

УДК 111.6

DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2020.4.6>

САМОСОЗНАНИЕ УЧАЩИХСЯ И ОДАРЕННОСТЬ

© А.А. Проскурина

Институт изучения общественных явлений, Самара, Российская Федерация

Поступила в редакцию 13.10.2020

В окончательном варианте 24.11.2020

■ Для цитирования: Проскурина А.А. Самосознание учащихся и одаренность // Вестник Самарского Государственного Технического Университета. 2020. № 4(48). С. 65-74. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2020.4.6>

Ставится проблема теоретического определения наличия и особенностей необходимой и устойчивой взаимосвязи самосознания и одаренности учащихся. Обосновывается необходимость социально-философского подхода к решению этой проблемы через субъектную деятельность. Проводится теоретический анализ функций речи в осуществлении субъектной деятельности социального индивида. Определяется, какие элементы собственной деятельности с необходимостью осознаются субъективно действующим индивидом (одаренным индивидом в частности) и целенаправленное развитие каких сторон Я-концепции является препятствием для осуществления субъектной деятельности.

Ключевые слова: самосознание, субъект, Я-концепция, одаренность, деятельность, социальность.

Благодарности: Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00567.

UDC 111.6

THE CONSCIOUSNESS OF SCHOOLCHILDREN AND GIFTEDNESS

© А.А. Proskurina

Institute for Research on Social Phenomena, Samara, Russian Federation

Original article submitted 13.10.2020

Revision submitted 24.11.2020

■ For citation: Proskurina A.A. The consciousness of schoolchildren and giftedness. Vestnik of Samara State Technical University. 2020;(4):65-74. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2020.4.6>

The paper addresses the problem of theoretical determination of the presence and quality of the necessary and steady interrelation between the consciousness and the giftedness of schoolchildren. It is argued for the need of a social philosophic approach to the solution of this problem in the perspective of subjective action. The problem is tackled by means of the theoretical analysis of speech functions in the performance of subjective action by a social individual. The study reveals, on the one hand, which subjective action elements the acting individual is necessarily aware of. On the other hand, it is shown which elements of self-concept, when purposefully and artificially developed, are an obstacle for the performance of subjective action

Keywords: consciousness, subject, self-concept, giftedness, action, sociality.

Acknowledgements: The reported study was funded by RFBR, project number 20-013-00567.

Введение

Одной из значимых тенденций в осмыслении современных задач и траекторий развития образования является ярко выраженный акцент на формирование самосознания и Я-концепции учащихся. По нашему мнению, во многом это связано с доминированием индивидуалистической парадигмы в современном образовании и соответствующим поиском путей развития личности ребенка как автономного индивида во внешней для него социальной среде.

В русле этой тенденции относительно недавно в отечественной психологии начали расширяться исследования особенностей Я-концепции одаренных детей [1–5]. Как и в соответствующих зарубежных исследованиях [6–9], изучение этого феномена происходит посредством выявления корреляций. При этом одаренность операционализируется посредством тестов IQ или других тестов когнитивных способностей (так называемая «Мюнхенская батарея тестов») [4].

С другой стороны, в рамках этого направления исследований происходит выделение видов «Я-концепции», которые соотносятся с высокими показателями когнитивных тестов и академическими достижениями. Например, в исследовании Щеплановой и Петровой выделяется общая и академическая Я концепция [4]. В обширной зарубежной литературе на эту тему выделяют также неакадемическую, математическую, физическую, классную Я концепцию (*classroom self-concept*), Я-концепцию сверстника (*peer self-concept*) и т. д., и каждый из этих видов Я-концепции оказывается статистически значимым [10].

Таким образом, как в эмпирических, так и в теоретических исследованиях самосознания одаренных этот подход подразумевает количественный корреляционный анализ некоторого набора способностей индивида: с одной стороны, его когнитивных способностей, определяемых тестами, а с другой стороны, его способностей осознания тех или иных его собственных характеристик.

При этом открытыми остаются важные вопросы: есть ли такие существенные свойства одаренности, которые определяют характеристики самосознания индивида? или же особое содержание самосознания является основанием для формирования или актуализации одаренности, и если да, то каковы механизмы этого влияния? Пока ответы на эти вопросы не получены, любые корреляции между исследуемыми в рамках этого подхода явлениями остаются вероятностными.

