

**Оригинальная статья**

DOI: 10.17748/2686-9969-2025-8-6-61-79

УДК 37/316.6

EDN EOCFPW

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**Мария Эдуардовна Шипулина**

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCIDID: <https://orcid.org/0009-0006-6136-5128>e-mail: margorittka.forever@mail.ru**Светлана Сергеевна Игнатович**

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

ORCIDID: <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

Researcher ID Web of Science: AAD-7258-2019

e-mail: ssign67@mail.ru**Владлен Константинович Игнатович**

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия.

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

Scopus Author ID: 58202706200

e-mail: vign62@mail.ru**Елена Николаевна Фоменко**

Кубанский государственный университет

г. Краснодар, Россия

e-mail: e.fomenko.kubsu@mail.ru

Аннотация. Введение. Статья посвящена проблеме социально-психологической адаптации и поддержке одарённых старшеклассников. Представлены результаты одномесечного эмпирического исследования уровней тревожности, копинг-стратегий и эмоционального интеллекта у учащихся 14–17 лет. Представлено состояние проблемы развития интеллектуальной одаренности старшеклассников в науке и практике дополнительного образования. **Методы:** изучение научной и методической литературы по психологии одарённости, социально-психологической адаптации и школьному сопровождению, обобщение и сравнительный анализ. **Результаты.** Дан сравнительный анализ современных практик дополнительного образования и центров поддержки одарённых, анкетирование и психометрическая диагностика. Выявлено, что у одарённых старшеклассников доминирует умеренная тревожность при выраженной вариативности и наличии подгруппы высокого риска. Даны результаты проведенного исследования особенностей социально-психологической адаптации одарённых старшеклассников. Обозначена необходимость оказания одарённому ребенку психолого-педагогической помощи и поддержки со стороны взрослых в решении его проблем социально-психологической адаптации. Сформулированы организационные, педагогические и клинико-психологические рекомендации для школы, педагогов, психологов, родителей и самих учащихся. **Выводы и заключение.** На уровне совладания преобладают проблемно-ориентированные стратегии и социальная поддержка, что сочетается с относительно высокими, но неоднородными показателями эмоционального интеллекта. Необходимо создавать условия для обеспечения целостного развития личности ребёнка, для сохранения и реализации его одарённости. Такие дети должны развиваться, осознавая не свою исключительность по сравнению с другими детьми, а переживая чувство ответственности, толерантности по отношению к окружающим людям. Эффективная поддержка требует экосистемного подхода: организационные меры в школе, педагогические практики снижения избыточного давления и развития саморегуляции, а также дифференцированные клинико-психологические вмешательства и вовлечение семьи. Необходим регулярный мониторинг (повторная диагностика каждые 3–4 месяца) и обратная связь от педагогов и учеников для своевременной коррекции программ сопровождения.

Ключевые слова: интеллектуальная одарённость; старшеклассники; тревожность; копинг-стратегии; эмоциональный интеллект; социально-психологическая адаптация; психолого-педагогическое сопровождение

Для цитирования: Шипулина М.Э, Игнатович С.С., Игнатович В.К., Фоменко Е.Н. Особенности социально-психологической адаптации интеллектуально одаренных старшеклассников // Педагогика: история, перспективы 2025. Том 8. № 6. С. 61-79. EDN EOCFPW.
DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-6-61-79

***Благодарность:** Выражаем нашу искреннюю благодарность директору государственного бюджетного негосударственного образовательного учреждения Краснодарского края «Школа «Поколение» Марии Викторовне Фоменко за помощь в проведение исследования*

Original article

FEATURES OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF INTELLECTUALLY GIFTED HIGH SCHOOL STUDENTS.

Maria E. Shipulina

Kuban State University

ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-6136-5128>

e-mail: margorittka.forever@mail.ru

Svetlana S. Ignatovich

Kuban State University;

Center for additional education «Hosta» Sochi

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

Researcher ID Web of Science: AAD-7258-2019

Scopus Author ID: 58202706200

Krasnodar, Russia

e-mail: ssign67@mail.ru

Vladlen K. Ignatovich

Kuban State University

Center for additional education «Hosta» Sochi

Krasnodar, Russia

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

Scopus Author ID: 58202706200

e-mail: vign62@mail.ru

Elena N. Fomenko

Kuban State University

e-mail: e.fomenko.kubsu@mail.ru

Abstract. Introduction. The article addresses the issue of socio psychological adaptation and support for gifted high school students. It presents the results of a one month empirical study examining the levels of anxiety, coping strategies, and emotional intel-

ligence among students aged 14 – 17 years. The current state of research on the development of intellectual giftedness in high school students, both in academic literature and in the field of supplementary education, is also discussed. **Methods.** The study involved: reviewing scientific and methodological literature on the psychology of giftedness, socio psychological adaptation, and school support programs; as well as synthesis and comparative analysis. **Results.** A comparative analysis of contemporary supplementary education practices and centers supporting gifted students was conducted, along with surveys and psychometric diagnostics. The findings indicate that moderate anxiety is predominant among gifted high school students, with notable variability and the presence of a high risk subgroup. The study also provides insights into the specific features of socio psychological adaptation among gifted high school students. The need to provide psychological and pedagogical support to gifted children from adults in addressing their socio psychological adaptation challenges is emphasized. Organizational, pedagogical, and clinical psychological recommendations have been formulated for schools, teachers, psychologists, parents, and students themselves. **Conclusions and Summary.** At the level of coping, problem focused strategies and social support predominate, which aligns with relatively high but heterogeneous levels of emotional intelligence. It is essential to create conditions that foster the holistic development of the child's personality, ensuring the preservation and realization of their giftedness. Such children should develop not with a sense of superiority over their peers, but rather with a feeling of responsibility and tolerance toward others. Effective support requires an ecosystemic approach: organizational measures within schools, pedagogical practices to reduce excessive pressure and promote self regulation, differentiated clinical psychological interventions, and family involvement. Regular monitoring (repeated diagnostics every 3–4 months) and feedback from teachers and students are necessary to timely adjust support programs.

