

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования

Кафедра психологии

Никитина Олеся Витальевна


ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОСТИ И КРЕАТИВНОСТИ
ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

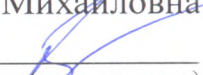
Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Профиль «Психология и педагогика образования одаренных детей»

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
и.о. зав. кафедрой к.пс.н., доцент Дубовик Е.Ю.

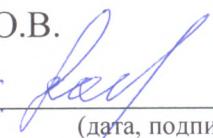
18.05.16 
(дата, подпись)

Руководитель к.пс.н., доцент, Миллер Ольга
Михайловна

16.06.16 
(дата, подпись)

Дата защиты 29.06.16

Обучающийся Никитина О.В.

18.05.16 
(дата, подпись)

Оценка _____

Красноярск 2016

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы изучения эмоциональности и креативности одарённых детей младшего школьного возраста.....	7
§ 1.1. Понятие эмоциональности как личностной характеристики.....	7
§ 1.2. Подходы к пониманию креативности.....	17
§ 1.3. Понятие одаренности у детей младшего школьного возраста.....	28
Выводы по главе I.....	42
Глава II. Эмпирическое изучение взаимосвязи креативности и эмоциональности одаренных детей младшего школьного возраста.....	44
§ 2.1. Организация и методы исследования.....	44
§ 2.2. Анализ результатов диагностики.....	49
§ 2.3. Рекомендации педагогам по учету чувствительности одаренных детей в процессе обучения.....	57
Выводы по главе II.....	62
Заключение.....	65
Библиографический список.....	68
Приложения	73

Введение

Актуальность исследования

Приоритетной задачей общего образования в современном мире становится формирование не только интеллектуального развития обучающихся, но так же духовной и эмоциональной сферы, творческого подхода к деятельности и труду, что является условием эффективности будущей профессиональной деятельности и социальной адаптации детей.

Л.С. Выготский в своих работах тесно связывал эмоции с воображением. Все формы творческого процесса воображения заключают в себе сильные эмоциональные моменты. По Выготскому, любая эмоция, любое чувство стремятся воплотиться в образы, соответствующие этому чувству. Эмоция как бы собирает впечатления, мысли и образы, созвучные настроению человека. Богатая эмоциональная жизнь стимулирует воображение. Всякое построение фантазии двояко влияет на наши чувства, и если это построение не соответствует действительности само по себе, то все же вызываемое им чувство является действительным, реально переживаемым захватывающим человека чувством.

Развитые эмоциональная сфера и способности к креативному мышлению организуют деятельность человека, определяют широту и характер его отношений с окружающим миром, социумом, оптимизируют процесс его вхождения в новую деятельность. Эмоциональные переживания являются одним из ведущих механизмов социализации, играют значимую роль в развитии эмоциональной и познавательной сфер личности. Они так же представляют собой один из главных факторов в процессе формирования ценностных ориентаций и установок, индивидуального стиля деятельности и общения человека. Переживания, связанные с восприятием и познанием культуры, художественных ценностей, помогают становлению культурного самосознания ребенка, формированию у него культурной и национальной идентичности. Таким образом, эмоции, которые формируются у детей в

процессе развития художественной деятельности, регулируют не только формирование поведения, но и важнейших компонентов личности.

Не менее актуальным на сегодняшний день является и то, что творческая деятельность формирует активное и гибкое отношение к окружающему миру, развивает не пассивное усвоение навязанных взрослым стереотипных форм поведения и общения, а собственную поисково-познавательную активность детей. Таким образом, дети усваивают не готовую схему действия в контролируемых взрослым ситуациях, а способность адекватно и гибко решать встающие перед ними проблемы, и у детей развиваются новые, присущие именно данному ребенку, формы социально-психологической адаптации к действительности. Тот факт, что они появляются в процессе творческой деятельности и вырабатываются самими ребенком, а не задаются ему взрослым, делает эти формы поведения не только более устойчивыми, но и более результативными.

Данные основания позволили обусловить выбор темы исследования "Взаимосвязь эмоциональности и креативности одаренных детей младшего школьного возраста".

Цель исследования: выявить взаимосвязь эмоциональности и креативности одаренных детей младшего школьного возраста.

Объект исследования: эмоциональность и креативность личности.

Предмет исследования: взаимосвязь проявлений эмоциональности и креативности у одаренных детей.

Гипотеза исследования: у одаренных детей креативность взаимосвязана с чувствительностью, как одним из компонентов эмоциональности.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научную литературу по проблеме эмоциональности и креативности в психологии;
2. Выделить методы проведения эмпирического исследования эмоциональности и креативности;
3. Проанализировать взаимосвязь эмоциональности и креативности одаренных детей, и детей в рамках возрастной нормы младшего школьного возраста.
4. Разработать рекомендации педагогам-психологам по учету чувствительности одаренных детей в процессе обучения.

Практическое значение: изучение взаимосвязи эмоциональности и креативности позволит выделить новые факторы, влияющие на процесс эмоционального опосредования, тем самым позволяя расширить сферу нашего влияния на этот процесс и на становление психики детей младшего школьного возраста в целом. Так же знание о связи между уровнем развития эмоциональности и креативностью детей поможет также точнее диагностировать и корректировать проблемы, возникающие при решении неоднозначных, конфликтных ситуаций, при выборе индивидуального стиля деятельности и общения детей, а так же в процессе обучения.

Для решения поставленных задач, были выбраны следующие **методы исследования:**

- теоретические: сравнительный, логический и терминологический анализ и синтез данных научной литературы.
- эмпирические: наблюдение, тестирование, беседы с учащимися; планирование, проведение и обработка данных эмпирического исследования.
- методы математической статистики: коэффициент корреляции Спирмена r_s , сравнительный анализ U-критерий Манна-Уитни. Расчеты

проводились с помощью прикладной компьютерной программы StatgraphicsPlusv.2.1.

Методики:

1. Личностный опросник Кеттелла модификации Л. А. Ясюковой (3-6 классы);
2. Фигурный тест креативности П. Торранса «Закончи рисунок» (сокращенный вариант);
3. Четырехмодальный эмоциональный опросник Л. А. Рабинович.

База исследования: учащиеся 4-ого класса МАОУ СШ №151, г. Красноярск, Красноярского Края (возраст 9-10 лет).

Структура выпускной квалификационной работы: выпускная работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, библиографического списка, состоящего из 72 источников, и 3 приложений.

Глава I. Теоретические основы изучения эмоциональности и креативности у одарённых детей младшего школьного возраста

§1.1. Понятие эмоциональности как личностной характеристики

Каждая человеческая эмоция своеобразна по своим источникам, по переживаниям, внешним проявлениям и способам регуляции. Человек по своей природе эмоциональное живое существо, он обладает в высшей степени дифференцированными средствами внешнего выражения эмоций и широтой разнообразных внутренних переживаний [10]. Существует множество классификаций эмоций, и по мимо того, что их разделяют на положительные и отрицательные, используя мобилизацию ресурсов организма как критерий, стенические и астенические эмоции (от греческого «стенос»). «Стенические эмоции повышают активность, вызывая прилив энергии и подъём, астенические же действуют противоположным образом. По потребностям различают низшие эмоции, связанные с удовлетворением органических потребностей, то есть ощущения (жажда, голод и т.д.) от высших эмоций (чувств), социально обусловленных, связанных с общественными отношениями. По длительности и силе проявлений выделяют несколько видов эмоций: аффекты, страсти, собственно эмоции, настроения, чувства и стресс.» [Крылов А.А., 1988].

К. Изард в своих работах выделил основные, так называемые фундаментальные эмоции [39]: «Интерес (как эмоция) – положительное состояние, способствующее развитию навыков и умений, приобретению знаний, мотивирующее обучение.

Радость - положительное эмоциональное состояние, связанное с возможностью достаточно полно удовлетворить актуальную потребность, вероятность чего до этого момента была не велика.

Удивление – эмоциональная реакция на внезапно возникшие обстоятельства. Удивление тормозит все предыдущие эмоции, направляя внимание на объект, его вызвавший, и может переходить в интерес.

Страдание – отрицательное эмоциональное состояние, связанное с полученной информацией о невозможности удовлетворения важнейших жизненных потребностей, которое до этого времени представлялось более или менее вероятным. Чаще всего протекает в форме эмоционального стресса.

Гнев – отрицательное эмоциональное состояние, протекающее в форме аффекта, вызываемое препятствием на пути удовлетворения исключительно важной для субъекта потребности.

Отвращение – отрицательное эмоциональное состояние, вызываемое объектами, соприкосновение с которыми вступает в резкое противоречие с идеологическими, нравственными или эстетическими принципами и установками субъекта.

Презрение – отрицательное эмоциональное состояние, возникающее в межличностных взаимоотношениях и порождаемое несогласованностью жизненных позиций, взглядов и поведения с позициями объекта чувств.

Страх - отрицательная эмоция, появляющаяся при получении субъектом информации о возможной угрозе его жизненному благополучию, о реальной или воображаемой опасности.

Стыд – отрицательное эмоциональное состояние, выражающееся в осознании несоответствия собственных помыслов, поступков и внешности не только ожиданиям окружающих, но и собственным представлениям о подобающем поведении и внешнем облике.»

В процессе соединения фундаментальных эмоций, могут возникать такие комплексные состояния как тревожность, которая может содержать в

себе страх, вину, гнев и интерес. Каждая из этих эмоций находится в центре целого поля состояний, которые различаются между собой по степени силы проявления. Эмоциональные переживания человека как правило носят неопределенный характер, так, один и тот же объект, может вызывать достаточно противоречивые эмоциональные отношения. Такое явление получило название амбивалентность (двойственность) чувств [К. Изард, 1991]. Как правило, амбивалентность вызывается тем, что отдельные черты сложного объекта по-разному влияют на потребности и ценности человека (так, можно уважать кого-то за работоспособность и одновременно осуждать за вспыльчивость). Амбивалентность может быть вызвана противоречием между устойчивыми чувствами к предмету и развивающимися из них ситуативными эмоциями (как, например, любовь и ненависть вызванные ревностью).

Личность – это одно из ключевых понятий в философии, психологии и социологии. Если объединить термины приводимые множеством авторов, то – личность – это система морально-нравственных качеств человека, приобретенных им в процессе взаимодействия с социумом, то есть индивид наделен ею с рождения и формируется в процессе познания мира и коммуникации с другими людьми. Личность – это качество, являющее себя в процессе деятельности, творчества, воспитания и общения. Она может разделяться на несколько частей: темперамент, характер, способности, а также когнитивно-познавательная, потребностно-мотивационная и эмоционально-волевая сферы [8, с.49-51].

Темперамент представляет собой нейродинамическую организацию личности. Характер – обобщенное понятие, которое включает в себя весь спектр устойчивых психологических свойств личности. Способности – свойства личности, которые обеспечивают возможность выполнять, различных видов, деятельность. Психическая сторона личности отображает специфику функционирования ее психических процессов, состояний и

свойств. Психические процессы отражают психические явления, обеспечивающие первичное отражение, а затем отражение личностью воздействий окружающей действительности.

Социально-психологическая сторона данного явления, отражает основные качества и характеристики, позволяющие ей играть определенные роли в обществе, занимать определенное положение среди других людей. Широкое распространение получило представление, связанное с психоанализом, о послойной структуре личности (И. Хофман, Д. Браун и др.): внешним слоем являются идеалы, внутренним — «глубинные» инстинктивные влечения.

Также необходимо учитывать, что личность - это не цельное монолитное качество, единая система различных свойств. К основным ее признакам относят эмоциональность, активность, саморегуляцию и побуждение. Эмоциональность определяет чувствительность человека к различным возникающим ситуациям и динамику возникновения, и протекания в нем переживаний. Под активностью следует понимать частоту и полноту выполнения тех или иных действий в деятельности. Саморегуляция - это произвольный контроль личностью тех или иных своих параметров. А побуждение - это мотивирующая к действию структура характера. Целостная личность обладает полной совокупностью этих качеств. На протяжении многих лет существуют такие проблемы, как личность и общество или государство и личность. Часто между индивидуумом и социумом могут возникать конфликты. Их причины кроются в невозможности удовлетворения потребностей личности в общении, самореализации и деятельности в данной социальной структуре. Во избежание подобных конфликтов, государством выпускаются законы о защите прав людей.

Эмоциональность является одной из личностных характеристик. В психологии понятие «эмоциональность» весьма продуктивно используется

при рассмотрении индивидуальных различий эмоциональной жизни [15, с. 91 - 92].

В психологической науке категория личности относится к числу базовых категорий. Она не является сугубо психологическим и изучается, по существу, всеми общественными науками. В этой связи возникает вопрос о специфике исследования личности психологией: все психические явления формируются и развиваются в деятельности и общении, но принадлежат они не этим процессам, а их субъекту — общественному индивиду, личности. Наряду с другими принципами в психологии сформулирован личностный принцип, требующий исследовать психические процессы и состояния личности (Б. Т. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, К. К. Платонов). [15, с. 124]

Специфика общественных условий жизни и образа деятельности человека определяет особенности его индивидуальных признаков и свойств. Все люди принимают определенные психические черты, взгляды, обычаи и чувство своего общества, того общества, к которому они принадлежат. Марксистское определение понятия личности противоположно тем определениям, в которых она выступает как замкнутая, независимая от мира духовная сущность, недоступная научным методам исследования. Личность не может быть сведена только к совокупности более или менее произвольно выделенных внутренних психических свойств и качеств, не может находиться в изоляции от объективных условий, связей и отношений личности с окружающим миром. [42, с. 17-18]

В отечественной и зарубежной психологической литературе существует множество определений личности, каждый раз определялось уровнем развития науки или методологической позицией автора.

Исследованием сущности личности занимается профессор О.Н. Козлова. В своей статье, помещенной в журнале «Социально-гуманитарные знания» она рассказывает, что при определении сущности личности существуют две оппозиционные трактовки. [2, с. 14]

Первая предполагает видение сущности личности как воспринятой, перенятой у общества. Так, К. Маркс определил ее как «совокупность всех общественных отношений». По словам Л. Гумпловича, «в человеке мыслит совсем не он, но его социальная группа».

