

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К СОЦИАЛИЗАЦИИ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Григорий Борисович Корнетов,

*заведующий кафедрой педагогики ГБОУ ВПО МО «Академия социального управления,
доктор педагогических наук, профессор*

• одарённость • одарённые дети • социализация одарённых детей • школа как институт социализации

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», утверждённая Президентом Российской Федерации 4 февраля 2010 г. в качестве одного из приоритетных направлений развития отечественного образования, определила задачу построения разветвлённой системы поиска, поддержки и сопровождения талантливых детей [11]. Вступление в силу нового федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» меняет ориентиры в системе образования. В ч. 1 ст. 77 прямо говорится о том, что «в Российской Федерации осуществляется выявление и поддержка лиц, проявивших выдающиеся способности, а также оказывается содействие в получении такими лицами образования» [4, с. 159]. Вводимые новые образовательные стандарты становятся отражением социального заказа, стратегических ориентиров государства. В этом контексте проблема социализации одарённых детей и подростков приобретает особую значимость. В «Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов», утверждённой Президентом России 3 апреля 2012 г., говорится: «Каждый человек талантлив. Добьётся ли человек успеха, во многом зависит от того, будет ли выявлен его талант, получит ли он шанс использовать свою одарённость. Реализованная возможность каждого человека проявить и применить свой талант, преуспеть в своей профессии влияет на качество жизни, обеспечивает экономический рост и прочность демократических институтов. ...Миссия государства в сфере поиска и поддержки

одарённых детей и молодёжи состоит в том, чтобы создать эффективную систему образования, обеспечив условия для обучения, воспитания, развития способностей всех детей и молодёжи, их дальнейшей самореализации, независимо от места жительства, социального положения и финансовых возможностей семьи» [6].

В современной литературе отмечается, что «при определении одарённости (как и способностей человека, таланта, гениальности) возникают огромные трудности... В науке до сих не существует ни общепринятой теории одарённости, ни единого и универсального её определения. Напротив, по мере изучения всё яснее становится её сложность и многоплановость, невозможность её определить с помощью одного или нескольких признаков. Это привело к созданию более 100 теорий одарённости, в каждой из которых нашли отражения разные грани и уровни этого многоликого феномена» [20, с. 11]. В справочной литературе даются следующие определения понятий «одарённость» и «одарённые дети»:

одарённость – 1) качественное своеобразное сочетание способностей, обеспечивающее успешность выполнения деятельности; 2) общие способности, или общие моменты способностей, обуславливающие широту возможностей человека, уровень и своеобразие его деятельности; 3) умственный потенциал, или интеллект; целостная индивидуальная характеристика познавательных возможностей и способностей к уче-

нию; 4) совокупность задатков, природных данных, характеристика степени выраженности и своеобразия природных предпосылок способностей; 5) талантливость; наличие внутренних условий для выдающихся достижений в деятельности [8, с. 216]; *одарённые дети* – дети, значительно опережающие своих сверстников в умственном развитии либо демонстрирующие выдающиеся специальные способности (музыкальные, художественные, спортивные и др.) [13, с. 178].

С. Л. Рубинштейн связывал трактовку одарённости человека с пониманием его способностей. «Всякая способность, – писал он, – является способностью к чему-нибудь». Определяя способность, С.Л. Рубинштейн обращал внимание на то, что «это сложное синтетическая особенность личности, которая определяет её пригодность к деятельности. Более или менее специфические качества, которые требуются для определённой деятельности, лишь в деятельности и через посредство её могут сформироваться на базе тех или иных задатков. ...*Все специальные способности человека* – это в конце концов различные проявления, стороны общей его способности к освоению достижений человеческой культуры и её дальнейшему продвижению. Способности человека – это проявления, стороны его способности к обучению и труду. ...В ходе исторического развития у человека вырабатываются различные специализированные способности. ...В результате дифференцируются специальные способности к различным видам деятельности и общая способность». Вот эту общую способность С.Л. Рубинштейн и называл *одарённость*. Он утверждал, что «если под общей одарённостью разумеется совокупность всех качеств человека, от которых зависит продуктивность его деятельности, то в неё включаются не только интеллект, но и все другие свойства и особенности личности, в частности эмоциональной сферы, темперамента. ...Проблема одарённости – это прежде всего качественная проблема. Первый основной вопрос – это вопрос о том, каковы способности человека, к чему у него способность и в чём их своеобразие. Но эта качественная проблема имеет и свой количественный аспект. ...Способности могут различаться не только по своему качеству или направленности, но и по своему уровню или масштабу» [15, с. 122–123].

