



ПОЗИЦИЯ ПО ОТНОШЕНИЮ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОДАРЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

И. Ю. Кулагина¹, Е. В. Апасова²

*¹Московский государственный психолого-педагогический университет,
Москва, Российская Федерация*

²Московский психолого-социальный университет, Москва, Российская Федерация

АННОТАЦИЯ

Введение. В статье представлен анализ различных аспектов учебной мотивации и удовлетворенности школой как важной стороны психологического благополучия детей в младшем школьном возрасте. Проанализированы отечественные и зарубежные исследования, посвященные этим вопросам.

Материалы и методы. В качестве методов исследования были использованы теоретический метод (анализ научных источников), экспериментальный метод (психодиагностические методики), методы обработки, интерпретации и представления экспериментальных данных. В исследовании приняли участие одаренные младшие школьники, 74 ученика, обучающихся в 3-4 классах школы с обогащенной программой. В качестве контрольной группы – 80 детей, обучающихся в 3-4 классах средней общеобразовательной школы.

Результаты исследования. Показано, что в мотивационном профиле у одаренных детей в большей степени выражена субъектная позиция по отношению к учебной деятельности, чем объектная, в то время как у их сверстников с нормативным интеллектуальным развитием эти позиции равно значимы. Показана также положительная связь удовлетворенности школой с субъектной позицией и отрицательная – с негативной позицией по отношению к учебной деятельности. Не выявлена связь удовлетворенности школой с объектной позицией.

Обсуждение и заключения. В результате проведенного теоретического анализа и экспериментальной проверки можно сделать вывод о том, что одаренные младшие школьники (с высоким уровнем интеллектуального развития, находящиеся в обогащенной образовательной среде) к концу обучения в начальных классах быстрее утрачивают значимость внешней мотивации, лежащей в основе объектной позиции и поэтому в большей мере ощущают себя субъектами учебной деятельности, чем их нормотипичные сверстники.

Ключевые слова: учебная деятельность, субъектная позиция, объектная позиция, негативная позиция, удовлетворенность школой, младший школьный возраст, одаренный младший школьник

Для цитирования: Кулагина И. Ю., Апасова Е. В. Позиция по отношению к учебной деятельности одаренных младших школьников // Вестник Мининского университета. 2025. Т. 13, № 2. С. 9. DOI: 10.26795/2307-1281-2025-13-2-9.

**POSITIONS IN RELATION TO EDUCATIONAL ACTIVITIES
OF GIFTED PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

I. Yu. Kulagina¹, E. V. Apasova²

¹*Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russian Federation*

²*Moscow Psychologic-social University, Moscow, Russian Federation*

ABSTRACT

Introduction. The article presents an analysis of various aspects of educational motivation and satisfaction with school as an important aspect of the psychological well-being of children in primary school age. Domestic and foreign studies on these issues are analyzed.

Materials and methods. The following research methods were used: the theoretical method (analysis of scientific sources), the experimental method (psychodiagnostic techniques), methods of processing, interpreting and presenting experimental data. The study involved gifted primary school students, 74 students enrolled in grades 3-4 of a school with an enriched curriculum. The control group consisted of 80 children enrolled in grades 3-4 of a secondary school.

Results. It is shown that in the motivational profile of gifted children, the subjective position in relation to learning activities is more expressed than the object one, while these positions are equally significant by their peers with normative intellectual development. It also shows a positive relationship between school satisfaction and a subjective position and a negative relationship with a negative attitude towards learning activities. There is no relationship between school satisfaction and object position.

Discussion and conclusions. As a result of the theoretical analysis and experimental verification, it can be concluded that gifted primary school students (with a high level of intellectual development, being in an enriched educational environment) by the end of their primary school education lose faster the importance of the external motivation underlying the object position and there forefeel more like subjects of educational activity than their normotypic peers.

Keywords: education al activity, subject position, object position, negative position, school satisfaction, primary school age, gifted junior high school students

For citation: Kulagina I. Yu., Apasova E. V. Positions in relation to educational activities of gifted primary school students // Vestnik of Minin University. 2025. Vol. 13, no. 2. P. 9. DOI: 10.26795/2307-1281-2025-13-2-9.

Введение

Одаренные дети – особая категория детей, развитию и обучению которых в последние десятилетия придается большое значение. В настоящее время одной из задач является государственная поддержка одаренных детей, что отражено в «Плане основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 года» [20]. Реализация этой задачи предполагает доступность качественного образования, совершенствование системы воспитания детей в рамках широкой образовательной среды, включающей в себя школу, семью и дополнительное образование. Одаренные дети

нуждаются в интенсивном развитии их способностей, в том числе творческих, безопасности и психологическом благополучии. Обеспечение безопасности и благополучия всех детей также становится приоритетной задачей на государственном уровне. В 2023 году Президентом России В. В. Путиным подписан указ об утверждении Стратегии комплексной безопасности детей в РФ на период до 2030 года [18].

Поддержка и сопровождение одаренных детей чаще всего как в нашей, так и в зарубежных странах осуществляется при стратегии обогащения учебных программ [30; 47]. Усложнение содержания обучения в сочетании с адаптацией к индивидуальным интересам и способностям детей обеспечивает гибкое изменение отдельных траекторий обучения. Создание деловой и психологически безопасной атмосферы в классе, приоритет субъект-субъектных отношений во взаимодействии учителя с классом способствуют более гармоничному развитию личности, что особенно значимо при асинхронности развития, характерной для одаренных детей [45]. Таким образом, решаются и задачи обучения, и задачи воспитания школьников. Одним из следствий становится поддержание учебной мотивации и становление субъектности.

При изучении мотивационной сферы и системы саморегуляции, их развития в младшем школьном возрасте установлена связь внутренних мотивов, обеспечивающих автономную регуляцию, с психологическим благополучием детей, имеющих нормативное интеллектуальное развитие [5; 15]. У одаренных младших школьников учебная мотивация и становление субъектности к окончанию начальных классов изучены недостаточно, что определяет актуальность исследования их субъектной позиции по отношению к учебной деятельности.

Позиция по отношению к учебной деятельности как мотивационное образование может быть разных типов. Субъектная позиция противопоставляется объектной. В первом случае ученик по собственной инициативе включается в учебную деятельность, проявляя осознанность и активность, а также самостоятельно контролирует ее. Во втором случае, при объектной позиции, ученик является объектом внешних воздействий: его побуждают, стимулируют и контролируют ближайшее социальное окружение, а также изменяющиеся обстоятельства. Позиция по отношению к учебной деятельности может быть и негативной, если у ребенка снижается уровень учебной мотивации, недостаточен интерес к содержанию и процессу учебной деятельности, отсутствует ценность обучения, а педагогические воздействия не приводят к ожидаемому эффекту. Такую позицию обычно занимают подростки, но не младшие школьники [8].