Другая трактовка предполагает видение сущности как ее особенности, индивидуальности. Личность творит, приносит нечто новое в мир не общим, что есть у нее с другими людьми, а исключительным, как отмечал В.В. Розанов. [63, с. 14]

Школа Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, в которой был разработан «деятельностный подход» к определению сущности личности, искала источник неповторимости «Я» человека в его бытии, в социальных отношениях, взаимосвязях, в его деятельности. Лидер западной социологии Ж. Пиаже отстаивал прямо противоположную позицию: сущность личности в ее задатках, в неповторимых в генах закодированных особенностях, которые определяют индивидуальность данного человека.

В рамках деятельностного подхода источником развития личности являются ее способности, стимулирующие активность человека. Другой подход основную роль в развитии личности отводил потребностям как стимулятору человеческой активности [56, с.81-84].

Индивид всегда занимает свое особое положение в обществе и выполняет отведенную ему роль. Под ней в психологии понимают социальную функцию человека (например, роль матери как личности – это воспитание ребенка, роль предпринимателя – управление компанией и принятие решений, и прочее).

В общей психологии под этим термином обычно понимается человек как совокупность всех его социальных проявлений, а рассматривается он только в контексте общественных связей. Именно эта наука трактует личность в самом широком смысле, изучая проблему во всех ее аспектах. Она рассматривает также мыслительные процессы человека, его характер, темперамент, мотивации, способности и прочие факторы. Определение личности в

психологической науке Понятие личности в психологии не является четко определенным и устойчивым.

Личность в отечественной психологии (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев) ученые рассматривают как продукт истории. Ее развитие, прежде всего, определяется местом, которое она занимает в обществе. При этом особое значение имеет совместное занятие и общение между людьми в процессе этой деятельности.

Понятие личности в зарубежной психологии трактуется немного иначе - это уже не продукт общественных отношений, а самостоятельное явление, которое возникает само по себе. Поэтому там имеет место другая интерпретация самосознания и самооценки человека: чем в большей степени он воспринимает себя отдельно от общества, тем выраженнее может осознавать себя личностью.

Западная психология понимает личность как субъект, склонный к самосознанию, познанию и оценке самого себя. Особенно важно разобраться в этом вопросе людям, которые постоянно стремятся к самосовершенствованию и увлекаются различными тренингами. Очень тяжело развить в себе самоуважение, если нет восприятия себя как индивидуума, а не просто человеческой особи. Но и новичкам, которые совсем недавно начали изучать учения и понятие личности в социальной психологии, будет полезна эта информация.

«Личность — это сознательный и активный человек, имеющий возможность выбирать тот или иной образ жизни. Все зависит от личностных и психологических качеств, которые присущи личности, их необходимо правильно понимать и учитывать.» [72, с. 21].

Личность человека как члена общества находится в сфере влияния различных отношений, складывающихся в процессе производства и потребления материальных благ. Процесс формирования личности происходит как под влиянием сферы политических отношений и идеологии. Идеология как система идей об обществе оказывает огромное влияние на

личность, во многом формирует содержание ее психологии, мировоззрение, индивидуальные и социальные установки. На психологию личности влияют и отношения людей в социальной группе, в которую она входит.

Черты личности (свойства личности, личностные черты) - черты и характеристики человека, описывающие его внутренние (а еще точнее - глубинные) особенности. То, что нужно знать об особенностях его поведения, общения и реагирования на те или иные ситуации не конкретно сейчас, а при долговременных контактах с человеком.

К личностным чертам относят глубинные особенности, имеющие как биологическую, так и социальную природу, и определяющие более поверхностные, ситуативные проявления.

Добросовестность, как личностная черта, в конкретной ситуации проявит себя как готовность довести дело до конца.

Наиболее распространен список черт личности, используемый в классических психологических тестах: ММРІ, тесте Р. Кеттелла и других.

По Р. Кеттелу, это в первую очередь: «замкнутость - общительность», интеллект, «эмоциональная нестабильность - эмоциональная стабильность», «подчиненность - доминантность», «сдержанность - экспрессивность», «низкая нормативность поведения - высокая нормативность поведения», «робость - смелость», «жесткость - чувствительность», «доверчивость - подозрительность», «практичность - мечтательность», «прямолинейность - дипломатичность», «спокойствие - тревожность», «консерватизм - радикализм», «конформизм - нонконформизм», «низкий самоконтроль - высокий самоконтроль», «расслабленность - напряженность», «адекватная самооценка - неадекватная самооценка» (первичные факторы теста), а также "тревога", "экстраверсия - интроверсия", "чувствительность" и "конформность" (вторичные факторы теста).

Развитие личности обусловлено самыми разными факторами: своеобразием проявлений высшей нервной деятельности, анатомо-

физиологическими особенностями, окружающей средой и социумом, сферой деятельности. Своеобразие физиологических проявлений высшей нервной деятельности личности — это специфика функционирования ее нервной системы, выражающаяся в разнообразных характеристиках: соотношении процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга, проявлении темперамента, эмоций и чувств в поведении и т. д. [72, с. 62]

Человек как личность постоянно развивается и совершенствуется, не стоит на месте.

Необходимо помнить о движущих силах, предпосылках, факторах и уровнях развития личности, что, с одной стороны, дает возможность их постоянно отслеживать и фиксировать, а с другой — активно влиять на процесс обучения и воспитания человека.

Движущие силы психического развития — это противоречия:

- между потребностями личности и внешними обстоятельствами;
- между ее возросшими физическими способностями, духовными запросами и старыми формами деятельности; между новыми требованиями деятельности и несформированными умениями, и навыками.

Факторы психического развития — то объективно существующее, что с необходимостью определяет жизнедеятельность личности в самом широком смысле этого слова. Факторы психического развития личности могут быть как внешними так и внутренними.

Внешними факторами выступают окружающая среда и общество, в которых развивается человек, внутренними — биогенетические и физиологические особенности человека и его психики. Предпосылки психического развития — то, что оказывает определенное влияние на индивида, т. е. внешние и внутренние обстоятельства, от которых зависят особенности и уровень его психического развития.

«Уровни психического развития — степень и показатели психического развития человека в процессе и на различных этапах формирования его личности.

Уровень актуального развития личности — показатель, характеризующий способность человека. Он свидетельствует о том, каковы обученность, навыки и умения личности, какие ее качества развиты. Уровень ближайшего развития личности — показатель того, что человек не может выполнить самостоятельно, но с чем он справляется при небольшой помощи.»

Полнота содержания личности и ее основные социальнопсихологические особенности определяются:

1) содержанием и психологической сущностью мировоззрения. Мировоззрение человека — это сложившаяся у него система убеждений, научных взглядов на природу, общество, человеческие отношения, которые стали его внутренним достоянием и отложились в виде определенных жизненных целей и интересов, отношений, позиций;

2) степенью целостности мировоззрения и убеждений, отсутствием или наличием в них противоречий, отражающих противоположные интересы разных слоев общества;

3) степенью осознанности человеком своего места в обществе;

4) содержанием и характером потребностей и интересов, устойчивостью либо легкостью их переключаемости, их узостью либо многогранностью;

5) спецификой соотношения и проявления различных личностных качеств.

Личность настолько многогранна в своих индивидуально-психологических проявлениях, что соотношение ее разнообразных качеств может сказываться и на проявлениях мировоззрения, и на поведении.

Развитие — всеобщий принцип объяснения природы и общества, включающий в себя понимание необратимого, направленного, закономерного изменения, характерного для состава и структуры состояния субъекта.

Эмоциональность является одной из личностных характеристик.

В психологии понятие «эмоциональность» весьма продуктивно используется при рассмотрении индивидуальных различий эмоциональной жизни. [12, с. 91 - 92]

Попытка расширить перечень компонентов эмоциональности приводит к выходу за рамки ее понимания как составляющей темперамента. В то же время такие параметры личности, как сензитивность (повышенная чувствительность к происходящим с человеком событиям) и эмотивность (богатство нюансов и утонченность эмоциональных переживаний) признаются характерологическими особенностями. Предполагается, что существует общая эмоциональная направленность личности, проявляющаяся в том, какие эмоции оказываются наиболее близкими человеку, наиболее желательными и устойчивыми. Она обуславливает избирательность отношения субъекта к явлениям природы и искусства, жизненным ситуациям и окружающим его людям.

§ 1.2. Подходы к пониманию креативности

Впервые понятие «креативность» было использовано Д. Симпсоном в 1922 году для определения способности человека, отказываться от шаблонных способов мышления. Но активно креативность изучается психологами, начиная со второй половины XX века. Сейчас, существует множество разных точек зрения на понятие «креативность». И, в связи с этим, множество определений данного понятия.

«Креативность - творческие способности индивида, характеризующиеся готовностью к принятию и созданию принципиально новых идей, отклоняющихся от традиционных или принятых схем мышления и входящие в структуру одарённости в качестве независимого фактора, а также способность решать проблемы, возникающие внутри статичных систем.» [8 с.56]. То есть, креативность в русле когнитивного направления психологии рассматривается как универсальная познавательная творческая способность, в

личностном подходе, она изучается с позиции своеобразия личностных особенностей человека

По мнению Я.Ф. Пономарева креативность представляет собой интеллектуальную активность и чувствительность к продуктам своей деятельности. Творческий человек видит результаты, которые являются творением нового, а нетворческий человек видит лишь целесообразные результаты, проходя мимо новизны. Д.Б. Богоявленская также говорит о креативности как о ситуативно-не стимулированной активности, проявляющуюся в стремлении выйти за пределы определенной проблемы. Она говорит, что креативный тип личности характерен всем новаторам независимо от вида деятельности [44 с.116].

Такие ученые как Ф Баррон и Д. Харрингтон, подводя итоги в исследованиях креативности с 1970 по 1980 г., сделали обобщения по поводу того, что известно о креативности в журнале «Вопросы психологии» К.А. Торшина Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии:

1. Креативность – это способность адаптивно реагировать на потребность в новых подходах и новых продуктах деятельности. Эта способность дает также понять новое в бытии, хотя сам процесс может носить как бессознательный, так и сознательный характер.
2. Создание необычного творческого результата во многом зависит от личности творца и его внутренней эмоционально-волевой силы.
3. Специфика свойств креативного процесса, результата и личности являются их оригинальность, законченность и адекватность задаче.

4. Продукты креативного характера могут быть различны по своей природе: новый подход к решению проблемы в математике, открытие химического процесса, написание музыки, картины или поэмы, создание новой философской или религиозной концепции и прочее.

Дж. Гилфорд, разрабатывая свою теорию о креативности как творческой способности, выделил два типа мышления: конвергентное и дивергентное. Мышление первого типа называют «интеллектуальным», оно связано с решением задач, имеющих единственно правильный ответ. Мышление второго типа – дивергентное называют «креативным». Оно служит средством порождения оригинальных творческих идей и допускает существование нескольких правильных ответов на один и тот же вопрос.

Гилфорд выделял четыре основных качества, присущих креативной личности [67 с.134]:

1. Оригинальность, нетривиальность, необычность высказываемых идей, ярко выраженное стремление к интеллектуальной новизне. Творческий человек почти всегда и везде стремится найти свое собственное, отличное от других решение.
2. Семантическая гибкость, т. е. способность видеть объект под новым углом зрения, обнаруживать его новое использование, расширять функциональное применение на практике.
3. Образная адаптивная гибкость, т. е. способность изменить восприятие объекта таким образом, чтобы видеть его новые, скрытые от наблюдения стороны.

4. Семантическая спонтанная гибкость, т. е. способность продуцировать разнообразные идеи в неопределенной ситуации, в частности в такой, которая не содержит ориентиров для этих идей.

Позже он выделяет шесть параметров креативности:

1. Способность к обнаружению и постановке проблем;
2. Способность к генерированию большого числа идей;
3. Гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи;
4. Оригинальность – способность отвечать на раздражители нестандартно;
5. Способность усовершенствовать объект, добавляя детали;
6. Способность решать проблемы, т. е. способности к синтезу и анализу.

В зарубежной психологии с термином креативность связывают творческое мышление. В 60-х годах XX века к выделению данного типа мышления послужили сведения об отсутствии связи между интеллектом и успешностью решения проблемных ситуаций. Было выявлено, что последняя зависит от способности по-разному использовать данную в задачах информацию в быстром темпе, такой тип мышления (Дж. Гилфорд, Н. Марш, Ф. Хеддон, Л. Кронбах, Е. П. Торренс) назвали креативностью и стали изучать ее независимо от интеллекта – как мышление, связанное с созданием или открытием чего-либо нового.

В отечественной психологии так же разрабатывались проблемы творческого мышления. Она ставилась как проблема продуктивного мышления в отличии от репродуктивного. Большое внимание уделяется

раскрытию сущности творческого мышления, выявлению механизмов творческой деятельности и природы творческого мышления.

Т. А. Барышева и Ю. А. Жигалов (2006) пишут, что «понятия «творчество» и «креативность» дифференцируются, то есть первое выступает как процесс и результат, а второе – как субъективная детерминанта творчества», именно как мотивационно-потребностная основа творчества. Обоснование своего утверждения авторы видят в том, что креативность не всегда воплощается в творческую продуктивность: «В продуктах творчества реализуется не только креативность, но и изменение самой деятельности под воздействием объективных условий.» [61 с.12]

Понятие "креативность" более ориентировано на личность, в отличие от понятия "творчество", ориентированного больше на деятельность и ее результат. Поэтому ставить знак равенства между этими двумя понятиями не совсем разумно. Творчество — это процесс, который может приводить к созданию некоторого продукта, а творческость (креативность) порождается всем нашим организмом, то есть не только интеллектом. Творчество есть часть всего нашего существа, нашего тела, разума, эмоции и духа.

Креативность является научно установившейся категорией в психологической науке, основная задача психологии творчества состоит в раскрытии психических закономерностей и механизмов творческого процесса, и креативности. Творчество рассматривается как основа и механизм развития психики. (Н. В. Кипиани, А. М. Матюшкин, Я. А. Пономарев, И. Н. Семенов и другие), а его исследования связываются с закономерностями мышления (Н. Г. Алексеев, С. М. Бернштейн, В. С. Библер, В. Н. Тушкин, О. К. Тихомиров, Э. Г. Юдин)

Фундаментальную теоретическую и практическую разработанность проблема способностей получила в трудах С. Л. Рубинштейна во-первых в

плане развития, становления способностей человека, а во-вторых - в плане выявления их психологической иерархии.