Б.М. Теплов при определении понятия «одарённость» также исходил из понятия «способность». Способности он трактовал, как индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, имеющие отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей, не сводимые при этом к наличным знаниям, умениям или навыкам, но позволяющие легко и быстро их приобрести. Обращая внимание на то, что способности и проявляются в деятельности, и создаются в этой деятельности, Б. М. Теплов писал: «Надо помнить, что отдельные способности не просто сосуществуют друг с другом и независимо друг от друга. Каждая способность изменяется, приобретает качественно иной характер в зависимости от наличия и степени развития других способностей. Исходя из этих соображений, мы не должны непосредственно переходить от отдельных способностей к вопросу о возможности успешного выполнения данным человеком той или другой деятельности. Этот переход может быть осуществлён только через другое, более синтетическое понятие. Таким понятием и является *одарённость*, понимаемая как то качественное своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности» [17, с. 22].

Одарённость трактуется А.А. Никитиным как дар, данный человеку от рождения, а также прижизненный дар, данный ему благоприятными условиями физического и духовного созревания. Он предлагает следующее «сжатое научное определение» этого понятия: «Одарённость есть интеграция способностей в целях конкретной деятельности в структуре компетентной творческой личности, ориентированной и мотивированной на процесс познания действительности, её позитивное преобразование, на удовлетворение высших потребностей» [10, с. 13].

Американский психолог К. Тэкэкс указывает, что в США получила распространение точка зрения, согласно которой «одарённость ребёнка может быть установлена профессионально подготовленными людьми, рассматривающими следующие параметры: выдающиеся способности, потенци-

альные возможности в достижении высоких результатов и уже продемонстрированные достижения в одной или более областях (интеллектуальные способности, специфические способности к обучению, творческое или продуктивное мышление, способности к изобразительному и исполнительскому искусству, психомоторные способности). ...Одарённость в основном определяется тремя взаимосвязанными параметрами: опережающим развитием познания, психологическим развитием и физическими данными» [18, с. 15–16].

Швейцарский психоаналитик К. Юнг обращал внимание на то, что «наряду с даровитостью ума существует даровитость сердца, которая не менее важна, однако её легко упустить из виду, потому что в таких случаях ум часто слабее, чем сердце. И всё же такие люди часто бывают полезнее и ценнее для благополучия общества в целом, чем прочие дарования. ...Одарённость вовсе не безусловна, но она ею становится лишь в том случае, если остальная личность идёт с ней в ногу настолько, что талант может быть применён с пользой. Творческий потенциал, к сожалению, может с таким же успехом действовать и деструктивно» [21, с. 48–49].

В «Рабочей концепции одарённости», разработанной группой российских психологов на рубеже XX–XXI вв., понятия «одарённость» и «одарённый ребёнок» определены следующим образом: «Одарённость – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми. Одарённый ребёнок – это ребёнок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности» [14, с. 7]. В Концепции отмечается, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одарённости – это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованного деятельностью ребёнка (игровой, учебной, трудовой). При этом особое значение имеют собственная активность ребёнка, а также психологические механизмы саморазвития

личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального дарования. Авторы Концепции считают целесообразным отказаться от жёсткой фиксации статуса определённого ребёнка как одарённого. Поэтому они предлагают вместо понятия «одарённый ребёнок» использовать понятие «признаки одарённого ребёнка» (или «ребёнок с признаками одарённости»). По их мнению, признаки одарённости проявляются в реальной деятельности ребёнка и могут быть выявлены на уровне наблюдения за характером его действий. Признаки явной (проявленной) одарённости зафиксированы в её определении и связаны с высоким уровнем выполнения деятельности. Вместе с тем об одарённости ребёнка следует судить в единстве категорий «могу» и «хочу», поэтому признаки одарённости охватывают два аспекта поведения одарённого ребёнка: инструментальный и мотивационный. Инструментальный характеризует способы его деятельности, а мотивационный – отношение ребёнка к той или иной стороне действительности, а также к своей деятельности [14].