В связи с этим возникает ряд исследовательских вопросов:

- насколько выражена субъектная позиция по отношению к учебной деятельности у одаренных младших школьников?
- субъектная позиция присуща в большей мере одаренным детям, чем их сверстникам с нормативным интеллектуальным развитием?
- могут ли одаренные дети, находящиеся в обогащенной образовательной среде, иметь, кроме субъектной позиции, объектную и негативную?
- какое место занимает субъектная позиция по отношению к учебной деятельности в мотивационном профиле одаренных учеников?

Обсуждение проблемы становления субъектной позиции в конце младшего школьного возраста при интеллектуальной одаренности углубляет и дополняет имеющиеся в детской психологии сведения о развитии учебной мотивации. Этим определяется теоретическая значимость данного исследования.

Практическая значимость исследования обусловлена возможностью использования полученных данных об одаренных младших школьниках в школьной практике при совершенствовании процесса обучения и решении воспитательных задач, направленных на развитие личности и достижение психологического благополучия одаренных детей.

Целью данного исследования стало выявление позиции по отношению к учебной деятельности, характерной для одаренных младших школьников, обучающихся в 3-4-х классах школы с обогащенной образовательной программой.

Обзор литературы

К одаренным детям относятся дети интеллектуально одаренные, с высокой способностью к усвоению знаний, а также дети с выраженными специальными способностями. Считается, что одаренность, проявляющаяся в детстве, позже, в зрелых возрастах, становится талантом, обеспечивающим результативность в различных сферах науки, искусства и техники, выдающиеся творческие достижения [32]. Поэтому на одаренных детей возлагаются большие надежды, которые не всегда оправдываются. Детская одаренность – потенциал, развивающаяся характеристика [28]. Вопросам детской одаренности и ее развитию посвящено большое количество исследований, особенно в зарубежной психологии. В частности, выявляются особенности личности, характерные для одаренного ребенка и талантливого взрослого, и прежде всего, это специфика мотивационно-потребностной сферы.

Еще в самом начале изучения одаренности отмечалось, что главной чертой выдающихся людей является преданность своему делу, напряженная активность в области профессиональной деятельности и мощная целеустремленность. Известный исследователь Дж. Рензулли использует понятие «вовлеченность в задачу» (task commitment) [17]. Об одаренных детях пишут, что они обладают умственной активностью и сильной познавательной потребностью. В последнее время, в рамках ориентации на познание, выделяется поисковая потребность, противопоставляемая пассивной любознательности. Именно поисковая потребность становится не только источником радости, но и основой творческой реализации. Потребность, побуждающая и направляющая творческую деятельность, иногда рассматривается как производная трех потребностей – в познании, достижении и самоактуализации. Как считает В. С. Юркевич, потребность в самоактуализации становится реально действующей не в детстве, а в зрелости, а в потребности достижения велик объем внешней мотивации. Поэтому истинным двигателем творчества является поисковая потребность. В то же время, по ее наблюдениям, начиная с младшего школьного возраста, не все одаренные дети сохраняют поисковое поведение, часть из них ориентирована на накопление знаний [32; 33]. В средних классах около четверти одаренных подростков, по данным отечественных и зарубежных психологов, не успешны в своей учебной деятельности, несмотря на высокий уровень интеллектуального развития. По сравнению с успешными одаренными сверстниками, они имеют более низкую мотивацию достижения и более низкую самооценку, у них отсутствует вера в свои способности [29]. Вероятно, эти личностные особенности присущи и одаренным младшим школьникам, что требует дополнительного изучения.

Как показывают последние исследования, проведенные в России и за рубежом, в младшем школьном возрасте у детей с высокими способностями ярко проявляются познавательные мотивы, редко – ориентация на высокую оценку и избегание неудачи,

незначима престижная мотивация [11; 40; 43; 45]. Внутренняя мотивация и настойчивость считаются одними из медиаторов развития одаренности [27].

У одаренных детей установлены такие особенности, отличающие их от детей с нормативным развитием, как открытость опыту, любопытство, необычные интересы, навыки наблюдения, повышенная чувствительность. С другой стороны, они испытывают социоэмоциональные трудности, не всегда контролируя свои эмоции, проявляя тревогу и беспокойство, связанные с перфекционизмом, негативные эмоции по поводу отношений со сверстниками, меньшую доброжелательность, иногда демонстрируя оппозиционное поведение [40; 45; 48]. При тестировании одаренные дети получают большое количество баллов по таким параметрам, как внутренняя мотивация, открытость опыту и самооффективность [42]. Развитие и проявление позитивных мотивационных тенденций зависит от той образовательной среды, в которой находятся дети.

В школах для поддержки одаренных учащихся вводятся особые стратегии обучения, чаще всего – обогащение учебных программ [30; 47]. Творческий потенциал детей в большей степени раскрывается в школьной среде с культурным содержанием, основанным на этнокультурных ценностях, нормах и образцах. Используя принятую у нас терминологию, мы можем назвать такую среду «творческой» (В. А. Ясвин) [41]. С другой стороны, считается, что для одаренных детей полезна, напротив, «конкурентная» среда, поскольку конкурентоспособность дает возможность таким ученикам проявить свой потенциал и проверить свои способности [39]. Обучение одаренных детей, во многом отличающихся от детей с нормативным развитием, требует от педагогов высокого профессионализма. Учителями начальных классов отмечаются недостаток знаний об одаренности, времени и энергии, необходимых для сопровождения одаренных детей [37].

Родители, воспитывающие одаренных детей, должны ориентироваться на их образовательные потребности, оказывать помощь в преодолении внутренних противоречий, свойственных детям как ярким личностям, выступая в качестве наставников [34]. При наличии дефицитов в удовлетворении образовательных потребностей детей в школе, родители компенсируют их, используя разнообразные занятия в рамках семейных ресурсов и дополнительного образования. Определено, что одаренные дети посещают почти в два раза больше внешкольных мероприятий, чем их сверстники [35]. Личностный рост одаренных детей обеспечивается в семьях, реализующих «авторитетное» воспитание, поддерживающее внутреннюю мотивацию и автономию. Авторитарное воспитание препятствует актуализации потенциала ребенка и снижает его психологическое благополучие [43]. В семьях, отличающихся ригидностью, низкой способностью к изменениям в условиях, требующих перестройки отношений или нагрузок, увеличивается риск проявления социоэмоциональных трудностей у одаренных детей [48]. Родители одаренных детей сами испытывают определенные трудности: они имеют больший негативный опыт, меньшую социальную поддержку, чем родители не одаренных детей, переживают непонимание и социальную изоляцию, физическое и эмоциональное истощение [38; 44].

Таким образом, одной из наиболее ярко выраженных личностных особенностей одаренных детей является познавательная (внутренняя) мотивация. В младшем школьном возрасте, при приоритете учебной деятельности, особую значимость приобретает развитие учебной мотивации, которая включает в себя разнообразные мотивы, в том числе познавательные.