В своих работах С. Л. Рубинштейн понимал под способностями склонность к какой-либо деятельности. Он предполагал, что основными критериями, позволяющими судить о способностях, являются легкость усвоения новой деятельности, а также глубина переноса выработанных индивидом способов восприятия и действия с одной деятельности на другую. Способность, С. Л. Рубинштейн представлял, как сложное синтетическое образование личности.

Так же он считал, что в основе способностей лежат «наследственно закрепленные предпосылки для их развития в виде задатков», под которыми понимаются анатомо-физиологические особенности нервно-мозгового аппарата человека. При этом он писал, что, «развиваясь на основе задатков, способности являются все же функцией не задатков самих по себе, а развития, в которое задатки входят как исходный момент, как предпосылка». С. Л. Рубинштейн считает, что способности не сводятся к знаниям, умениям, навыкам, разбирая их взаимоотношение, автор пишет о взаимной обусловленности этих понятий: с одной стороны, способности - предпосылка овладения знаниями и умениями, с другой - в процессе этого овладения происходит формирование способностей.

Для всей проблемы способностей особый интерес и значимость имеет положение автора о том, что «по мере того, как человек на материале определенной системы знания по-настоящему осваивает приемы обобщения, умозаключения и т. д., у него не только накапливаются определенные умения, но формируются определенные способности» [1 с. 99].

Немов в своих трудах выделяет учебные и творческие способности. Учебными способностями называют те, которые определяют успешность обучения и воспитания, усвоения человеком знаний, умений и навыков, а творческими - те, которые определяют «создание предметов материальной и

духовной культуры, производство новых идей, открытий и изобретений, словом – индивидуальное творчество в различных областях творческой деятельности». [56 с.120]

В ходе развития способностей Немов описывает несколько этапов, на первом происходит подготовка анатомио-физиологической основы способностей, на последующих – становление задатков нефизиологического плана, и наконец, нужная способность достигает соответствующего уровня.

Развитие креативности в младшем школьном возрасте. Формирование специальных способностей начинается уже в детском возрасте и быстрыми темпами продолжает свое развитие в школе, особенно в младшем и среднем звене. Это положение, высказанное Р.С. Немовым, имеет особое значение для нас ввиду заданных возрастных рамок, обозначенных в данной работе.

Гармонически развитая личность предполагает не только равное сочетание физической, интеллектуальной и эмоциональной областей, но и духовно-нравственный потенциал человека, позволяющий ему гармонично сосуществовать в социуме, ценить прекрасное и необычное в мире, природе и уметь взаимодействовать с ней [10, с.36].

Для того, чтобы выполнить данную задачу, в личности должен развиваться творец. В ней должно появиться желание познать свои возможности, грани, человек должен уметь познать себя самого. Поэтому воспитание творческой личности должно начаться с ранних лет, поиск приемов, которые могут воздействовать на потенциал творческих и духовных возможностей человека, который проявляется через эмоционально-волевую сферу человека [53, с.102]. Творческая активность развивается через рисование, игры, танец. Основной акцент, следует делать на использование элементов саморегуляции, самоконтроле и самовоспитании, без чего невозможно формировать гармоничную творческую личность.

Так же, развитие творческих способностей может быть результативным только при наличии благоприятного эмоционального фона. У детей младшего школьного возраста следует выявлять и развивать интеллектуально-творческие задатки, при этом эффективны комплексы развивающих игр и методы фантазирования (сочинение сказок) [53 с. 85].

В ходе исследования творческого мышления младших школьников, ученые выявили некоторые особенности [4, с.118]:

В исследованиях И.В. Сомолярук, успешность решения творческой задачи младшими школьниками опосредуется наличием у ребенка мыслительных средств: циклических и комплексных представлений, а также образов включения. «Циклические представления отражают последовательные изменения объектов и явлений, что является основой предвидения будущих состояний изменяющегося объекта. О.М. Дьяченко было показано, что образы включения позволяют младшим школьникам соотносить воспринимаемую реальность не с целостным предметным представлением, а с одной из его деталей. Построение образа носит уже не целостный, а расчлененный характер. Использование образов включения направляет детей на дифференцированное и индивидуализированное решение задач.» [27, с. 178]

Исследования воображения в работах О.М Дьяченко, Е.Е. Сапогова и Е.Е. Кравцовой показали, что дети от 3 до 5 лет строят новый образ, основываясь на элементе реальности, при том что данный элемент реальности становится центральной частью нового образа, а дети 4-5 лет показывают снижение уровня продуктивного воображения, что связано с направленностью детей на усвоение норм, правил и образцов. Далее в возрасте 6-7 лет, дети начинают использовать новый тип построения образа: элементы

реальности занимают второстепенное место в новом образе, что определяет оригинальность и продуктивность решений.

Воображение у младших школьников приобретает более активный темп, развивается способность к творческой деятельности. «Это подтверждается и тем, что все большее внимание дети начинают уделять идее, т.е. замыслу своего произведения. Конечно, ни дошкольник, ни даже школьник не пытается передать какую-то отвлеченную мысль в образной форме. Идейный замысел 6-7-летнего ребенка обычно исчерпывается сюжетом его рисунка, игры или рассказа» [28, с.32].

Более сложный и глубокий процесс преобразования и усвоения жизненных впечатлений происходит во время игры. Запускает творческий процесс и выбор темы игры, рисунка, и поиск способов реализации задуманной идеи, дети перестают копировать виденное, начиная с большей искренностью и непосредственностью, не волнуясь о зрителях, перекладывают свое отношение к изображаемому, вкладывая мысли и чувства. В отличие от взрослого, ребенок не может детально обдумать свою работу или игру, они прикидывают лишь общий план, который позже реализуется в процессе деятельности. Задача любого педагога заключается в развитии творческих способностей ребенка, формировать целенаправленное воображение и побуждать его в любом деле.

Детская творческая основана на подражании, служащее важным фактором развития детей, главным образом его художественных способностей. Педагог, беря за основу склонность детей к подражанию, должен прививать им навыки и умения, без которых невозможен творческий процесс, также воспитывать самостоятельность, внутреннюю активность в применении этих знаний и умений, развивать критическое мышление и целенаправленность [30, с.46].

Обучение играет большое значение и разумной творческой деятельности ребенка. При правильном обучении, детское творчество достигает сравнительно высокого уровня. «Сознание играет ведущую роль в

деятельности человека в целом, тем более в творческой, где требуется полет мысли, сила воображения, опирающегося на опыт и знания. Способность анализа, критического отношения к качеству своей работы, которые у ребенка нарастают, прокладывают путь к новым достижениям в этой области, дают перспективу для дальнейшего развития и укрепления творческих способностей ребенка». Исходя из этого, можно сказать, что в младшем школьном возрасте закладываются основы творческой деятельности, проявляющиеся в развитии способности к замыслу и его реализации, в умении соединять и воспроизводить свои знания и представления, в искренней передаче своих чувств [44, с.256].

К.С. Станиславский высказывал интересные мысли о способности детей к творчеству, он советовал актерам учиться у детей, игру которых отличает вера в нее. Поэт П. Антокольский говорил, что все дети обладают одаренностью в какой-либо области искусства: «Детская одаренность проявляется и в наблюдательности детей, и в зорком схватывании ими сходства и характерных черт, в остром музыкальном слухе, в необыкновенном развитом инстинкте подражания» [51, с.34-38].

Воображение ребенка ярко проявляется и развивается в игровой деятельности, являя конкретность в целенаправленном игровом замысле.

Таким образом, в игре, замысле обретает осязаемое развитие – от случайно, ассоциативно возникающей цели до сознательно обдуманной темы игры, от подражания действиям взрослого до передачи его эмоций и переживаний. В игре детей нередко возникают эмоции, которые в жизни еще не успели стать доступны им.

И. М. Сеченов утверждал, что игровое переживание оставляют глубокий след в психике ребенка. Постоянное повторение действий взрослых, подражание их нравственным качествам влияют на воспитание таких же качеств и у ребенка. Игровое творчество организуется по влиянию воспитания и обучения, его уровень зависит от приобретаемых знаний и умений, от сформированных интересов младшего школьника.

Е.П. Торренс в своих работах выделил четыре основных параметра, характеризующих креативность [66, с.215]:

- легкость - быстрота выполнения текстовых заданий;
- гибкость – число переключений с одного класса объектов на другой в ходе ответов;
- оригинальность – минимальная частота данного ответа к однородной группе;
- точность выполнения заданий.

При организации работы детей в кружке, дома или в школе существенным является отношение взрослого к инициативе ребенка.

В большей мере стимулирует творческое самовыражение детей педагог, имеющий в своем личном опыте достаточно укоренившиеся и четкие ориентации на поддержание в учениках естественного творческого процесса. Воспитание творческой личности, предполагает развитие у детей направленности на гармоничное протекание творческой деятельности, самоорганизацию.

Таким образом, можно отметить, что особый тип интеллектуальных способностей, то есть креативность, в настоящее время широко изучается психологами различных школ, полученные ими исследования указывают на то, что существует связь креативности с творческими достижениями личности и эмоциональной сферой [57, с.94]. Однако нельзя с полной уверенностью отделить креативность от интеллекта в его традиционном понимании.

§1.3. Понятие одаренности детей младшего школьного возраста

Изучением творческой одаренности детей занимаются множество исследователей (В.А. Крутецкий, А.П. Линькова, И.В. Дубровина и др.). В ходе их исследований было установлено наличие индивидуальных различий в успешности обучения, в творческих возможностях (потенциале) детей и учащихся. Так же доказана дифференциация всех детей в разном возрастном промежутке по творческому потенциалу – от умственной отсталости до высокой талантливости и общей одаренности. Получен большой фактический материал, позволивший создать первичное представление о структуре одаренности. Оказывается, что психологическая структура одаренности совпадает с основными структурными элементами творческой деятельности. Проявления творческой (креативной) одаренности разнообразны. Они отражаются в детском возрасте в более быстром развитии мышления и речи, активности, стремлении найти новое в обычных ситуациях, самостоятельности, постановке вопросов и проблем с последующим поиском их решения [60, с.109].

«Одаренность – это системное, развивающееся в течении жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности в сравнении с другими людьми» [67, с.72].

Понимание термина «одаренный» приобретало значимые изменения на протяжении XX столетия. Первоначально это понятие относилось только ко взрослым людям, достижения которых считались выдающимися. Но постепенно его стали применять и к детям, учитывая при этом их интеллектуальное развитие, неоспоримые успехи в обучении. В группу одаренных включали детей, которые оказывались в числе тех немногих, кто имел высокие показатели по тестам интеллекта. Однако, история вносила поправки в прогнозы, составляемые на основе тестов: высокие показатели умственного развития не гарантировали ни успешный карьерный рост, ни

выдающиеся творческие достижения. Интересно, что дети с средними показателями интеллектуальных способностей попадают в число людей, влияющих на развитие человечества и меняющих жизнь общества. Подобные случаи, вынуждали вновь и вновь обращаться к содержанию и трактовке термина одаренный и, к вопросу, какие же виды одаренности выпали из поля зрения психологов и исследователей.

Общая одаренность – это уровень развития общих способностей, определяющий диапазон деятельностей, в которых человек может достичь высоких успехов [54, с.12].

Интеллектуальная одаренность – состояние индивидуальных психологических ресурсов (в особенности умственных), которое обеспечивает возможность творческой интеллектуальной деятельности, то есть деятельности, связанной с созданием субъективно и объективно новых идей, использования необычных подходов в изучении проблем, чувствительностью к основным, наиболее перспективным поисками решений в той или иной предметной области, открытостью к инновационным идеям и пр. [54, с.206].

Впервые вопросом одаренности начал заниматься Д. Гилфорд. После Второй Мировой Войны он работал в пентагоне, разрабатывал программы для выявления одаренных детей. С тех пор в США необходимость работы с одаренными детьми стал вопросом государственной важности. В СССР в 1975г. Был организован Всесоюзный Совет по проблеме одаренности и талантливости детей, который стал сопровождать работу по исследованию, воспитанию и обучению одаренных детей.

В отечественной психологии изучением одаренности занимались такие ученые как Б.М. Теплов, А.Н. Леотьев и С.Л. Рубинштейн. В их работах говорилось о том что одаренность – нечто большее, чем сумма способностей, то есть не только количественный, но так же и качественный компонент.

Одаренными и талантливыми детьми являются те, кто профессионально подготовлен, в силу выдающихся способностей обладает потенциалом к высоким достижениям. Такие дети нуждаются в

дифференцированных учебных программах и помощи, они выходят за рамки стандартного школьного обучения, и для того что бы иметь возможность реализовать свой потенциал в любой из выделенных областей (одной или нескольких) [38, с.312]:

- общие интеллектуальные способности;
- академические способности;
- творческое, или продуктивное мышление;
- лидерские способности;
- художественные и исполнительские искусства;
- психомоторные (хореографические) способности.

Наиболее часто, одаренность проявляется в раннем развитии речи и большом словарном запасе. Наряду с этим замечается необычайная внимательность к деталям, ненасытная любознательность и отличная память.

Младший школьный возраст – период впитывания, накопления знаний.

Успешное выполнение этой жизненной функции могут препятствовать характерные особенности детей этого возраста: доверчивое подчинение авторитету, высокая восприимчивость, впечатлительность, наивно-игровое отношение ко многому из того, с чем они сталкиваются. У младших школьников каждая из данных особенностей проявляется своей положительной стороной.

Некоторые особенности детей младшего школьного возраста в последующие годы утрачивается, другие- меняют свое первичное значение. Следует учесть при этом разную степень выраженности у отдельных детей той или иной возрастной черты. Однако, рассмотренные особенности оказывают прямо воздействие на познавательные возможности детей и обуславливают ход последующего общего развития.