Анализ различных интерпретаций феномена человеческой одарённости позволяет сделать вывод о том, что одарённость человека:

- связана как с его врождёнными природными задатками, так и с прижизненно приобретаемыми способностями;
- может характеризовать различные сферы его психики, внутреннего мира и организма;
- развивается и реализуется в его деятельности и может быть проявлена в самых различных областях;
- представляет качественно своеобразное сочетание выдающихся способностей, позволяющее быть успешным в выполнении конкретных видов деятельности, в познании и преобразовании действительности;
- проявляется как в уже имеющихся высоких достижениях, так и в наличии у него ещё нереализованного потенциала, позволяющего в перспективе иметь такие достижения;
- позволяет успешно действовать в новых условиях жизни и решать новые задачи;
- характеризуется инструментальными (могу) и мотивационными (хочу) аспектами поведения.

Развитие одарённости детей и подростков происходит в процессе их социализации. Система социализации несёт в себе фундаментальную, «вечную» проблему: спонтанные процессы социализации не обеспечивают гарантированного освоения людьми воплощённого в культуре необходимого и достаточного объёма опыта предшествующих поколений, не обеспечивают развития и формирования у них всех тех качеств и свойств, которые востребованы обществом и самими людьми, не позволяют им стать полноценными членами различных общностей и коллективов, в должной степени реализовать свой собственный потенциал. В той мере, в какой общество, его группы, отдельные люди осознают и целенаправленно пытаются решить эту проблему, и осуществляются попытки преднамеренной социализации. Последняя и является собственно педагогической. Она возникает одновременно с появлением человеческого общества как необходимое дополнение спонтанной социализации в рамках целостной системы социального наследования. Педагогически организованная социализация, т.е. образование, оказывается не просто атрибутом общественной жизни, возникающим одновременно с появлением человечества и существующим на протяжении всей его истории, но условием воспроизводства этой жизни через воспроизводство её субъектов. Педагогически организованная преднамеренная социализация является важным способом развития одарённости человека. Однако её эффективность во многом определяется тем, каким образом, во-первых, будут согласовываться между собой все потоки педагогической социализации, а во-вторых, каким образом они будут согласовываться с многообразными потоками стихийной социализации.

По мнению Д. В. Ушакова, повышать эффективность программ, направленных на образование наиболее одарённой части населения, можно двумя путями. Во-первых, пытаясь достичь повышения способностей их участников. И, во-вторых, стремясь увеличить возможности реализации их потенциала при неизменном уровне интеллекта. Он считает, что если первый путь сегодня не подкреплён убедительными данными о его реалистичности, то второй путь более реалистичен, поскольку хорошо поставленное образование одарённых, даже не

повышая их способности, тем не менее позволяет вступить на путь устойчивой профессионализации и добиться на нём успехов. Говоря о специфике работы с одарёнными детьми, Д.В. Ушаков подчёркивает, что потеря мотивации к учёбе в школе и достижение социального успеха одарёнными детьми может вести к опасным последствиям. Способные дети, не нашедшие себя в школе и не продолжившие образование в вузе, всё равно будут искать применение своим большим возможностям, что и приводит к риску асоциального поведения. С определённой точки зрения справедливо утверждение, что устойчивость той или иной общественной системы определяется тем, какую часть общественных ресурсов она направляет на созидание, а какую – переводит в оппозицию себе. Д.В. Ушаков пишет о двух возможных системах поддержки одарённости – экстенсивной и интенсивной. *Экстенсивная система* ориентируется в выявлении одарённости на достижения человека, так, дети и подростки, имеющие высокие академические достижения я в школе, получают возможность обучаться на более высоком уровне. *Интенсивная система* ориентируется на потенциал человека. Так как выявление одарённости на основе только достижений не может быть полным, применяются методы диагностики потенциала. При обучении начинают использоваться технологии, учитывающие личностные особенности одарённых детей и подростков. Тем самым осуществляется более полное выявление одарённости и эффективная поддержка развития обучающихся, расширяется их охват, усиливается их мотивация, индивидуализируется процесс образования. Таким образом, переход от экстенсивной к интенсивной системы поддержки одарённости, по мнению Д.В. Ушакова, предполагает два условия: 1) выявление одарённости не по достижениям, а по потенциалу; 2) работу с мотивационно-потребностной сферой одарённой молодёжи. Преимуществом интенсивной системы является социальная ориентация, поскольку в её рамках могут быть выстроены более эффективные «социальные лифты». При этом интенсивная система не заменяет экстенсивную, а встраивается в неё и преобразует. Опираясь на идеи американского психолога С. Мерленда, Д.В. Ушаков утверждает, что одарёнными и талантливыми являются дети, выявленные