Keywords: intellectual giftedness; high school students; anxiety; coping strategies; emotional intelligence; socio-psychological adaptation; psychological and pedagogical support

For Citation: Shipulina M.E., Ignatovich S.S., Ignatovich V.K., Fomenko E.N. Features of Socio Psychological Adaptation of Intellectually Gifted High School Students.. Pedagogy: History, Prospects 2025. Vol. 8. No. 6. P.61-79 (In Russ.). EDN EOCFPW
DOI: 10.17748/2686–9969–2025-8-6-61-79

Acknowledgements: *We express our sincere gratitude to Maria Viktorovna Fomenko, Director of the State Budgetary Educational Institution of Krasnodar Krai "Generation School," for her assistance in conducting the research.*

Введение

В последнее десятилетие развитие детской одарённости стало приоритетной задачей в условиях модернизации российского образования и перехода к инновационной экономике [1]. Современное общество нуждается в гибких, творческих и инициативных личностях, способных нестандартно мыслить, генерировать оригинальные решения и эффективно применять знания в различных жизненных ситуациях.

Сегодня одной из центральных проблем становится трудность взаимодействия одаренных детей с социальной средой и соблюдения норм и правил. Диагностические и сопровождающие программы сравнительно развиты в специализированных школах, однако в массовом образовании представлены фрагментарно. Это повышает риск либо маргинализации, либо «растворения» одаренных в учебном процессе без раскрытия потенциала.

Подростковый возраст – критический период, когда растет число социальных ролей, усложняется система отношений, формируется автономная самооценка и ценностная структура. Для интеллектуально одаренных характерна специфическая иерархия ценностей с приоритетом познавательной деятельности при меньшей значимости межличностных аспектов, что может вести к эмоциональному дискомфорту, отчужденности и эскапизму. Отсутствие единого подхода к адаптации отражает амбивалентность явления: в одних условиях интеллект и развитые навыки совладания усиливают устойчивость, в других – одаренность выступает фактором риска из-за внешних ожиданий, перфекционизма и повышенной чувствительности. Дополнительный риск – «незаметные» одаренные подростки, чье социально приемлемое поведение маскирует высокий потенциал, что ведет к его нереализации.

Методы: изучение научной и методической литературы по психологии одарённости, социально-психологической адаптации и школьному сопровождению, обобщение и сравнительный анализ практик дополнительного образования и центров поддержки одарённых, анкетирование и психометрическая диагностика.

Обзор литературы

В научной литературе отсутствует единое определение одарённости и универсальная система её выявления и поддержки. Так, отечественные исследователи Л.А. Карпенко, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский и С.Ю. Головина рассматривают одарённость как особое сочетание способностей, обеспечивающее высокую результативность в деятельности [2].

Б.М. Теплов трактует одарённость как качественно своеобразный комплекс, гармоничное сочетание способностей, от которых зависит степень успеха в той или иной деятельности [3].

Д.Б. Богоявленская подчёркивает, что одарённость – это системное качество психики, которое развивается на протяжении жизни и определяет возможность до-

стижения человеком более высоких, чем у других, результатов в отдельных видах деятельности [4].

Особенность интеллектуально одаренных подростков состоит в том, что они имеют специфическую систему ценностей, отличающую их от сверстников. В приоритете у них, как правило, находится познавательная деятельность и интеллектуальные достижения. При этом вопросы дружбы, отношений с противоположным полом, материальной обеспеченности, соответствия ожиданиям референтной группы, являющиеся приоритетными в системе ценностей подросткового возраста, в их системе ценностей находятся значительно ниже. Об их социально-психологической дезадаптации можно судить по таким признакам, как эмоциональный дискомфорт, отчужденность, эскапизм [5]. Наиболее распространенной проблемой, с которой сталкивается одаренный подросток в обычной жизни, это проблема в общении, на втором месте – трудности в обучении. Как правило, эти проблемы связаны с недостаточным уровнем развития коммуникативных навыков. Развитие эмоциональной сферы имеет большое значение для социальной адаптации ребенка.

Для одарённых подростков характерны широкая словарная база, эксцентричность, разговорчивость, хорошее чувство юмора, а также склонность к замкнутости и нежеланию выделяться. В процессе развития интеллектуальных, творческих и иных способностей они нередко уделяют меньше внимания формированию социальных навыков, ориентируясь преимущественно на собственную картину мира. Это способно негативно отразиться на их социальной позиции, профессиональной и образовательной траектории, а также на построении коммуникативных связей.

На формирование личности одарённого подростка влияют школьная среда, её нормы и установки, а также семейный стиль воспитания и поведение сверстников. Несоответствие индивидуальных особенностей подростка общественным требованиям и ожиданиям может затруднять процесс социализации и адаптации. В результате у некоторых одарённых подростков проявляются трудности в эмоциональной сфере: повышенная впечатлительность, эмоциональная нестабильность и усиленная тревожность. Ситуации, незначительные для большинства сверстников, у них способны вызывать интенсивные переживания.