Следует отметить что, высокая восприимчивость к средовым воздействиям, расположенность к усвоению информации - очень важная сторона интеллекта, характеризующая умственные достоинства и в будущем.

На каждом этапе детства имеются свои предпосылки интеллектуального развития. В младшем школьном возрасте вперёд выходят готовность, и способность запоминать и выбирать. Дело не только в свойства памяти школьника. Для младших школьников велик авторитет учителя, и при этом очень заметен настрой на то, чтобы исполнять его указания, делать именно так, как нужно. Подобная доверчивая исполнительность во многом благоприятствует усвоению знаний. При этом неизбежная подражательность в начальном обучении опирается на интуицию ребенка и его своеобразную инициативу.

Надежным показателем будущего ребенка, оказывается особый интерес дошкольника и младшего школьника к вычислениям и счету в уме. Известный математик и академик А. Колмогоров отмечает: «Ранние детские способности и склонности к счету часто угасают даже при их культивировании старшими» [27, с.22]. Видимо, успех в такого рода занятиях, позволяющий блистать среди сверстников, также могут оказаться только лишь скачком в возрастном развитии; действительная одаренность к математике требует других качеств интеллекта, формирующихся в более позднем возрасте. Но проявится ли у оно у конкретного ребенка – неизвестно. Некоторые дети, дошкольного или младшего школьного возраста, начинают удивительно легко и изобретательно оперировать абстрактными понятиями, схемами, условными обозначениями. Но в дальнейшем, как правило, когда требуется более конкретный, содержательный анализ по той или иной проблеме, такие дети часто начинают испытывать затруднения, и становится заметной однобокость и неполнота их умственных возможностей.

Одаренность, в основном определяется тремя взаимосвязанными параметрами: опережающее развитие познания, психосоциальное развитие и физические данные.

В сфере опережающего развития познания чаще отмечается следующее. Существуют особые сенситивные периоды, когда ребенок

«впитывает» все окружающее. Плюс ко всему они способны заниматься несколькими делами одновременно [24, с.46-49].

Такие дети очень любознательны, им необходимо постоянно исследовать окружающую среду вокруг них. Одаренных ребенок зачастую не терпит каких-либо ограничений на свои исследования. По мнению Жана Пиаже (1952), функция интеллекта заключается в обработке информации и аналогична функции переработки пищи в организме. Для человеческого мозга так же естественно учиться, как для легких дышать. Так же, стремление человека к познанию и стимулированию разума такая же необходимость, как воздух и голод. А скука, самое не приемлемое состояние для человеческого организма. Медики утверждают, что у одаренных детей биохимическая и электрическая активность мозга более высокая.

Одаренные дети часто обладают отличной памятью, которая базируется на раннем развитии речи и абстрактном мышлении. Их отличает способность классифицировать и категоризовать информацию и опыт, так же умение широко пользоваться полученными знаниями. Детская склонность к классификации и категоризации отражается в любимом увлечении, свойственными многим одаренным детям – коллекционированием [28]. Много удовольствия им доставляет приведение своих коллекций в порядок, систематизация и реорганизация предметов коллекций. При этом, составление аккуратной постоянной экспозиции не является главной целью.

Большой словарный запас, сопровождается сложными синтаксическими конструкциями, умение ставить вопросы, чаще всего обращают внимание окружающих к одаренному ребенку. Юные «вундеркинды» с удовольствием читают объемные словари и энциклопедии, придумывают слова, которые, по их мнению, должны выражать их собственные понятия и воображаемые ситуации, предпочитают игры, которые требуют активизации умственных способностей.

Одаренных детей отличает повышенная концентрация внимания на каком-либо событии или предмете, упорство в достижении результата в

деятельности, которая ему нравится. К этому следует добавить и степень погруженности в задачу.

В сфере психосоциального развития одаренным детям свойственны следующие черты. [28, с.58].

- 1) Сильно развито чувство справедливости. Оно начинает проявляться еще раннем возрасте (2-3 года). Личные системы ценностей у маленьких одаренных детей очень широки. Они остро воспринимают общественную несправедливость, устанавливают высокие требования к окружающим и прежде всего к себе, быстро откликаются на правду, гармонию, справедливость и природу. Всепроникающее око телевидения приносит картины далеких проблем, а маленькие одаренные зрители, ждут, а иногда и требуют от родителей что-нибудь сделать для тех, кто нуждается в помощи.
- 2) Одаренные дети могут четко разводит фантазию от реальности. Они настолько могут быть прихотливы в словестном раскрашивании и развитии фантазий, настолько вживаются в них, буквально купаясь в живом воображении, что порой учителя и родители проявляют излишнюю озабоченность по данному поводу и способности ребенка отличать правду от фантазии. Это яркое воображение рождает несуществующих друзей, желанного брата или сестру или целую выдуманную жизнь, красочную и богатую. Вырастая, многие из них продолжают, как в жизни так и в работе, сохранять элементы игры, изобретают что-то новое, необычное, качества которые столько дали человеческому обществу как эстетическом так и в материальном развитии.
- 3) Хорошо развитое чувство юмора. Одаренные дети любят несообразности, игру слов, часто видят юмор там, где их сверстники его не обнаруживают. Юмор может быть спасительным щитом для уязвимой психики, нуждающейся в защите от ударов, наносимых менее восприимчивыми людьми, или же благодатью.

- 4) Соревновательность. Многие исследователи отмечали склонность одаренного ребенка к соревновательности.
- 5) Перфекционизм – это стремление доводить результат абсолютно любой своей деятельности до соответствия самым высоким внутренне сложившимся требованиям оценки самого одаренного, эталонам (эстетическим, нравственным, умственным и др.).
- 6) Одаренные дети младшего школьного возраста – эгоцентристы. Данная особенность детей этой категории практически ничего не имеет общего с эгоизмом и действительно проявляется только в познавательной сфере. Эгоцентризм – это особенность возрастного развития, и в основном преодолевается ребенком со временем. Это связано с проецированием собственных интеллектуальных, умственных и эмоциональных реакций на восприятие других людей: ребенок уверен, что его восприятие явлений и событий идентично одновременному восприятию других.

Таким образом, имеется множество возможных причин, почему ребенок с многообещающим интеллектуальным стартом может не оправдать ожиданий взрослого. И не следует по этой причине обольщаться ранними умственными достижениями.

При этом, данный факт не означает что раннее проявление одаренности вообще не стоит принимать в серьез. Подобный вывод был бы совершенно не верным. Нельзя упускать из виду, что возрастная одаренность далеко не всегда проходит бесследно – она, так или иначе, определенным образом сказывается на формирующихся способностях ребенка.

Одаренность детей в раннем возрасте может выдавать способность проследивать причинно-следственные связи и делать соответствующие выводы. Они особым обзором увлекаются построением альтернативных моделей и систем. Эта способность лежит в основе многих интуитивных скачков («перескакивания» через этапы развития) и присуща исключительно одаренным детям.

Критерии выявления одаренности. Выявление одаренных детей – продолжительный, неоднозначный процесс, связанный с анализом развития конкретного ребенка. «Эффективная идентификация одаренности посредством какой-либо одноразовой процедуры тестирования невозможна. Следствием этого, вместо одномоментного отбора одаренных детей необходимо направлять усилия не постепенный, поэтапный поиск одаренных детей в процессе их обучения по специальным программам (система дополнительного образования, элективные курсы) либо в процессе индивидуализированного образования (в условиях общеобразовательных школах)» [50, с.28].

Проблема выявления одаренных детей имеет четко выраженный аспект. Идентифицировать ребенка как «одаренного» или же «неодаренного» на данный момент времени значит искусственно вмешаться в его судьбу, заранее предопределяя его субъективные ожидания. Множество жизненных конфликтов «одаренных» и «неодаренных» кроется в неадекватности и легкомысленности первоначального прогноза их бедующих достижений. Следует учитывать, что детская одаренность не гарантирует талант повзрослевшего человека. Следовательно, далеко не каждому талантливому взрослому предшествовали признаки одаренности в детском возрасте.

Преждевременное навешивание ярлыков типа «одаренный» или «неодаренный» недопустимо не только из-за опасности допустить ошибку в диагностических заключениях. Как показывают психологические данные, такого рода ярлыки могут весьма негативно повлиять на личностное развитие ребенка.

Признание роли социальных условия в развитии личности ребенка, требует создания определённых социализированных методов выявления одарённости с учетом множества различных факторов (экономических, национальных, культурных, сеймах, а так же физического здоровья и особенностей социализации).

Подводя итог, проблема выявления одаренных детей сложна и требует привлечения высококвалифицированных специалистов. При этом, следует отметить, что критерии одаренности не могут быть раз и навсегда регламентированы, и зафиксированы.

В сфере психосоциального развития одаренным детям свойственны следующие черты. [50, с.84-90]

Сильно развитое чувство справедливости, которое проявляется очень рано. К примеру, шестилетний ребенок вернулся домой после первого посещения воскресной школы и гневно заявил, что «Бог несправедливый». На уроке в тот день речь шла о библейской истории про Ноев ковчег. Дома он возразил: «Бог сказал людям, что нужно делать и что их ждет если они будут плохо себя вести. Так что они могли спастись и не утонуть. А зверям он ничего не сказал, он их не предупредил, так почему же они должны умирать? Бог не справедливый!» [52, с.25].

Личностные системы ценностей у маленьких одаренных дарований очень широки. Они остро воспринимают общественную несправедливость, устанавливают высокие требования к себе и окружающим и живо откликаются на правду, справедливость и природу. Всепроникающее око телевидения приносит картины далеких проблем, а маленькие одаренные зрители, ждут, а иногда и требуют от родителей что-нибудь сделать для тех, кто нуждается в помощи.

Одаренные дети могут четко разводит фантазию от реальности. Они настолько могут быть прихотливы в словестном раскрашивании и развитии фантазий, настолько вживаются в них, буквально купаясь в живом воображении, что порой учителя и родители проявляют излишнюю озабоченность по данному поводу и способности ребенка отличать правду от фантазии. Это яркое воображение рождает несуществующих друзей, желанного брата или сестру или целую выдуманную жизнь, красочную и богатую. Вырастая, многие из них продолжают, как в жизни так и в работе, сохранять элементы игры, изобретают что-то новое, необычное, качества

которые столько дали человеческому обществу как эстетическом так и в материальном развитии.

Склонность одаренного ребенка к соревновательности отмечали многие исследователи (Н. Гольдман, К. Джонстоун, М. Партен, В. Э. Чудновский, В.С. Юркевич и др.). Соревновательность или конкуренция – важный фактор развития личности, укрепления и закалки характера. Опыт побед и поражений, приобретаемый в ходе различных интеллектуальных, спортивных и художественно-эстетических состязаний чрезвычайно важен для дальнейшей жизни, без него не стоит рассчитывать на воспитание творца, не боящегося трудностей встречающихся в повседневной жизни. Через соревнования, ребенок формирует собственное представление о своих возможностях, самореализуется, утверждает себя как личность, приобретает уверенность в своих силах, учится рисковать, приобретает новый опыт «разумного авантюризма» (К. Абромс, А. Карне, К. Тэкэкс).

Источником склонности к соревновательности одаренных детей, следует искать в возможностях, превышающие обычные. Особо важную роль играют здесь способности к высокодифференцированной оценке. «Построенная на этой основе самооценка, даже не завышенная, а адекватная, способна стимулировать интерес к конкурентным формам взаимодействия со сверстниками. Но, отмечая это явление как естественное, многие исследователи постоянно упоминают о необходимости соревнования не столько с «нормальными», сколько с такими же одаренными детьми, в той же сфере деятельности. При чем особенно ценен, по мнению некоторых специалистов, опыт поражений (К. Тэкэкс). Исследования показывают, что страхи маленьких детей обычно лишены реализма. Родители выросших в городе шестилеток трудно понять, отчего их дети больше всего боятся львов или тигров, а вовсе не автомобилей, которые для них представляют гораздо более реальную опасность.» [27, с.86] Для одаренных детей, как правило, характерны преувеличенные страхи, поскольку они способны вообразить и придумать множество опасных последствий. Они также чрезвычайно

восприимчивы к невербальным проявлениям чувств окружающих и весьма подвержены молчаливому напряжению, возникающему вокруг них.

Перфекционизм – это стремление доводить результат абсолютно любой своей деятельности до соответствия самым высоким внутренне сложившимся требованиям оценки самого одаренного, эталонам (эстетическим, нравственным, умственным и др.). Это качество тесно связано со способностью к оценке, выражено в стремлении ребенка к совершенству. Внутренняя потребность в совершенстве продуктов собственной деятельности характерна для одаренных детей даже на самых ранних этапах взросления. Они не удовлетворяются, но достигнув при этом максимально высокого уровня [52, с. 53-56].

Одаренные дети в младшем школьном возрасте, как их способные сверстники. Являются возрастными эгоцентристами в толковании явлений и событий. Данная особенность детей ничего не имеет общего с эгоизмом и действительно проявляется только в познавательной сфере. Эгоцентризм – это особенность возрастного развития, и в основном преодолевается ребенком со временем. Это связано с проецированием собственных интеллектуальных, умственных и эмоциональных реакций на восприятие других людей: ребенок уверен, что его восприятие явлений и событий идентично одновременному восприятию других.

Деятельность всегда осуществляется личностью, цели и мотивы которой влияют на уровень ее осуществления. Если же цель личности лежит вне деятельности, то есть ученик готовит уроки только для того, чтобы не ругали за плохие отметки или что бы не потерять уважение и статус отличника, то деятельность выполняется в лучшем случае добросовестно, однако ее результат даже при блестящем исполнении не будет превышать нормативно требуемы продукт [54, с.16].

Отмечая способности такого ребенка. Не стоит говорить о его одаренности, поскольку последняя предполагает увлечённость самим предметом, поглощённостью в деятельность. В таком случае, деятельность не

приостанавливается даже тогда, когда выполнена исходная задача, реализованная первоначальная цель. То, что ребенок выполняет с любовью и интересом, он постоянно совершенствует, реализуя новые необычные замыслы, порождаемые в процессе работы. Результатом выступает новый продукт деятельности значительно превышающий первоначальный замысел ребенка. В этом случае можно сказать, что имело место «развитие деятельности». Развитие деятельности в инициативе самого ребенка и есть творчество. При данном понимании понятия «одаренность» или «творческая одаренность» отмечаются как синонимы. Таким образом, «творческая одаренность» не рассматривается как особым, самостоятельным видом одаренности, а характеризует любой вид труда. Иначе говоря, «творческая одаренность» - это характеристика не просто высшего уровня выполнения любой деятельности, но ее преобразования и развития.