профессионально компетентными лицами и способные к выдающимся достижениям за счёт выдающихся возможностей. Это дети, которым для реализации их потенциала в отношении себя и общества требуются специальные образовательные программы и службы, превосходящие те, что обычно предоставляются системой образования. Понятие способности к выдающимся достижениям включает продемонстрированные результаты и/или потенциальные возможности в любой из следующих областей: 1) общие интеллектуальные способности; 2) специфические академические способности; 3) креативность или продуктивное мышление; 4) лидерские способности; 5) визуальные или драматические искусства; 6) психомоторные способности [19].

По убеждению голландских психологов Ф. Монкса и И. Ипенбург, их модель не только даёт представление о том, что такое одарённость, но является основой организации развития одарённых детей. Они предлагают *многофакторную модель одарённости*. По их мнению, одарённость становится заметной для окружающих только тогда, когда способности ребёнка находят своё внешнее выражение. Это возможно лишь в том случае, если среда располагает нужными для реализации одарённости средствами, а люди из ближайшего окружения не создают препятствий для доступа к ним ребёнка. Важную роль играют люди из ближайшего окружения ребёнка: стимулируют или тормозят его развитие, понимают ли его нужды, ценят ли его интересы и учатся ли они на своём опыте.

Одарённость может проявить себя в моторных, социальных, артистических и социальных навыках. Непосредственной питательной почвой для развития способности является социальная среда. Для того, чтобы констатировать наличие одарённости, должны присутствовать три личностных составляющих: интеллектуальные способности (превышающие средний уровень), креативность и мотивация. Для развития одарённости необходимо нечто большее, чем только личностные компоненты. Человек, по определению, – существо социальное, и это означает, что ему необходимы хорошие взаимоотношения, прежде всего с семьёй, в школе и с друзьями. Необходимо иметь достаточно развитые социальные навыки,

уметь нормально общаться с другими людьми, да и люди из ближайшего окружения должны предоставлять ему свободу действий и возможности для реализации способностей. Много-факторная модель одарённости состоит:

- 1) из трёх личностных компонентов: интеллектуальные способности (превышающие средний уровень), креативность и мотивация;
- 2) из трёх факторов среды: семья, школа и сверстники.

В том случае, если все шесть факторов оказывают позитивное влияние, возможно развитие одарённости и её проявление в форме высоких достижений. Можно говорить об одарённости только в том случае, когда сочетание всех шести факторов ведёт к гармоничному развитию. Не следует также забывать о социальной компетенции. Она является основой для эффективного взаимодействия между человеком и окружающей его средой [9].

А.И. Савенков обращает внимание на то, что детская одарённость является одной из главных причин появления *дифференцированного обучения*, которое сегодня рассматривается как основной способ негативных последствий деятельности «школьного конвейера». Под термином «дифференциация» обучения он понимает способы группировки детей в соответствии с наиболее важными их особенностями для последующего разделения этих групп в процессе обучения. Сегодня всё больше внимания уделяется проблеме индивидуализации обучения, которая рассматривается в качестве универсального средства решения большинства образовательных проблем. По мнению А. И. Савенкова, индивидуализация строится на учёте индивидуальных особенностей детей и в конечном счёте должна привести к построению и реализации индивидуальной траектории развития в образовании. Дифференциация же призвана учитывать не индивидуальные, а общие особенности, наиболее характерные для часто встречающихся групп учащихся. А.И. Савенков выделяет три основных вида дифференцированного обучения одарённых детей. Во-первых, дифференциация по уровню академической одарённости (учебной успешности), хотя сама по себе успешность в учении ещё не гарантирует