1. Обзор литературы

На наш взгляд, для ответа на эти вопросы необходим иной подход к проблеме определения особенностей самосознания одаренных детей. Для этого нужно провести теоретический анализ роли сознания в осуществлении субъектной деятельности в социально-философской перспективе. Следующим шагом мы обозначим суть социально-философского понимания этой проблемы и ее отличие от психологического подхода. Далее определим, отношения между какими явлениями необходимо исследовать для выявления специфики самосознания одаренных учащихся, проведем теоретический анализ этих отношений и покажем, какие следствия они имеют для изучения одаренности и практики работы с этим явлением.

Подходя к проблеме самосознания одаренных в философской перспективе, мы в первую очередь руководствуемся понимаем того, что ни одно из ключевых для данной проблемы явлений не может быть полностью осмыслено психологией. Это относится к базовым для данной проблемы понятиям «человека» и «личности» как одной из форм существования человека. Хотя, на наш взгляд, это достаточно очевидно, тем не менее приведем в качестве подтверждения слова классика мировой психологии С.Л. Рубинштейна: «Как ни велико значение проблемы личности в психологии, личность в целом никак не может быть включена в психологию. Такая психологизация личности неправомерна. Личность не тождественна ни с сознанием, ни с самосознанием» [11, с. 740].

То же самое касается одаренности, которая является качеством социально-индивида и, следовательно, как целое не может быть осмыслена какой-либо специальной наукой, будь то психология, педагогика или социология.

Поэтому для выяснения наличия особого отношения между самосознанием и одаренностью как качеством социального индивида нужно перейти на более высокий уровень обобщения, то есть на уровень философии. Следуя основным принципам философского познания, перечисленным А.В. Нечаевым [12], необходимо, во-первых, корректно определить предмет исследования, который должен быть предельно общим, то есть проблема должна рассматриваться не в отдельных формах, свойствах или взаимодействиях, а в «наиболее существенных элементах явления в их взаимосвязи». Применительно к рассматриваемой проблеме это означает, что наличие и суть отношения между одаренностью и самосознанием индивида можно выяснить только в том случае, если будут правильно определены существенные элементы этой связи. То есть устойчивую и необходимую связь между одаренностью и самосознанием личности можно вывести только из необходимых свойств этих явлений, из таких их свойств, без которых эти явления не являются таковыми.

Во-вторых, необходимо обеспечить такой уровень рассмотрения проблемы, при котором явления рассматриваются как целое, а не «эмпирически наблюдая отдельные объекты или явления» [12]. Это означает, что нет такого отдельного свойства или характеристики индивида или, еще более узко, его психики, из которого можно вывести закономерности существования одаренности и ее существенные связи с другими явлениями.

Уровнем рассмотрения, на котором одаренность предстает как целое, является особая деятельность. При всей многочисленности психологических подходов к одаренности их авторы (от Теплова до Богоявленской) указывают на то, что одаренность осуществляется в деятельности индивида [13, 14]. При этом деятельность как способ существования человека осуществляется всеми людьми, и поэтому сама по себе она не отражает человека как целое. Поэтому этот уровень рассмотрения требует уточнения.

Психологическое понимание деятельности и субъекта деятельности значительно отличается от осмысления этого явления в социальных науках и в философии. В психологии деятельность фактически отождествляется с поведением человека, и в этом смысле «всякая деятельность исходит от личности как ее субъекта» [11, с. 739]. На уровне психики отделить поведение от деятельности или субъектной деятельности невозможно. Психика требуется человеку для осуществления любого целенаправленного движения.

Социальные науки, напротив, не только разделяют индивида и осуществляемую им деятельность, но в некоторых случаях ставят под сомнение принципиальную способность человека осуществлять (собственную) деятельность. Диаметрально противоположной к психологическому взгляду является, например, позиция немецкого социолога Никласа Лумана, который красноречиво указывает, что «для осуществления деятельности совсем не обязательно нужен человек и, тем более, целый человек» [15, с. 229]. Наличие в философии и в социальных науках инструментов для концептуального отделения деятельности от индивида и, следовательно, для исследования отношения между этими явлениями позволяет выделять самостоятельную или субъектную деятельность, в которой индивид проявляет себя как целое, как таковой.