Творческая одаренности, то есть способность к творческой деятельности в различных областях жизнедеятельности. Рассматривается как реализация своей уникальности, в творческий потенциал является неотъемлемой особенностью каждой человеческой личности.

Для одаренных детей характерны повышенная уязвимость и чувствительность. Безобидные и нейтральные замечания зачастую вызывают у них буйную эмоциональную реакцию. Отсюда возникает необходимость вырабатывать у детей данной категории терпеливое отношение к чужому мнению, особенно в тех случаях, когда приходится сталкиваться с менее способными сверстниками. Возникновение зазнайства, эгоизма, человеконенавистнических черт уничтожают проявления талантливости.

Чрезмерное упорство в достижении цели приводит к стремлению доводить все до полного совершенства. Работы, выполненные на высоком уровне мастерства, исполнителем оцениваются как неудачные. Завышенные личные стандарты, неудовлетворенность, оценивание собственной деятельности по взрослым меркам приводят к болезненным переживаниям,

личностным драмам. Для ребенка 7-8 лет одним из сильнейших мотивов деятельности является желание сделать приятное родителям, преуспеть в их глазах. Необходимо соблюдать равновесие в приоритетах, чтобы развитие личности не было нарушено одним желанием выгодно выглядеть в глазах взрослых. Поощрение за различные попытки, а не только за успех, похвала за старание ведет к тому, что ребенок будет пробовать себя в различных деятельности, а не стремиться избегать неудач.

Дж. Фримэн, английская исследовательница одаренных детей, утверждает, что проявления одаренности связаны с качествами и свойствами личности. Анализируя в своей статье "Обзор современных представлений о развитии способностей" состояние науки в области психологии одаренности, выделяет некоторые личностные особенности одаренных детей. При этом Дж. Фримэн подчеркивает роль гендерного фактора. Девочки часто недооценивают свои способности. Показано, что часто этот факт связан с ожиданиями родителей, зависящими от полоролевых стереотипов. Девочки, имеющие равно высокий интеллектуальный и творческий потенциал с мальчиками, отличаются от них в социально-эмоциональном плане. Они сильнее подвержены депрессивным настроениям [45]. Дж. Фримэн отмечает, что исследования представителей творческих профессий показали, что при достижении высокого уровня специализации личностные характеристики, такие как независимость, вносят больший вклад в получение еще более значимых результатов, чем интеллектуальные факторы. Дж.Фримэн делает акцент на роли в развитии способностей детей позитивных, положительных эмоций. Страх способен парализовать интеллектуальные проявления ребенка, такие как любопытство и любознательность. У высокоинтеллектуальных детей развита саморегуляция деятельности, чрезмерное руководство взрослых только тормозит развитие.

Среди личностных качеств индивидов, добившихся значительных успехов, Дж.Фримэн обращает внимание на эмоциональную стабильность,

высокую продуктивность, мотивацию, увлеченность, низкий уровень тревожности. Однако, очень способные люди имеют проблемы, интеллект "создает" психологические барьеры. "Особые стрессы" одаренных подростков могут способствовать развитию депрессии и суицидальных наклонностей.

Таким образом, наиболее часто упоминаемыми качествами личности одаренного ребенка, способствующими развитию потенциала, являются: трудолюбие, упорство в достижении цели, развитое целеполагание, чувство справедливости, чувство юмора. Кроме положительных черт личности у одаренных детей встречаются черты личности, тормозящие развитие способностей. Нередко среди них встречаются дети с заниженной самооценкой; школьники, отрицающие авторитеты и не умеющие прислушиваться к чужому мнению; застенчивые, молчаливые, тревожные дети. Ученые отмечают, что проявление тех или иных черт личности может быть обусловлено типом одаренности.

Выводы по I главе

Анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать следующие выводы. К. Изард в своих работах выделил основные, так называемые фундаментальные эмоции.

Эмоция – одна из фундаментальных характеристик человека. Лишенный эмоциональных переживаний, человек не мог бы называться человеком. При соединении фундаментальных эмоций, могут возникать такие комплексные состояния как тревожность, содержащая в себе страх, вину, гнев и даже интерес. Эмоциональные переживания человека как правило носят неопределенный характер, к примеру, один и тот же объект, может вызывать достаточно противоречивые эмоциональные отношения. Такое явление получило название амбивалентность (двойственность) чувств. Если объединить термины приводимые множеством авторов, то – личность – это система морально-нравственных характеристик человека, приобретенных им в процессе взаимодействия с обществом, то есть человек наделен ею с рождения и формируется в процессе познания окружающего мира и коммуникации с другими людьми. Она может разделяться на несколько частей: темперамент, характер, способности, а также когнитивно-познавательную, потребностно-мотивационную и эмоционально-волевою сферы.

Также следует помнить, что личность - это не цельное монолитное качество, это единая, цельная система различных свойств и качеств. К основным ее признакам относят эмоциональность, активность, саморегуляцию и побуждение. Эмоциональность определяет чувствительность человека к различным возникающим ситуациям и динамику возникновения, и протекания в нем переживаний.

Объединив различные подходы можно сказать что, креативность, представляет собой интеллектуальную активность и чувствительность к

продуктам своей деятельности. Творческий человек видит результаты, которые являются творением нового, а нетворческий человек видит лишь целесообразные результаты, проходя мимо новизны (Я.Ф. Пономарева).

Изучив научную литературу, можно выделить характерные для одаренных детей особенности: повышенная уязвимость и чувствительность. Безобидные и нейтральные замечания часто могут вызывать у них бурную эмоциональную реакцию. Необходимо вырабатывать у детей данной категории терпеливое отношение к чужому мнению, особенно в тех случаях, когда приходится сталкиваться с менее способными сверстниками. Дж. Фримэн, изучавшая одаренных детей, утверждает, что проявления одаренности связаны с качествами и свойствами личности.

Так же, развитие творческих способностей может быть результативным только при наличии благоприятного эмоционального фона. У детей младшего школьного возраста следует выявлять и развивать интеллектуально-творческие задатки, при этом эффективны комплексы развивающих игр и методы фантазирования (сочинение сказок). Более сложный и глубокий процесс преобразования и усвоения жизненных впечатлений происходит во время игры. Запускается творческий процесс и выбор темы игры, рисунка, и поиск способов реализации задуманной идеи, дети перестают воспроизводить виденное прежде, и начинают с большей искренностью и непосредственностью, не волнуясь о зрителях, перекладывать свое отношение к изображаемому, вкладывая мысли и чувства.

Таким образом, можно отметить, что особый тип интеллектуальных способностей, то есть креативность, в настоящее время широко изучается психологами различных школ, полученные ими исследования указывают на то, что существует связь креативности с творческими достижениями личности и эмоциональной сферой. Однако нельзя с полной уверенностью отделить креативность от интеллекта в его традиционном понимании.

Глава II. Эмпирическое изучение взаимосвязи креативности и эмоциональности у одаренных детей младшего школьного возраста

§ 2.1. Организация и методы исследования

Данное исследование направлено на выявление взаимосвязи эмоциональности и креативности одаренных младших школьников для разработки рекомендаций по учету в развитии детей чувствительности как компонента эмоциональности.

В соответствии с целью исследования, на эмпирическом этапе работы выделены следующие задачи:

1. Подобрать методики для изучения эмоциональности и креативности одаренных детей младшего школьного возраста;
2. Сформировать выборку младших школьников относительно которых будут исследованы особенности эмоциональности и креативности;
3. Выявить взаимосвязь эмоциональности и креативности у младших школьников
4. На основе полученных данных разработать рекомендации.

Исследование проводилось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения средней школы №151 г. Красноярска Красноярского края, и было направлено на выявление взаимосвязи эмоциональности и креативности.

В исследовании принимали участие ученики 4-ого класса, в составе 29 человек, возрастом 10-11 лет.

Для проведения данного исследования были сформированы две экспериментальные группы: группу №1 составили творчески одаренные дети, группу №2 – дети, развитие которых проходит в рамках возрастной нормы.

Для диагностики были использованы следующие методики:

1. Личностный опросник Р. Кеттелла в модификации Л. А. Ясюковой (3-6 классы);
2. Фигурный тест креативности П. Торранса «Закончи рисунок» (сокращенный вариант);
3. Четырехмодальный эмоциональный опросник Л. А. Рабинович.

Исследование проводилось в групповой форме.

Личностный опросник Кеттелла (в модификации Л.А. Ясюковой) состоит из 60 пунктов (не полный (детский) вариант опросника). Детям были предоставлены бланки ответов, где нужно выбрать один из вариантов ответа и отменить его. Поскольку в данном возрасте способность к рефлексии еще не сформирована, мы ввели шкалу Q5, которая является шкалой «лжи», а так же дает сведения о степени развития у ребенка саморефлексии, самокритичности, способности адекватно воспринимать себя и оценивать свои поступки. Время выполнения 40 минут.

Результаты теста Р. Кеттелла позволяют описать личностную структуру человека, выявить качественную и количественную оценку внутренней природы человека, дать характеристику личности со стороны межличностных отношений.

В группе **эмоциональных** свойств объединяются следующие факторы:

- С – эмоциональная устойчивость
- F – беспечность
- Н – смелость в социальных контактах
- I – эмоциональная чувствительность
- O – тревожность
- Q4 – напряженность

При выполнении теста креативности Торреса, детям раздается стимульный материал в виде незаконченных картинок, а так же инструкция. Время выполнения задания 10 минут.

При обработке результатов выделяются такие характеристики как:

- **«Беглость»** - характеризует творческую продуктивность человека.
- **«Оригинальность»** - это самый значимый показатель креативности. Степень оригинальности свидетельствует о самобытности, нешаблонности, особенности творческого мышления испытуемого и его выраженной непохожести.
- **«Абстрактность названия»** — выражает способность выделять главное, способность понимать суть проблемы, что связано с мыслительными процессами синтеза и обобщения. Оценка происходит по шкале от 0 до 3.
- **«Соппротивление замыканию»** - отображает «способность длительное время оставаться открытым новизне и разнообразию идей, достаточно долго откладывать принятие окончательного решения для того, чтобы совершить мыслительный скачок и создать оригинальную идею». Оценка от 0 до 2 баллов.
- **«Разработанность»** — отражает способность детально разрабатывать придуманные идеи.

Согласно К. Изгарду, имеется одиннадцать базовых эмоций, а любые другие являются их модификацией или комбинацией, и возникают на их основе.

Четырехмодальный эмоциональный опросник рассматривает 4 основных базовых эмоции: «Радость» - положительное эмоциональное

состояние, связанное с возможностью достаточно полно удовлетворить актуальную потребность, вероятность чего до этого момента была не велика. «Гнев» - отрицательное эмоциональное состояние, протекающее в форме аффекта, вызываемое препятствием на пути удовлетворения исключительно важной для субъекта потребности. «Страх» - отрицательная эмоция, появляющаяся при получении субъектом информации о возможной угрозе его жизненному благополучию, о реальной или воображаемой опасности. «Печаль» - это эмоция, занимающая промежуточное положение между тоской, грустью и унынием, и способная склоняться то к одному, то к другому, то к третьему. Он состоит из 46 вопросов, где нужно выбрать один из четырех вариантов ответа наиболее подходящий респонденту на данный момент и позволяет выявить устойчивые эмоциональные переживания детей, их склонность к оптимистичности или пессимистичности, к позитивному или негативному эмоциональному фону.

Рассмотрим результаты, полученные в ходе исследования.

§2.2. Анализ результатов диагностики

На первом этапе были изучены личностные особенности детей.

Анализ проведенной диагностики по личностному опроснику Кеттелла в модификации Л. А. Ясюковой (Приложение 1) позволил выделить степень выраженности определенных личностных характеристик одаренных детей младшего школьного возраста.

В личностном опроснике Кеттелла. Мы уделим внимание только четырем интересующим нас факторам О, С, Q4 и I. Именно данные факторы позволят нам определить уровень проявления личностных эмоциональных характеристик у детей младшего школьного возраста.

При интерпретации полученных результатов мы рассматривали не только выраженность отдельных факторов, но и их сочетаний, составляющих симптомокомплекс эмоциональных личностных свойств.

Фактор I, выделен нами как компонент эмоциональности, характеризующий чувствительность детей к эмоциогенным воздействиям, результаты приведены на рисунке 1.



Рисунок 1. Распределение испытуемых по фактору I.

По фактору I (чувствительность) из рисунка видно, что в наибольшей степени представлен средний уровень (54%), что говорит о низкой чувствительности, рассудочности, реалистичности суждений, практичности, высокие результаты показало 25%, что выражает их мягкосердечие, нежность, зависимость, чувствительность, ожидание внимания от окружающих, навязчивость, ненадежность, способный к эмпатии и пониманию, добрый, терпимый к себе и окружающим, утонченный, склонный к романтизму, артистичный, ветреный, действует по интуиции, фантазирует в беседе и наедине с собой, изменчивый, беспокоится о состоянии своего здоровья, а также имеет художественное восприятия мира.

Фактор С позволил нам определить уровень эмоциональной стабильности или неустойчивости одаренных детей младшего школьного возраста.

