции» одаренных школьников требует дальнейшего изучения.

О связи одаренности и «Я-концепции» высказаны разные и даже противоположные гипотезы. Гипотеза о более высоких показателях «Я-концепции» у одаренных детей, чем у их обычных сверстников, опирается на представление о том, что чем выше способности, тем выше результаты деятельности, которые определяют «Я-концепцию» (самооценку) индивида. Предполагается также, что определение ребенка как одаренного будет положительно влиять на его «Я-концепцию», увеличивая его уверенность в себе. Тем не менее, существуют основания для предположения о более низких показателях «Я-концепции» у одаренных детей. Во-первых, завышенные ожидания окружающих от одаренного ребенка с высокой

вероятностью могут приводить к неудаче. Ребенок не может всегда полностью соответствовать этим ожиданиям, и от этого страдает его уверенность в себе. Во-вторых, многие одаренные дети более чувствительны к социальным репликам и более склонны к их анализу, что может вызывать у одаренных детей более критическое отношение к своим способностям и действиям. В-третьих, к снижению уверенности в собственных силах может приводить процесс социального сравнения, когда одаренные попадают в классы с детьми с высокими способностями (Щебланова, Петрова, 2014).

Щебланова Е. И. в своей статье отмечает, что результаты зарубежных исследований общей и (или) академической «Я-концепции» свидетельствуют о более высокой уверенности в себе одаренных детей, чем у их обычных сверстников. Однако сообщаются и противоположные результаты о более низких показателях у одаренных, а также и об отсутствии различий между одаренными и обычными сверстниками. Причины вариабельности результатов исследований в большинстве случаев трудно объяснить из-за различий в их методологии, процедурах и методах определения и измерения одаренности и «Я-концепции» детей, которые к тому же не всегда достаточно ясно представлены. Кроме того, недостаточно ясна роль других факторов (возраста, пола, вида и уровня одаренности, академических и других достижений) в отношениях между одаренностью и «Я-концепцией». По всем этим вопросам существует потребность в более комплексных исследованиях этой проблемы (Щебланова, Петрова, 2014).

Таким образом, «Я-концепция» – это некая осознанная и устойчивая совокупность представлений индивида о самом себе. В изучении «Я-концепции» одаренных детей существует множество гипотез об их связях. Одной из таких гипотез и самой главной, на наш взгляд, является - проблема сильного несовпадения «реального Я» и «идеального Я», наличие в психическом облике недостатков, являющихся продолжением «достоинств»: чувствительности как причины уязвимости ребенка, неадекватной реакции на

отношение окружающих, стремлении к завышенным результатам своей деятельности.

1.4 Особенности совладания со стрессом одаренных школьников

Понятие «копинг» было введено Р. Лазарусом и изначально определялось как адаптационная реакция на стресс. Затем от такой узкой трактовки перешли к пониманию «совладающего поведения» как динамического процесса взаимодействия субъекта и внешнего мира – процесса, обусловленного сочетанием личностных и ситуационных факторов, что в полной мере соответствует традициям социально-психологического исследования (Лазарус, 2013).

Психология совладания с трудной (стрессовой) ситуацией как адаптивное поведение человека – это относительно новое направление в психологии, которое находится на стыке психологии личности, психологии развития, психологии здоровья, социальной и клинической психологии, что отражает современные тенденции интеграции науки в междисциплинарное знание.

Крюкова Т.Л. определяет совладающее поведение как особое социальное поведение, которое обеспечивает продуктивность, здоровье и благополучие человека, целенаправленное поведение, позволяющее человеку справляться со стрессом адекватными личностным особенностям и ситуации способами. (Крюкова, 2013).

Это сознательное поведение, направленное на активное взаимодействие с ситуацией – изменение ситуации (поддающейся контролю) или приспособлению к ней (если ситуация не поддается контролю).

Современная социальная действительность делает трудные ситуации важными элементами взаимодействия человека с окружающим миром. В многочисленных исследованиях совладающего поведения установлено, что факторами, влияющими на выбор стиля и стратегии совладающего

поведения, являются как особенности ситуации и воспринимаемый контроль над ней, так и особенности личности (Фолкман С., 1984). Чаще всего среди личностных детерминант называют:

- самооценку, самопринятие, локус контроля и уровень тревожности;
- социальную компетентность, принадлежность человека к большому и малому социуму (этнической группе и социальному слою), социальный опыт, приобретенный в семье, школе и социальную роль;
- возраст, пол и гендер.

Исходя из того, что «Я-концепция» является одним из основных базисных копинг-ресурсов, совладающее поведение можно отнести к конативному (поведенческому) аспекту «Я-концепции», т.к. это конкретные поведенческие реакции и определенные конкретные действия, которые определяются знаниями человека о себе и отношением к себе.

Так как интерес к копинг-стратегиям возник в психологии относительно недавно и из-за сложности самого феномена совладания с трудностями, исследователи ещё не пришли к единой классификации копинг-поведения, благодаря чему чуть ли не каждый новый исследователь при изучении проблематики копинг-стратегий предлагает свою собственную классификацию.

Р. Лазарус и С. Фолкман предложили классификацию копинг-стратегий, ориентированную на два основных типа – проблемно-ориентированный копинг (problem-focused) и эмоционально-ориентированный копинг (emotional-focused).

Проблемно-ориентированный копинг, по мнению авторов, связан с попытками человека улучшить отношения «человек-среда» путем изменения когнитивной оценки сложившейся ситуации, например, поиском информации о том, что делать и как поступить, или путем удержания себя от импульсивных или поспешных действий.

Эмоционально-ориентированный копинг (или временно помогающий) включает в себя мысли и действия, которые имеют своей целью снизить физическое или психологическое влияние стресса. Эти мысли или действия дают чувство облегчения, однако не направлены на устранение угрожающей ситуации, а просто дают человеку почувствовать себя лучше. Примером эмоционально-ориентированного копинга является: избегание проблемной ситуации, отрицание ситуации, мысленное или поведенческое дистанцирование, юмор, использование транквилизаторов для того, чтобы расслабиться (Lazarus, Folkman, 1988).

Также Р. Лазарус и С. Фолкман выделяют восемь основных копинг-стратегий (Lazarus, Folkman, 1988):

1. планирование решения проблемы, предполагающее усилия по изменению ситуации, включающие аналитический подход к решению проблемы;
2. конфронтационный копинг (агрессивные усилия для изменения ситуации, определенная степень враждебности и готовности к риску);
3. принятие ответственности (признание своей роли в возникновении проблемы и попытки ее решения);
4. самоконтроль (усилия по регулированию своих эмоций и действий);
5. положительная переоценка (усилия по поиску достоинств существующего положения дел);
6. поиск социальной поддержки (обращение к помощи окружающих);
7. дистанцирование (когнитивные усилия отделиться от ситуации и уменьшить ее значимость);
8. бегство-избегание (желание и усилия, направленные к бегству от проблемы).

Т.Л. Крюкова приводит данные экспериментальных исследований, и делает вывод, что продуктивные (например, проблемно-ориентированный

или инструментальный) или менее продуктивные (избегание или паллиативный) стили совладающего поведения обусловлены различным уровнем сложности и обобщенности личностных качеств. Более сложные и обобщенные переменные (самоотношение, жизненные смыслы, ответственность) определяют выбор и сильнее соотносятся с проблемно-ориентированным стилем совладания. Выбор менее продуктивных копинг-стилей обусловлен и менее обобщенными качествами (уровень субъективного контроля, депрессивности, тревожность) (Крюкова, 2013).

Активное развитие и формирование стиля совладающего поведения происходит в подростковом и юношеском возрасте, в условиях активного взаимодействия с родителями и сверстниками.

В своей диссертационной работе «Совладающее поведение одаренных детей» Хазова С.А., основываясь на анализе литературы и собственных исследованиях, пишет, что при совладании с типичными возрастными и собственными особыми трудностями одаренные старшеклассники наиболее предпочитают копинг-стратегии, которые связаны с интеллектуальной оценкой и анализом ситуации. Наименее предпочитаемыми являются стратегии, связанные с социальной поддержкой, что порождает некоторое социальное отдаление от других.

Высокоразвитые творческие способности (в частности, невербальная креативность) и наличие реальных достижений в интеллектуальной деятельности (академическая успеваемость, успешное участие в олимпиадах и научно-практических конференциях) позволяют одаренным старшеклассникам справляться с трудностями более адекватными способами по сравнению с их неодаренными сверстниками (Хазова, 2002).

Исходя из анализа литературы, можно сделать вывод, что совладающее поведение определяется как поведение, позволяющее субъекту с помощью осознанных действий, способами, адекватными личностным особенностям и ситуации, справиться со стрессом или трудной жизненной

ситуацией. Это сознательное поведение, направленное на активное взаимодействие с ситуацией — изменение ситуации или приспособление к ней. Совладающее поведение имеет собственную динамику и может трансформироваться по мере изменения требований ситуации к человеку, либо собственных изменений субъекта в ситуации.

Совладающее поведение является одним из механизмов адаптации к изменяющимся условиям жизни, поэтому нужно искать и поддерживать дополнительные ресурсы совладания у одаренных детей: интеллектуальные достижения и творческие способности.

1.5 Постановка проблемы и задачи исследования

Проблема изучения особенностей «Я-концепции» и копинг-стратегий одаренных подростков представляет особый интерес, так как исследования «Я-концепции» одаренных школьников представлены в литературе недостаточно широко, также как и исследования совладающего поведения. Системного изучения особенностей «Я-концепции» и совладающего поведения в их взаимосвязи у школьников с признаками одаренности до сих пор не проводились.

Мы считаем, что эта тема важна для общества, так как особенности «Я-концепции» и способы совладания с трудными жизненными ситуациями у детей с признаками одаренности можно рассмотреть как механизм адаптации к изменяющимся социальным условиям. А особую важность данная проблема приобретает в контексте юношеского возраста, который считается одним из стрессогенных периодов в онтогенетическом развитии.

Цель исследования: изучение параметров «Я-концепции» и способов совладания со стрессом у школьников с признаками одаренности.

Объект исследования: одаренность, «Я-концепция», копинг-стратегии.

Предмет исследования: особенности «Я-концепции» и способы совладания со стрессом у школьников с признаками одаренности.

Гипотезы исследования:

1. В группах школьников с разным уровнем одаренности, выраженность параметров «Я-концепции» и копинг-стратегий имеет статистически значимые различия. Так, в группе старшекласников с высоким уровнем проявления признаков одаренности ожидается преобладание таких параметров «Я-концепции» как уверенность в себе, высокая оценка своего интеллектуального потенциала; среди копинг-стратегий в данной группе ожидается более высокая выраженность стратегий, связанных с интеллектуальной оценкой и анализом ситуации.

2. Параметры «Я-концепции» и способы совладания со стрессом имеют специфику выраженности в группах одаренных школьников разного пола. Так, в группе девушек ожидаются более высокие показатели тревожности и эмоционально ориентированного копинга. В группе юношей – более высокие показатели самооценки и проблемно-ориентированного копинга.

3. Компоненты одаренности, - с одной стороны, и параметры «Я-концепции» и копинг-стратегии, - с другой, образуют общие и специфические взаимосвязи в выборках старшекласников с разным уровнем выраженности признаков одаренности.

4. Компоненты одаренности образуют единый симптомокомплекс с параметрами «Я-концепции» и стратегиями совладания со стрессом старшекласников.