Учитывая многообразие проявлений одарённости, образовательная практика должна сочетать регулярное выявление потенциала с гибкими программами поддержки:

- комплексным мониторингом познавательных интересов и эмоционального состояния;
- индивидуализацией учебных траекторий;
- развитием исследовательской и проектной деятельности;
- работой с семьёй и педагогами по формированию адекватных ожиданий.

Лишь при создании такой адаптивной среды одарённость перестаёт быть риском и превращается в ресурс личностного и социального развития

Социальная адаптация – сложный психологический феномен, трактуемый исследователями по-разному. В широком смысле она понимается как процесс вхож-

дения индивида в социум, в ходе которого формируются самосознание, ролевое поведение, навыки самоконтроля, самообслуживания и адекватной коммуникации (А.Н. Сухова) [6].

В научной литературе адаптация рассматривается и как активное «подстраивание» личности к среде (Т. Шибутани, С.М. Вишнякова и др.), и как итог этого процесса – состояние соответствия индивида требованиям социальной среды (П.С. Кузнецов, А.А. Реан и др.) [7].

Ее успешность обусловлена как параметрами внешней среды, так и индивидуальными характеристиками субъекта (Э. Дюркгейм, Дж. Г. Мид, Н.С. Офицеркина и др.).

Значимую роль играет одаренность, задающая своеобразие протекания адаптационных процессов на разных возрастных этапах (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.И. Слободчиков, Л. Кольберг и др.) [8].

Актуальность изучения социальной адаптации одаренных подростков определяется устойчивыми эмпирическими данными о высокой потребности этих детей в эмоциональной поддержке, признании и принятии их индивидуальности при частой неудовлетворенности этой потребностью (Д.Б. Богоявленская, В.С. Юркевич, Н.Б. Шумакова, А.М. Матюшкина и др.) [9].

В контексте школьных взаимодействий одаренные дети нередко оказываются уязвимыми и нуждаются в дополнительной психолого-педагогической поддержке. Это делает приоритетной разработку адресных программ сопровождения в образовательной среде [11].

Особенность интеллектуально одаренных подростков

Особенность интеллектуально одаренных подростков состоит в том, что они имеют специфическую систему ценностей, отличающую их от сверстников. В приоритете у них, как правило, находится познавательная деятельность и интеллектуальные достижения. При этом вопросы дружбы, отношений с противоположным полом, материальной обеспеченности, соответствия ожиданиям референтной группы, являющиеся приоритетными в системе ценностей подросткового возраста, в их системе ценностей находятся значительно ниже. Об их социально-психологической дезадаптации можно судить по таким признакам, как эмоциональный дискомфорт, отчужденность, эскапизм. Стараясь не сталкиваться с проблемами, не имея внутренней мотивации для их преодоления, такие подростки избегают не представляющих для них интереса новых видов деятельности [12].

Социальная адаптация одаренных подростков является важным этапом в развитии личности одаренных подростков. Трудности социальной адаптации одаренного подростка могут быть связаны с такими факторами как.:

– самооценка, она может быть завышенной или заниженной. Самооценка может зависеть от условий, в которых находится подросток, от оценки себя в сравнении с другими;

- проблема коммуникации со сверстниками. Для одаренных подростков свойственно находиться в одиночестве, посвящать время своей сфере интереса, а не общению со сверстниками;

- конформность, которая не свойственна для одаренных, особенно если ценности и стандарты группы не совпадают с их, из-за чего могут возникать конфликты со сверстниками;

- низкая мотивация к учебе или ее отсутствие, которая будет зависеть от учебной программы, интересной или нет она будет [13, с. 158].

Наиболее распространенной проблемой, с которой сталкивается одаренный подросток в обычной жизни, это проблема в общении, на втором месте – трудности в обучении. Как правило, эти проблемы связаны с недостаточным уровнем развития коммуникативных навыков. Развитие эмоциональной сферы имеет большое значение для социальной адаптации ребенка.

М.А. Холодная и А.А. Алексапольский, исходя из исследований взаимосвязи уровня интеллекта и совладающего поведения, делают вывод о том, что люди, обладающие высоким уровнем интеллекта ($IQ > 120$), склонны использовать более широкий спектр стратегий [14]. Они активно используют преимущества социальных и эмоциональных копингов, демонстрируя мобильность и вариативность совладающего поведения. Здесь интеллект выступает в качестве психического механизма, который обеспечивает процесс управления индивидуальными ресурсами, предопределяет вариативность стратегий совладающего поведения.

Стоит отметить, что на адаптацию влияет не только уровень интеллекта, но и множество других факторов.

Большинство исследователей (О.С. Щербинина, М.М. Солобутина, Е.А. Бурзунова, Н.В. Попова, М.В. Слабоспицкая, М.А. Яшкин и др.) [15]. придерживаются мнения, что *одаренность является фактором риска*, это связывают с внешними и внутренними личностными условиями.

С одной стороны, это может быть негативное отношение к «слишком умным».

С другой, личностные особенности одаренного могут затруднять адаптацию в социуме. Как правило, проблемы одаренных учащихся возникают из-за потребности в более быстром и углубленном изучении материала [1, 16].