При рассмотрении характера учебной мотивации уделяется внимание мотивам, отражающим субъектность ученика. Субъектность часто понимается как «свойство

личности, отражающее меру ее способности инициировать и контролировать свои действия», или интегративная характеристика личности, проявляющаяся в способности к самоорганизации и самореализации, способность обучающегося «самостоятельно ставить цели деятельности и достигать на их основе личностных смыслов» [1; 6, с. 130; 16]. При определении субъектности акцент может делаться на деятельности. В этих случаях субъектность предстает как определенный уровень владения деятельностью, а не способность [4], как деятельностная характеристика, рассматриваемая через структуру мотивации индивида [9]. Считается, что субъектность – важное условие освоения различных видов деятельности, в том числе учебной, она важна и для обеспечения благополучия, безопасности детства [22]. Субъектность формируется в семье, школе и «промежуточных» пространствах. В ряде исследований установлена связь между субъектностью, вовлеченностью в деятельность и психологическим благополучием ребенка [21; 25]. Субъектность предполагает развитие самостоятельности и саморегуляции у младших школьников, связанной с внутренним мотивом достижения «мастерства» [19; 36].

Остановимся на понятии «субъектная позиция» по отношению к учебной деятельности. При субъектной позиции в младшем школьном возрасте прослеживаются переходы от «я хочу» к «я могу» и к «я умею» учиться [13]. Главными характеристиками субъектной позиции являются активное и осознанное отношение к учебной деятельности. Субъектная позиция по отношению к учебной деятельности базируется на внутренних мотивах – познавательной мотивации и мотивации саморазвития. Именно этой мотивации в рамках учебной деятельности придавали первостепенное значение и отечественные, и зарубежные психологи, в частности Д. Б. Эльконин, Э. Деси и Р. Райан [31; 46]. Показано, что современным младшим школьникам, особенно включенным в систему развивающего обучения, свойственна внутренняя мотивация – учебно-познавательные мотивы, мотивы самосовершенствования, расширения умственного кругозора, которые могут обуславливать субъектную позицию [3; 12].

Но не все младшие школьники становятся субъектами учения. В исследовании, проведенном Ю. В. Зарецким [7; 8], при изучении субъектной позиции в начальных и средних классах выявлена также объектная и негативная позиции. Под объектной позицией понимается готовность ученика делать то, что требуют учитель и родители, желание заслужить их похвалу. Поскольку младший школьный возраст входит в эпоху детства и ребенок ориентирован на взрослых, объектная позиция в учебной деятельности характерна для учащихся начальных классов. Под негативной позицией понимается отрицание ценности учения как со стороны достижений, так и с содержательной стороны. Негативная позиция придает учебной деятельности отрицательную эмоциональную окраску.

Одной из главных целей педагогической работы в конце обучения в начальной школе должно стать формирование внутренней мотивации и субъектной позиции по отношению к учебной деятельности, а также поддержание психологического благополучия детей, являющееся профилактикой школьной дезадаптации. При этом следует иметь в виду, что психологическое благополучие младших школьников связано с внутренней мотивацией [5; 14; 15].

Материалы и методы

Исследование проведено в двух школах г. Москвы. Основную группу одаренных детей составили младшие школьники, обучающиеся в 3-4 классах школы с обогащенной программой. Образовательная среда создана на основе технологии творческого

междисциплинарного обучения, отличаясь от традиционной (типовой) содержанием и проблемно-исследовательским методом обучения. Кроме того, для данной образовательной среды характерно особое взаимодействие учеников и учителя, в котором преобладают субъект-субъектные отношения, обеспечивающие сотрудничество, диалог и творчество [30]. В школу с обогащенной программой отбирают детей с высоким уровнем интеллектуального развития, благодаря чему они составляют большинство учащихся в классе. 74 ученика, принявших участие в исследовании, составили группу, которая будет обозначена как «одаренные». Средний возраст этих детей – 8,74 лет ($SD = 0,628$).

В качестве контрольной группы в исследовании приняли участие 80 детей, обучающихся в 3-4 классах средней общеобразовательной школы. Средний возраст учеников СОШ – 8,81 лет ($SD = 0,457$). Контрольная группа будет обозначена как «дети с нормативным развитием» или «СОШ».

Использовались методики:

- методика «Субъектная позиция» Ю. В. Зарецкого, В. К. Зарецкого, И. Ю. Кулагиной [7].
- «Многокомпонентный опросник удовлетворенности жизнью для школьников» Е. Хюбнера в адаптации Т. Н. Канонир, И. Л. Углановой, Д. А. Федерякина [10].

Для статистического анализа результатов было использовано программное обеспечение Jamovi 2.6.13. Применялись критерии Шапиро-Уилка, U Манна-Уитни и ρ Спирмена.

Исследование проводилось на добровольной основе (от родителей испытуемых было получено информированное согласие). Все стадии исследования соответствуют законодательству и нормативным документам исследовательских организаций.

Результаты исследования

В соответствии с целью исследования получены данные о выраженности позиций по отношению к учебной деятельности в двух группах – основной и контрольной. Использование критерия Шапиро-Уилка показало, что распределение не отличается от нормального. Поэтому при дальнейшей статистической обработке материала использовались непараметрические критерии U Манна-Уитни и ρ Спирмена.

Описательные статистики двух групп младших школьников, принявших участие в исследовании, представлены в таблице 1.

Выраженность различных позиций по отношению к учебной деятельности, свойственная отдельным детям и группам детей, позволяет определить индивидуальные и групповые мотивационные профили [14]. Исходя из средних значений, представим мотивационные профили основной и контрольной групп младших школьников (рисунок 1).

Таблица 1 – Показатели позиций по отношению к учебной деятельности и удовлетворенности школой (средние значения)

	Группа	Среднее	Медиана	SD	SE
Субъектная позиция	СОШ	8,81	9,00	2,66	0,298
	одаренные	8,58	9,00	2,69	0,313
Объектная позиция	СОШ	9,09	9,50	2,68	0,300
	одаренные	7,65	8,00	2,26	0,263
Негативная позиция	СОШ	2,27	2,00	2,31	0,258
	одаренные	2,18	2,00	1,95	0,227
Удовлетворенность школой	СОШ	22,21	22,00	4,17	0,467
	одаренные	21,70	22,50	4,21	0,490

Pedagogical psychology

Table 1 – Indicators of positions in relation to learning activities and satisfaction with school (average values)

	Group	Average	Median	SD	SE
Subject position	secondary school	8,81	9,00	2,66	0,298
	gifted	8,58	9,00	2,69	0,313
Object position	secondary school	9,09	9,50	2,68	0,300
	gifted	7,65	8,00	2,26	0,263
Negative position	secondary school	2,27	2,00	2,31	0,258
	gifted	2,18	2,00	1,95	0,227
School satisfaction	secondary school	22,21	22,00	4,17	0,467
	gifted	21,70	22,50	4,21	0,490