Задачи исследования:

1. Установить специфику выраженности стратегий совладания со стрессом и параметров «Я-концепции» у старшекласников с разным уровнем проявления признаков одаренности.

2. Выявить специфику в выраженности параметров «Я-концепции» и стратегий совладания со стрессом в группе школьников с высоким уровнем признаков одаренности, в зависимости от пола.

3. Провести анализ особенностей взаимосвязи между компонентами одаренности, параметрами «Я-концепции» и копинг-стратегиями в группах старшеклассников с разным уровнем одаренности.

4. Проанализировать факторную структуру взаимосвязей компонентов одаренности, показателей «Я-концепции» и способов совладания со стрессом в выборке старшеклассников.

Глава 2. Организация и методы исследования

2.1 Организация исследования и характеристика выборки

Исследование проводилось с 2016 по 2018 год на выборке обучающихся параллели 10-ых классов МАОУ «Лицей №10» г. Перми при национальном исследовательском университете «Высшая школа экономики (Пермский филиал)».

Всего в исследовании приняли участие 59 лицеистов в возрасте 16-17 лет.

Для исследования были подобраны следующие психодиагностические методики:

1. Шкала рейтинга поведенческих характеристик одаренных детей Дж. Рензулли в адаптации Л. В. Поповой;
2. «Методика исследования самоотношения» (МИС) С.Р. Пантелеева;
3. «Изучение особенностей «Я-концепции», Е. Пирс, Д. Харрис в адаптации А. М. Прихожан;
4. «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой;
5. «Опросник способов совладания (ОСС)» Р. Лазарус и С. Фолкман в адаптации Т. Л. Крюковой.

Для учащихся диагностика проводилась в групповом режиме. Респондентам была оглашена инструкция, затем выданы тестовые задания с бланками ответов. Вся процедура заняла 45 минут.

В диагностике принимали участие также учителя МАОУ «Лицей №10». Им были предложены бланки ответов с инструкцией для каждого класса. Задачей учителей было оценить степень выраженности признаков одаренности у каждого школьника нашей выборки по «Шкале рейтинга поведенческих характеристик одаренных детей» Дж. Рензулли, каждого школьника оценивали 3 учителя.

2.2 Методики исследования

Шкала рейтинга поведенческих характеристик одаренных детей Дж.

Рензулли (в адаптации Л.В. Поповой)

Рейтинговые шкалы Дж. Рензулли представляют собой ряд высказываний, характеризующих развитие познавательной, мотивационной, лидерской и творческой сфер учащегося. Эксперт, выставяющий оценку (им может быть классный руководитель, учитель-предметник и т.д.), должен оценить, как часто, с его точки зрения, проявляется в поведении ученика та или иная характеристика.

Одаренность с точки зрения Рензулли, Райса и Смита (Renzulli, Reis & Smiss, 1981) можно распознать с помощью следующих факторов:

- Высокого уровня способностей (может проявляться в отличной успеваемости или высоко оцененном интеллекте).
- Высокой творческой способности (иногда проявляется в выдвижении новых идей или в способности решать проблемы).
- Высокой целеустремленности (проявляет себя в высоком уровне настойчивости при завершении заданий).

Если способности и мотивация одаренных детей идут в одном русле, то, скорее всего, они достигнут больших результатов в своей жизни, причем чаще всего такие дети становятся "трудоголиками" и интеллектуалами. Раннее определение одаренности позволит при необходимости помочь им скорректировать их физическое состояние и адаптировать в окружающей среде.

Опросник предназначен для выявления 25 поведенческих характеристик одаренных школьников по четырем шкалам:

- познавательная деятельность — 5 характеристик;
- мотивация — 5 характеристик;
- лидерство — 5 характеристик;

- творчество — 10 характеристик.

Наличие каждого качества оценивается одним баллом. Подсчитывается также сумма баллов по каждой шкале и по опроснику в целом.

Опросник не имеет пороговых значений одаренности, но позволяет обратить внимание на школьников, получивших высокие оценки, а также дать структурированное качественное описание поведенческих характеристик детей, отнесенных к категории одаренных на основании других методов.

Шкала Рензулли для оценки поведенческих характеристик одаренных детей дает психологам средство для предварительного отбора одаренных и талантливых учеников (Хрусталева, 2003; Таллибулина, 2016).

В целях нашего исследования, мы ограничились диагностикой подсчетом баллов только по 3-м из 4-х шкал: познавательная, мотивационная, творческая. В соответствии с «трехкольцевой» моделью одаренности Дж. Рензулли.

Методика исследования самоотношения (МИС) С.Р. Пантелеева

Методика исследования самоотношения В.В. Столина, С.Р. Пантелеева построена в соответствии с разработанной В. В. Столиным иерархической моделью структуры самоотношения. Опросник предназначен для углублённого изучения сферы самоотношения личности. Многомерный опросник исследования самоотношения создан С. Р. Пантелеевым в 1989 году, содержит 110 утверждений распределённых по 9 шкалам. Мы выбрали данную методику потому, что она позволяет выявить три уровня самоотношения, отличающихся по степени обобщённости:

1. Глобальное самоотношение;
2. Самоотношение, дифференцированное по самоуважению, аутосимпатии, самоинтересу и ожиданиям отношения к себе;

3. Уровень конкретных действий (готовностей к ним) в отношении к своему «Я».

Самоотношение понимается в контексте представлений личности о смысле "Я" как выражение смысла "Я", как обобщенное чувство в адрес собственного "Я". В основу понимания самоотношения положена концепция самосознания В.В. Столина, который выделял три измерения самоотношения: симпатию, уважение, близость. Самоотношение рассматривается как представление личности о смысле собственного "Я". Самоотношение в значительной мере определяется переживанием собственной ценности, выражающимся в достаточно широком диапазоне чувств: от самоуважения до самоуничужения.

При обработке используется специальный "ключ", с помощью которого получают так называемые "сырые" баллы. Совпадение ответа обследуемого с "ключом" оценивается в 1 балл. Сумма "сырых" баллов по каждой из шкал с помощью специальной таблицы переводится в стены. Стены служат основанием для интерпретации.

Интерпретация показателей осуществляется в зависимости от их выраженности. При этом значения 1-3 стена условно считаются низкими, 4-7 - средними, 8-19 - высокими. Ниже приводится краткая интерпретация каждой из шкал.

1. Шкала "Закрытость" определяет преобладание одной из двух тенденций: либо конформности, выраженной мотивации социального одобрения, либо критичности, глубоко осознания себя, внутренней честности и открытости.

2. Шкала "Самоуверенность" выявляет самоуважение, отношение к себе как к уверенному, самостоятельному, волевому и надежному человеку, который знает, что ему есть, за что себя уважать.

3. Шкала "Саморуководство" отражает представление личности об основном источнике собственной активности, результатов и достижений, об

источнике развития собственной личности, подчеркивает доминирование либо собственного "Я", либо внешних обстоятельств.

4. Шкала "Отраженное самоотношение" характеризует представление субъекта о способности вызвать у других людей уважение, симпатию. При интерпретации необходимо учитывать, что шкала не отражает истинного содержания взаимодействия между людьми, это лишь субъективное восприятие сложившихся отношений.

5. Шкала "Самоценность" передает ощущение ценности собственной личности и предполагаемую ценность собственного "Я" для других.

6. Шкала "Самопринятие" позволяет судить о выраженности чувства симпатии к себе, согласия со своими внутренними побуждениями, принятия себя таким, какой есть, несмотря на недостатки и слабости (Посохова, Соловьева, 2008).

Методика «Изучение особенностей «Я-концепции»

Е. Пирс, Д. Харрис, в адаптации А. М. Прихожан

В структуре «Я-концепции» рассматриваются системы самооценки и отношений личности, связанные с поведением в различных сферах деятельности и активности, также с системой ее социальных отношений. В связи с этим была выбрана данная методика. Построение шкалы для исследования детской «Я-концепции» базируется на теоретических позициях авторов (Е. Пирс, Д. Харрис), рассматривающих "Я-концепцию" как сложное многоструктурное психологическое образование.

Личностный опросник, для измерения самосознания, предназначен для испытуемых 12—17 лет.

Шкала детской «Я-концепции» Пирс-Харриса позволяет оценить уровень и характер развития «Я-концепции» по следующим субшкалам.

1. «Поведение» – оценка поведения на предмет соответствия требованиям взрослых;

2. «Интеллект, положение в школе» - самооценка интеллекта и школьной успешности;
3. «Ситуация в школе» - субъективное восприятие ребенком ситуации в школе;
4. «Внешность, физическая привлекательность, физическое развитие как свойства, связанные с популярностью среди сверстников» - самооценка внешности и физических качеств;
5. «Тревожность» - уровень эмоционального благополучия и общей тревожности;
6. «Общение. Популярность среди сверстников, умение общаться» - самооценка популярности среди сверстников, умения общаться, свидетельствующая об удовлетворенности потребности в общении у подростка;
7. «Счастье и удовлетворенность» — отношение степень удовлетворенности жизненной ситуацией;
8. «Положение в семье — степень удовлетворенности положением в семье;
9. «Уверенность в себе» - уровень уверенности в себе и общей самооценки.

Методика содержит 90 вопросов, проводится фронтально — с целым классом или группой учащихся. К данной методике прилагается ключ, при совпадении с ключом ставится 1 балл.

Имеются данные об удовлетворительной надежности опросника (коэффициент надежности ретестовой — 0,77, надежности частей теста — 0,78-0,93), проведены исследования по валидности конструктивной (Прихожан, 2007).

Методика «Изучение общей самооценки» Г.Н. Казанцевой

Общий уровень самооценки как важнейшее составляющее «Я-концепции», можно диагностировать с помощью данной методики. Она

отличается своей простотой и лаконичностью. Опросник состоит из 20-ти пунктов. Нечетные пункты опросника содержат позитивные, а четные пункты – негативные утверждения респондента относительно своих особенностей.

Опросник применяется в широком возрастном диапазоне, начиная с младшего подросткового возраста. Возможно применение опросника и на взрослой выборке.

Процедура исследования: Раздаются и подписываются индивидуальные расходные бланки. Затем уточняется инструкция, и обследование начинается. Заполненные бланки испытуемые сдают непосредственно экспериментатору, который их просматривает (подпись, пустые строки).

На бланке для ответов, напротив номера вопроса, учащимся нужно поставить крестик в колонке, соответствующей одному из трех вариантов ответа: «да», «не знаю», «нет». Выбрать ответ, который в наибольшей степени соответствует их собственному поведению в аналогичной ситуации. Отвечать нужно быстро, не задумываясь.

Обработка выполняется путем подсчитыванием количества согласий («да») под нечетными номерами, затем – количества согласий с положениями под четными номерами. Из первого результата вычитается второй. Конечный результат может находиться в интервале от – 10 до +10.

Результат от -10 до -4 свидетельствует о низкой самооценке.

Результат от -3 до +3 свидетельствует о средней самооценке.

Результат от +4 до +10 – о высокой самооценке (Орлова, 2016).

Опросник способов совладания (ОСС) Р. Лазарус и С. Фолкман, в адаптации Т.Л. Крюковой

Опросник способов совладания (далее ОСС) предназначен для определения копинг-стратегий, способов преодоления трудностей в

различных сферах психической деятельности, именно поэтому мы выбрали его для исследования.