Субъектная деятельность индивида является адекватным уровнем обобщения для изучения одаренности как целого, поскольку в этом случае мы имеем возможность отделить деятельность одаренного ребенка от действия внешних для человека факторов, которые могут обеспечить его академическую успешность, его способность на высоком уровне выполнять тесты, его обучение в элитном учебном заведении – то есть любые внешние признаки одаренности.

Вторая сторона исследуемого здесь отношения – самосознание индивида. И здесь также необходимо избежать достаточно распространенного отождествления, а именно понимания деятельности как обязательно сознательной. Если бы индивид всегда осознавал мотивы своей деятельности, осознанно ставил цели и двигался к их достижению, то как минимум проблемы самосознания одаренных и даже практической проблемы выявления одаренных детей не существовало бы. Понимание того, что деятельность (даже субъектная) может осуществляться человеком целенаправленно, но не обязательно осознанно, сформулировано в социологии Э. Гидденсом [16]. В философской перспективе эта особенность человеческой деятельности теоретически обоснована А.В. Нечаевым [17]. При этом вне зависимости от теоретического его обоснования отказ от отождествления субъекта деятельности и его сознания де факто произошел уже достаточно давно [18]. Такой подход позволяет говорить о том, что отношение между сознанием действующего индивида и его деятельностью не является непосредственным и однозначным и в соответствии с принципами философского познания специфика этого отношения должна быть выведена из сущности этих двух явлений.

2. Материалы и методы

Исходя из изложенных выше методологических принципов ключевым вопросом для определения взаимосвязи самосознания и одаренности учащихся становится следующий: какова роль сознания в осуществлении индивидом собственной субъектной деятельности?

Для решения этой задачи проведем анализ философской концепции политической деятельности Ханны Арендт. Эта концепция является одной из наиболее последовательных и целостных попыток осмысления самостоятельной деятельности человека и особенностей ее реализации в современной действительности. Хотя Ханна Арендт рассматривает политическую деятельность как специфическое явление субъектной деятельности, она рассматривает политику как проявление субъектности, а не наоборот. Поэтому эта концепция

субъектной деятельности действительна для любой другой сферы, то есть является общей для человеческого существования в целом. Соответственно, обнаруженные Арендт закономерности применимы к субъектной деятельности одаренных детей.

Один из важных аспектов данной концепции – осмысление роли речи в осуществлении политической деятельности. Речь как «форма существования мышления и сознания в целом» [11, с. 742] является в данном случае корректной аналитической концептуализацией сознания.

Признавая центральную роль речи в осуществлении субъективной деятельности, Арендт не формулирует соответствующие функции речи, не систематизирует и не обобщает их. Тем не менее на основании ее политико-философских трудов “The Human Condition” (1958), “On Revolution” (1963) ее взгляды могут быть представлены следующим образом.

3. Результаты исследования

Политика немислима без человеческой речи. Тем парадоксальнее выглядит положение Арендт о том, что политическая деятельность почти никогда не осознается актором. Различение интенциональности и осознанности в политической концепции Арендт находит соответствие в ее особом понимании функций речи в политической реальности.

Все концепции политики так или иначе осмысляют роль речевой коммуникации. Политическая роль языка – предмет оживленного интереса в последние несколько десятилетий, который выразился в появлении понятия «дискурс» и высокой активности исследований феноменов, описываемых этим понятием. Вместе с тем само понятие «дискурс» способствует имплицитной унификации функций речи в социальной реальности или, по крайней мере, создает аналитический перекоп в осмыслении этих функций. Оперируя понятием «дискурс» или «коммуникация» вообще, исследователь вынужден оставаться в рамках определенного его понимания. Например, дискурс может рассматриваться в целом как все высказывания, которые конструируют объект политики (в русле философии Фуко), или как свободный публичный обмен мнениями, при котором преодолеваются ограничения иерархических структур (в русле дискурсивной теории Хабермаса). Таким образом, имплицитно авторы вынуждены приносить в рассуждение и некую определенную функцию языка.