Такие личностные качества одаренных детей как высокий уровень креативности, ранимость, чувствительность, чрезмерная эмоциональность, тревога по поводу отличия от сверстников и отсутствию друзей, перфекционизм, подвергают их большей вероятности стресса, проявлению эмоциональных и социальных трудностей, чем у их сверстников со средними способностями [17].

Таким образом, актуальность психолого-педагогического сопровождения социальной адаптации одаренных подростков вызвана необходимостью создания условий для развития одаренных подростков с учетом реальных перспектив, открытых возможностей, реализующих самостоятельные креативные решения

Современные исследования одаренности сосредоточены на выявлении факторов, способствующих раннему обнаружению способностей, точному прогнозированию развития и эффективной реализации интеллектуально-творческого потенциала.

На этом фоне оформилась *психология скрытой одаренности* – направление, изучающее проблемы детей, чьи способности остаются латентными, а также пути их выявления и поддержки [18]. Для объяснения причин латентности требуется всесторонний анализ личностных особенностей одаренных и динамики их взаимодействия с социумом на разных ступенях взросления. Важным оказывается и качество социальной среды: ожидания, нормы и традиции могут как усиливать, так и подавлять проявления таланта.

Работы Н.Б. Шумаковой указывают на два критических периода снижения вопросной активности у одаренных:

начало школьного обучения и возраст 12–14 лет [11].

Параллельно Н.С. Лейтес описывает семейные сценарии, затрудняющие эмоциональное благополучие одаренных детей [19].:

либо дефицит принятия на фоне тревоги и непонимания, либо гиперидеализация и избыточная похвала [19].

Обе крайности травматичны и осложняют дальнейшую адаптацию, особенно при входе в школу, где педагогические усилия часто смещены к детям с академическими трудностями, оставляя одаренных без адресного внимания.

Прямое влияние на Я-концепцию одаренного ученика оказывают *школьная культура и укорененные стереотипы*. Преобладание конформности ответов, регламентированности заданий и формально понимаемых «академических успехов» нередко приводит к фрустрации: *высокая скорость переработки информации и отличная память остаются невостребованными рутинной*, что стимулирует вынужденную мимирию под «среднюю норму» и снижение инициативы.

Игнорирование профильной специфики способностей усиливает напряжение: *ребенок с выраженной предметной одаренностью закономерно демонстрирует дисбаланс интересов*, что нередко интерпретируется взрослыми как «каприз», а не как объективная структурная особенность одаренности [5].

Познавательные интересы одаренных часто выходят за рамки школьных предметов, и давление на «равномерную успеваемость» парадоксально уменьшает внутреннюю мотивацию, формируя искаженные самооценочные суждения. В классе снижают вопросную активность и спонтанность *дефицит адресного внимания к сильным ученикам*, установка на предотвращение ошибок и авторитарные практики, а учитель, сталкиваясь с нетипичной для большинства темпом и глубиной, может ошибочно приписывать одаренному «неконформность» и «трудный характер», переоценивая поведенческие проявления и недооценивая когнитивные особенности [19, 7, 13].

Факторы, формирующие заниженную самооценку одаренных, условно делятся на:

- объективные (организация обучения, стиль педагогического взаимодействия, позиции ровесников) и
- субъективные (личностные черты, эмоциональная чувствительность, перфекционизм).

Исследования М. Воллаха и Н. Когана показали, что сочетания интеллекта и креативности по-разному связаны с *социальной активностью и популярностью*:

- при высоких значениях обоих параметров социальная активность максимальна;
- высокая креативность при низком интеллекте сопряжена с низкой популярностью и внутренними конфликтами;
- высокий интеллект при низкой креативности ассоциирован с уверенностью и признанием, но меньшей потребностью в коммуникации;
- низкие показатели по обоим параметрам сопровождаются пассивностью и поиском психологических защит [13].

Эти данные подтверждают неоднородность одаренности и усложнение адаптации. Согласно теории креативности Р. Стернберга, социальное сопротивление новым идеям – барьер для реализации креативности: творческие инициативы вызывают *раздражение у среды, ориентированной на стабильность*, что объективно затрудняет адаптацию к нормам [10].

В результате выделяются два исследовательских фокуса:

- линия работ, подчеркивающих адаптационный потенциал высокого интеллекта и развитых социальных навыков.
- линия, рассматривающая одаренность как фактор риска из-за внешнего давления и личностной уязвимости.

Эмпирические результаты указывают на зависимость адаптации от образовательного контекста. В смешанных классах высокоинтеллектуальные подростки демонстрируют более высокие академические достижения, позитивную Я-концепцию и меньшую тревожность по сравнению с гомогенными классами одаренных, где сравнение со столь же сильными сверстниками может снижать самооценку [8]. Одновременно повышенная нагрузка и ожидания в специализированных классах рискованны с точки зрения астенизации и эмоционально-социальных нарушений (Е.А. Бурзунова, Н.В. Попова [1]).

По данным С.А. Хазовой [20], старшеклассники с высокими творческими и интеллектуальными достижениями отличаются *эмоциональной стабильностью, самоконтролем и развитой рефлексией, реже прибегают к неконструктивным coping-стратегиям*; у высокоинтеллектуальных лиц наблюдается более вариативный репертуар совладающего поведения ($IQ > 120$), что позволяет гибко управлять ре-

сурсами (М.А. Холодная, А.А. Алексапольский [14]). На адаптацию влияют множественные внешние и внутренние факторы. Особые риски связаны с ярлыком «одаренный»:

- родительские и педагогические ожидания, усиливающие перфекционизм и тревожность, могут препятствовать реализации потенциала;
- дети с сопоставимыми способностями, но без ярлыка, порой развиваются более благополучно [21].