Методика разрабатывалась Р. Лазарусом и его ученицей С. Фолкман 1955 по 1988 годы. Окончательный вариант был предложен Р. Лазарусом и С. Фолкман в 1988 году и получил сокращенное обозначение WCQ. Данная методика считается первой стандартной методикой в области измерения копинга. На русский язык методика была переведена в лаборатории Л.И. Вассермана в Научно-исследовательском психоневрологическом институте им. В.М. Бехтерева. На русскоязычной выборке данная методика была адаптирована Т. Л.Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой в 2004 году.

Методика ОСС относится к интериндивидуальным многомерным, ориентированным на ситуацию, опросникам, ее характеризует своеобразие инструкции для испытуемых: их просят припомнить недавнее (произошедшее за последнюю неделю или месяц) стрессовое событие из их реальной жизни и то, как они с ним (ней) справились. Методика состоит из 50 вопросов и имеет 8 эмпирически полученных шкал: конфронтативный копинг, поиск социальной поддержки, планирование решения проблемы, самоконтроль, дистанцирование, позитивная переоценка, принятие ответственности и бегство-избегание, включающая фантазирование, еду, алкоголь, курение, наркотики или лекарства. Испытуемый должен оценить, как часто данные варианты поведения проявляются у него.

Обработка результатов производится в соответствии с ключом, сравнивается с тестовыми нормами и определяется уровень напряженности той или иной стратегии (Крюкова, 2007).

2.3 Статистические методы анализа эмпирических данных

Результаты исследования обрабатывались на персональном компьютере с помощью программного пакета «STATISTICA 10» корпорации StatSoft.

Первоначально для проверки нормальности распределения нами была проведена описательная статистика.

Далее был использован кластерный анализ (K-means), для деления общей выборки на две группы по критериям одаренности.

Затем, на основании результатов кластерного анализа, был проведен U-критерий Манна-Уитни, для проверки гипотезы о наличии значимых различий между группами.

Коэффициент корреляции Спирмена (корреляционный анализ) был проведён для установления характера взаимосвязей между компонентами одаренности, показателями «Я-концепции» и копинг-стратегиями.

Для определения факторной структуры показателей «Я-концепции», копинг-стратегий и компонентов одаренности проводился факторный анализ данных с вращением факторов по методу Varimax normalized.

Глава 3. Результаты исследования и их обсуждение

3.1 Особенности выраженности параметров «Я-концепции» и стратегий совладания со стрессом у старшеклассников с разным уровнем проявления признаков одаренности

В нашем исследовании было проведено сравнение параметров «Я-концепции» и способов совладания со стрессом у школьников, вошедших в группы с разным уровнем выраженности признаков одаренности: сравнительно высоким и относительно низким.

Для выделения групп по уровню выраженности параметров одаренности использовался кластерный анализ, который был проведен на основе показателей шкалы рейтинга поведенческих характеристик Дж. Рензулли (в адаптации Л.В. Поповой). Необходимость кластеризации выборки была обусловлена тем, что в методике не даются пороговые значения шкал, а значит, чтобы выделить группы школьников с относительно высоким и сравнительно низким уровнем выраженности признаков одаренности, необходимо было прибегнуть к методам математической статистики, в данном случае это был кластерный анализ.

В результате проведенного кластерного анализа выборка была разделена на два кластера: кластер 1 – подростки с высокими значениями познавательных, мотивационных и творческих проявлений одаренности (22 человека), кластер 2 – школьники, со сравнительно низкими значениями познавательных, мотивационных и творческих проявлений одаренности (37 человек) (Рис.1).

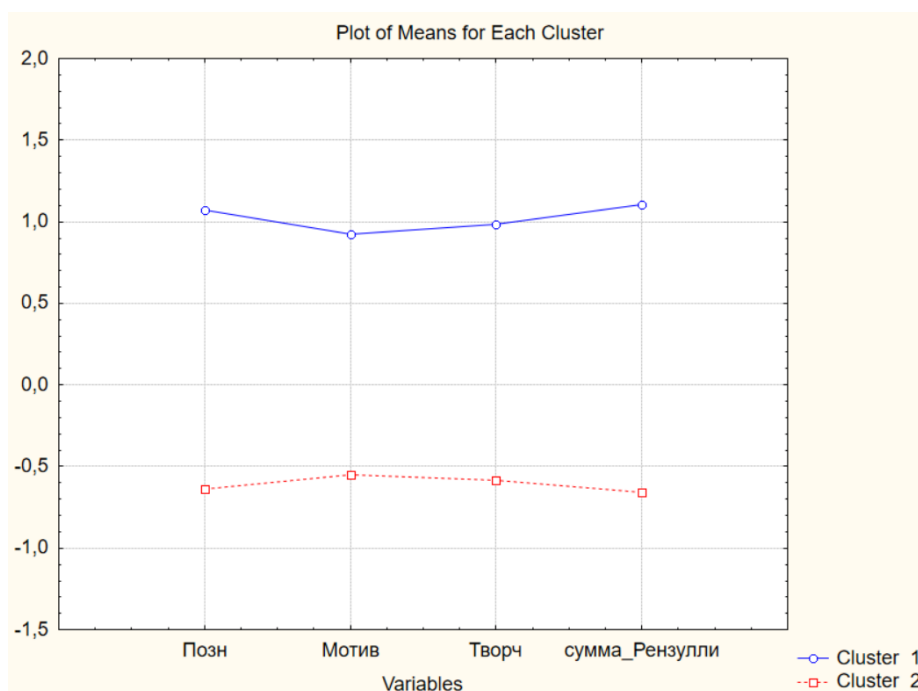


Рис. 1. Итоги кластеризации выборки подростков по параметрам одаренности

Как показывают данные кластерного анализа, школьники с высоко выраженными признаками одаренности характеризуются познавательными способностями, превышающими средний уровень, креативностью, способностью к созданию новых идей, умением отойти от готовых стереотипов и найти новые способы решения проблем, необычным взглядом на ситуацию и высокой увлеченностью выполняемой задачей. Они настойчивы и поглощены своей работой, независимы, уверены в себе и инициативны.

Для выявления различий между группами школьников с признаками одаренности и учащимися, не вошедшими в эту группу, был использован U-критерий Манна-Уитни. Результаты представлены в Таблице 1 (Приложение 1).

Таблица 1

Значимые различия в выраженности копинг-стратегий и параметров «Я-концепции» между школьниками с разной выраженностью признаков одаренности (n=22, n=37)

Показатели	Средние значения		U-критерий	Уровень значимости p
	Школьники с высокой выраженностью признаков одаренности	Школьники с низкой выраженностью признаков одаренности		
Положительная переоценка	859,5000	910,500	207,5000	0,001406

Примечания: в таблице указаны только значимые различия

В результате проведенного анализа были обнаружены значимые различия в копинг-поведении, а именно в стратегии совладания со стрессом «положительная переоценка». Данный показатель в большей степени выражен в группе старшеклассников с высокой выраженностью признаков одаренности, что говорит нам о том, что для них наиболее характерна переоценка негативных переживаний, рассмотрение их в качестве ресурса для личностного роста. Возможно, это связано с тем, что одаренным школьникам в деятельности свойственна ориентация скорее на процесс, нежели на результат. Исходя из этого, старшеклассники с признаками одаренности воспринимают трудности не как преграды, а как новый виток развития, как своеобразный толчок к действию.

Полученные результаты являются своего рода подтверждением проведенного ранее исследования С.А. Хазовой. В своей диссертационной работе она пришла к выводу, что наиболее предпочитаемыми одарёнными старшеклассниками являются копинг-стратегии, связанные с интеллектуальной оценкой и анализом ситуации (Хазова, 2002). По-нашему мнению, положительную переоценку можно отнести к данной категории совладающего поведения.

Далее мы сравнили группы старшеклассников с разной выраженностью признаков одаренности по параметрам «Я-концепции» (Приложение 1). Значимых различий в параметрах «Я-концепции» между двумя группами подростков обнаружено не было.

Возможно, это связано с тем, что изучаемые нами группы старшеклассников долгое время находятся в одной общей школьной среде, которая устанавливает строгие правила, обязательные для выполнения всеми школьниками без исключения.

Также возможно, что на данный факт влияет специфика самого образовательного учреждения. Особое сопровождение образовательного процесса и индивидуальный подход к обучающимся сглаживают различия в личностных особенностях в целом, и Я-концепции, в частности, изученной выборки лицеистов.

Вывод: в результате сравнения старшеклассников с разным уровнем выраженности признаков одаренности, значимых различий в выраженности параметров «Я-концепции» не было обнаружено. Значимые различия были выявлены только в одном виде копинг-стратегий - «положительная переоценка». Хотя данную стратегию и можно отнести к группе стратегий, связанных с интеллектуальной оценкой и анализом ситуации, все-таки число измеренных нами копинг-стратегий намного больше, поэтому можно считать, что наша первая гипотеза не подтверждается. Мы не выявили статистически значимых особенностей в Я-концепции и копинг-стратегиях одаренных школьников.

3.2 Специфика выраженности параметров «Я-концепции» и стратегий совладания со стрессом в группах одаренных школьников разного пола

Для проверки гипотезы о наличии специфики в выраженности параметров «Я-концепции» и способов совладания со стрессом в группах одаренных школьников разного пола, мы также использовали U-критерий Манна-Уитни. Полученные результаты отражены в Таблице 2 (Приложение 2).

Таблица 2

Значимые различия в выраженности параметров Я-концепции и копинг-стратегий в группах школьников с высоким уровнем выраженности признаков одаренности разного пола (n=13, n=7)

Показатели	Средние значения		U-критерий	Уровень значимости (p)
	Юноши	Девушки		
Тревожность	73,0000	180,0000	28,00000	0,041678

Примечания: в таблице указаны только значимые различия

При сравнении результатов диагностики с помощью U-критерия Манна-Уитни были обнаружены статистически достоверные различия между одаренными юношами и девушками только в одном показателе «Я-концепции» - тревожность. Исходя из Таблицы 2 видно, что девочки, имеющие признаки одаренности более тревожны, нежели мальчики.

Это можно объяснить гендерными особенностями свойственными одаренным девочкам Согласно точке зрения Е.И. Щербановой, с возрастом, у девочек помимо повышения тревожности, снижается самооценка и вера в свои способности, они начинают сомневаться в своей интеллектуальной компетентности и ощущать себя менее способными, чем они на самом деле являются. Это связано с тем, что характеристика девочек как ярких или

талантливых может создавать для них социальные проблемы, которые могут негативно влиять на развитие их личности, особенно в подростковом возрасте. Высокий интеллектуальный уровень и принятие сверстниками одаренные девочки часто воспринимают как несовместимые вещи. Существует страх социальной изоляции как следствие их высокой успешности в учебе и интеллектуальной деятельности (Щебланова, 2008).

Значимых различий между девочками и мальчиками с высоким уровнем выраженности признаков одаренности в проявлениях копинг-поведения не обнаружено. Это значит, что девочки и мальчики в критических моментах в равной степени используют разнообразные копинг-стратегии. Возможно, это связано с тем, что в подростковом возрасте происходит становление и определение собственного стиля совладания со стрессом и выбор наиболее подходящих стратегий.

Вывод: в результате проведенного анализа значимых различий между школьниками с высоким уровнем выраженности признаков одаренности разного пола в совладающем поведении обнаружено не было, значимые различия были обнаружены только в параметре «Я-концепции» тревожность, которые объясняются гендерными особенностями одаренных детей. Это свидетельствует о том, что гипотеза о наличии значимых различий в параметрах «Я-концепции» и копинг-стратегиях между одаренными мальчиками и девочками подтвердилась частично.