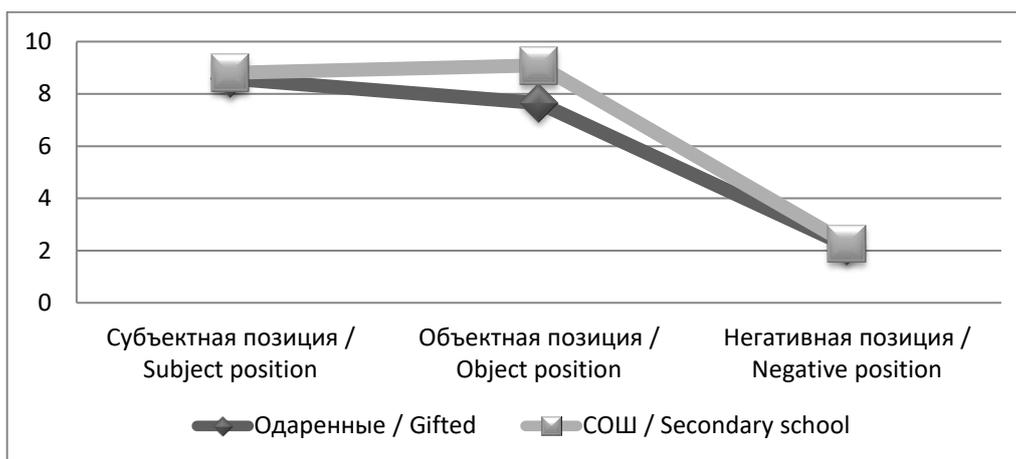


Рисунок 1 – Мотивационные профили в группах одаренных детей и детей с нормативным развитием, обучающихся в СОШ / Figure 1 – Motivational profiles in groups of gifted children and children with normative development studying at secondary schools

У одаренных детей и их сверстников с нормативным интеллектуальным развитием сходны показатели субъектной и негативной позиций по отношению к учебной деятельности. Насколько различаются показатели объектной позиции, уточним, используя критерий Манна-Уитни (таблица 2).

Таблица 2 – Значимость различий между одаренными детьми и детьми с нормативным развитием, обучающимися в СОШ (U Манна-Уитни)

	U Манна-Уитни	p	Размер эффекта
Субъектная позиция	2806	0,576	0,052
Объектная позиция	1992	<0,001	0,327
Негативная позиция	2887	0,790	-0,024
Удовлетворенность школой	2775	0,502	0,062

Table 2 – The significance of differences between gifted children and children with normative development studying at secondary schools (U Manna-Whitney)

	U Manna-Whitney	p	Effect size
Subject position	2806	0,576	0,052
Object position	1992	<0,001	0,327
Negative position	2887	0,790	-0,024
School satisfaction	2775	0,502	0,062

По параметру «объектная позиция» различия между двумя группами статистически значимы (на высоком уровне значимости, $p < 0,001$).

Близкие мотивационные профили, характерные для одаренных детей и детей с нормативным развитием, позволяют судить об общих возрастных закономерностях развития мотивационной сферы в младшем школьном возрасте. Как было показано в психологической литературе ранее, в этом возрастном периоде развиваются различные учебные мотивы, которые классифицируют как внутренние и внешние [23]. Внутренняя мотивация считается оптимальной с точки зрения личностного развития ребенка и эффективности его обучения. Но в то же время ребенок в этом возрасте так же, как на протяжении всего детства, ориентирован на взрослого человека. Поэтому для младших школьников характерна не только внутренняя мотивация, представленная познавательными мотивами (в частности, учебными интересами) и мотивацией саморазвития, самосовершенствования, но и внешняя. Внешняя мотивация в учебной деятельности связана со стремлением выполнять требования взрослых (родителей и учителей), соответствовать их ожиданиям, заслужить высокую оценку. К внешней мотивации сейчас относят также чувство долга, ответственность перед семьей и педагогом.

Внешняя оценка результатов учебной деятельности и ребенка как ученика, главным образом школьная отметка и похвала, не считаются мотивами, адекватными учебным задачам [31] и полезными для сохранения психологического благополучия школьника [5; 46]. Но она продолжает выполнять функции побуждения к полноценному включению в учебную деятельность, что подчеркивалось ранее [2].

Объектная позиция по отношению к учебной деятельности, базирующаяся на внешней мотивации, вносит свой вклад в развитие и поддержание учебной мотивации на протяжении обучения в начальных классах. Поэтому исследования, посвященные вопросам развития и сохранения учебной мотивации младших школьников, констатируют сочетание объектной и субъектной позиций у детей даже во второй фазе возрастного периода [8; 26].

По нашим данным, объектная позиция в большей степени выражена у учащихся СОШ с нормативным интеллектуальным развитием. При традиционном обучении учителя и родители достаточно широко используют стимуляцию, порождающую именно объектную позицию, внешнюю мотивацию учения. В такой образовательной среде детям транслируется значимость отметки, долга и ответственности. Для школы, в которой учатся дети с высоким уровнем интеллектуального развития, характерна другая образовательная среда: как отмечалось выше, при характеристике выборки, здесь приоритеты – творчество, исследовательский подход, сотрудничество и диалог. Следствием становится ослабление внешних мотивов, меньшая представленность, по сравнению с СОШ, объектной позиции по отношению к учебной деятельности в 3-4-х классах.

Негативная позиция встречается крайне редко в младшем школьном возрасте, и наши данные подтверждают полученные ранее. Количество школьников, имеющих негативную позицию, резко возрастает в средних классах, т.е. в подростковом возрасте [8]. В начальных классах преобладают субъектная и объектная позиции. Субъектная позиция по отношению к учебной деятельности, основывающаяся на внутренней мотивации, интенсивно развивается во второй фазе младшего школьного возраста – в то время, когда происходит становление осознанной саморегуляции [24]. Если при нормативном интеллектуальном развитии и обучении по традиционной программе в СОШ в мотивационном профиле субъектная и объектная позиции представлены в равной мере, то при высоком уровне интеллектуального развития в условиях обогащенной образовательной среды субъектная позиция более

Pedagogical psychology

выражена (рисунок 1). Какой из факторов (интеллектуальное развитие или образовательная среда) играет **большую** роль в становлении мотивации у одаренных детей – вопрос, требующий специального изучения.

Поскольку ранее была установлена связь учебной мотивации с психологическим благополучием младших школьников [5; 15], представляло интерес сопоставление позиции по отношению к учебной деятельности и удовлетворенности школой. Одаренные дети и дети с нормативным интеллектуальным развитием, находящиеся в разных образовательных средах, имеют сходные уровни удовлетворенности школой (таблица 1), по этому показателю отсутствуют статистически значимые различия (таблица 2).

Рассмотрим связи между мотивационными показателями и показателями удовлетворенности школой. Как видно из таблицы 3, выявлена положительная (прямая) связь между субъектной позицией и удовлетворенностью школой, отрицательная (обратная) связь – между негативной позицией и удовлетворенностью школой как у одаренных детей, так и у их сверстников с нормативным интеллектуальным развитием. Связи установлены на высоком уровне значимости ($p < 0,001$). Отметим отсутствие корреляций между объектной позицией, базирующейся на внешней мотивации, и удовлетворенностью школой.