Независимость и неконформность, с одной стороны, создают условия для самоуглубления и развития таланта, с другой – повышают вероятность социальной изоляции и эмоциональной нестабильности [22].

Итоги теоретического анализа позволяют сформулировать ключевые выводы. У истоков детской одаренности лежит специфическая проблематика, возникающая на стыке индивидуальных особенностей и социальных контекстов семьи, школы и детского коллектива. Недостаточность вмешательств ведет к негативным последствиям:

- маскировке индивидуальности и «скрытой одаренности»,
- формированию чувства вины на фоне внешних ожиданий,
- конформизму в общении,
- снижению познавательного интереса,
- отказу от нестандартных решений, росту риска невротизации.

Следовательно, образовательная система нуждается в вариативных моделях, сочетающих поддержку интеллектуальной элиты с учетом повышенной чувствительности одаренных к социальным влияниям. Целевые программы должны направляться на удержание неадаптивной активности в конструктивных рамках, создавая условия для реализации индивидуальности в разных предметных областях.

Таким образом, социально-психологическая адаптация одаренных подростков требует комплексного подхода, сочетающего: учет профиля одаренности и ее динамики; диагностику и мониторинг эмоционального состояния; гибкую организацию образовательной среды (в том числе смешанные классы, индивидуальные траектории, обогащение содержания); работу с родительскими и педагогическими ожиданиями; развитие рефлексии, саморегуляции и конструктивных копинг-стратегий. Такая архитектура сопровождения повышает вероятность гармоничной социализации при сохранении и раскрытии индивидуального потенциала

Результаты

С целью изучения проблемы социальной адаптации одаренных было проведено исследование среди учащихся 10 – 11 классов ГБОУ КК «Школа «Поколение». Общая выборка испытуемых составила 46 человек, из них: 46 подростков – учащиеся общеобразовательной школы.

Диагностика проходила в один этап: пилотное исследование.

Для изучения особенностей социальной адаптации одаренных подростков использовался комплекс психодиагностических методик:

Методика модифицированный опросник Спилбергера–Ханина [23],

– репертуар копинг-стратегий по методике «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амирхана [24],

– эмоциональный интеллект по методике Н. Холла [25].

Перейдем к рассмотрению полученных результатов.

Анализ включал суммарные баллы, распределения по уровням, компонентные профили и рискованные зоны. На основе результатов подготовлены организационно-педагогические и психолого-клинические рекомендации для школы, педагогов, психологов, родителей и самих учащихся.

Методики и процедуры соответствовали стандартам психометрического обследования. Для оценки тревожности применялся модифицированный опросник Спилбергера–Ханина (30 пар утверждений, шкала 1–4); в анализ вошли итоговые суммарные баллы «Набрано баллов» в диапазоне 67–104, поле «Всего баллов» (константа 161) исключено как артефакт. Копинг-стратегии оценивались по «Индикатору копинг-стратегий» Д. Амирхана (33 утверждения, кодировка 1–3, максимум 99), анкетирование проходило под контролем исследователя в школьных условиях. Эмоциональный интеллект диагностировался по методике Н. Холла (30 утверждений, кодировка 0–3, максимум 87), тестирование проводилось индивидуально, данные анонимизировались. Выборки формировались из учащихся разных образовательных профилей при смешанном гендерном составе.

Распределение баллов по *тревожности* варьировало от 67 до 104 с концентрацией большинства значений в интервале 80 – 92. Показатели указывают, что доминирует умеренный уровень тревожности, при этом выделяются подгруппы с выраженной тревожностью (примерно 6–8 человек с баллами около 95 – 104) и низкими значениями (примерно 67–76).

Профиль копинг-стратегий показал суммарные баллы от 48 до 82 при среднем примерно 64–67, что отражает частое использование проблемно-ориентированных стратегий планирования и поиска решений, а также обращение за социальной поддержкой; эмоциональное избегание и отвлечение встречаются реже, у отдельных респондентов отмечено уединение и скрывание трудностей.

Показатели *эмоционального интеллекта* варьировали от 19 до 79 с наибольшей плотностью в диапазоне 40 – 65. Значения выше 70 соответствуют высокому уровню ЭИ, тогда как у 6 – 8 участников отмечены низкие показатели ниже 35. Компонентный профиль характеризуется развитостью эмоциональной осознанности и эмпатии при вариативности в регуляции и использовании эмоций как ресурса. У части учащихся наблюдаются затруднения восстановления после стресса и фиксация на негативе.

Интегративная интерпретация результатов указывает, что высокий когнитивный потенциал одарённых подростков нередко сочетается с перфекционизмом, повышенной чувствительностью и склонностью к гиперрефлексии, повышая риск тревожности и усложняя обращение за помощью. При общем преобладании адаптивных ресурсов (проблемно-ориентированного копинга и достаточных уровней

эмоционального интеллекта) существует существенная подгруппа с повышенной тревожностью, пониженным ЭИ и менее адаптивными стратегиями совладания. Эти учащиеся подвержены рискам снижения учебной эффективности и мотивации, эмоционального истощения и межличностных трудностей.