3.3 Анализ взаимосвязей компонентов одаренности с параметрами «Я-концепции» и копинг-стратегиями в группах школьников с разным уровнем выраженности признаков одаренности

Для изучения характера взаимосвязей компонентов одаренности с параметрами «Я-концепции» и копинг-стратегиями был проведён корреляционный анализ в общей выборке.

По данным анализа в выборке были выявлены прямые и обратные взаимосвязи. Результаты корреляционного анализа показателей по всем методикам представлены в Таблице 3 (Приложение 3).

Для дальнейшего обсуждения были приняты во внимание связи на уровне значимости $p < 0,05$.

Таблица 3

Значимые взаимосвязи параметров «Я-концепции» и копинг-стратегий с компонентами одаренности в общей выборке старшекласников

Переменные	Познавательный компонент одаренности	Мотивационный компонент одаренности	Творческий компонент одаренности	Общий балл одаренности
Интеллект, положение в школе	0,37		0,26	
Зеркальное «Я»				-0,26
Самопривязанность		-0,34	-0,27	-0,30
Конфликтность	0,32			0,31
Самообвинение	0,27			0,28
Самоконтроль		0,27		
Поиск социальной поддержки	0,28			
Принятие ответственности	0,28			
Положительная переоценка	0,42	0,44	0,36	0,44
Познавательный компонент одаренности		0,69	0,84	0,93
Мотивационный компонент одаренности			0,62	0,79
Творческий компонент одаренности				0,95

Примечание: указаны только значимые взаимосвязи

Рассмотрим последовательно выявленные взаимосвязи.

Познавательный компонент одаренности имеет положительные корреляции с такими показателями «Я-концепции» как интеллект и положение в школе (0,37), конфликтность (0,32) и самообвинение (0,27), также положительные связи со стратегиями поиска социальной поддержки (0,28), принятия ответственности (0,28) и положительной переоценки (0,42).

Проанализировав данные взаимосвязи, можно сделать вывод, что чем выше познавательные способности школьника, тем, соответственно, выше он оценивает свои интеллектуальные возможности и свое положение в школе. Но в то же время, чем выше его познавательные способности, тем больше склонность к самообвинению и конфликтности. В сложных ситуациях такие школьники склонны принимать всю ответственность на себя, искать поддержки от окружающих и находить положительные стороны и ресурсы этой трудности. Возможно, это связано с тем, что интеллектуально одаренные старшеклассники осознают и понимают свои умственные возможности, благодаря чему, могут находиться на хорошем счету в школе. Также у них повышенные требования к себе, они знают себе цену, поэтому отстаивают свое мнение. Из-за склонности к перфекционизму и повышенной требовательности к себе в ситуациях неудачи школьники склонны к проявлениям самобичевания, склонны считать себя виновниками произошедшего, в таких ситуациях для них очень важна поддержка близких и друзей.

Мотивационный компонент одаренности имеет обратные корреляционные взаимосвязи с самопривязанностью (-0,34), прямые с самоконтролем (0,27) и положительной переоценкой (0,44). Это означает, что чем больше увлечены юноши, тем больше готовы к изменениям, открыты новому опыту познания себя и мира, но при этом они контролируют свои действия и поступки. В трудных ситуациях высокомотивированные подростки склонны оценивать ситуацию не как провал, а как толчок к дальнейшему развитию.

Также мотивационный компонент прямо коррелирует с познавательным (0,69) аспектом одаренности. То есть, чем выше познавательные способности школьника, тем выше мотивация к работе, и наоборот. Это подтверждает теорию Дж. Рензулли о взаимосвязи интеллекта и мотивации (Рензулли, 1997).

Творческий компонент одаренности обратно коррелирует с самопривязанностью (-0,27), прямо с интеллектом (0,26), и положительной переоценкой (0,36). Это значит, чем креативней старшеклассник, тем больше у него развиты интеллектуальные способности, тем более он открыт изменениям, не заикливается на имеющихся качествах, а готов искать новое.

Также творческий компонент одаренности тесно взаимосвязан с познавательным и мотивационным компонентами одаренности. Иными словами, чем креативнее старшеклассники, тем выше у них познавательные способности и увлеченность выполняемой задачей, и наоборот. Это также является подтверждением теории Дж. Рензулли, о взаимосвязи компонентов одаренности между собой (Рензулли, 1997).

Общий показатель одаренности обратно коррелирует с зеркальным «Я» (-0,26) и самопривязанностью (-0,30), прямо коррелирует с конфликтностью (0,31), самообвинением (0,28) и положительной переоценкой (0,44). Из этого следует, что чем ярче выражена одаренность, тем меньше школьник обращает внимание на оценки окружающих и открыт новому, не заикливаясь на уже имеющихся качествах. Это связано с тем, что одаренные подвержены нонконформизму, у них высокая познавательная потребность, и сильная исследовательская позиция. Также чем выше одаренность, тем выше конфликтность и самообвинение у школьников из-за того, что большинству одаренных характерны перфекционизм и повышенная требовательность к себе и окружающим, а также некоторая эгоцентричность и неспособность принимать чужую точку зрения. В ситуации трудности, чем ярче у старшеклассника выражена одаренность, тем более у него выражена

склонность к переоценке ситуации, поиска в ней ресурсов для дальнейшего развития. Возможно, причиной этому является высокая познавательная потребность и направленность одаренных на результат деятельности, которые стимулируют их к использованию данных копинг-стратегий.

Кроме того, общий показатель одаренности также прямо коррелирует со всеми компонентами одаренности (познавательный (0,96), мотивационный (0,79), творческий (0,95)), что говорит о том, что все компоненты одаренности взаимосвязаны и образуют единый комплекс качеств одаренности, что подтверждает теорию Дж. Рензулли (Рензулли, 1997).

Вывод: полученные результаты являются эмпирическим подтверждением идеи Дж. Рензулли о трехкомпонентном составе одаренности (Рензулли, 1997) так как выявлены взаимосвязи между всеми компонентами одаренности, включая и общий показатель.

Также на основании полученных результатов можно проследить психологический портрет школьника, имеющего признаки одаренности. Чем ярче выражена одаренность, тем меньше подросток обращает внимание на оценки окружающих и открыт новому. При этом, он более конфликтен и склонен к самоедству, возможно, из-за свойственного одаренным детям перфекционизма и отстаивания своего мнения. В ситуации трудности, чем сильнее у школьника выражена одаренность, тем больше у него склонность к переоценке ситуации, поиска в ней ресурсов для дальнейшего развития.

Далее мы сравнили корреляционные взаимосвязи параметров «Я-концепции» и копинг-стратегий с компонентами одаренности между школьниками, с высоким и низким уровнем выраженности признаков одаренности, выявили общие и специфические взаимосвязи. Результаты корреляционного анализа показателей по всем методикам представлены в Таблице 4 (Приложение 4, 5).

Таблица 4

Значимые взаимосвязи параметров «Я-концепции» и копинг-стратегий с компонентами одаренности в выборке старшеклассников с высоким уровнем выраженности признаков одаренности

	Познавательный компонент одаренности	Мотивационный компонент одаренности	Творческий компонент одаренности	Общий балл одаренности
Поведение		0,44		
Конфронтация	-0,49			
Поиск социальной поддержки			-0,46	
Познавательный компонент одаренности			0,52	0,81
Мотивационный компонент одаренности				0,51
Творческий компонент одаренности				0,83

Примечания: представлены только значимые показатели

Таблица 5

Значимые взаимосвязи параметров «Я-концепции» и копинг-стратегий с компонентами одаренности в выборке старшеклассников с низким уровнем выраженности признаков одаренности

	Познавательный компонент одаренности	Мотивационный компонент одаренности	Творческий компонент одаренности	Общий балл одаренности
Интеллект, положение в школе	0,37			
Тревожность		0,37		
Конфликтность				0,36
Самоконтроль		0,38		
Познавательный компонент одаренности			0,61	0,80
Мотивационный компонент одаренности				0,48
Творческий компонент одаренности				0,86

Примечания: представлены только значимые показатели

Для дальнейшего обсуждения были приняты во внимание связи на уровне значимости $p < 0,05$.

Как показывают таблицы 4 и 5, в результате проведенного анализа общие взаимосвязи для обеих выборок были выявлены только между компонентами одаренности – это прямая взаимосвязь между познавательным и творческим компонентами (0,52; 0,61). То есть, чем выше у школьников познавательные способности, тем выше уровень креативности. А также выявлены общие прямые взаимосвязи между общим баллом одаренности и всеми прочими ее компонентами (познавательным (0,81; 0,80), мотивационным (0,51; 0,48) и творческим (0,83; 0,86)). Это также является подтверждением идеи о том, что все показатели одаренности взаимосвязаны между собой и образуют комплекс качеств одаренности (Рензулли, 1997).

Общих взаимосвязей между параметрами «Я-концепции» и копинг-стратегиями с компонентами одаренности в двух изучаемых группах старшеклассников не выявлено. Возможно, это связано с тем, что данные выборки школьников имеют разный уровень выраженности параметров одаренности.

Однако обнаружены взаимосвязи, специфические для каждой из групп.

Рассмотрим специфические взаимосвязи в выборке старшеклассников *с высоким уровнем выраженности признаков одаренности* (Таблица 4).

Познавательный компонент одаренности имеет обратные взаимосвязи со стратегией конфронтации (-0,49). Это значит, что чем выше у старшеклассников с признаками одаренности познавательные способности, тем больше они склонны вступать в конфронтацию с окружающими. Возможно, это связано с тем, что, по мнению А.М. Матюшкина, у одаренных школьников существует склонность к «повышенному чувству справедливости» (Матюшкин, 2014). Для большинства одаренных оказаться

неправым – мучительно. Поэтому они склонны вступать в споры и отстаивать свои права и свое мнение.

Мотивационный компонент имеет прямые корреляции с поведением (0,44). Из этого следует, что чем больше мотивация у одаренных старшеклассников, тем лучше он оценивает свое поведение. Возможно, это связано с тем, что одаренные школьники полностью отдаются делу, которым увлечены и другие дела, особенно проказы и плохое поведение, им просто не интересны.

Творческий компонент имеет обратные связи с поиском социальной поддержки (-0,46). То есть, чем выше креативность у школьников с признаками одаренности, тем меньше они склонны искать поддержку у окружающих. Возможно, это связано с тем, что для одаренных детей характерна склонность к самостоятельности и нонконформизму, а также согласно инвестиционной теории креативности Р. Стернберга, творческие идеи неизменно натолкнутся на сопротивление толпы и, скорее всего, вначале будут отвергнуты (Sternberg, 1985), поэтому одаренные не ищут поддержки и одобрения от окружающих.

Если рассматривать специфику корреляционных взаимосвязей в выборке старшеклассников с низким уровнем выраженности компонентов одаренности, то мы увидим совершенно другие взаимосвязи.

Познавательный компонент одаренности имеет прямые взаимосвязи с показателем интеллект (0,37). То есть, чем выше интеллект у старшеклассника, тем выше его познавательные способности. Множество концепций рассматривают интеллект в структуре познавательных способностей, поэтому неудивительно, что мы выявили положительные взаимосвязи между этими показателями.