Таблица 3 – Связи между удовлетворенностью школой и позицией по отношению к учебной деятельности в группах одаренных и нормативно развивающихся детей (ρ Спирмена)

		Группа	Субъектная позиция	Объектная позиция	Негативная позиция
Удовлетворенность школой	Спирмен ρ (rho)	СОШ	0,392***	-0,138	-0,651***
		одаренные	0,572***	-0,122	-0,365**
	df (степеней свободы)	СОШ	78	78	78
		одаренные	72	72	78
	p-значение	СОШ	<0,001	0,221	<0,001
		одаренные	<0,001	0,299	<0,001

Примечание: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Table 3 – Connection between school satisfaction and attitudes towards learning activities in groups of gifted and normatively developing children (ρ Spearman)

		Group	Subject position	Object position	Negative position
School satisfaction	Spearman ρ (rho)	secondary school	0,392***	-0,138	-0,651***
		gifted	0,572***	-0,122	-0,365**
	df (degrees of freedom)	secondary school	78	78	78
		gifted	72	72	78
	p-indicator	secondary school	<0,001	0,221	<0,001
		gifted	<0,001	0,299	<0,001

Note: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Эти данные подтверждают имеющиеся сведения, раскрывающие взаимосвязь психологического благополучия младшего школьника и ориентации на содержание, процесс учебной деятельности, а также на развитие своих способностей, которая обуславливает субъектную позицию по отношению к учебной деятельности.

Обсуждение и заключения

Изучение учебной мотивации одаренных детей показало, что им свойственно сочетание субъектной и объектной позиций по отношению к учебной деятельности, как и детям с нормативным интеллектуальным развитием. Это отвечает возрастным особенностям развития в младшем школьном возрасте как этапе детства, ориентированном на значимых взрослых, их требования и оценки.

В связи с данной возрастной спецификой негативная позиция по отношению к учебной деятельности не характерна для младших школьников с разным уровнем интеллектуального развития, находящихся в образовательной среде разного типа. Она формируется крайне редко у детей, в том числе одаренных.

Одаренных детей отличает от нормотипичных не большая выраженность субъектной позиции, а место, занимаемое ею в мотивационном профиле. У детей с нормативным интеллектуальным развитием субъектная и объектная позиции представлены в равной мере, т.е. их учебную деятельность побуждают как внутренние, так и внешние мотивы. У одаренных детей ослабляется внешняя мотивация и преобладает субъектная позиция, обусловленная внутренними мотивами.

Удовлетворенность школой как важнейший аспект психологического благополучия младшего школьника у одаренных детей, как и нормотипичных, связана с субъектной позицией по отношению к учебной деятельности, что подтверждает ранее полученные данные о роли внутренней мотивации в достижении психологического благополучия в младшем школьном возрасте (Т. О. Гордеева; И. Ю. Кулагина).

Представленные сведения об учебной мотивации одаренных детей в конце обучения в начальных классах можно использовать при совершенствовании образовательной среды, адекватной специфике их развития, не только интеллектуального, но и личностного. Вопрос о структурировании мотивационного профиля при переходе одаренных детей в средние классы требует детальной проработки и может быть рассмотрен как направление дальнейших исследований.

Список использованных источников

1. Антопольская Т. А., Антопольский А. К., Логвинова М. И., Силаков А. С. Исследование развития субъектности подростков поколения Z в условиях дополнительного образования // Вестник РФФИ. Гуманитарные и общественные науки. 2023. № 3 (114). С. 22-34. DOI: 10.22204/2587-8956-2022-114-03-22-34.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2009. 400 с.
3. Воронкова И. В., Лагутина Е. Н., Адаскина А. А. Особенности учебной мотивации и эмоционального отношения к учению обучающихся 4-х классов (на примере традиционного и развивающего обучения) // Психолого-педагогические исследования. 2022. Т. 14, № 1. С. 32-48. DOI: 10.17759/psyedu.2022140103.
4. Глазунова О. И., Глебова М. М. Проблемы диагностики субъектности в проектной группе // Культурно-историческая психология. 2024. Т. 20, № 3. С. 99-108. DOI: 10.17759/chp.2024200310.
5. Гордеева Т. О., Сычев О. А., Лункина М. В. Школьное благополучие младших школьников: мотивационные и образовательные предикторы // Психологическая наука и образование. 2019. Т. 24, № 3. С. 32-42. DOI: 10.17759/pse.2019240303.

Pedagogical psychology

6. Гущина Т. Н., Селиванова О. Г. Педагогическое сопровождение становления субъектности старшеклассника // Социально-политические исследования. 2022. № 1 (14). С. 123-140. DOI: 10.20323/2658-428X-2022-1-14-123-140.
7. Зарецкий Ю. В. Зарецкий В. К., Кулагина И. Ю. Методика исследования субъектной позиции учащихся разных возрастов // Психологическая наука и образование. 2014. № 1. С. 99-110.
8. Зарецкий Ю. В. Субъектная позиция школьников по отношению к учебной деятельности в разных возрастных периодах: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. М., 2014. 206 с.
9. Камнев А. Н., Михайлова Т. А. Особенности развития субъектности подростка во взаимодействии с природной средой в условиях детского образовательного оздоровительного лагеря // Психолого-педагогические исследования. 2021. Т. 13, № 1. С. 57-71. DOI: 10.17759/psyedu.2021130104.
10. Канонир Т. Н., Углова И. Л., Федерякин Д. А. Адаптация и валидизация шкал удовлетворенности школой и друзьями «Многокомпонентного опросника удовлетворенности жизнью для школьников» // Современная зарубежная психология. 2018. Т. 7, № 3. С. 64-74. DOI: 10.17759/jmfp.2018070306.
11. Константинова Н. И., Мамушкина О. И. Программа психолого-педагогического сопровождения одаренных обучающихся средних классов музыкальной школы // Вестник практической психологии образования. 2023. Т. 20, № 2. С. 117-133. DOI: 10.17759/bpre.2023200210.
12. Кортенко С. В. Развитие учебной мотивации у детей младшего школьного возраста // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2024. Вып. 20. С. 74-81.
13. Коршунова О. В., Селиванова О. Г. Индивидуальный стиль образовательной деятельности школьника в контексте его субъектности // Перспективы науки и образования. 2018. № 5 (35). С. 145-153. DOI: 10.32744/pse.2018.5.16.
14. Кулагина И. Ю., Апасова Е. В. Позиции по отношению к учебной деятельности в младшем школьном возрасте // Актуальные проблемы психологического знания. 2024. № 4 (69). С. 329-343. DOI: 10.51944/20738544_2024_4_329.
15. Кулагина И. Ю., Кравцова М. А. Связь учебной мотивации и психологического благополучия в младшем школьном возрасте // Психолого-педагогические исследования. 2022. Т. 14, № 4. С. 36-51. DOI: 10.17759/psyedu.2022140403.
16. Леонтьев Д. А. От феномена самостоятельности к механизмам самодетерминации // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. 2024. № 1. С. 142-161. DOI: 10.17323/vo-2024-17626.
17. Мелик-Пашаев А. А. Актуализация одаренности: деятельность и созерцание. Теоретическая и экспериментальная психология. 2024. Т. 17, № 2. С. 50-62. DOI: 10.11621/TEP-24-11.
18. О Стратегии комплексной безопасности детей в Российской Федерации на период до 2030 года: Указ Президента РФ от 17.05.2023 № 358 // Официальный интернет-портал правовой информации: сайт. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305170008> (дата обращения: 02.02.2025).
19. Островерх О. С. Образовательное пространство учебной деятельности как условие субъектности ее участников // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27, № 3. С. 16-27. DOI: 10.17759/pse.2022270302.