То, что Арендт оперирует понятием «речь», а не «коммуникация», не «язык», не «дискурс», несколько режет слух и может даже показаться какой-то старомодной оригинальностью. Это ложное впечатление исчезает, если остановить внимание на этом слове как на термине и попытаться понять его преимущество перед другими в контексте теоретического осмысления человеческой деятельности. Использование именно понятия «речь» позволяет показать многофункциональность языковых феноменов в политической реальности, их сложную функциональную связь с деятельностью. Систематизируем эти функции речи на основании рассуждения Арендт.

Во-первых, вся политическая деятельность осуществляется посредством речи, то есть в форме перформативных высказываний в смысле, предложенном Джоном Остином [19]. Арендт указывает, что речь может служить инструментом решения практических, производственных задач, инструментом

действия в мире материальных предметов; но только в мире собственно человеческих отношений, формируемых субъектной деятельностью, речь является совершенно необходимой [20, с. 179]. Это перформативная функция речи.

Вторую функцию речи в политической реальности следует назвать информативной. Она заключается в обозначении актора, сохранении и передаче информации о его деятельности.

Политическое пространство обязательно публично. Единственный способ обеспечения публичности и видимости субъекта и его деятельности, по мнению Арендт, – речь. В говорении выражается состояние множественности людей, это условие их совместности и равенства [20, с. 178]. Чтобы войти в этот мир совместности, субъекту недостаточно начать действовать. Арендт полагает, что деятельность, осуществленная втайне, теряет свой смысл, потому что субъект остается скрытым от людей [20, с. 180]. Деятельность субъекта становится политической только тогда, когда она заявляется в публичном пространстве. Втайне осуществляют благотворительность и преступления – а это принципиально не политические феномены.

Эта информативная функция по-разному осуществляется самим актором и наблюдателем.

Что может сказать сам актер? Актер может (и должен) только «идентифицировать себя как действующее лицо, заявив, что он делает, сделал и будет делать» [20, с. 178]. И это, собственно, все, что доступно действующему.

Деятельность может быть отражена наблюдателем в форме рассказа, истории, смысл деятельности может быть закреплен в драматургии [20, с. 187]. Таким образом, через рассказ субъект может получить свое отражение, его образ может сохраняться и передаваться (как информация) в публичном пространстве. Так, посредством речи видимость субъекта может сохраняться в памяти сообщества и перешагнуть свою моментальность. Благодаря этому запущенные субъектом деятельности могут длиться бесконечно долго. Рассказ не касается актуальной жизни субъекта, не имеет отношения к самому осуществлению деятельности субъекта, он может появиться только постфактум – после деятельности.

Способность оглашать и сохранять в памяти общества деятельность не является неким самостоятельным процессом. Это именно и есть функция по отношению к деятельности, речь утрачивает эту способность проявлять субъекта в отсутствие деятельности. Нет деятельности – субъект теряет свое актуальное существование – ничто не может сделать его видимым.

Наконец, только посредством речи в публичном пространстве происходит конструирование социальной реальности, могут создаваться конструкты политических акторов [21].

Однако именно в этой функции речь не имеет отношения к собственно актору, поскольку действующее лицо не конструируется, а является осуществлением субъективности в деятельности. Тогда как способность выразить себя в действии дана всем, почти никакой актер не может адекватно объяснить свою деятельность, ее мотивы и цели. Более того, Арендт полагает, что сам актер вообще не может быть передан в непосредственном описании, а только информативно через рассказ о его деятельности [20, с. 192].

Арендт настаивает на том, что использование речи для осознания политической деятельности не является и не должно становиться частью политической деятельности. Отражение деятельности актора в рассказе и передача информации о нем должны осуществляться наблюдателями, а не самим актором. Если создание истории о себе становится частью деятельности актора, это его искажает, а по существу лишает его деятельность свойств политической, поскольку она больше не направлена на создание общего пространства, а направлена на конструирование образа своей деятельности.