Мотивационный компонент прямо коррелирует с тревожностью (0,37). Это означает, что чем выше мотивация, тем сильнее проявляется тревожность. Возможно, это можно объяснить тем, что когда школьник увлекается каким-либо занятием, начинает возрастать напряжение и тревога.

Также мотивационный компонент прямо коррелирует с самоконтролем (0,38). Иными словами, чем выше мотивация подростка, тем чаще в критических ситуациях он склонен к самоконтролю. Вероятно, из-за того, чтобы не уйти в другие виды деятельности, и оставаться всегда в одном и том же русле.

Вывод: общие взаимосвязи для обеих групп были обнаружены между познавательным и творческим компонентами одаренности. При этом, мотивационный аспект не коррелирует значимо ни с одним из компонентов одаренности ни в выборке старшеклассников с высоким уровнем выраженности признаков одаренности, ни в выборке малоодаренных старшеклассников. Возможно, это связано с возрастными особенностями выборки – в юношеском возрасте может наблюдаться снижение мотивации к обучению у школьников. Специфические связи были обнаружены в обеих выборках. Исходя из этого, можно заключить, что наша гипотеза о наличии общих и специфических взаимосвязей в группах школьников с разным уровнем выраженности признаков одаренности, подтвердилась.

3.4 Факторная модель компонентов одаренности, параметров «Я-концепции» и копинг-стратегий старшеклассников

Для анализа факторной структуры взаимосвязей показателей «Я-концепции», способов совладания со стрессом и компонентов одаренности у старшеклассников был проведен факторный анализ. Результаты приведены в Таблице 6 (Приложение 6).

Как видно из таблицы 6, в факторной структуре изучаемых показателей выделяется 2 главных фактора. Они описывают суммарно 44,26% доли объяснимой дисперсии.

В первый фактор с долей объяснимой дисперсии 31,51% входят показатели «Я-концепции»: общий уровень самооценки (0,83), поведение

(0,50), интеллект, положение в школе (0,66), ситуация в школе (0,62), внешность, физическая привлекательность (0,80), тревожность (-0,63), общение, популярность среди сверстников (0,83), счастье и удовлетворенность (0,82), положение в семье (0,67), уверенность в себе (0,86), открытость (0,34), самоуверенность (0,73), саморуководство (0,64), зеркальное «Я» (0,67), самооценność (0,62), самопривязанность (0,48), конфликтность (-0,69), самообвинение (-0,77). А также копинг-стратегии: дистанцирование (-0,31), самоконтроль (-0,42), принятие ответственности (-0,47), бегство-избегание (-0,58). В результате, данный фактор можно назвать фактором «Я-концепции», т.к. он объединяет в себе большую часть параметров «Я-концепции» и копинг-стратегий.

Таблица 6

Факторная структура показателей «Я-концепции», копинг-стратегий и компонентов одаренности в общей выборке старшеклассников

	Фактор 1	Фактор 2
Общий уровень самооценки	0,83	
Поведение	0,50	
Интеллект, положение в школе	0,66	0,41
Ситуация в школе	0,62	
Внешность, физическая привлекательность	0,80	
Тревожность	-0,63	
Общение. Популярность среди сверстников	0,83	
Счастье и удовлетворенность	0,82	
Положение в семье	0,67	
Уверенность в себе	0,86	
Открытость	0,34	
Самоуверенность	0,73	
Саморуководство	0,64	
Зеркальное «Я»	0,67	
Самоценность	0,62	
Самопринятие		
Самопривязанность	0,48	-0,34
Конфликтность	-0,69	
Самообвинение	-0,77	
Конфронтация		
Дистанцирование	-0,31	
Самоконтроль	-0,42	0,31

Поиск социальной поддержки		0,48
Принятие ответственности	-0,47	0,42
Бегство-избегание	-0,58	
Планирование решений		0,45
Положительная переоценка		0,72
Познавательный компонент одаренности		0,83
Мотивационный компонент одаренности		0,75
Творческий компонент одаренности		0,72
Собственные значения	9,48	3,80
Доля объяснимой дисперсии (%)	31,58	12,68

Примечание: приводятся только значимые нагрузки.

Второй фактор с долей объяснимой дисперсии 12,68% для нас представляет наибольший интерес, его можно назвать фактором одаренности, поскольку в него вошли все три компонента одаренности: познавательный (0,83), мотивационный (0,75) и творческий (0,72). Кроме того, в данный фактор входит интеллект (0,41), показатель самоотношения – самопривязанность (-0,34) и стратегии совладания со стрессом: самоконтроль (0,31), поиск социальной поддержки (0,48), принятие ответственности (0,42), планирование решений (0,45) и положительная переоценка (0,72).

Таким образом, можно сказать, что старшеклассники, имеющие повышенный уровень познавательных способностей, высокую мотивацию и креативность также высоко оценивают свои интеллектуальные возможности и положение в школе. Они готовы к изменениям, открыты новому и неизведанному, в критических ситуациях склонны к самоконтролю, положительной переоценке и планированию решения проблемы. Это можно объяснить тем, что школьникам с признаками одаренности характерна склонность к завышенной самооценке и любознательность, жажда нового и интересного. Также из-за склонности к перфекционизму и повышенным требованиям к себе и другим школьникам с признаками одаренности в сложных ситуациях характерен повышенный самоконтроль в действиях. В деятельности характерна ориентация на процесс, а не на результат, поэтому подросткам интереснее выстраивать план решения проблемы, и рассматривать эту проблему как толчок к дальнейшему развитию.

Вывод: проведя факторный анализ методом главных компонент, мы увидели, что компоненты одаренности образуют отдельный фактор в изучаемых показателях. Также построили портрет школьника с признаками одаренности и еще раз убедились в том, что для них характерны копинг-стратегии, которые связаны с интеллектуальной оценкой и анализом ситуации, подтверждая результаты проведенного ранее U-критерия Манна-Уитни. А среди компонентов Я-концепции в факторе одаренности обнаружены интеллект и самопривязанность, это говорит о том, что компоненты одаренности образуют единый симптомокомплекс с параметрами «Я-концепции» и стратегиями совладания со стрессом старшеклассников, что подтверждает нашу гипотезу.

Выводы

В ходе исследования были обнаружены следующие значимые результаты:

1. Выявлены различия в выраженности копинг-стратегий у подростков с разным уровнем выраженности компонентов одаренности: для старшеклассников с высоким уровнем выраженности признаков одаренности в отличие от их сверстников, с относительно низким уровнем признаков одаренности, в стрессовых ситуациях наиболее характерно использование стратегии совладания – положительная переоценка. Т.е. школьникам с признаками одаренности свойственно переоценивание негативных переживаний, рассмотрение стрессовых ситуаций в качестве ресурса для личностного роста. Статистически значимых различий в выраженности параметров «Я-концепции» у подростков с разным уровнем выраженности компонентов одаренности мы не выявили.

Следовательно, можно говорить о том, что гипотеза о существовании различий в выраженности параметров «Я-концепции» и способов совладания со стрессом между подростками с разным уровнем выраженности компонентов одаренности не подтвердилась.

2. Обнаружена специфика в выраженности параметров «Я-концепции» и копинг-стратегий у юношей и девушек с высоким уровнем признаков одаренности, которая состоит в том, что девушки с признаками одаренности, отличаются от юношей более высоким уровнем тревожности, что может объясняться влиянием гендерных стереотипов на роль девушки в обществе. При этом, статистически значимых различий между юношами и девушками с высоким уровнем выраженности признаков одаренности в копинг-стратегиях не выявлено. Возможной причиной этому является то, что у школьников происходит становление и определение собственного стиля совладания со стрессом. Это свидетельствует о том, что гипотеза о наличии

значимых различий в параметрах «Я-концепции» и копинг-стратегиях между одаренными юношами и девушками подтвердилась частично.

3. В ходе проведенного сравнительного анализа взаимосвязей между компонентами одаренности, Я-концепцией и копинг-стратегиями складывается психологический портрет школьника с высоким уровнем выраженности признаков одаренности: чем ярче выражена одаренность, тем меньше старшеклассник обращает внимание на оценки окружающих и открыт новому. При этом, он более конфликтен и склонен к самоедству, возможно, из-за свойственного одаренным детям перфекционизма и склонности к отстаиванию своего мнения. В ситуации затруднения, чем сильнее у старшеклассников выражена одаренность, тем выше у них склонность к переоценке ситуации, поиску в ней ресурсов для дальнейшего развития.

4. Итоги корреляционного анализа подтверждают теорию трехкольцовой модели одаренности Дж. Рензулли, т.к. все компоненты одаренности взаимосвязаны и образуют единый комплекс качеств одаренности.

5. В группе школьников с высоким уровнем выраженности признаков одаренности обнаружены специфические взаимосвязи компонентов одаренности и параметров «Я-концепции». Чем выше познавательные способности у одаренных старшеклассников, тем больше они склонны вступать в конфронтацию с окружающими, чем выше мотивация, тем выше они оценивают свое поведение и чем выше креативность, тем меньше они склонны искать поддержку у окружающих.

Общие взаимосвязи для обеих групп были обнаружены между познавательным и творческим компонентами одаренности. При этом, мотивационный аспект не коррелирует значимо ни с одним из компонентов одаренности ни в выборке старшеклассников с высоким уровнем выраженности признаков одаренности, ни в выборке малоодаренных старшеклассников. Возможно, это связано с возрастными особенностями

выборки – в юношеском возрасте может наблюдаться снижение мотивации к обучению у школьников. Исходя из этого, можно заключить, что наша гипотеза о наличии общих и специфических взаимосвязей в группах школьников с разным уровнем выраженности признаков одаренности, подтвердилась.

6. Фактор одаренности образуют компоненты одаренности и показатели «Я-концепции» такие как интеллект, самопривязанность, стратегии совладания со стрессом – самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, планирование решений и положительная переоценка. Таким образом, можно сказать, что старшеклассники, имеющие повышенный уровень познавательных способностей, высокую мотивацию и креативность также высоко оценивают свои интеллектуальные возможности и положение в школе. Они готовы к изменениям, открыты новому и неизведанному, в критических ситуациях склонны к самоконтролю, положительной переоценке и планированию решения проблемы.

Все эти параметры вместе составляют единый симптомокомплекс качеств одаренного старшеклассника. Исходя из этого, можно заключить, что соответствующая гипотеза также подтверждена.

Заключение

Анализ теоретико-методологических и эмпирических исследований по проблеме одаренности показал неоднозначность подходов к определению одаренности, ее психологических основ и особенностей. Многочисленные концепции одаренности отличаются по широте конструкта, содержанию определения, уровню рассматриваемых способностей, статическим или динамическим фокусом, точностью определения и т.д. Термин «одаренные дети» также неодинаково понимается в разных исследованиях, разными учеными.

В результате анализа литературы было выявлено, что для современного этапа развития теории одаренности характерен многомерный подход к пониманию ее сущности, определение одаренности как системного явления, имеющего динамические, возрастные, социальные и другие характеристики, определяющего возможность достижения человеком высоких, незаурядных результатов в деятельности (Хрусталева, 2003).

Изучение особенностей «Я-концепции» одаренных школьников является актуальной проблемой, т.к. реализация творческого потенциала одаренных школьников определяется особенностями их «Я-концепции».

В ходе эмпирического исследования было выявлено, что старшеклассники с высоким уровнем выраженности параметров одаренности отличаются от их сверстников со сравнительно низким уровнем выраженности компонентов одаренности по стратегии совладания со стрессом – положительная переоценка.