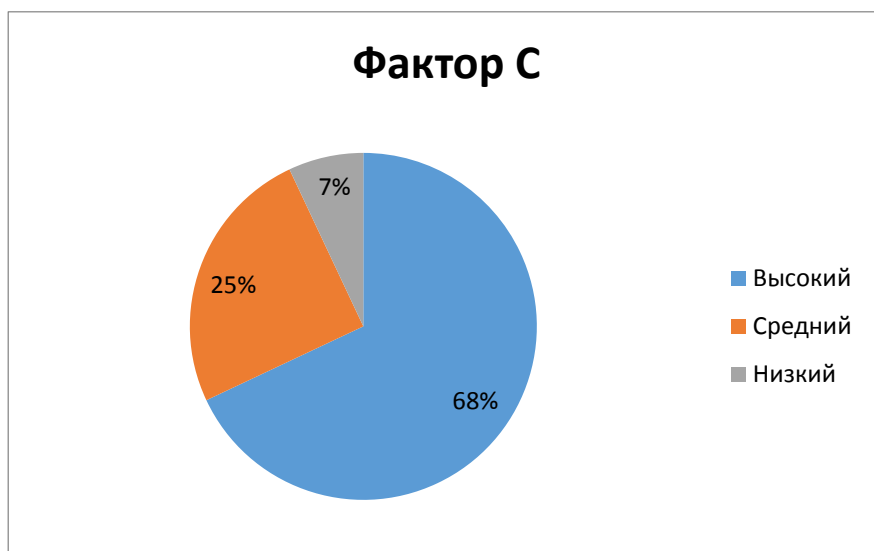


Рисунок 2. Распределение испытуемых по фактору С.

Большинство младших школьников имеют высокий уровень (68%), что говорит об их эмоциональной устойчивости, выдержанности, реалистической настроенности, наличии постоянных интересов, спокойствии, избегании трудностей. Средние показатели выявлены у 25% детей и низкие у 7% детей, характеризующих их как эмоционально неустойчивых, переменчивых, легко расстраивающихся, переменчивых в отношениях и неустойчивых в интересах, поддающихся контролю эмоциями над собой.

Фактор Q4 позволил выявить уровень напряженности – расслабленности. Высокие оценки свидетельствуют о возбуждении, суетливости, низкие – о спокойствии, вялости, невозмутимости, низкой мотивации.

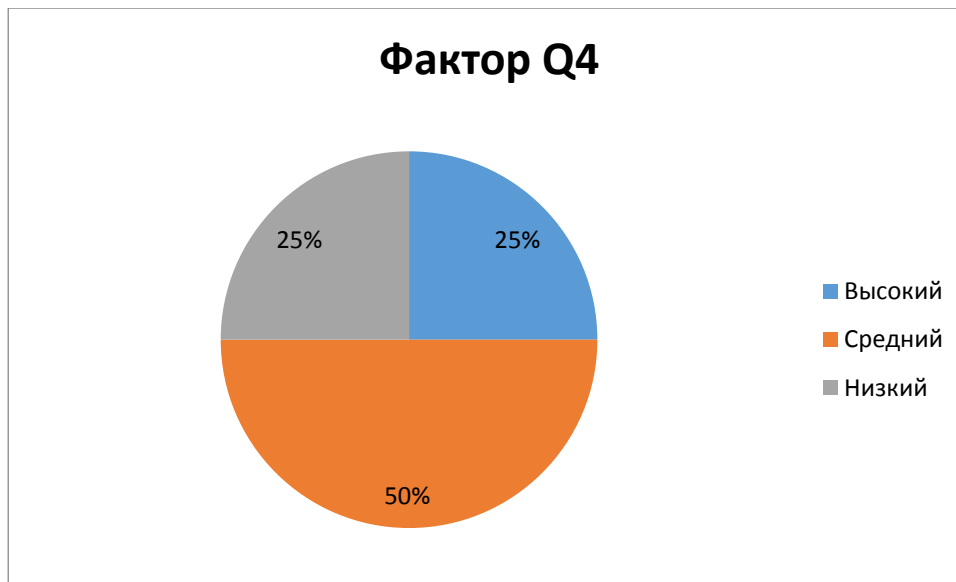


Рисунок 3. Распределение испытуемых по фактору Q4.

Большинство детей по данному фактору имеют средний уровень 50%, что говорит о собранности, умеренной энергичности и высокой мотивированности. Высокие показатели говорят о средневыраженной «Эго-напряженности», высокой раздражительности, возбудимости.

Фактор О позволил нам судить об уровне ранимости. Личность с высокими оценками по этому фактору чувствует свою неустойчивость, напряженность в трудных жизненных ситуациях, легко теряет присутствие духа, склонна к предчувствиям, самобичеванию, депрессиям. Низкие оценки присущи уверенным в себе и в своих силах личностям, которые отличаются хладнокровием, спокойствием, отсутствием раскаяния и чувства вины.

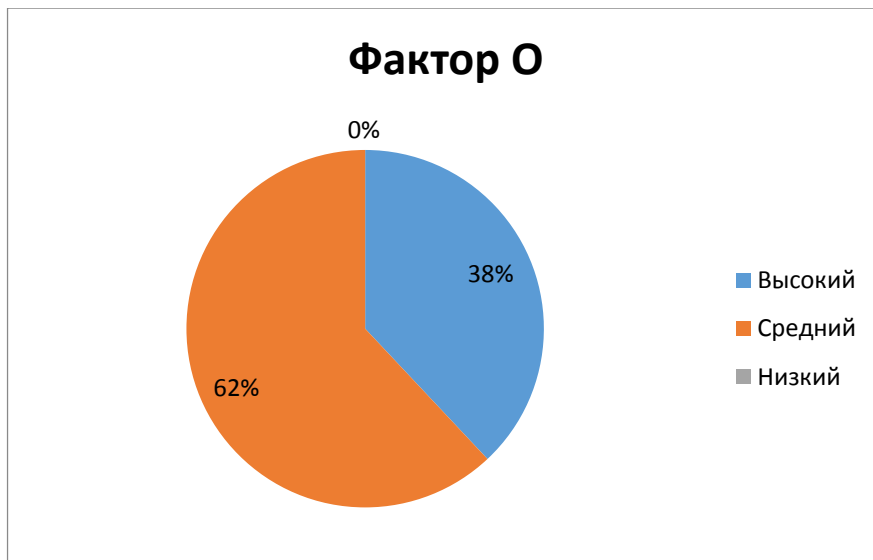


Рисунок 4. Распределение испытуемых по фактору О.

Большинство детей показали средний уровень (62%) по данному фактору, что позволяет говорить о чувствах тревожности и предчувствии, неуверенности в себе, ранимости, депрессивности, плаксивости, ранимости, погруженность в мрачные раздумья. Высокий уровень показали 38% детей и низкий уровень по фактору О не обнаружен.

Теперь рассмотрим сочетания данных факторов в группе эмоциональных свойств:

Высокие значения факторов С (8-10 стенов) и низкие значения фактора I (1-3 стена) – таких детей выявлено 19%, свойственны человеку, отличающемуся реалистичным восприятием окружающей обстановки, происходящих событий. Чувствует себя защищенным, способным справиться с разными трудностями. Круг ситуаций, которые вызывают сильные эмоциональные реакции, ограничен. Склонен рационализировать собственные эмоциональные переживания, впечатления. В общении с другими людьми ориентируется преимущественно на разумное. На собственные чувства ориентируется довольно редко.

Средние значения факторов С (4-7 стенов) и I (4-7 стенов) – таких детей выявлено 13%, характерны для человека, который сохраняет эмоциональное равновесие преимущественно в привычной для себя обстановке. При

неожиданном появлении дополнительных трудностей возникает кратковременное чувство тревоги и беспомощности. Сильные эмоциональные реакции возможны в тех ситуациях, которые глубоко затрагивают актуальные потребности.

Низкие значения факторов С (1-3 стена) и высокие значения фактора I (8-10 стенов) – таких детей 6%, означают, что человек воспринимает происходящее вокруг него прежде всего эмоционально. Эмоциональная чувствительность высокая. Эмоции возникают быстро, по любому, даже незначительному, поводу. Спектр эмоциональных переживаний разнообразен: от восторженности, удовлетворения до страха, тревоги и депрессии. Эмоции превращаются в основной регулятор поведения и взаимоотношений с людьми.

Следующим этапом исследования, стало изучение креативности детей. Фигурный тест креативности «закончи рисунок» показал следующие результаты, представленные на рисунке 1.

График 1. Уровень креативности первой группы (одарённые дети).



Согласно нормативным данным среднее значение у учеников 4-х - 8-х классов, средний показатель нормы 5-13 (0,9) баллов. Просуммировав баллы, полученные при оценке всех факторов («беглость», «оригинальность», «абстрактность названия», «сопротивление замыканию» и, наконец, «разработанность») и поделив на количество факторов мы выявили три уровня креативности одаренных детей. Детей, имеющих высокий уровень креативности – 9 (58%) человек, из них 6 девочек (42%) и 3 мальчика (16%), детей имеющих средний уровень – 36% (пределы нормы), и низкий – 6% .К личностным особенностям, связанным с креативностью, относят интеллектуальные и художественные способности, широта интересов, предпочтение сложности, энергичность, увлеченность работой и заинтересованность в достижении высоких результатов (мотив успеха), независимость суждений, автономия, уверенность в себе, толерантность к неопределенности, готовность разрешить конфликт, креативный Я-образ, открытость новому опыту и новым точкам зрения.

Четырехмодальностный опросник эмоциональности, показал следующие результаты представленные на рисунке 2, по четырем шкалам основных модальностей «Радость», «Грусть», «Страх», «Печаль».

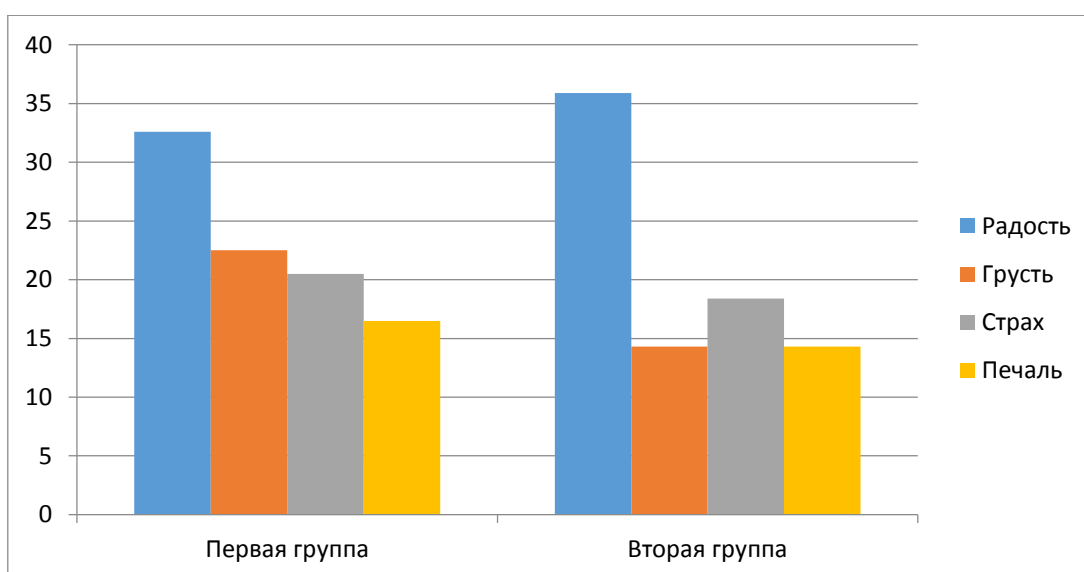


График 1. Структурное соотношение компонентов эмоциональности у младших школьников (первая группа «одаренные», вторая группа «неодаренные»).

На основании полученных данных, можно сделать вывод о том, что у обеих групп преобладает доминирование шкалы "Радость", однако у одаренных детей шкалы "Гнев" и "Страх" намного выше, чем у детей возрастной нормы, что может говорить о более широком эмоциональном диапазоне, и, как следствие, способности к чувствительности и эмпатии.

Дальнейшее статистическое исследование включало в себя сравнение выборок и анализ взаимосвязи признаков. В качестве меры сравнения использовался U-критерий Манна-Уитни, а взаимосвязи признаков – коэффициент корреляции Спирмана. Расчеты проводились с помощью прикладной компьютерной программы StatgraphicsPlusv.2.1.

Таблица 2. Сравнение выраженности креативности и эмоциональности в исследуемых группах

Параметры сравнения	Группы сравнения
	Группа одаренных детей - группа детей в рамках возрастной нормы
Креативность	> 95%
Радость	< 90%
Эмоциональность	> 95%

Из данной таблицы мы видим, что у одаренных детей значимо больше выражены такие параметры как креативность и эмоциональность (достоверность различий - 95%). В то же время в группе детей, развитие

которых находится в рамках возрастной нормы, эмоция радости выражена больше, чем у одаренных детей (тенденция к достоверности различий - 90%).

Можно сделать вывод о том, что чувство радости лишает человека способности к рефлексии. В работе А. В. Карпова рефлексия рассматривается в составе цепочки "норма – реализация – затруднение в реализации – рефлексия – ситуационное и включенное корректирование нормы – реализация изменения нормы". Здесь креативность может проявиться как фаза рефлексии, следующая за затруднением реализации и перебором известных способов выхода из подобных ситуаций, в которой генерируется новый вариант ответа на возникшее затруднение, в отличие от известных субъекту и, может быть, ранее опробованных вариантов.

Таблица 3. Взаимосвязь креативности и эмоциональности детей в рамках возрастной нормы

Параметры	Радость
Креативность	- 0,48*

Примечание

Тенденция к значимости взаимосвязи - *

Подтверждением того, что эмоция радости препятствует креативности, служит выявленная у детей возрастной нормы отрицательная взаимосвязь между креативностью и эмоцией радости, то есть чем больше ребенок испытывает радость, тем ниже его креативность, в то время как такой взаимосвязи у одаренных детей не обнаружено. Это можно объяснить следующим: эмоция радости закрепляет успешные действия и тем самым тормозит активность детей по поиску более креативных способов действий.

Таблица 4. Взаимосвязь креативности и эмоциональности одаренных детей.