Практические меры включают интеграцию в учебный план модульных программ развития эмоционального интеллекта и саморегуляции, конфиденциальный доступ к школьному психологу и формализованные каналы запроса помощи, а также регулярный мониторинг через повторное тестирование с интервалом 3–4 месяца и сбор качественной обратной связи.

Педагогам рекомендуется выделять учащихся с суммарными баллами тревожности ≥ 95 для индивидуального наблюдения, при необходимости дробить задания и снижать нагрузку, чётко формулировать критерии оценивания, поощрять обучение через ошибки и использовать групповые проекты для снижения давления перфекционизма, включая короткие практики регуляции перед контрольными и публичными выступлениями.

Школьным психологам показана дифференцированная работа:

- углублённая диагностика при экстремальных значениях (тревожность ≥ 95 ; копинг ≤ 55 ; ЭИ < 35),
- групповые программы саморегуляции при умеренной тревожности,
- индивидуальная когнитивно-поведенческая терапия при выраженной тревожности, техники работы с перфекционизмом и иррациональными убеждениями, а также
- кратковременные практики релаксации (дыхание 4 – 4 – 6, прогрессивная мышечная релаксация 10 – 15 минут).

Родителям рекомендуется

- поддерживать диалог и процессуальное обучение,
- снижать акцент на исключительно академических результатах,
- обеспечивать здоровый режим и ограничивать пассивные формы восстановления.

Для самих *учащихся* эффективны

- дневник мыслей и реструктуризация автоматических мыслей,
- метод Pomodoro,
- экспозиционные упражнения в публичных ситуациях,
- дыхательные техники 4 – 4 – 4 или 4 – 4 – 6,
- краткие восстановительные паузы

Выводы и заключение

Можно сделать вывод по итогам исследования, что у одарённых старшеклассников преобладает умеренный уровень тревожности при значительной внутригрупповой вариативности и наличии выделяемой подгруппы высокого риска.

В целом совладание у большинства респондентов характеризуется доминированием проблемно-ориентированных стратегий и обращением за социальной поддержкой, что сочетается с относительно высокими, но неоднородными показателями эмоционального интеллекта: сильнее выражены эмоциональная осознанность и эмпатия, слабее – регуляторные навыки и восстановление после стресса.

Риск-факторами, способствующими повышенной тревожности и снижению адаптации, выступают перфекционизм, гиперрефлексия, склонность к уединению и скрытию проблем, а также дефицит навыков саморегуляции. При этом у подгруппы с выраженными проблемами наблюдаются сочетание высокой тревожности, низкого эмоционального интеллекта и менее адаптивных копинг-стратегий, что представляет угрозу для учебной эффективности, мотивации и психоэмоционального благополучия.

Исследование подтвердило преобладание умеренной тревожности, адаптивных, проблемно-ориентированных стратегий совладания и относительно высокого уровня эмоционального интеллекта при одновременном наличии подгруппы риска, требующей целенаправленной диагностики.

Эффективная поддерживающая экосистема предполагает сочетание организационных, педагогических и клинических мер, а также регулярный мониторинг и вовлечение семьи для повышения устойчивости и образовательных результатов одарённых подростков.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бурзунова, Е.А., Попова, Н.В. Особенности адаптационного потенциала у подростков с высоким уровнем креативности и интеллекта // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 22. – С. 323-325.
2. Проблема одаренности в трудах отечественных и зарубежных ученых: генезис и развитие: коллективная монография / под общей ред. Е.В. Везетиу. Ялта: РИО ГПА. 2020. С. 22-27.
3. Теплов Б.М. Способности и одаренность // Вестник Московского университета. 2014. Серия 20. Педагогическое образование. №14. С.99 -105.
4. Рабочая концепция одаренности / Д.Б. Богоявленская ответственный редактор [и др.]. 2-е изд., расш. и перераб. М., 2003. С. 46-68. <https://junior-nnsk.ru/wp-content/uploads/2020/02/03bogoyavlenskaya46-68.pdf>
5. Шипулина М. Э. Развитие интеллектуальной одаренности старшеклассников в процессе дополнительного образования: сборник трудов конференции. / М.Э. Шипулина, С.С. Игнатович // Сормовские чтения-2025: научно-образовательное пространство, реалии и перспективы повышения качества образования: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Краснодар, 14 февр. 2025 г.) / редкол.: В.М. Гребенникова [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2025. – С. 95-99. – ISBN 978-5-907965-24-9. – DOI 10.31483/r-126590. URL: https://phsreda.com/ru/article/126590/discussion_platform