Кроме этого были выявлены статистически значимые различия между юношами и девушками с высоким уровнем выраженности параметров одаренности в Я-концепции, а именно в тревожности.

Определили, что специфическим для школьников с высокой выраженностью признаков одаренности являются обратные взаимосвязи

познавательного компонента одаренности со стратегией конфронтации, прямые корреляции мотивационного компонента с поведением и обратные связи творческого компонента с поиском социальной поддержки.

Также в ходе анализа факторной структуры взаимосвязей компонентов одаренности, показателей «Я-концепции» и способов совладания со стрессом в выборке старшеклассников были получены два фактора, один из них фактор одаренности, который включает в себя взаимосвязи между компонентами одаренности и параметрами «Я-концепции»: интеллект и самопривязанность, стратегиями совладания со стрессом: самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности, планирование решений и положительная переоценка.

Таким образом, можно заключить, что изучение «Я-концепции» и способов совладания со стрессом старшеклассников с признаками одаренности предоставило возможность более целостно взглянуть на личностные особенности и различия школьников с разной выраженностью признаков одаренности.

Данная работа может быть полезна в диагностической, консультационной работе психолога с одаренными школьниками. Также может послужить основой для создания специальных коррекционно-развивающих программ для школьников с признаками одаренности, направленных на повышение адаптивных возможностей одаренных старшеклассников.

Дальнейшая исследовательская работа по данной проблеме может заключаться в изучении различий «Я-концепции» и способах совладания со стрессом у школьников с разным видом одаренности. А также в исследовании изменений параметров «Я-концепции» в возрастной динамике школьников с признаками одаренности.

Библиографический список

1. *Абабков, В.А.* Адаптация к стрессу. Основы теории, диагностики, терапии [Текст] / В.А. Абабков, М. Перре. – СПб.: Речь, 2004. – 165 с.
2. *Бабаева, Ю. Д.* Динамическая теория одаренности: основные положения и их эмпирическая верификация [Текст] / Ю.Д. Бабаева // Психология одаренности и творчества: монография / Под ред. проф. Л. И. Ларионовой, проф. А. И. Савенкова. — Нестор-История Москва, Санкт-Петербург, 2017. — С. 87–101.
3. *Бабаева, Ю. Д.* Одаренный ребенок за компьютером. [Текст] / Ю.Д. Бабаева, А. Е. Войскунский. — М.: Сканрус, 2010. 336 с.
4. *Бабаева, Ю.Д.* Особенности совладающего поведения в ситуации творческого кризиса [Текст] / Ю.Д. Бабаева, А.В. Судьярова // Психология стресса и совладающего поведения: ресурсы, здоровье, развитие: материалы IV Междунар. науч. конф. Кострома, 22–24 сент. 2016 г. : в 2 т. Т. 1. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2016. С. 276–278.
5. *Бабаева, Ю.Д.* Современные тенденции в исследовании одаренности [Текст] / Ю. Д. Бабаева.- Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2008. №2 С.154-168.
6. *Бернс, Р.* Развитие Я-концепции и воспитание [Текст] / Р. Бернс. – М.: Юрайт, 2012, -156 с.;
7. *Бернс, Р.* Что такое Я-концепция [Текст] // Психология самосознания: Хрест. / Ред. Д.Я. Райгородский. - Самара: Бахрах-М, 2013. - с.333-393;
8. *Бронникова, А.Ю.* Особенности «Я-концепции» у одаренных подростков [Текст] / А.Ю. Бронникова // Психолого-педагогические проблемы одаренности: теория и практика: Матер. V Междунар. конф. / Под. ред. проф. Л. И. Ларионовой. – Иркутск, 2007. С. 140-145.

9. *Гильбух, Ю.З.* Внимание, одаренные дети [Текст] / Ю.З. Гильбух.- М.:Знание,-1991.
10. *Гуцал, Н.С.* Анализ современных концепций одарённости в психологии и педагогике [Текст] / Н.С.Гуцал, Е.В. Черная // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5-1.; Режим доступа: <http://eduherald.ru/ru/article/view?id=15289>, свободный. Загл. с экрана (дата обращения: 06.05.2018).
11. *Гущина, Т.В.* Защитное и совладающее поведение в дисфункциональной семье в период кризиса: автореф. дис. канд. психол. наук. [Текст] / Т. В. Гущина. – Кострома, 2005. – 25 с.
12. *Дмитриенко, В.А.* Феномен детской одаренности в теоретико-педагогическом осмыслении [Текст] / В. А. Дмитриенко, А. В. Кулемзина // Вестник ТГПУ. 2005. №2 С.56-64.
13. *Доровской, А. И.* Сто советов по развитию одаренности детей. Родителям, воспитателям, учителям [Текст] / А. И. Доровской. – М.: Российское педагогическое агентство, 2007. – 312 с.
14. *Екимов, А. А.* Исследование психолого-педагогического формирования «Я-концепции» учащихся в старшем подростковом возрасте [Электронный ресурс] / А. А. Екимов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 36–40. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95051.htm>, свободный. Загл. с экрана (дата обращения 18.02.18).
15. *Захарова, А.В.* Как формировать самооценку школьника [Текст] / А.В. Захарова М.Э. Боцманова // Начальная школа. - 2011. - № 3. - С. 58-65.
16. Защитная система личности и стресс / под ред. Е.В. Куфтык. – М.: Мир науки, 2017. – Режим доступа: <http://izd-mn.com/PDF/18MNNPM17.pdf>, свободный. Загл. с экрана (дата обращения: 06.05.2018).
17. *К. Тэкэкс.* Счастливые родители одаренных детей [Текст] / К. Тэкэкс // Одаренные дети / под ред. В. М. Слущкого / М.: Прогресс, 1991. с. 13—146.

18. *Кон, И.С.* В поисках себя. Личность и ее самосознание [Текст] / И.С. Кон. – М.: Юрайт, 2011 с.383;
19. *Крюкова, Е.А.* Математическая одаренность: индивидуальные, гендерные и возрастные особенности: дис. ... канд. психол. наук [Текст] / Е. А. Крюкова. – Пермь, 2001. – 198 с.
20. *Крюкова, Т.Л.* Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения личности [Текст] / Т. Л. Крюкова // Психологический журнал. - 2005. - Т. 26. - №2. - С. 5-15.
21. *Крюкова, Т.Л.* Методы изучения совладающего поведения: три копинг – шкалы [Текст] / Т. Л. Крюкова. – Кострома: Авантитул, 2007. - 60 с.
22. *Крюкова, Т.Л.* Основные подходы к изучению совладающего поведения в зарубежной и отечественной психологии [Текст] / Т. Л. Крюкова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2004, №4. С. 58-68.
23. *Крюкова, Т.Л.* Психология совладающего поведения: современное состояние и психологические, социокультурные перспективы [Текст] / Т. Л. Крюкова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2013. №5 С.184-188.
24. *Крюкова, Т.Л.,* Психология семьи: жизненные трудности и совладение с ними [Текст] / Т. Л. Крюкова, М.В. Сапоровская, Е.В. Куфтык. – СПб., Речь, 2005.
25. *Куваева, И. О.* Ресурсные функции совладающего поведения в зависимости от профессиональной специализации [Текст] / И. О. Куваева, А. О. Сергеева // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика – 2015 – №2. – С. 102 – 106.
26. *Кулемзина, А.В.* Одаренные дети как ценность современной педагогики [Текст] / А.В. Кулемзина. – М., 2007. – 264 с.
27. *Лазарус, Р.* Стресс, оценка и копинг [Текст] / Р.Лазарус. – М.: Медицина, 2013. – 218 с.

28. *Ларионова, Л.И.* Культурно-психологические факторы развития интеллектуальной одаренности / Л.И. Ларионова – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 320с.
29. *Лейтес, Н. С.* Возрастная одаренность и индивидуальные различия : избранные труды [Текст] / Н. С. Лейтес // Российская акад. образования, Московский психолого-соц. ин-т. - 3-е изд. / испр. и доп. - Москва : Московский психолого-соц. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2008. - 478 с.
30. *Лейтес, Н.С.* Способности и одаренность в детские годы [Текст] / Возрастная психология: хрестоматия / Сост. и науч. ред. В.С. Мухина, А.А. Хвостов. - 6-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 624 с.
31. *Луговцова, Е.И.* Особенности Я-концепции» одаренного ребенка [Текст] / Е.И. Луговцова // Ананьевские чтения, 2001: Тезисы научно-практической конференции. СПб., 2001. С. 56–58.
32. *Матюшкин, А.М.* Одаренные и талантливые дети [Текст] / А.М. Матюшкин, Д. Сиск // Вопросы психологии. – 1988. – №4. – С. 94-97.
33. *Матюшкин, А. М.* Мышление, обучение, творчество [Текст] / А. М. Матюшкин. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2013 – 184 с.
34. *Матюшкин, А.М.* Загадки одаренности: Проблемы практической диагностики [Текст] / А. М. Матюшкин. – Москва: Директ-Медиа, 2014. – 127 с.
35. *Матюшкин, А.М.* Концепция творческой одаренности [Текст] / А.М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – №6. – С. 29-33.
36. *Мешкова, Н.В.* Зарубежные исследования одаренности: социально-психологический аспект [Электронный ресурс] / Н. В. Мешкова // Современная зарубежная психология. 2015. Т. 4, № 1. С. 26—44. Режим доступа: <http://psyjournals.ru/jmfp/2015/n1/76175.shtml>, свободный. Загл. С экрана (дата обращения 18.01.18).
37. *Миронова, А.М.* Различные подходы к понятию «одаренность» [Текст] / А.М. Миронова // Педагогика: традиции и инновации: материалы II

междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2012. — С. 20-22.

38. *Моросанова, В. И.* Взаимосвязь психометрического интеллекта, осознанной саморегуляции учебной деятельности и академической успеваемости одаренных подростков [Текст] / В. И. Моросанова, Е. И. Щепланова, И. Н. Бондаренко, В. А. Сидиков // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 2013. №3 С.18-32.

39. *Муздыбаев, К.* Стратегия совладания с жизненными трудностями [Текст] / К. Муздыбаев // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2013. - том 1, вып. 2. – С.37-47.

40. Настольная книга практического психолога [Текст] / Сост. С.Т. Посохова, С.Л. Соловьева. - М.: АСТ:Хранитель; СПб.: Сова, 2008. - 671 с.

41. *Орлова, Т.А.* Формирование самооценки у детей старшего подросткового возраста посредством тренинга [Электронный ресурс] / Т.А. Орлова // Символ науки. 2016. №3-4. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-samootsenki-u-detey-starshego-podrostkovogo-vozrasta-posredstvom-treninga>, свободный. Загл. с экрана (дата обращения: 28.04.2018).

42. *Панов, В.И.* Одаренность: от парадоксов к развитию субъектности [Электронный ресурс] / В.И. Панов // Известия МГТУ. 2014. №4 (22). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/odarennost-ot-paradoksov-k-razvitiyu-subektnosti>, свободный. Загл. с экрана (дата обращения: 06.05.2018).

43. *Попова, Л.В.* Гендерные аспекты выявления, развития и реализации одаренности [Текст] / Л.В. Попова // Психология одарённости и творчества: монография /Под ред. проф. Л.И. Ларионовой, проф. А.И. Савенкова. – М.; СПб.: Нестор-История, 2017. – С. 52-65

44. *Посохова, С.Т.* Настольная книга практического психолога [Текст] / Сост. С.Т. Посохова, С.Л. Соловьева. - М.: АСТ:Хранитель; СПб.: Сова, 2008. - 671 с.