20. План основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 года // Правительство Российской Федерации: сайт. URL: <http://government.ru/docs/41399/> (дата обращения: 02.02.2025).
21. Поздеева С. И., Дроздецкая И. А. Концепция благополучного и безопасного детства: сущность, проблемы, рекомендации для родителей // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2023. Вып. 4 (50). С. 80-86. DOI: 10.23951/2307-6127-2023-4-80-86.
22. Семенова Н. А. Благополучие и безопасность детства: педагогические аспекты // Педагогический журнал Башкортостана. 2022. № 4 (98). С. 22-31. DOI: 10.21510/18173292_2023_102_4_22_31.
23. Учебная мотивация: разработка методического инструментария / под ред. Н. Н. Толстых. М.: ИНФРА-М, 2024. 183 с. DOI: 10.12737/2055741.
24. Фомина Т. Г., Моросанова В. И. Особенности взаимосвязи осознанной саморегуляции, субъективного благополучия и академической успеваемости у младших школьников // Экспериментальная психология. 2019. Т. 12, № 3. С. 170-181. DOI: 10.17759/exppsy.2019120313.
25. Филипова А. Г., Толвайшис Л., Ракитина Н. Э. Пространственный взгляд на детство: о географии детства, субъектности ребенка и трендах социологической науки // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 475. С. 93-99. DOI: 10.17223/15617793/475/12.
26. Цой Л. В., Кулагина И. Ю. Соотношение внешней мотивации и субъектной позиции в учебной деятельности младших школьников // Психолого-педагогические исследования. 2022. Т. 14, № 1. С. 3-16. DOI: 10.17759/psyedu.2022140101.
27. Шумакова Н. Б. Обучение одаренных и талантливых детей в контексте доказательной практики // Социальные науки и детство. 2020. Т. 1, № 1. С. 34-46. DOI: 10.17759/ssc.2020010103.
28. Шумакова Н. Б. Интеллектуально одаренные пятиклассники: нужна ли практика обогащенного обучения в начальной школе? // Психолого-педагогические исследования. 2022. Т. 14, № 3. С. 61-77. DOI: 10.17759/psyedu.2022140304.
29. Щербланова Е. И. Личностно-профессиональное развитие педагога как фактор реализации потенциала неуспешных одаренных школьников // Теоретическая и экспериментальная психология 2024. № 17 (2). С. 128-143. DOI: 10.11621/ТЕР-24-16.
30. Экологичность поведения: человек и окружающая среда / под ред. Ю. П. Зинченко и В. И. Панова. М.: ФНЦ ПМИ, 2023. 147 с.
31. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. М.: Институт практической психологии, Воронеж: МОДЭК, 1995. 416 с.
32. Юркевич В. С. Потребностно-инструментальный подход в обучении одаренных детей и подростков // Психологическая наука и образование. 2021. Т. 26, № 6. С. 128-138. DOI: 10.17759/pse.2021260610.
33. Юркевич В. С. От детской одаренности к реальному таланту: проблема «перехода» // Современная зарубежная психология. 2021. Т. 10, № 4. С. 33-43. DOI: 10.17759/jmfp.2021100403.
34. Alkhalwaldeh M. A., Alwaely S. A., Al Sabi Y. N., et al. Parents' Role in Gifted Students' Educational Issues and Development // Information Sciences Letters. 2023. Vol. 12, no. 3. Pp. 1215-1221. DOI: 10.18576/isl/120312.

Pedagogical psychology

35. Barrera-Algarín E., Fernández R., Vallejo A., Fernández-Reyes T. Experimental study on quality of life and overload in families caring for gifted children // *Anduli*. 2025. Vol. 27. Pp. 1-33. DOI: 10.12795/anduli.2025.i27.01.
36. Blume F, Irmer A, Dirk J, Schmiedek F. Day-to-day variation in students' academic success: The role of self-regulation, working memory, and achievement goals // *Developmental Science*. 2022. Vol. 25, no. 6. P. e 13301. DOI: 10.1111/desc.13301.
37. Cai F. Teachers' Perceptions of Young Gifted Children in China // *Journal of Advanced Academics*. 2024. Vol. 36, no. 1. Pp. 37-70. DOI: 10.1177/1932202X241287851.
38. Casino-García A. M., Llinares-Insa L., Guillén-Martín V. M., Ibáñez-García A. Giftedness and Family Well-being: The Role of Emotional Intelligence, Perceived Social Support and Stres // *Psicothema*. 2024. Vol. 36, no. 3. Pp. 277-286. DOI: 10.7334/psicothema2023.401.
39. Eker A. Competition Skills and Challenge Level Scale (CCS) in gifted and talented education: development, validity and reliability // *Journal of Gifted Education and Creativity*. 2022. Vol. 9, no. 1. Pp. 75-84. Available at: <https://dergipark.org.tr/en/pub/jgedc/issue/68496/1080304> (accessed: 01.02.2025).
40. Golle J., Schils T., Borghans L., Rose N. Who Is Considered Gifted From a Teacher's Perspective? A Representative Large-Scale Study // *Gifted Child Quarterly*. 2023. Vol. 67, no. 1. Pp. 64-79. DOI: 10.1177/00169862221104026.
41. Khotinets V. Yu., Shishova E. O. Cultural and educational environment in the development of younger schoolchildren's creative potential // *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. P. 1178535. DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1178535.
42. Kuznetsova E., Liashenko A., Zhozhikashvili N., Arsalidou M. Giftedness identification and cognitive, physiological and psychological characteristics of gifted children: a systematic review // *Frontiers in Psychology*. 2024. Vol. 15. P. 1411981. DOI: 10.3389/fpsyg.2024.1411981.
43. Papadopoulos D. Parenting the Exceptional Social-Emotional Needs of Gifted and Talented Children: What Do We Know? // *Children*. 2021. Vol. 8, no. 11. Pp. 2-15. DOI: 10.3390/children8110953.
44. Peebles J. L., Mendaglio S., McCowan M. The Experience of Parenting Gifted Children: A Thematic Analysis of Interviews With Parents of Elementary-Age Children // *Gifted Child Quarterly*. 2023. Vol. 67, no. 1. Pp. 18-27. DOI: 10.1177/00169862221120418.
45. Renati R., Bonfiglio N. S., Mascia M. L., Penna M. P. Gifted Children through the Eyes of Their Parents: Talents, Social-Emotional Challenges, and Educational Strategies from Preschool through Middle School // *Children*. 2023. Vol. 10, no. 1. P. 42. DOI: 10.3390/children10010042.
46. Ryan R. M., Deci E. L. *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: Guilford Press, 2017. 756 p.
47. Vuyk A., Montania M., Barrios L., Lobo M. Gifted education in Paraguay: analyses from a learning-resource perspective // *Cogent Education*. 2024. Vol. 11, no. 1. P. 2332863. DOI: 10.1080/2331186X.2024.2332863.
48. Zanetti M. A., Trombetta T., Rollè L., Marinoni C. Family Functioning and Internalizing and Externalizing Problems in Gifted Children // *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*. 2024. Vol. 14, no. 5. Pp. 1171-1181. DOI: 10.3390/ejihpe14050077.