6. Сухова, А.Н. Специфика адаптации студентов к новым социокультурным реалиям // Материалы научно-практической конференции «Пятые Ковалевские чтения», С-Петербург, 2010. С. 588–591.
7. Березин, Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека : монография / Ф. Б. Березин ; АН СССР, Дальневост. отд-ние, Ин-т биол. проблем Севера, М-во здравоохранения СССР, 1-й Моск. мед. ин-т им. И.М.Сеченова. - Л. =: Наука, 1988. - 270 с. : табл. - Библиогр.: с. 260-268. - Текст: непосредственный.
8. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. – 512с.
9. Юркевич В.С. Проблема сохранения здоровья педагогов в школах, ориентированных на работу с одаренными детьми //Одаренные дети – достояние Москвы: Сборник материалов научно-практической конференции Университетского образовательного округа МГППУ (21 февраля 2007 г.) – М.: ООО «АЛВИАН». – С. 115-117
10. Матюшкин, А.М. Загадки одаренности. – М.: Школа-пресс, 1993.
11. Шумакова, Н. Б. Междисциплинарный подход к обучению одаренных детей. // Вопросы психологии. – 1996. – № 3. – С.34.
12. Wollach M.A., Kogan N.A. A new look at the creativity – intelligence distinction // Journal of Personality. 1965. № 33. P. 348–369.
13. Психология общих способностей: учебное пособие для вузов. М: Юрайт, 2022. с. 106.
14. Холодная, М.А., Алексапольский, А.А. Интеллектуальные способности и стратегии совладания // Психологический журнал. – 2010. – Т. 31. – № 4. – С. 59–68.
15. Яшкин, М.А., Солобутина, М.М. Особенности личностной идентичности и социально психологической адаптации одаренных подростков // Медицина. Социология. Философия. Прикладные исследования. – 2019. – № 3. – С.82–86.
16. Щербинина, О.С. Особенности взаимоотношений одаренных школьников с микросоциумом в современных образовательных условиях // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – Т. 24. – № 2. – С. 17–20
17. Богоявленская, Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов-на-Дону, 1983.
18. Щебланова, Е.И., Цой, А.Б. Социально-психологическая адаптация одаренных учащихся с разными видами интеллектуальных способностей / Психологические исследования. – 2013. – Т. 6. – № 31. – С. 7.
19. Лейтес, Н. Возрастная одарённость и индивидуальные различия. — М.: МПСИ, 2008. — 480 с.
20. Хазова С.А. Совладающее поведение одаренных старшеклассников // Психологический журнал. 2004. Т.25. №5. С. 59-69.

21. Разработка программ психолого-педагогического сопровождения одаренных детей: методические рекомендации. Ханты-Мансийск: Институт развития образования. 2015. 49 с.
22. Лактионова А. И. Жизнеспособность и социальная адаптация подростков: монография. М.: Ин-т психологии РАН, 2017. 236 с. ISBN 978-5-9270-0358-7
23. Методику модифицированного опросника Спилбергера–Ханина URL: <https://cmrvsm.ru/wp-content/uploads/2024/12/METODIKA-OTSENKI-TREVOZHNOСТИ-CH.D.-SPILBERGERA.pdf>
24. Индикатор «копинг-стратегий» Д. Амирхана URL: <https://dip-psi.ru/psikhologicheskiye-testy/post/metodika-indikator-koping-strategij-d-amirhana-adaptaciya-n-a-sirota-i-v-m-yaltonskij>
25. Методика эмоционального интеллекта Н. Холла URL: <https://school14.npi-tu.ru/assets/files/docs/psycho/Holl-Ocenka-emoc.-intellekta.2-s.pdf>

REFERENCES

1. Burzunova, E.A., Popova, N.V. Features of adaptive potential in adolescents with a high level of creativity and intelligence. Theory and practice of social development. 2015. No. 22. pp. 323-325.
2. The problem of giftedness in the works of domestic and foreign scientists: genesis and development: a collective monograph, under the general editorship of E.V. Vesetiu. Yalta: RIO GPA. 2020. pp. 22-27.
3. Teplov B.M. Abilities and giftedness. Bulletin of the Moscow University. 2014. Episode 20. Pedagogical education. No. 14. pp. 99-105.
4. The working concept of giftedness. D.B. Bogoyavlenskaya, executive editor [et al.]. 2nd ed., expanded. and revised by M., 2003. pp. 46-68. <https://junior-nsk.ru/wp-content/uploads/2020/02/03bogoyavlenskaya46-68.pdf>
5. Shipulina M. E. Development of intellectual giftedness of high school students in the process of additional education: proceedings of the conference. / M.E. Shipulina, S.S. Ignatovich. Sormovsky readings-2025: scientific and educational space, realities and prospects for improving the quality of education: materials of the International Scientific and Practical Conference. (Krasnodar, February 14, 2025), editorial board: V.M. Grebennikova [et al.]. Cheboksary: Publishing House "Wednesday", 2025, pp. 95-99. ISBN 978-5-907965-24-9. DOI 10.31483/r-126590. URL: https://phsreda.com/ru/article/126590/discussion_platform
6. Sukhova, A.N. The specifics of students' adaptation to new socio-cultural realities. Materials of the scientific and practical conference "The Fifth Kovalevsky Readings", St. Petersburg, 2010. pp. 588-591.
7. Berezin, F.B. Mental and psychophysiological adaptation of man: a monograph. F. B. Berezin ; Academy of Sciences of the USSR, Far East.department, In-t bi-