Параметры	Чувствительность, как компонент эмоциональности
Креативность	0,48*

Примечание

Тенденция к значимости взаимосвязи - *

Из данных таблицы, мы видим, что, обнаружена положительная взаимосвязь таких параметров как креативность и чувствительность, то есть, чем выше чувствительность, тем выше креативность. Чувствительность в структуре эмоциональности определяет наличие у личности таких качеств как эмпатия и художественное восприятие мира. Эмпатия предполагает наличие позиции другого в сознании, что позволят говорить о возможности рефлексии, а художественное восприятие мира – это стремление искать «красивые ходы» в поисках решения проблемы. Известный американский исследователь креативности П. Торренс определяет ее как процесс проявления чувствительности к проблемам, дефициту знаний, их дисгармонии, несообразности и т. д.; фиксации этих проблем; поиска их решений, выдвижения гипотез; и наконец, формулирования и сообщения результата решения. Все это и развивает креативность. Таким образом, наша гипотеза, о том, что у одаренных детей креативность взаимосвязана с чувствительностью, как одним из компонентов эмоциональности, подтвердилась (достоверность различий - 95%).

§2.3. Рекомендации педагогам по учету чувствительности одаренных детей в процессе обучения

Обобщив результаты теоретического анализа научной литературы и эмпирического исследования, мы разработали рекомендации педагогам по учету чувствительности одаренных детей в процессе обучения.

На наш взгляд, выстраивать психолого-педагогическую работу необходимо в комплексном ключе:

- просвещение педагогов по вопросу понимания особенностей развития одаренных детей, развитие их эмоциональной и личностной составляющей;
- развитие креативности у педагогов для понимания проблем творчески одаренных детей, умения развивать эти компоненты, применять приемы для их развития;
- учитывать индивидуальные особенности одаренных младших школьников в процессе обучения и содействовать развитию личностных качеств каждого ученика.

Знание особенностей эмоциональности детей позволяет правильнее понимать их поведение, дает возможность педагогу варьировать определенным образом использовать приемы воспитательных воздействий.

Прежде всего, нужно учитывать умение учителя конкретизировать приемы организации внимания школьников с учетом индивидуальных особенностей их темперамента, характера.

Младшие школьники могут бурно реагировать на отдельные задевающие их явления, в связи с этим эта особенность психики детей учтена в школьном обучении – первый и второй год обучения являются безоценочными, то есть при оценке работы учеников не используются числовые отметки, а делается большой акцент на качественный анализ их деятельности (Матнешкин А.М.).

В ряде ключевых моментов, эмоциональное поведение ребенка со временем приобретает новые черты: он начинает уже более сдержанно выражать свои эмоции – недовольство, раздражение, зависть, когда находится в коллективе класса, так как несдержанность в проявлении чувств тут же вызывает замечание. Для детей младшего школьного возраста большое значение проявляется в отношениях с коллективом класса, или какой-то его частью (микрогруппа), а так же мнение окружающих взрослых. В связи с этим ребенок может испытывать страх особого характера, что он может показаться смешным, трусом, лжецом и так далее. По этому педагогу следует делать упор на создание классного коллектива, использовании групповых и парных форм работы с детьми.

Одаренный ребенок может обучаться разным предметам с детьми более старшего возраста. Например, первоклассник, который очень хорошо читает, может по чтению быть во втором, третьем, даже четвертом классе. Эта форма может быть успешной только при условии, что в ней участвует не один ребенок, при этом педагог сопровождает одаренных детей, поддерживает, способствует адаптации детей в разных классах.

С психологической точки зрения необходимо отметить, что одаренность представляет собой сложный психический объект, в котором неразрывно переплетены познавательная, эмоциональная, волевая, мотивационная, психофизиологическая и другие сферы психики личности.

Для начала, одаренных детей отличает высокая чувствительность во всем, у многих высокоразвито чувство справедливости; они способны чутко улавливать изменения в общественных отношениях, новые веяния времени в науке, культуре, технике, быстро и адекватно оценивать характер этих тенденций в обществе.

Следующая особенность - познавательная непрекращающаяся активность и высоко развитый интеллект дают возможность получать новые знания об окружающем мире. Творческие способности, практически всегда, влекут их к созданию новых концепций, теорий, подходов. Оптимальное сочетание у

одаренных детей интуитивного и дискурсивного мышления делает процесс получения новых знаний достаточно продуктивным и значимым. Следует давать одаренным детям задания более сложного характера для развития их мышления и удовлетворения их познавательной потребности, однако не следует давать слишком сложные задания, учитывая их эмоционально-волевые качества, и умственные возможности, что бы ребенок мог довести дела до конца, а в случаи неудачи - адекватно оценивать свои возможности, и безболезненно переживать их.

В-третьих, большинству одаренных детей свойственны большая энергия, целеустремленность и настойчивость, которые в сочетании с огромными знаниями и творческими способностями позволяют организовать в жизнь массу интересных и значимых проектов.

По своему содержанию чувства школьника становятся значительно содержательнее и сложнее. Общее умственное развитие ребёнка под влиянием школьного обучения сказывается и на его чувствах, делает их осмысленнее, разумнее, сложнее. Вхождение в школу обычно знаменует новый этап и для эмоциональной жизни ребёнка. Поступление в школу и начало школьного обучения, с одной стороны, сильно расширяет умственные горизонты ребёнка, порождает новые интересы, даёт новое содержание и направление его эмоциональной жизни; с другой стороны, с вхождением в школу изменяются и отношения ребёнка с окружающими. Чувства симпатии становятся более сознательными, мотивированными и более прочными; завязываются товарищеские связи, которые иногда объединяют детей на много лет. Ввиду особой роли, которая принадлежит учителю в школе, существенное место в эмоциональной жизни ребёнка в школьные годы может и должно занять отношение к учителю (Обухова Л.Ф.).

При правильной постановке общественного воспитания в школе чувства ребёнка рано начинают выходить за пределы ближайшего окружения. Если при воспитании ребёнка в замкнутой буржуазной семье или мнимо

"аполитичной" школе все чувства ребёнка обычно ограничены сферой узко личных отношений, то это ни в коем случае не является будто бы всеобщей возрастной закономерностью. Младшим школьникам оказываются доступными чувства симпатии к угнетённым, негодование по отношению к их угнетателям, восхищение перед героизмом советских лётчиков и т. п.

Наряду с высоким развитием эстетического чувства у одаренных детей, нередко приходится наблюдать большую ещё незрелость в этом отношении у школьников. Маленькие школьники, например, редко умеют отличить художественное совершенство или несовершенство игры актёра от привлекательности или непривлекательности изображаемого им действующего лица и т. п. Развитие эстетических чувств, связанных с пониманием художественной ценности произведений искусства, требует специальной культуры, эстетического воспитания.

Значительные сдвиги происходят в процессе развития в дифференцированности эмоций и их объективности. Эмоции становятся менее диффузны. У ребёнка эмоциональное отношение к предмету распространяется на все его части и с частей на весь предмет. Дети в начале школьного возраста могут найти красивым даже самый безобразный почерк, если ребёнок, которому он принадлежал, им симпатичен. Лишь позднее эмоциональные оценки становятся более дифференцированными и объективными - ребёнок мог быть симпатичен, а почерк его - не нравиться, и наоборот, - ребёнок может не нравиться, а почерк его - признан красивым.

Работа педагога с одаренными детьми - это сложный и никогда не прекращающийся процесс. Он требует от учителей и воспитателей личностного роста, хороших, постоянно обновляемых знаний в области психологии одаренных и их обучения, а также тесного сотрудничества с психологами, другими учителями, администрацией и обязательно с родителями одаренных. Он требует постоянного роста мастерства, педагогической гибкости, умения отказаться от того, что еще сегодня казалось творческой находкой и сильной стороной.

Работа с одаренными детьми выступает одним из вариантов конкретной реализации права личности на индивидуальность. Массовое образование является одним из наиболее важных институтов современного общества. Это образование по самой своей природе обязано заботиться, в первую очередь, о большинстве учеников. Однако ориентированная на средний уровень школа оказывается не очень хорошо приспособленной для тех, кто сильно отличается от этого среднего уровня как в сторону меньших, так и больших способностей.

Выводы по II главе

По результатам работы над эмпирической частью данного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Фактор I (чувствительность), выделен нами как компонент эмоциональности, характеризующий чувствительность детей к эмоциогенным воздействиям и являющийся ключевым. По данному фактору в наибольшей степени представлен средний уровень (54%), что говорит о средней чувствительности, рассудочности, реалистичности суждений, практичности. Высокие результаты показало 25%, что выражает их мягкосердечие, нежность, зависимость, чувствительность, ожидание внимания от окружающих, навязчивость, ненадежность, способный к эмпатии и пониманию, а также направленность на художественное восприятия мира.

Сочетание различных факторов позволило выделить группы детей с различными симптомокомплексами:

Высокие значения факторов C (8-10 стенов) и низкие значения фактора I (1-3 стена) – таких детей выявлено 19%, свойственны людям, отличающемся реалистичным восприятием окружающей обстановки, происходящих событий. Круг ситуаций, которые вызывают сильные эмоциональные реакции, ограничен. Склонен рационализировать собственные эмоциональные переживания, впечатления. В общении с другими людьми ориентируется преимущественно на разумное. На собственные чувства ориентируется довольно редко.

Средние значения факторов C (4-7 стенов) и I (4-7 стенов) – таких детей выявлено 13%, характерны для человека, который сохраняет эмоциональное равновесие преимущественно в привычной для себя обстановке. При неожиданном появлении дополнительных трудностей возникает кратковременное чувство тревоги и беспомощности. Сильные эмоциональные реакции возможны в тех ситуациях, которые глубоко затрагивают актуальные потребности.

Низкие значения факторов С (1-3 стена) и высокие значения фактора I (8-10 стенов) – таких детей 6%, означают, что человек воспринимает происходящее вокруг него прежде всего эмоционально. Эмоции возникают быстро, по любому, даже незначительному, поводу. Спектр эмоциональных переживаний разнообразен: от восторженности, удовлетворения до страха, тревоги и депрессии. Эмоции превращаются в основной регулятор поведения и взаимоотношений с людьми.

2. Высокий уровень креативности, среди одаренных детей, имеют 9 (58%) человек, из них 6 девочек (42%) и 3 мальчика (16%). К личностным особенностям, связанным с креативностью, относят интеллектуальные и художественные способности, широкий круг интересов, предпочтение сложности, энергичность, увлеченность работой и заинтересованность в достижении высоких результатов (мотив успеха), креативный Я-образ, открытость новому опыту и новым точкам зрения.

3. На основании полученных данных четырехмодального опросника, можно сделать вывод о том, что у обеих групп преобладает доминирование шкалы "Радость", однако у одаренных детей шкалы "Гнев" и "Страх" намного выше, чем у детей возрастной нормы, что может говорить о более широком эмоциональном диапазоне, и, как следствие, способности к чувствительности и эмпатии.

4. У одаренных детей значимо больше выражены такие параметры как креативность и эмоциональность, обнаружена положительная взаимосвязи параметров креативность и чувствительность, то есть, чем выше чувствительность, тем выше креативность. В то же время в группе детей, развитие которых находится в рамках возрастной нормы, эмоция радости выражена больше, чем у одаренных детей. Можно сделать вывод о том, что чувство радости лишает человека способности к рефлексии.

Подтверждением того, что эмоция радости препятствует креативности, служит выявленная у детей возрастной нормы отрицательная взаимосвязь между креативностью и эмоцией радости, то есть чем больше ребенок испытывает радость, тем ниже его креативность, в то время как такой взаимосвязи у одаренных детей не обнаружено. Это можно объяснить следующим: эмоция радости закрепляет успешные действия и тем самым тормозит активность детей по поиску более креативных способов действий.

На основании полученных результатов были разработаны рекомендации для педагога-психолога образовательного учреждения, на базе которого было проведено исследование.

Заключение

Эмоциональность является одной из личностных характеристик. В психологии понятие «эмоциональность» весьма продуктивно используется при рассмотрении индивидуальных различий эмоциональной сферы.

Попытка расширить перечень компонентов эмоциональности приводит к выходу за рамки ее понимания как составляющей темперамента. В то же время такие параметры личности, как сензитивность (повышенная чувствительность к происходящим с человеком событиям) и эмотивность (богатство нюансов и утонченность эмоциональных переживаний) признаются характерологическими особенностями. Предполагается, что существует общая эмоциональная направленность личности, проявляющаяся в том, какие эмоции оказываются наиболее близкими человеку, наиболее желательными и устойчивыми. Она обуславливает избирательность отношения субъекта к явлениям природы и искусства, жизненным ситуациям и окружающим его людям.

В психологической науке категория личности относится к числу базовых категорий. Она не является сугубо психологическим и изучается, по существу, всеми общественными науками. В этой связи возникает вопрос о специфике исследования личности психологией: все психические явления формируются и развиваются в деятельности и общении, но принадлежат они не этим процессам, а их субъекту — общественному индивиду, личности. Наряду с другими принципами в психологии сформулирован личностный принцип, требующий исследовать психические процессы и состояния личности.

Личность — это сознательный и активный человек, имеющий возможность выбирать тот или иной образ жизни. Все зависит от личностных и психологических качеств, которые присущи личности, их необходимо правильно понимать и учитывать.

Креативность - творческие способности индивида, характеризующиеся готовностью к принятию и созданию принципиально новых идей,

отклоняющихся от традиционных или принятых схем мышления и входящие в структуру одарённости в качестве независимого фактора, а также способность решать проблемы, возникающие внутри статичных систем.

Понятие "креативность" более ориентировано на личность, в отличие от понятия "творчество", ориентированного больше на деятельность и ее результат. Поэтому ставить знак равенства между этими двумя понятиями не совсем разумно. Творчество — это процесс, который может приводить к созданию некоторого продукта, а творческость (креативность) порождается всем нашим организмом, то есть не только интеллектом. В своих работах С. Л. Рубинштейн понимал под способностями склонность к какой-либо деятельности. Он предполагал, что основными критериями, позволяющими судить о способностях, являются легкость усвоения новой деятельности, а также глубина переноса выработанных индивидом способов восприятия и действия с одной деятельности на другую. Способность, С. Л. Рубинштейн представлял, как сложное синтетическое образование личности.

Так же он считал, что в основе способностей лежат «наследственно закрепленные предпосылки для их развития в виде задатков», под которыми понимаются анатомо-физиологические особенности нервно-мозгового аппарата человека. При этом он писал, что, «развиваясь на основе задатков, способности являются все же функцией не задатков самих по себе, а развития, в которое задатки входят как исходный момент, как предпосылка».