References

1. Antopol'skaya T. A., Antopol'skiy A. K., Logvinova M. I., Silakov A. S. Agency development in generation z adolescents in nonformal learning. *Vestnik RFFI. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2023, no. 3, pp. 22-34, doi: 10.22204/2587-8956-2022-114-03-22-34. (In Russ.)
2. Bozhovich L. I. Personality and its formation in childhood. St. Petersburg, Piter Publ., 2009. 400 p. (In Russ.)
3. Voronkova I. V., Lagutina E. N., Adaskina A. A. Features of Educational Motivation and Emotional Attitude to Learning of 4-grade Students (on the Example of Traditional and Developmental Education). *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya*, 2022, vol. 14, no. 1, pp. 32-48, doi: 10.17759/psyedu.2022140103. (In Russ.)
4. Glazunova O. I., Glebova M. M. Diagnostic problems of the agency in a project group. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya*, 2024, vol. 20, no. 3, pp. 99-108, doi: 10.17759/chp.2024200310. (In Russ.)
5. Gordeeva T. O., Sychev O. A., Lunkina M. V. School well-being of elementary school children: motivational and educational predictors. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2019, vol. 24, no. 3, pp. 32-42, doi: 10.17759/pse.2019240303. (In Russ.)
6. Gushchina T. N., Selivanova O. G. The pedagogical accompaniment of the development of the senior pupil 's subjectivity. *Sotsial'no-politicheskie issledovaniya*, 2022, no. 1 (14), pp. 123-140, doi: 10.20323/2658-428X-2022-1-14-123-140. (In Russ.)
7. Zaretskiy Yu. V. Zaretskiy V. K., Kulagina I. Yu. Technique for subject position of students of different ages study. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2014, no. 1, pp. 99-110. (In Russ.)
8. Zaretskiy Yu. V. Subjective position of schoolchildren in relation to educational activities in different age periods: dissertation of a candidate of psychological sciences: 19.00.13. Moscow, 2014. 206 p. (In Russ.)
9. Kamnev A. N., Mikhaylova T. A. Features of the development of a teenager's subjectivity in interaction with the natural environment in a children's educational and health camp. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya*, 2021, vol. 13, no. 1, pp. 57-71, doi: 10.17759/psyedu. 2021130104. (In Russ.)
10. Kanonir T. N., Uglanova I. L., Federyakin D. A. Adaptation and providing validity evidence for the Satisfaction with School Subscale and Satisfaction with Friends Subscale of Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*, 2018, vol. 7, no. 3, pp. 64-74, doi: 10.17759/jmfp.2018070306. (In Russ.)
11. Konstantinova N. I., Mamushkina O. I. The program of psychological and pedagogical support for gifted students of the middle classes of the music school. *Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya*, 2023, vol. 20, no. 2, pp. 117-133, doi: 10.17759/bppe.2023200210. (In Russ.)
12. Kortenko S. V. Development of educational motivation in children of primary school age. *Vestnik Pskovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskie nauki*, 2024, issue 20, pp. 74-81. (In Russ.)
13. Korshunova O. V., Selivanova O. G. Individual style of educational activities of a school student in the context of his/her personal agency. *Perspektivy nauki i obrazovaniya*, 2018, no. 5 (35), pp. 145-153, doi: 10.32744/pse.2018.5.16. (In Russ.)
14. Kulagina I. Yu., Apasova E. V. Positions in relation to educational activities in primary schoolage. *Aktual'nye problemy psikhologicheskogo znaniya*, 2024, no. 4 (69), pp. 329-343, doi: 10.51944/20738544_2024_4_329. (In Russ.)

Pedagogical psychology

15. Kulagina I. Yu., Kravtsova M. A. The relationship of academic motivation and psychological well-being in primary school age. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya*, 2022, vol. 14, no. 4, pp. 36-51, doi: 10.17759/psyedu.2022140403. (In Russ.)
16. Leont'ev D. A. From the Phenomenon of Self-Sufficiency to the Mechanisms of Self-Determination. *Voprosy obrazovaniya*, 2024, no. 1, pp. 142-161, doi: 10.17323/vo-2024-17626. (In Russ.)
17. Melik-Pashaev A. A. Actualization of giftedness: activity and contemplation. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya*, 2024, vol. 17, no. 2, pp. 50-62, doi: 10.11621/TEP-24-11. (In Russ.)
18. On the Strategy for the Comprehensive Safety of Children in the Russian Federation for the period until 2030: Decree of the President of the Russian Federation 17.05.2023. N 358. *Oficial'nyj internet-portal pravovoj informacii: sajt*. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202305170008> (accessed: 02.02.2025). (In Russ.)
19. Ostroverkh O. S. Learning space as a prerequisite of agency in learning activity. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2022, vol. 27, no. 3, pp. 16-27, doi: 10.17759/pse.2022270302. (In Russ.)
20. Plan of main events carried out within the framework of the Decade of Childhood for the period until 2027. *Pravitel'stvo Rossijskoj Federacii: sajt*. Available at: <http://government.ru/docs/41399/> (accessed: 02.02.2025). (In Russ.)
21. Pozdeeva S. I., Drozdetskaya I. A. The concept of a prosperous and safe childhood: the essence, problems, recommendations for parents. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie (Pedagogical Review)*, 2023, issue 4 (50), pp. 80-86, doi: 10.23951/2307-6127-2023-4-80-86. (In Russ.)
22. Semenova N. A. Childhood well-being and safety: pedagogical aspects. *Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana*, 2022, no. 4 (98), pp. 22-31, doi: 10.21510/18173292_2023_102_4_22_31. (In Russ.)
23. Educational motivation: development of methodological tools / edited by N. N. Tolstykh. Moscow, INFRA-M Publ., 2024. 183 p. DOI: 10.12737/2055741. (In Russ.)
24. Fomina T. G., Morosanova V. I. Specifics of relationship between conscious self-regulation, subjective well-being, and academic achievement of primary schoolchildren. *Eksperimental'naya psikhologiya*, 2019, vol. 12, no. 3, pp. 170-181, doi: 10.17759/exppsy.2019120313. (In Russ.)
25. Filipova A. G., Tolvayshis L., Rakitina N. E. A spatial perspective on childhood: Children's geography, child's agency and trends in social sciences. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2022, no. 475, pp. 93-99, doi: 10.17223/15617793/475/12. (In Russ.)
26. Tsoy L. V., Kulagina I. Yu. The correlation of external motivation and agency position in the educational activity of primary school students. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya*, 2022, vol. 14, no. 1, pp. 3-16, doi: 10.17759/psyedu.2022140101. (In Russ.)
27. Shumakova N. B. Training gifted and talented children in the context of evidence-based practice. *Sotsial'nye nauki i detstvo*, 2020, vol. 1, no. 1, pp. 34-46. Available at: <https://doi.org/10.17759/ssc.2020010103> (accessed: 03.02.2025). (In Russ.)
28. Shumakova N. B. Intellectually gifted fifth graders: is enriched learning practice needed in primary school? *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya*, 2022, vol. 14, no. 3, pp. 61-77, doi: 10.17759/psyedu.2022140304. (In Russ.)