Иными словами, во-первых, конструирование актора следует отличать от деятельности актора как реальной самостоятельной сущности. Во-вторых, эти два явления и два вида социальной активности находятся в противоречии друг с другом.

Указанное различие функций речи по отношению к политической деятельности имеет большое значение. Как минимум, перформативность речи нельзя смешивать с ее информационной функцией, и вместе с тем обе функции необходимы для субъективной деятельности. Их разделение указывает на то, что сказать что-то не всегда означает сделать что-то. Не любая передача информации в публичной сфере, не любая речевая коммуникация подразумевает субъектную деятельность.

Как следует понимать эти функции речи в отношении субъективной деятельности вообще, то есть не обязательно осуществляемой в политической сфере?

Из вышеизложенного анализа следует, во-первых, что осуществление субъективной деятельности требует своего специфического осознания. Человек не может быть неосознанным и ненамеренным носителем субъектной деятельности. Такая деятельность не может быть результатом внешних для человека сил и процессов. При этом человек по-разному осознает разные аспекты деятельности. Основным и необходимым объектом отражения является предмет субъектной деятельности – человек должен понимать, что в реальности он изменяет, на какой предмет направлены его действия. При этом он, скорее всего, не осознает, почему и зачем он это делает, к каким результатам приведет его деятельность.

Во-вторых, действующий субъективно человек должен осознавать сам факт своего существования как актора. Конечно, не всякая субъектная деятельность осуществляется публично, но смысл всякой субъектной деятельности для человека состоит в проявлении своей субъектности. Осуществляя собственную деятельность, человек осознает, что в этой деятельности он устанавливает собственные отношения с реальностью. Эти отношения отличаются от тех отношений, в которые он вступает автоматически в своих социальных ролях как учащийся, как сын, дочь и т. д. Именно в этой деятельности он существует как таковой. Если в политике заявление «Я действую!» требуется сделать перед другими людьми, то в других сферах, очевидно, это заявление должно быть сделано так, чтобы обеспечить человеку возможность развивать свою деятельность в избранном им направлении. Поэтому если ребенок находит способ осуществлять собственную субъектную деятельность, он осознанно ищет условия для того, чтобы и дальше реализовывать эту способность.

Осознание учащимся предмета собственной деятельности и своей самостоятельности в изменении этого предмета являются необходимыми признаками одаренности. Однако осознание действующим лицом собственной специфической личности вступает в противоречие с необходимыми условиями субъектной деятельности. Сознательное конструирование своего образа изменяет вектор деятельности индивида, поскольку в этом случае происходит подмена предмета деятельности. Фактически та деятельность, посредством которой человек проявлял себя как такового, заменяется на деятельность по созданию видимости себя как такового. Искусственное целенаправленное конструирование собственного образа разрушительно для субъекта в целом, поскольку искажает уникальную направленность его деятельности, его уникальные отношения с реальностью, которые он может установить и поддерживать только самостоятельно и только непосредственно.

Обсуждение и заключение

Эти выводы имеют важные следствия для понимания специфики осознания одаренными детьми их деятельности и специфики самосознания одаренных детей. Перечислим некоторые из них:

1. Если мы хотим изучать, выявлять одаренных детей на основании осознанных ими элементов деятельности, то такими элементами являются осознание ребенком своей самостоятельности в той или иной сфере деятельности и его понимание, что конкретно в реальности он самостоятельно преобразует.