одарённость ребёнка. Во-вторых, дифференциация по общим способностям (как правило, определяемым на основе тестирования), которая первоначально осуществлялась в формах уплотнения или насыщения традиционных учебных программ. Однако постепенно появились особые программы для одарённых детей, качественно отличающиеся по содержанию и методам обучения. В-третьих, «профильная дифференциация» как способ обучения талантливых детей, одарённость которых есть качественное своеобразие способностей. Так как каждый ребёнок по-своему одарён, необходимо найти сферу его одарённости и развить его в этом направлении, в том числе и посредством создания соответствующих профилей обучения. При этом во многих случаях предполагается, что ключевой характеристикой творческой личности следует считать не выдающиеся способности, а её мотивацию (жизненные цели), именно она рассматривается как решающий фактор реализации творческого потенциала. Ведь люди, изначально решающие собственную, лично значимую задачу, оказываются в конечном счёте более продуктивными, чем более одарённые, но менее заинтересованные. А.И. Савенков подчёркивает, что важнейшим фактором развития детской одарённости является содержание образования. А.И. Савенков зафиксировал наличие *педоцентрической модели содержания образования и развития детской одарённости*. По его мнению, эта модель базируется на утверждении, согласно которому правильно выстроенное обучение должно осуществляться без принуждения, без насилия над учеником. Её характер и особенности А.И. Савенков раскрыл на основе обобщения идей самого влиятельного мыслителя образования XX столетия, американского философа, педагога, психолога и социолога Джона Дьюи (1859–1952) [2; 3; 12] и одного из основоположников экспериментальной психологии и экспериментальной педагогики, швейцарского врача-невролога Эдуарда Клапареда (1873–1940) [5]. Согласно точке зрения указанных авторов, по мнению А.И. Савенкова, образование может рассчитывать на успех лишь при условии единства с функционированием ребёнка. Оно должно стать естественным выражением его деятельности и развития, а не превращаться для тысяч детей в тяжёлую и принудительную занятость. Ребёнок – цен-

тральная фигура в процессе обучения. Его силы должны быть выявлены, интересы удовлетворены, способности должны упражняться. Учитель, признававший исходным пунктом образования и интересы детей, поставивший целью образования пробуждение собственной энергии ребёнка, стремящийся приблизить знание к опыту, чувствам и эмоциям своих учеников, перестаёт находиться над ними. Он оказывается рядом с ними. Разрабатывая содержание образования, необходимо изучить естественные проявления детей и в соответствии с ними организовать воспитательную деятельность. Необходимо, подчёркивает А.И. Савенков, добиться того, чтобы методы и программы вращались вокруг ребёнка, а не ребёнок изо всех сил старался крутиться вокруг программы, составленной без какого-либо учёта его особенностей. Ребёнок сам должен определять как качественные, так и количественные параметры содержания собственного обучения либо участвовать в их определении. На практике это означало, что взрослый (педагог, родитель и др.) должен не диктовать, чему и как учить, а определять это вместе с ребёнком, исходя из склонностей, интересов и потребностей последнего. Разработанное таким образом содержание образования должно быть максимально приспособлено к субъективным, индивидуальным запросам учащихся. Только так можно придать обучению естественный характер, сделать школу для ребёнка местом «общественной жизни», а учебную деятельность – средством реализации и развития индивидуальных, личных особенностей. Интерес рассматривается в данном случае как центральное понятие в образовании. А.И. Савенков утверждает, что, несмотря на неприятие этих идей отечественной теорией обучения и образовательной практикой, в советском и российском образовании можно найти немало удачных опытов реализации подобного подхода. А.И. Савенков обращает внимание на то обстоятельство, что «доля так называемой основной школы в общем объёме достигла максимума в первой половине – середине XX века и, начиная с этого времени, неуклонно снижается. Происходило и происходит это до последнего времени в основном за счёт появления и развития новых мощных образовательных факторов. Среди них в первую очередь можно назвать информационное обогащение среды (развитие

телевидения, глобальных компьютерных сетей и др.). В последние годы становится всё более очевидно, что система средней или высшей школы не решает своей главной задачи – не гарантирует учащемуся, что уровень образования, по традиции называемого «основным», достаточен для дальнейшего обучения и успешной творческой реализации в разнообразных сферах деятельности. Иначе говоря, отмечает А. И. Савенков, обществом всё яснее осознаётся мысль, что так называемый основной учебный процесс является необходимым, но далеко не достаточным условием дальнейшего успешного образования и реализации личности [16].