29. Shcheblanova E. I. Personal and professional development of teachers as a factor in realizing the potential of underachieving gifted schoolchildren. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya*, 2024, no. 17 (2), pp. 128-143, doi: 10.11621/TEP-24-16. (In Russ.)
30. The environmental friendliness of behavior: people and the environment: a collective monograph / edited by Yu. P. Zinchenko and V. I. Panov. Moscow, FNC PMI Publ., 2023. 147 p. (accessed: 01.02.2025). (In Russ.)
31. El'konin D. B. Mental development in childhood. Moscow, Institut prakticheskoy psihologii Publ., Voronezh, MODEK Publ., 1995. 416 p. (In Russ.)
32. Yurkevich V. S. Need-based and instrumental approach to the development and training of gifted children. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2021, vol. 26, no. 6, pp. 128-138, doi: 10.17759/pse.2021260610. (In Russ.)
33. Yurkevich V. S. From children's giftedness to real talent: the problem of «transition». *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*, 2021, vol. 10, no. 4, pp. 33-43, doi: 10.17759/jmfp.2021100403. (In Russ.)
34. Alkhawaldeh M. A., Alwaely S. A., Al Sabi Y. N., et al. Parents' Role in Gifted Students' Educational Issues and Development. *Information Sciences Letters*, 2023, vol. 12, no. 3, pp. 1215-1221, doi: 10.18576/isl/120312.
35. Barrera-Algarín E., Fernández R., Vallejo A., Fernández-Reyes T. Experimental study on quality of life and overload in families caring for gifted children. *Anduli*, 2025, vol. 27, pp. 1-33, doi: 10.12795/anduli.2025.i27.01.
36. Blume F, Irmer A, Dirk J, Schmiedek F. Day-to-day variation in students' academic success: The role of self-regulation, working memory, and achievement goals. *Developmental Science*, 2022, vol. 25, no. 6, p. e 13301, doi: 10.1111/desc.13301.
37. Cai F. Teachers' Perceptions of Young Gifted Children in China. *Journal of Advanced Academics*, 2024, vol. 36, no. 1, pp. 37-70, doi: 10.1177/1932202X241287851.
38. Casino-García A. M., Llinares-Insa L., Guillén-Martín V. M., Ibáñez-García A. Giftedness and Family Well-being: The Role of Emotional Intelligence, Perceived Social Support and Stres. *Psicothema*, 2024, vol. 36, no. 3, pp. 277-286, doi: 10.7334/psicothema2023.401.
39. Eker A. Competition Skills and Challenge Level Scale (CCS) in gifted and talented education: development, validity and reliability. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 2022, vol. 9, no. 1, pp. 75-84. Available at: <https://dergipark.org.tr/en/pub/jgedc/issue/68496/1080304> (accessed: 01.02.2025).
40. Golle J., Schils T., Borghans L., Rose N. Who Is Considered Gifted From a Teacher's Perspective? A Representative Large-Scale Study. *Gifted Child Quarterly*, 2023, vol. 67, no. 1, pp. 64-79, doi: 10.1177/00169862221104026.
41. Khotinets V. Yu., Shishova E. O. Cultural and educational environment in the development of younger schoolchildren's creative potential. *Frontiers in Psychology*, 2023, vol. 14, p. 1178535, doi: 10.3389/fpsyg.2023.1178535.
42. Kuznetsova E., Liashenko A., Zhozhikashvili N., Arsalidou M. Giftedness identification and cognitive, physiological and psychological characteristics of gifted children: a systematic review. *Frontiers in Psychology*, 2024, vol. 15, p. 1411981, doi: 10.3389/fpsyg.2024.1411981.
43. Papadopoulos D. Parenting the Exceptional Social-Emotional Needs of Gifted and Talented Children: What Do We Know? *Children*, 2021, vol. 8, no. 11, pp. 2-15, doi: 10.3390/children8110953.

Pedagogical psychology

44. Peebles J. L., Mendaglio S., McCowan M. The Experience of Parenting Gifted Children: A Thematic Analysis of Interviews With Parents of Elementary-Age Children. *Gifted Child Quarterly*, 2023, vol. 67, no. 1, pp. 18-27, doi: 10.1177/00169862221120418.
45. Renati R., Bonfiglio N. S., Mascia M. L., Penna M. P. Gifted Children through the Eyes of Their Parents: Talents, Social-Emotional Challenges, and Educational Strategies from Preschool through Middle School. *Children*, 2023, vol. 10, no. 1, p. 42, doi: 10.3390/children10010042.
46. Ryan R. M., Deci E. L. *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York, Guilford Press, 2017. 756 p.
47. Vuyk A., Montania M., Barrios L., Lobo M. Gifted education in Paraguay: analyses from a learning-resource perspective. *Cogent Education*, 2024, vol. 11, no. 1, p. 2332863, doi: 10.1080/2331186X.2024.2332863.
48. Zanetti M. A., Trombetta T., Rollè L., Marinoni C. Family Functioning and Internalizing and Externalizing Problems in Gifted Children. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 2024, vol. 14, no. 5, pp. 1171-1181, doi: 10.3390/ejihpe14050077.

© Кулагина И. Ю., Апасова Е. В., 2025

Информация об авторах

Кулагина Ирина Юрьевна – кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, профессор кафедры возрастной психологии имени проф. Л.Ф. Обуковой, факультет психологии образования, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Российская Федерация. ORCID: 0000-0002-3095-4329, SPIN-код: 9160-0227, kulaginaiu@mgppu.ru

Апасова Екатерина Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и специальной педагогики ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет», Москва, Российская Федерация. ORCID: 0000-0002-3902-0768, SPIN-код: 5539-8891, aev3aev@mail.ru

Information about the authors

Kulagina Irina Yu. – Candidate of Psychological Sciences, Professor, Department of Educational Psychology, Moscow State University of Psychology & Education. Moscow, Russian Federation. ORCID: 0000-0002-3095-4329, SPIN-code: 9160-0227, kulaginaiu@mgppu.ru

Apasova Ekaterina V. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General and Special Pedagogy of the Moscow Psychologic-social University. Moscow, Russian Federation. ORCID: 0000-0002-3902-0768, SPIN-code: 5539-8891, aev3aev@mail.ru

Вклад авторов

Все авторы внесли равный вклад в концепцию, проведение исследования, анализ данных и подготовку рукописи.

Contribution of the authors

The authors contributed equally to the research, data analysis, and preparation of this manuscript.

Поступила в редакцию: 17.02.2025

Принята к публикации: 16.06.2025

Опубликована: 30.06.2025