2. Осмысление ребенком своей личности, тех характеристик, которые отличают его от других людей, не только не соотносится с субъектной деятельностью ребенка, но вступает в противоречие с такой деятельностью. Поэтому, во-первых, наличие и яркость этих элементов самосознания не следует рассматривать как критерий одаренности. Во-вторых, практические усилия взрослых по развитию самопредставлений у школьников как минимум не способствуют развитию одаренности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Долгова В.И., Ордина И.П. Я-концепция одаренных старшеклассников. – Бишкек: ДЭЦ, 2012. – 155 с.
2. Никитина Е.А. Психолого-педагогические условия развития Яконцепции одаренных старшеклассников : автореферат дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Курск: Кур. гос. ун-т, 2008. – 22 с.
3. Рысева А. Самосознание личности и его особенности у интеллектуально одаренных подростков // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – Т. 17. – № 43–2. – С. 203–207.
4. Щепланова Е.И., Петрова С.О. Общая и академическая я-концепции одаренных учащихся средней школы // Психологические исследования. – 2014. – Т. 7. – № 38. – С. 7.
5. Щербинина О.С. Особенности личной идентичности одаренных подростков в социальной среде // Социальные явления. – 2020. – Т. 10. – № 1. – С. 75–81.
6. Bain S.K., Bell S.M. Social Self-Concept, Social Attributions, and Peer Relationships in Fourth, Fifth, and Sixth Graders Who Are Gifted Compared to High Achievers. *Gifted Child Quarterly*. 2004. Vol. 48, No. 3. Pp. 167–178.

7. *Dresel M., Haugwitz M.* The relationship between cognitive abilities and self-regulated learning: evidence for interactions with academic self-concept and gender. *High Abil. Stud.* 2006. Vol. 16, No. 2. Pp. 201–218.
8. *Hotulainen R.H.E., Schofield N.J.* Identified Pre-school Potential Giftedness and its Relation to Academic Achievement and Self-concept at the End of Finnish Comprehensive School. *High Abil. Stud.* 2003. Vol. 14, No. 1. P. 55–70.
9. *Nagy G. et al.* Gender and course selection in upper secondary education: Effects of academic self-concept and intrinsic value. *Educ. Res. Eval.* Routledge, 2006. Vol. 12, No. 4. Pp. 323–345.
10. *Phillipson N.S. et al.* Recent Developments in Gifted Education in East Asia. *International Handbook on Giftedness.* ed. Shavinina L.V. Dordrecht: Springer Netherlands, 2009. Pp. 1427–1461.
11. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973.
12. *Нечаев А.В.* Одаренность как философская проблема // *Социальные явления.* – 2020. – Т. 10. – № 2. – С. 6–13.
13. *Теплов Б.М.* Способности и одаренность // *Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий.* – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – С. 9–20.
14. Рабочая концепция одаренности / под ред. Д.Б. Богоявленской, Д.Б. Шадрикова. – М.: Магистр, 1998. – 68 с.
15. *Luhmann N.* Soziale Systeme: Grundriß einer allgemeinen Theorie. 16. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2015. 674 p.
16. *Giddens A.* Agency, Structure. Central Problems in Social Theory. London: Macmillan Education UK, 1979. P. 49–95.
17. *Нечаев А.В.* О деятельности – на самом деле // *Социальные явления.* – 2016. – № 2 (5). – С. 5–22.
18. *Habermas J.* The inclusion of the other: studies in political theory. ed. Cronin C., De Greiff P. Cambridge, Mass: MIT Press, 1998. 300 p.
19. *Austin J.L.* Philosophical Papers. Oxford: Clarendon Press, 1961. 243 p.
20. *Arendt H.* On Revolution. Penguin Books, 1990. 350 p.
21. *Arendt H.* The Human Condition. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press, 1998. 349 p.
22. *Berger P.L., Luckmann T.* The social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge. New York: Anchor Books, 1990. 219 p.

REFERENCES

1. *Dolgova V.I., Ordina I.P.* Ya-kontseptsiya odarennykh starsheklassnikov [Self-Concept of Gifted High-Schoolers]. Bishkek: DETS Publ., 2012. – 155 p.
2. *Nikitina E.A.* Psikhologo-pedagogicheskie usloviya razvitiya Ya-kontseptsii odarennykh starsheklassnikov: Avtoref. dis. ... kand. ps. nauk [Psychological and Pedagogic Conditions of Self-Concept Development in Gifted High-Schoolers: Abstract of thesis ... cand. of ps. sci.]. Kursk, 2008.
3. *Ryseva A.* Samosoznanie lichnosti i ego osobennosti u intellektual'no odarennykh podrostkov [Self-Concept of a Personality in Intellectually Gifted Teenagers]. *Izvestia Herzen University Journal of Humanities & Sciences.* 2007. Vol. 17. No. 43–2. Pp. 203–07.
4. *Shcheblanova Y.I., Petrova S.O.* Obshchaya i akademicheskaya ya-kontseptsii odarennykh uchashchikhsya sredney shko-ly [The General and Academic Self-Concept of Gifted Middle-School Children]. *Psikhologicheskiye issledovaniya.* 2014. Vol. 7. No. 38. P. 7.
5. *Shcherbinina O.S.* Osobennosti lichnoy identichnosti odarennykh podrostkov v sotsial'noy srede [The Personal Identity of Gifted Adolescents in the Social Environment]. *Social Phenomena.* 2020. Vol. 10. No. 1. Pp. 75–81.