45. *Прихожан, А. М.* Диагностика личностного развития детей подросткового возраста [Текст] / А. М. Прихожан. — М.: АНО «ПЭБ», 2007. — 56 с.
46. Психология одаренности: от теории к практике [Текст] / Под ред. Д. В. Ушакова. — М.: ИП РАН, 2000. — 96 с.
47. Психология стресса и совладающего поведения: материалы III междунар. науч. практ. конф. Кострома, 26–28 сент. 2013 г. : в 2 т. [Текст] / отв. ред.: Т. Л. Крюкова, Е. В. Куфтяк, М. В. Сапоровская, С. А. Хазова. — Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2013. — т. 1. — 284 с.
48. Рабочая концепция одаренности. — 2-е изд., расш. и перераб. [Текст] / под ред. Богоявленской Д. Б., Шадрикова В. Д. — М., 2003. — с.
49. *Рензулли, Дж.* Модель обогащающего школьного обучения: практическая программа стимулирования одаренности детей [Текст] / Дж.С. Рензулли, С.М. Рис // Основные современные концепции творчества и одаренности, под ред. Д.Б.Богоявленской, М.: Молодая гвардия, 1997, с.214-242.
50. *Роджерс, К.* Гуманистическая психология. Теория и практика. [Текст] / К. Роджерс // Издательство: «МОДЭК», «НОУ ВПО Московский психолого-социальный университет» 2013. — 456 с.
51. *Руденко, Г.И.* Педагогическая одаренность в структуре интегральной индивидуальности (на материале школьников различного пола и возраста): Автореф. дис. ... канд. психол. наук [Текст] / Г.И. Руденко. — Пермь, 1996. — 22 с.
52. *Савенков, А.И.* Одаренные дети в детском саду и школе: Учебн. пособие для студентов высших педагогических учебных заведений [Текст] / А. И. Савенков. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 232 с.
53. *Савенков, А.И.* Психология детской одаренности [Текст] / А.И. Савенков. 2-е изд. — М.: Генезис, 2016.- 442 с.
54. *Сенгеева, О. Л.* Современные подходы в изучении психологического благополучия и совладающего поведения [Текст] / О. Л.

Сенгеева // Вестник Бурятского государственного университета – 2012 – №5.
– С. 28 – 31.

55. *Столин, В.В.* Самосознание личности [Текст] / В.В. Столин. – М.: Изд-во московского университета, 1983. — 284 с.

56. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте [Текст]
Под. ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 512 с.

57. *Таллибулина, М.Т.* Музыкальная одаренность: модель структуры, методы выявления и развития : монография [Текст] / М.Т. Таллибулина // Москва; Берлин: «Директ-Медиа», 2016. – 310 с.

58. *Таллибулина, М.Т.* Музыкальная одаренность: структура, гендерные и возрастные особенности проявлений: дис. ... канд. психол. наук [Текст] / М. Т. Таллибулина. – Пермь, 2003. – 195 с.

59. *Таллибулина, М.Т.* Некоторые итоги и перспективы исследования одаренности в русле учения об интегральной индивидуальности [Текст] / М.Т. Таллибулина // XXXI Мерлинские чтения: Теория, методология и практика интегрального исследования индивидуальности в современном человекознании : матер. Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. 30-летию выхода в свет труда В. С. Мерлина «Очерк интегрального исследования индивидуальности» / ред. кол. А.А. Волочков, А.А. Вихман, Б.А. Вяткин (науч. ред.), О.С. Самбикина; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь, 2016. – С. 188-191.

60. *Теплов, Б.М.* Психология и психофизиология индивидуальных различий: избранные психологические труды [Текст] / Б.М. Теплов – Воронеж:НПО Модэк, 2009 – 640 с

61. *Ушаков, Д. В.* Психология интеллекта и одаренности [Текст] / Д.В. Ушаков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011 – 464 с.

62. *Фолкман, С.* Персональный контроль, стресс и копинг-процессы [Текст] / С. Фолкман. – М.: Медицина, 1984. – 54 с.

63. *Хазова, С. А.* Копинг-ресурсы субъекта: основные направления и перспективы исследования [Электронный ресурс] / С.А. Хазова // Вестник КГУ. 2013. №5. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/koping-resursy-subekta-osnovnye-napravleniya-i-perspektivy-issledovaniya>, свободный. Загл. С экрана (дата обращения: 13.01.2018).

64. *Хазова, С.А.* Возрастная специфика совладающего поведения подростков с трудными школьными ситуациями [Текст] / С.А. Хазова, Н.В. Останина // Сибирский педагогический журнал. – 2014. - №1. – С. 56-68.

65. *Хазова, С.А.* Лидерство как фактор совладающего поведения [Текст] / С.А. Хазова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2010. №2 С.151-155.

66. *Хазова, С.А.* Совладающее поведение одаренных старшеклассников. Дисс. канд. психол. наук. (На правах рукописи) [Текст] / С.А. Хазова // Кострома, КГУ им. Н.А. Некрасова, 2002.

67. *Холодная, М. А.* Интеллектуальные способности и стратегии совладающего поведения [Текст] / М.А. Холодная, А. А. Алексапольский // Психологический журнал. – 2010. – Т. 31. - № 4 – С 59-68.

68. *Холодная, М. А.* Эволюция интеллектуальной одаренности от детства к взрослости: эффект инверсии развития [Текст] / М.А. Холодная // Психологический журнал. 2011. №5. – с. 69-78.

69. *Хрусталева, Т.М.* Педагогическая одаренность школьников: теоретические основания и эмпирическое исследование [Электронный ресурс] / Т.М. Хрусталева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. №1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-odarennost-shkolnikov-teoreticheskie-osnovaniya-i-empiricheskoe-issledovanie>, свободный. Загл. С экрана (дата обращения: 07.05.2018).

70. *Хрусталева, Т.М.* Психология педагогической одаренности. Монография [Текст] / Т.М. Хрусталева // Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2003. – 163 С.
71. *Щебланова, Е. И.* Неуспешные одаренные школьники [Текст] / Е.И. Щебланова. - М.: БИНОМ, 2014. 248 с.
72. *Щебланова, Е.И.* Общая и академическая Я-концепции одаренных учащихся средней школы [Текст] / Е.И. Щебланова, С.О. Петрова // Психологические исследования. 2014. Т. 7, № 38. С. 7.
73. *Щебланова, Е.И.* Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики [Текст] / Е.И. Щебланова. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. - 368 С.
74. *Яковлева, С.А.* Особенности совладающего поведения старшеклассников с учетом локуса контроля [Текст] / С. А. Яковлева // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия : Педагогика и психология – 2012 – №3. – С. 259 – 263.
75. *Lazarus, R.S., Folkman S.* Stress, appraisal and coping. N.Y.: Springer Publishing Company, 1984.
76. *Renzulli, G.* The enrichment triad model. Wethersfield, 1997
77. *Sternberg, R.* General intellectual ability // Human abilities by R. Sternberg. — 1985. — P. 5-31.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

Сравнительный анализ параметров «Я-концепции»и копинг-стратегий с помощью U-критерия Манна-Уитни между школьниками с разной выраженностью признаков одаренности

	Rank Sum	Rank Sum	U	Z	p-level	Z	p-level	Valid N	Valid N	2*1sided
Общий уровень самооценки	611,0000	1159,000	358,0000	-0,76807	0,442448	-0,77509	0,438289	22	37	0,450222
Поведение	718,0000	1052,000	349,0000	0,90914	0,363277	0,92381	0,355587	22	37	0,370393
Интеллект, положение в школе	768,0000	1002,000	299,0000	1,69288	0,090479	1,70721	0,087784	22	37	0,092131
Ситуация в школе	719,0000	1051,000	348,0000	0,92481	0,355063	0,95684	0,338651	22	37	0,362092
Внешность, физическая привлекательность	576,0000	1194,000	323,0000	-1,31669	0,187945	-1,33761	0,181026	22	37	0,192217
Тревожность	680,5000	1089,500	386,5000	0,32133	0,747958	0,32408	0,745876	22	37	0,749934
Общение. Популярность среди сверстников	591,5000	1178,500	338,5000	-1,07373	0,282946	-1,08447	0,278155	22	37	0,285472
Счастье и удовлетворенность	656,0000	1114,000	403,0000	-0,06270	0,950006	-0,06541	0,947850	22	37	0,956615
Положение в семье	646,0000	1124,000	393,0000	-0,21945	0,826302	-0,22970	0,818327	22	37	0,833778
Уверенность в себе	575,0000	1195,000	322,0000	-1,33236	0,182743	-1,34612	0,178265	22	37	0,186896
Открытость	654,0000	1116,000	401,0000	-0,09405	0,925070	-0,09600	0,923522	22	37	0,931872
Самоуверенность	657,5000	1112,500	404,5000	-0,03919	0,968741	-0,03953	0,968468	22	37	0,969003
Саморуководство	660,0000	1110,000	407,0000	0,00000	1,000000	0,00000	1,000000	22	37	1,000000
Зеркальное «Я»	544,0000	1226,000	291,0000	-1,81828	0,069022	-1,83865	0,065968	22	37	0,070002
Самоценность	658,5000	1111,500	405,5000	-0,02351	0,981242	-0,02369	0,981098	22	37	0,981399
Самопринятие	638,5000	1131,500	385,5000	-0,33701	0,736110	-0,34035	0,733592	22	37	0,738166
Самопривязанность	539,0000	1231,000	286,0000	-1,89665	0,057874	-1,91533	0,055452	22	37	0,058500
Конфликтность	778,5000	991,500	288,5000	1,85747	0,063246	1,86905	0,061616	22	37	0,062901
Самообвинение	774,0000	996,000	293,0000	1,78693	0,073950	1,79771	0,072225	22	37	0,075086
Конфронтация	555,0000	1215,000	302,0000	-1,64586	0,099794	-1,66063	0,096789	22	37	0,101730
Дистанцирование	636,0000	1134,000	383,0000	-0,37620	0,706772	-0,37813	0,705335	22	37	0,714812
Самоконтроль	683,5000	1086,500	383,5000	0,36836	0,712606	0,37106	0,710591	22	37	0,714812
Поиск социальной поддержки	750,0000	1020,000	317,0000	1,41073	0,158324	1,42367	0,154543	22	37	0,161885
Принятие ответственности	773,0000	997,000	294,0000	1,77126	0,076519	1,79391	0,072828	22	37	0,077736
Бегство-избегание	673,0000	1097,000	394,0000	0,20377	0,838531	0,20581	0,836940	22	37	0,845933
Планирование решений	684,5000	1085,500	382,5000	0,38403	0,700954	0,38679	0,698912	22	37	0,703231
Положительная переоценка	859,5000	910,500	207,5000	3,12713	0,001765	3,16074	0,001574	22	37	0,001406

ПРИЛОЖЕНИЕ 2.