- ol. problems of the North, Ministry of Health of the USSR, 1st Moscow Medical Center. I.M.Sechenov Institute. L. : Nauka, 1988. 270 p. : table. Bibliogr.: pp. 260-268. Text : direct.
8. Vygotsky L.S. Psychology of child development. Moscow: Smysl Publishing House, Eksmo Publishing House, 2004. 512s.
 9. Yurkevich V.S. The problem of preserving the health of teachers in schools focused on working with gifted children. Gifted children are the property of Moscow: A collection of materials from the scientific and practical conference of the MGPPU University Educational District (February 21, 2007) Moscow: ALVIAN LLC. pp. 115 117
 10. Matyushkin, A.M. Riddles of giftedness. Moscow: School Press, 1993.
 11. Shumakova, N. B. Interdisciplinary an approach to teaching gifted children. Questions of psychology. 1996. No. 3. p. 34.
 12. Wollach M.A., Kogan N.A. A new look at the creativity — intelligence distinction. Journal of Personality. 1965. No. 33. P. 348-369.
 13. Psychology of general abilities: a textbook for universities. Moscow: Yurait, 2022. pp. 106.
 14. Kholodnaya, M.A., Aleksapopolsky, A.A. Intellectual abilities and coping strategies. Psychological Journal, 2010, vol. 31, No. 4, pp. 59-68.
 15. Yashkin, M.A., Solobutina, M.M. Features of personal identity and socio-psychological adaptation of gifted adolescents. Medicine. Sociology. Philosophy. Applied research. 2019. No. 3. pp. 82-86.
 16. Shcherbinina, O.S. The peculiarities of the relationship between gifted school-children and the micro society in modern educational conditions. Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics. 2018. Vol. 24. No. 2. pp. 17-20
 17. Bogoyavlenskaya, D.B. Intellectual activity as a problem of creativity. Rostov-on-Don, 1983.
 18. Shcheblanova E.I., Tsoi, A.B. Socio-psychological adaptation of gifted students with different types of intellectual abilities. Psychological research. 2013. Vol. 6. No. 31. p. 7.
 19. Leites, N. Age—related giftedness and individual differences. M.: MPSI, 2008. 480 p.
 20. Khazova S.A. Coping behavior of gifted high school students. Psychological journal. 2004. Vol.25. No. 5. pp. 59-69.
 21. Development of programs for psychological and pedagogical support of gifted children: methodological recommendations. Khanty-Mansiysk: Institute of Educational Development. 2015. 49 p.
 22. Laktionova A. I. Viability and social adaptation of adolescents: a monograph. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, 2017. 236 p. ISBN 978-5-9270-0358-7
 23. Methodology of the modified Spielberger–Khanin questionnaire

URL: <https://cmrvsm.ru/wp-content/uploads/2024/12/METODIKA-OTSENKI-TREVOZHNOСТИ-CH.D.-SPILBERGERA.pdf>

24.Indicator of coping strategies" by D. Amirkhan URL: <https://dippsi.ru/psikhologicheskiye-testy/post/metodika-indikator-koping-strategij-d-amirhana-adaptaciya-n-a-sirota-i-v-m-yaltonskij>

25.N. Hall's methodology of emotional intelligence URL: <https://school14.npi-tu.ru/assets/files/docs/psycho/Holl-Ocenka-emoc.-intellekta.2-s.pdf>

Информация об авторе:

Мария Эдуардовна Шипулина – студентка, направления 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, специализация – Психология образования, модератор студенческого научного клуба, Кубанский государственный университет.

г. Краснодар, Россия

ORCIDID: <https://orcid.org/0009-0006-6136-5128>

margorittka.forever@mail.ru

Игнатович Светлана Сергеевна – канд. пед. наук, доц. каф. педагогики и психологии; ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»; МБУ ДО «Центр дополнительного образования «Хоста» г. Сочи»; методист.

г. Краснодар, Россия.

<https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>

Researcher ID

Web of Science: AAD-7258-2019

ssign67@mail.ru

Владлен Константинович Игнатович – канд. пед. наук, доцент, доц. каф. педагогики и психологии, преподаватель, Кубанский государственный университет; канд. пед. наук, доцент, доц. каф. педагогики и психологии, МБУ ДО «Центр дополнительного образования «Хоста» г. Сочи»; методист.

г. Краснодар, Россия.

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>

Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019

Scopus Author ID: 58202706200

e-mail: vign62@mail.ru

Фоменко Елена Николаевна – старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, член оргкомитета, ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет».

e.fomenko.kubsu@mail.ru

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи

Information about the authors: Maria E. Shipulina – student, direction 44.03.02 Psychological and pedagogical education, specialization – Psychology, Kuban State University, ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-6136-5128>
e-mail: margorittka.forever@mail.ru

Svetlana S. Ignatovich – Cand. ped. Sciences, Assoc. department pedagogy and psychology, Teacher, Kuban State University;
Municipal budgetary institution of additional education «Center for additional education «Hosta» Sochi», Methodist.
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-0479-6117>
Researcher ID Web of Science: AAD-7258-2019
Scopus Author ID: 58202706200
Krasnodar, Russia
e-mail: ssign67@mail.ru

Vladlen K. Ignatovich – Cand. ped. Sciences, Assoc. department pedagogy and psychology, Teacher, Kuban State University;
Municipal budgetary institution of additional education «Center for additional education «Hosta» Sochi», Methodist
Krasnodar, Russia
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-1625-772X>
Researcher ID Web of Science: AAD-6776-2019
Scopus Author ID: 58202706200
e-mail: vign62@mail.ru

Elena N. Fomenko – Senior Lecturer of the Department of Pedagogy and Psychology, member of the organizing committee,
Kuban State University
e-mail: e.fomenko.kubsu@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.

Статья поступила в редакцию / The article was submitted: 04.10.2025.

Одобрена после рецензирования и доработки / Approved after reviewing and revision: 18.12.2025

Принята к публикации / Accepted for publication: 27.12.2025.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов / The authors declare no conflicts of interests

Рекомендовано учебно-методической комиссией кафедры педагогики, психологии, факультета педагогики, психологии и коммуникативистики ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»