6. *Bain S.K., Bell S.M.* Social Self-Concept, Social Attributions, and Peer Relationships in Fourth, Fifth, and Sixth Graders Who Are Gifted Compared to High Achievers. *Gifted Child Quarterly*. 2004. Vol. 48, No. 3. Pp. 167–178.
7. *Dresel M., Haugwitz M.* The relationship between cognitive abilities and self-regulated learning: evidence for interactions with academic self-concept and gender. *High Abil. Stud.* 2006. Vol. 16, No. 2. Pp. 201–218.
8. *Hotulainen R.H.E., Schofield N.J.* Identified Pre-school Potential Giftedness and its Relation to Academic Achievement and Self-concept at the End of Finnish Comprehensive School. *High Abil. Stud.* 2003. Vol. 14, No. 1. P. 55–70.
9. *Nagy G. et al.* Gender and course selection in upper secondary education: Effects of academic self-concept and intrinsic value. *Educ. Res. Eval.* Routledge, 2006. Vol. 12, No. 4. Pp. 323–345.
10. *Phillipson N.S. et al.* Recent Developments in Gifted Education in East Asia. *International Handbook on Giftedness*. ed. Shavinina L.V. Dordrecht: Springer Netherlands, 2009. Pp. 1427–1461.
11. *Rubinsteyn S.L.* Problemy obshchey psikhologii [Problems of general psychology]. – Moscow: Pedagogika Publ, 1973.
12. *Nechaev A.V.* Odarennost' kak filosofskaya problema [Giftedness as a Philosophic Problem]. *Social Phenomena*. 2020. Vol. 10. No. 2. Pp. 6–13.
13. *Teplov B.M.* Sposobnosti i odarennost' [Abilities and giftedness]. *Teplov B.M. Problemy individual'nykh razlichiy*. Moscow: Izd-vo Akad. ped. nauk RSFSR, 1961. Pp. 9–20.
14. *Rabochaya kontseptsiya odarennosti*. pod red. D.B. Bogoyavlenskoy, D.B. Shadrikova [Working concept of giftedness]. Moscow: Magistr Publ., 1998. 68 p.
15. *Luhmann N.* Soziale Systeme: Grundriß einer allgemeinen Theorie. 16. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2015. 674 p.
16. *Giddens A.* Agency, Structure. Central Problems in Social Theory. London: Macmillan Education UK, 1979. P. 49–95.
17. *Nechaev A.V.* O deyatelnosti – na samom dele [About Activity - Indeed]. *Social Phenomena*. 2016. No. 2 (5). Pp. 5–22.
18. *Habermas J.* The inclusion of the other: studies in political theory. ed. Cronin C., De Greiff P. Cambridge, Mass: MIT Press, 1998. 300 p.
19. *Austin J.L.* Philosophical Papers. Oxford: Clarendon Press, 1961. 243 p.
20. *Arendt H.* On Revolution. Penguin Books, 1990. 350 p.
21. *Arendt H.* The Human Condition. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press, 1998. 349 p.
22. *Berger P.L., Luckmann T.* The social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge. New York: Anchor Books, 1990. 219 p.

Информация об авторе

Анна Александровна Прокуркина, кандидат филологических наук, старший научный сотрудник. Институт изучения общественных явлений, Самара, Российская Федерация. **E-mail:** proskurina@mail.ru

Information about the author

Anna A. Proskurina, Cand. Philol. Sci., Senior Researcher. Institute for Research on Social Phenomena, Samara, Russian Federation. **E-mail:** proskurina@mail.ru