Сравнительный анализ параметров «Я-концепции» и копинг-стратегий с помощью U-критерия Манна-Уитни между школьниками с разной выраженностью признаков одаренности в зависимости от пола

	Rank Sum	Rank Sum	U	Z	p-level	Z	p-level	Valid N	Valid N	2*1sided
Общий уровень самооценки	102,0000	151,0000	57,00000	-0,10017	0,920212	-0,10158	0,919088	9	13	0,947915
Поведение	99,0000	154,0000	54,00000	-0,30050	0,763795	-0,30780	0,758234	9	13	0,793760
Интеллект, положение в школе	91,5000	161,5000	46,50000	-0,80134	0,422937	-0,81742	0,413690	9	13	0,431036
Ситуация в школе	124,0000	129,0000	38,00000	1,36895	0,171016	1,46471	0,143001	9	13	0,185750
Внешность, физическая привлекательность	101,5000	151,5000	56,50000	-0,13356	0,893754	-0,13725	0,890835	9	13	0,896036
Тревожность	73,0000	180,0000	28,00000	-2,03673	0,041678	-2,05479	0,039900	9	13	0,043376
Общение. Популярность среди сверстников	95,5000	157,5000	50,50000	-0,53422	0,593187	-0,54193	0,587868	9	13	0,600527
Счастье и удовлетворенность	93,0000	160,0000	48,00000	-0,70117	0,483198	-0,73132	0,464587	9	13	0,512287
Положение в семье	96,0000	157,0000	51,00000	-0,50084	0,616487	-0,52561	0,599162	9	13	0,646970
Уверенность в себе	97,5000	155,5000	52,50000	-0,40067	0,688665	-0,40469	0,685708	9	13	0,694769
Открытость	111,5000	141,5000	50,50000	0,53422	0,593187	0,54527	0,585571	9	13	0,600527
Самоуверенность	107,0000	146,0000	55,00000	0,23372	0,815200	0,23834	0,811615	9	13	0,844582
Саморуководство	115,0000	138,0000	47,00000	0,76795	0,442519	0,77587	0,437824	9	13	0,470729
Зеркальное «Я»	83,5000	169,5000	38,50000	-1,33556	0,181694	-1,36037	0,173715	9	13	0,185750
Самоценность	97,0000	156,0000	52,00000	-0,43406	0,664247	-0,43753	0,661727	9	13	0,694769
Самопринятие	97,5000	155,5000	52,50000	-0,40067	0,688665	-0,40422	0,686050	9	13	0,694769
Самопривязанность	124,0000	129,0000	38,00000	1,36895	0,171016	1,39275	0,163698	9	13	0,185750
Конфликтность	99,5000	153,5000	54,50000	-0,26711	0,789383	-0,27112	0,786297	9	13	0,793760
Самообвинение	98,5000	154,5000	53,50000	-0,33389	0,738463	-0,33841	0,735054	9	13	0,743754
Конфронтация	93,0000	160,0000	48,00000	-0,70117	0,483198	-0,70557	0,480459	9	13	0,512287
Дистанцирование	106,5000	146,5000	55,50000	0,20033	0,841219	0,20142	0,840372	9	13	0,844582
Самоконтроль	87,5000	165,5000	42,50000	-1,06845	0,285319	-1,08010	0,280099	9	13	0,292051
Поиск социальной поддержки	103,0000	150,0000	58,00000	-0,03339	0,973364	-0,03419	0,972726	9	13	1,000000
Принятие ответственности	87,0000	166,0000	42,00000	-1,10184	0,270533	-1,11097	0,266581	9	13	0,292051
Бегство-избегание	112,5000	140,5000	49,50000	0,60100	0,547839	0,60477	0,545332	9	13	0,555587
Планирование решений	104,0000	149,0000	58,00000	0,03339	0,973364	0,03392	0,972941	9	13	1,000000
Положительная переоценка	108,5000	144,5000	53,50000	0,33389	0,738463	0,34160	0,732655	9	13	0,743754

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.

Взаимосвязи параметров «Я-концепции» и копинг-стратегий с компонентами одаренности в общей выборке старшеклассников

	Позн	Мотив	Творч	сумма Рензулли
Общий уровень самооценки	-0,144727	-0,150768	-0,152381	-0,167590
Поведение	0,184450	0,168578	0,010130	0,093604
Интеллект, положение в школе	0,367910	0,037366	0,257706	0,247146
Ситуация в школе	0,163115	0,080911	0,117126	0,124887
Внешность, физическая привлекательность	-0,096801	-0,126463	-0,170914	-0,158578
Тревожность	0,035127	0,228498	0,007467	0,088643
Общение. Популярность среди сверстников	-0,126135	-0,171137	-0,125578	-0,155726
Счастье и удовлетворенность	0,008186	-0,039806	-0,041491	-0,044241
Положение в семье	-0,035917	-0,011883	-0,050669	-0,051142
Уверенность в себе	-0,160041	-0,064785	-0,170082	-0,166132
Открытость	-0,057722	-0,011092	-0,084877	-0,080682
Самоуверенность	0,080510	0,055655	0,069135	0,091506
Саморуководство	-0,031277	-0,011900	-0,030091	-0,028525
Зеркальное «Я»	-0,236042	-0,218661	-0,248592	-0,257976
Самоценность	0,006516	0,045536	-0,085576	-0,042322
Самопринятие	-0,030677	-0,214483	0,028427	-0,048355
Самопривязанность	-0,249483	-0,342441	-0,268289	-0,303441
Конфликтность	0,315002	0,245480	0,254290	0,305256
Самообвинение	0,273940	0,233904	0,236583	0,278284
Конфронтация	-0,152932	-0,219384	-0,116486	-0,165644
Дистанцирование	-0,070356	-0,016080	-0,035498	-0,042466
Самоконтроль	0,143344	0,273969	0,114791	0,179916
Поиск социальной поддержки	0,282966	0,128112	0,070156	0,172657
Принятие ответственности	0,283669	0,226038	0,164989	0,234047
Бегство-избегание	0,008267	-0,019672	0,003820	0,003766
Планирование решений	0,134795	0,199406	-0,015637	0,099186
Положительная переоценка	0,415919	0,441224	0,359392	0,435962
Познавательный	1,000000	0,687224	0,843013	0,933043
Мотивационный	0,687224	1,000000	0,616877	0,791913
Творческий	0,843013	0,616877	1,000000	0,945096
Сумма Рензулли	0,933043	0,791913	0,945096	1,000000

Примечание: Жирным шрифтом выделено – $p < 0,05$

ПРИЛОЖЕНИЕ 4.

Взаимосвязи параметров «Я-концепции» и копинг-стратегий с компонентами одаренности в выборке старшеклассников с высоким уровнем выраженности признаков одаренности

	Позн	Мотив	Творч	сумма Рензулли
Общий уровень самооценки	-0,116876	-0,025125	-0,199421	-0,166097
Поведение	0,113610	0,440251	-0,162189	0,138396
Интеллект, положение в школе	0,227756	0,077285	0,210793	0,226717
Ситуация в школе	0,348914	0,127298	0,034557	0,270605
Внешность, физическая привлекательность	0,091720	0,369163	-0,183868	0,104429
Тревожность	-0,147742	0,197048	-0,251443	-0,148626
Общение. Популярность среди сверстников	0,097572	0,265346	-0,048420	0,120650
Счастье и удовлетворенность	-0,047900	0,163452	-0,296019	-0,072830
Положение в семье	0,138227	0,352512	-0,003899	0,215972
Уверенность в себе	-0,014587	0,226954	-0,116917	0,049599
Открытость	0,111734	-0,013231	0,261969	0,208309
Самоуверенность	0,197056	0,096945	0,126789	0,199441
Саморуководство	-0,034435	0,154839	-0,124748	0,000574
Зеркальное «Я»	0,176818	0,169308	-0,167689	0,044236
Самоценность	0,228846	0,220980	0,048690	0,236052
Самопринятие	0,041962	-0,248200	-0,046136	-0,126003
Самопривязанность	-0,087865	-0,001465	-0,182032	-0,129377
Конфликтность	-0,053065	-0,169885	-0,038004	-0,154141
Самообвинение	-0,108658	-0,057856	0,045747	-0,065979
Конфронтация	-0,489776	0,136353	0,005504	-0,246268
Дистанцирование	-0,045923	0,071891	0,010354	0,033705
Самоконтроль	-0,022361	0,250244	-0,066668	0,053082
Поиск социальной поддержки	0,199430	-0,055914	-0,460850	-0,118510
Принятие ответственности	-0,129548	0,155458	-0,183214	-0,109870
Бегство-избегание	-0,216680	-0,018880	-0,195679	-0,226389
Планирование решений	0,172067	-0,027829	-0,101814	0,070266
Положительная переоценка	-0,187798	0,211591	-0,141406	-0,080454
Познавательный	1,000000	0,110227	0,521959	0,811970
Мотивационный	0,110227	1,000000	0,267142	0,508020
Творческий	0,521959	0,267142	1,000000	0,829905
Сумма Рензулли	0,811970	0,508020	0,829905	1,000000

Примечание: Жирным шрифтом выделено – $p < 0,05$

ПРИЛОЖЕНИЕ 5.

Взаимосвязи параметров «Я-концепции» и копинг-стратегий с компонентами одаренности в выборке старшеклассников с низким уровнем выраженности признаков одаренности

	Позн	Мотив	Творч	сумма Рензулли
Общий уровень самооценки	-0,064914	-0,132608	-0,139869	-0,147483
Поведение	0,197706	-0,054826	-0,188084	-0,076067
Интеллект, положение в школе	0,373947	-0,315367	0,122103	0,078230
Ситуация в школе	0,084079	-0,098340	0,054943	-0,013539
Внешность, физическая привлекательность	0,108612	-0,141578	-0,032679	-0,071919
Тревожность	0,018276	0,371962	0,069241	0,199550
Общение. Популярность среди сверстников	-0,025842	-0,226639	-0,037136	-0,137119
Счастье и удовлетворенность	0,097052	-0,158952	0,005982	-0,068803
Положение в семье	-0,055517	-0,171067	-0,041708	-0,146119
Уверенность в себе	0,006951	0,005640	-0,072680	-0,072543
Открытость	-0,134443	-0,064698	-0,245377	-0,243517
Самоуверенность	0,132662	0,117698	0,131823	0,127526
Саморуководство	-0,018388	-0,104188	0,009464	-0,062659
Зеркальное «Я»	-0,094952	-0,147148	-0,052950	-0,153048
Самоценность	-0,044259	-0,011719	-0,198053	-0,192282
Самопринятие	0,028934	-0,201912	0,191655	0,021796
Самопривязанность	-0,101165	-0,304025	-0,103347	-0,193148
Конфликтность	0,310406	0,274914	0,224316	0,356970
Самообвинение	0,208750	0,174782	0,112680	0,245321
Конфронтация	0,233415	-0,089232	0,109733	0,137438
Дистанцирование	-0,051222	0,044001	-0,027306	-0,015535
Самоконтроль	0,218633	0,382807	0,169886	0,318239
Поиск социальной поддержки	0,209114	-0,056345	-0,012498	0,068469
Принятие ответственности	0,227910	0,080078	0,042387	0,120895
Бегство-избегание	0,067612	-0,024830	0,080980	0,068816
Планирование решений	0,147071	0,281457	-0,090860	0,119459
Положительная переоценка	0,219605	0,224095	0,096610	0,234734
Познавательный	1,000000	0,239542	0,610808	0,796482
Мотивационный	0,239542	1,000000	0,105552	0,478927
Творческий	0,610808	0,105552	1,000000	0,858775
Сумма Рензулли	0,796482	0,478927	0,858775	1,000000

Примечание: Жирным шрифтом выделено – $p < 0,05$