Обзор подходов к исследованию проблемы социализации одарённых детей и подростков позволяет сделать следующие основные выводы:

1. Определение путей, способов и средств социализации одарённых детей и подростков зависит от понимания природы и источников их одарённости.
2. В системе социализации одарённых детей и подростков основное внимание уделяется возможностям школьного образования, которое должно способствовать их самоопределению в пространстве жизни и культуры, поддерживать и развивать их способности.
3. Во многих случаях акцент делается на создание условий для активной деятельности детей и подростков, в которой формируется и проявляется их одарённость; эта деятельность должна осуществляться в пространстве межличностного общения и способствовать самопознанию ребёнка.
4. Социализация одарённых детей и подростков в своей основе предполагает создание оптимальных условий для максимального развития их общей одарённости, самоопределения в соответствии с их способностями и интересами, обогащения их личного опыта в процессе продуктивной деятельности и социального общения, развития социальной компетентности и творческого потенциала.
5. Социализация одарённых детей и подростков должна иметь в виду их профессионализацию, соответствующую как направленности их личностного потенциала, так и существующую в обществе социально-экономическую ситуацию в перспективе её инновационного развития и возрастающей культурной динамики. □

ЛИТЕРАТУРА

1. Астафьева Е. Н. Понимание воспитания в истории педагогики // Теория образования и подготовка профессиональных кадров: история и современность / под ред. Л. Н. Антоной, Г. Б. Корнетова, А. И. Салова. М.: АСОУ, 2016. – С. 14–19.
2. Дьюи Дж. Демократия и образование / пер. с англ. М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 384 с.
3. Дьюи Дж. От ребёнка – к миру, от мира – к ребёнку / пер. с англ. / сост. Г. Б. Корнетов. М.: Карапуз, 2009. – 352 с.
4. Закон об образовании. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2013. – 272 с.
5. Клапаред Э. Психология ребёнка и экспериментальная педагогика / пер. с фр. М.: ЛКИ, 2007. – 168 с.
6. Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (утверждена Президентом РФ 3 апреля 2012 г.) [Электронный ресурс]. Url.: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70089372/> [Дата обращения 26.08.2016]
7. Корнетов Г. Б. Педагогика: теория и история: учебное пособие. 3-е изд., перераб., доп. М.: АСОУ, 2016. – 472 с.
8. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М.: Политиздат, 1983. – 431 с.
9. Монкс Ф., Ипенбург И. Одарённые дети / пер. с голл. М.: Когнито-Центр, 2014. – 132 с.
10. Никитин А. А. Художественная одарённость. М.: Классика-XXI, 2010. – 176 с.
11. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс]. Url.: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/1450> [Дата обращения 28.08.2016]
12. Педагогика Джона Дьюи / автор-сост. Г. Б. Корнетов. М.: АСОУ, 2010. – 236 с.

13. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – 528 с.

14. Рабочая концепция одарённости. Изд. 2-е, расширенное и перераб. / отв. ред. Д. Б. Богоявленская; научн. ред. В. Д. Шадриков. М.: Министерство образования РФ, 2003. – 95 с.

15. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии: в 2 т. М.: Педагогика, 1989. Т. II. – 328 с.

16. *Савенков А. И.* Психология детской одарённости. М.: Генезис, 2010. – 440 с.

17. *Теплов Б. М.* Способности и одарённость // Избр. труды: в 2 т. М.: Педагогика, 1985. Т. I. – С. 15–42.

18. *Тэкэкс К.* Счастливые родители одарённых детей // Одарённые дети / пер. с англ. / общ. ред. Г. В. Бурмистровой, В. М. Слуцкого. М.: Прогресс, 1991. – С. 13–146.

19. *Ушаков Д. В.* Психология интеллекта и одарённости. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 464 с.

20. *Щебланова Е. И.* Неуспешные одарённые школьники. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 245 с.

21. *Юнг К. Г.* Феномен одарённости // Что такое одарённость: выявление и развитие одарённых детей. Классические тексты / под ред. А. М. Матюшкина, А. А. Матюшкиной. М.: ЧеРо; Омега-Л, МПСИ, 2008. – С. 41–54.