Для выявления специфики эмоциональности одаренных детей младшего школьного возраста было проведено эмпирическое исследование, направленное на изучение специфики проявления эмоциональности и креативности одаренных детей, и детей в рамках возрастной нормы, для выявления следующих взаимосвязей.

Наше предположение о взаимосвязи креативности и чувствительности, как личностной характеристики подтвердилось, поскольку была выявлена положительная взаимосвязь параметров креативность и чувствительность, то есть, чем выше чувствительность, тем выше креативность. В то же время в

группе детей, развитие которых находится в рамках возрастной нормы, эмоция радости выражена больше, чем у одаренных детей.

В процессе исследования мы обнаружили, что эмоция радости препятствует креативности, это подтверждается выявленной у детей возрастной нормы отрицательной взаимосвязи между креативностью и эмоцией радости, то есть чем больше ребенок испытывает радость, тем ниже его креативность, в то время как такой взаимосвязи у одаренных детей не обнаружено.

Одаренные дети с высокой чувствительностью воспринимают происходящее вокруг себя прежде всего эмоционально. Эмоции возникают быстро, по любому, даже незначительному, поводу. Спектр эмоциональных переживаний разнообразен: от восторженности, удовлетворения до страха, тревоги и депрессии. Эмоции превращаются в основной регулятор поведения и взаимоотношений с людьми.

Так же, как личностным особенностям, связанным с креативностью, относят интеллектуальные и художественные способности, наличие широкого круга интересов, предпочтение сложности, энергичность, увлеченности работой и заинтересованность в достижении высоких результатов (мотив успеха), открытость новому опыту и новым точкам зрения, что находит в себе определенную специфику воспитания и обучения таких детей.

Библиографический список

1. Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания. М., 1960
2. Арнолд МБ., Гассон Дж. Чувства и эмоции как динамические факторы интеграции личности. М., 1972. С. 1-13.
3. Бабаева Ю.Д. Динамическая теория одаренности//Основные современные концепции творчества и одаренности/Под ред. Д. Б. Богоявленской. М., 1997.
4. Блонский ПЛ. Психология младшего школьника/Под ред. А.И. Липкиной и Т.Д. Марцинковской. М., Воронеж, 1997.
5. Божович Л.И. К развитию аффективно-потребностной сферы человека //Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. М., 1978.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
7. Бреслав Г.М. Эмоциональные процессы. Рига, 1984.
8. Брунер Дж. Психология познания. М., 1977.
9. Брюно Ж. и др. Одаренные дети: психолого-педагогические исследования и практика.//Психологический журнал. 1995. № 4.с.73.
10. Вартамян Г.А., Петров Е.С. Эмоции и поведение. Л., 1989.
11. Васильев И.А., Поплужный В.Л. Тихомиров О.К. Эмоции и мышление. М., 1980.
12. Вилюнас В.К. Основные проблемы психологической теории эмоций//Психология эмоций: тексты. Изд. МУ, 1993. С. 3-28.21. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. МГУ, 1976.
13. Вилюнас В.К. Перспективы развития психологии эмоций//Тенденции развития психологической науки. М., 1988.
14. Вилюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. М.: Изд-во МГУ, 1976.

15. Витг Н.В. Личностно-эмоциональная опосредованность выражения эмоций//Вопросы психологии. 1991, №1. С. 95-107.
16. Вопросы мотивации эмоций. Учебное пособие для студентов. Вып. 1. М., изд-во МГУ, 1993.
17. Вудвортс Р. Экспериментальная психология. М., 1950.
18. Вудвортс Р. Выражение эмоций//Экспериментальная психология. М., 1950.
19. Выготский Л.С. Учение об эмоциях//Собр. соч. Т. 4. - М., 1984.
20. Выготский Л.Е. Учение об эмоциях. Историко-психологическое исследование. Собр. соч. в 6-ти томах. Т. 2. М., 1984.
21. Выготский Л.С. О двух направлениях в понимании природы эмоций в зарубежной психологии.//Вопросы психологии, 1968. №2. С.149-152.
22. Гаврилова Т.П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии//Вопросы психологии. 1975, №2. С. 107-114.
23. Гаврилова Т.П. Анализ эмпатийных переживаний младших школьников и младших подростков//Психология межличностного познания. М., 1981.
24. Гордеева О.В. Развитие у детей представлений об амбивалентности эмоций // Вопросы психологии. 1994, №6. С. 26-36.
25. Гордеева О.В. Развитие языка эмоций у детей//Вопросы психологии. 1995, №2 С. 137-149.
26. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. М.: Изд-во МГУ, 1987.
27. Голубева Э.А. Способности и индивидуальность. М., 1993.
28. Грязева В.Г. Петровский В.А. Одаренные дети: экология творчества. Челябинск: ИПИ РАО, ЧГИИК, 1993.

29. Гранекая Ю.В. Распознавание эмоций по выражению лица. Автореф. Дис. .канд. Психол.наук. Спб., 1998.3 б. Грог ПЛ. Значаше чувств в познании и деятельности человека. Киш, 1889.
30. Детская практическая психология/Под ред Т.Д. Марцинковской. М., 2000.41. «Детство» / Программа развития и воспитания детей в детском саду / Авторский коллектив: Логинова В.И., Бабаева Т.Н. СПб, 1997.
31. Джемс У. Что такое эмоция?// Психология эмоций. М., 1993. С. 86-97.
32. Джемс У. Психология. М., 1991.
33. Дмитриева С. Влияние социальных эмоций на развитие общения детей дошкольного возраста. Автореф. Дисканд. Психол.наук. М., 1997.
34. Додонов Б Л. В мире эмоций. Киев, изд. полит. лит-ры,1987.
35. Додонов Б Л Типы общей эмоциональной направленности и тенденции структурирования эмоциональной сферы//Вопросы психологии. 1972, №1. С.23-27.
36. Дорфман ЛЛ. Эмоции в музыке. М., 1997.49.Заика Е.В., Карташов О.Г. Методика исследования индивидуальности типичности эмоционального отклика//Вопросы психологии, 1993,№4. С. 13-18.
37. Запорожец А.В. Роль Л.С. Выготского в разработке проблемы эмоций // Научное творчество Л.С. Выготского и современная психология. М., 1981. С. 57 63.
38. Игнатъев Е.Л. О некоторых особенностях изучения представлений и воображения. //Известия АПН РСФСР. М., 1954
39. Изард К. Эмоции человека. М., 1980.5 7. Изотова Е.Л. Эмоциональные представления как фактор психического развития. Автореф. Дис. .канд. Психол .наук. М., 1994.
40. Кепалайте А.Г., Суворова В Б. Экспериментальное изучение положительных и отрицательных эмоций // Вопросы психологии. 1991, №2. С. 18-21.
41. Концепция дошкольного воспитания //Дошкольное воспитание. 1989, № 5. С. 1013.

42. Коффка К. Основы психического развития. М. Л., 1934.
43. Ланге Г. Эмоции. М., 1896.
44. Левин В.А. Воспитание творчества. Томск: Пеленг, 1992
45. Лейтес Н.С. Возрастная одарённость школьников. М., 2000.
46. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции. М., 1971.
47. Линдслей Е.Б. Эмоции // Экспериментальная психология. Т.1. М., 1960.
48. Лук А.Н. Эмоции и чувства. М., 1972.
49. Магдауол У. Развитие эмоций и чувств // Психология эмоций. М., 1987. С. 107-113.
50. Матнешкин А.М. Концепция творческой одаренности. Вопросы психологии. 1989, №6, с.29-33.
51. Марцинковская Т.Д. Диагностика психического развития детей. М., 1997.
52. Меде В., Пиорковский Г. Детская одаренность. Экспериментальные методы отбора одаренных детей и их результаты. Перевод с нем. Левинсон. М.: Работник и просвещения, 1925, 119 с.
53. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности. М.: Знание, 1981
54. Миронов Н.П. Способность и одаренность в младшем школьном возрасте: как помочь одаренному ребенку, // Педагогика, 2004, №5, с.33-42.
55. Нагаев В.В. Психология чувств и их воспитание. Пермь, 1982.
56. Немов Р.С. Психология. В 2-х кн. М., 1994.
57. Никифорова Е.В. Взаимосвязь социальных эмоций и креативности в старшем дошкольном возрасте. Автореф. дисс. канд. псих. наук. М., 1998.
58. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М.: Педагогическое общество России, 1999.
59. Ольшанникова А.Е. К психологической диагностике эмоциональности // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. М., 1978.

60. Пассоу А.Г. Обучение одаренных. Перспективы. 1981, с.18-21.
61. Пономарёв Я.А. Психология творчества. М., 1987
62. Плоткин А.А. Соотношение базальных модальностей в структуре эмоциональности. Автореф. дисс. канд. псих. наук. М., 1983.
63. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. М., 1979
64. Рубинштейн СЛ. Основы общей психологии. 2 Т. Т. 1,2. М., 1989.
65. Симонов П.В. Потребностно-информационная теория эмоций// Вопросы психологии, 1982, № 6. С. 21-29.
66. Тест Е. Торренса. Диагностика креативности. Методическое руководство
67. Шадриков В.Д. О содержании понятий «способности» и «одарённость» \ Психологический журнал, 1983; №5
68. Щуркова Н.Е. Воспитание детей в школе. М.: Новая школа, 1998.
69. Эмоциональный мир детей. /Под ред. Кряжевой Н.Л. Ярославль, 1996.
70. Якобсон П.М. Психология чувств. М., 1956.
71. Ярошевский МР. История психологии. М., 1985.
72. Ярошевский МР. Л.С. Выготский в поисках новой психологии. СПб, 1993.

Результаты методики «личностный опросник Р. Кеттелла в модификации Л. А. Ясюковой» (данные приведены в стенах) одаренные дети.

Фамилия	Исполнительность (G)	Волевой Самоконтроль (Q3)	Активность (D,H,Q4)	Самокритичность (Q5)	Независимость (E)	Тревожность (O,Q4)	Эмоциональность (C)	Активность в общении (H,F)	Потребность в общении (A)	Психологическое напряжение (Q4)	Чувствительность (I)	Сдержанность (Q4)
К. Артём	8	6	9	5	3	7	9	3	3	8	9	9
К. Полина	7	5	5	8	6	9	9	8	5	7	6	2
А. Катя	10	6	2	9	3	5	9	8	9	7	7	3
К. Семен	6	10	7	3	5	7	6	5	3	6	3	6
Ш. Арина	9	6	3	3	6	9	9	8	8	6	7	9
Т. Алина	9	7	3	5	2	5	6	6	9	8	9	2
Ч. Наталья	8	6	5	7	5	7	9	6	7	9	2	3
Х. Андрей	6	5	9	7	6	9	10	8	8	9	6	9
К. Екатерина	9	5	7	7	5	5	7	8	6	6	6	5
Д. Илья	7	9	8	3	3	6	8	6	4	3	9	8
Т. Екатерина	9	6	3	6	5	5	9	9	4	5	6	7
Г. Злата	6	6	7	4	2	9	10	ср	8	2	3	6
Л. Ксения	7	7	7	5	2	9	9	6	10	3	2	5
Р Ирина	9	6	8	2	5	8	9	5	9	7	8	8
П. Юлиана	8	5	6	9	3	7	7	5	10	5	4	7
Ч. Анита	9	9	8	9	6	5	3	6	3	2	6	7

Результаты методики «личностный опросник Р. Кеттелла в модификации Л. А. Ясюковой» (данные приведены в стенах) дети в рамках возрастной нормы.

Фамилия	Исполнительность (G)	Волевой Самоконтроль (Q3)	Активность (D,H,Q4)	Самокритичность (Q5)	Независимость (E)	Тревожность (O,Q4)	Эмоциональность (C)	Активность общения (H,F)	Потребность общения (A)	Психологическое напряжение (Q4)	Чувствительность (I)	Сдержанность (Q4)
К. Миша	6	9	7	3	3	8	4	5	5	3	6	9
Б. Вероника	6	8	3	8	2	2	3	3	8	6	7	3
Г. Александр	9	6	9	8	4	9	3	3	6	6	3	9
Ш. Максим	5	6	3	7	9	3	3	8	2	5	5	8
И. Тася	5	7	7	9	5	8	9	5	6	5	9	5
Ч. Илья	7	7	6	7	2	6	7	2	7	7	3	3
К. Никита	9	9	5	6	3	9	5	5	5	4	2	3
Н. Артур	5	4	9	5	3	5	8	3	6	9	7	5
С. Артём	6	9	7	6	5	8	6	7	6	6	3	9
Ф. Саша	5	6	8	8	9	5	9	5	2	6	6	8
Н. Люба	8	5	7	8	3	6	9	3	5	3	9	2
Л. Алексей	8	6	6	6	8	5	6	6	4	3	3	2
В. Арсений	7	3	6	5	9	3	6	6	8	2	6	9

Результаты Фигурного теста креативности П. Торранса «Закончи рисунок» одаренные дети.

Фамилия	Количество баллов	Коэффициент креативности
К. Артём	13	1,3
К. Полина	13	1,3
А. Катя	5	0,5
К. Семен	8	0,8
Ш. Арина	6	0,6
Т. Алина	10	1
Ч. Наталья	9	0,9
Х. Андрей	12	1,2
К. Екатерина	10	1
Д. Илья	14	1,4
Т. Екатерина	14	1,4
Г. Злата	2	0,2
Л. Ксения	5	0,5
Р Ирина	11	1,1
П. Юлиана	8	0,8
Ч. Анита	11	1,1

Результаты Фигурного теста креативности П. Торранса «Закончи рисунок» дети в рамках возрастной нормы.

Фамилия	Количество баллов	Коэффициент креативности
К. Миша	4	0,4
Б. Вероника	7	0,7
Г. Александр	5	0,5
Ш. Максим	6	0,6
И. Тася	7	0,7
Ч. Илья	9	0,9
К. Никита	7	0,7
Н. Артур	12	1,2
С. Артём	5	0,5
Ф. Саша	5	0,5
Н. Люба	4	0,4
Л. Алексей	6	0,6
В. Арсений	9	0,9

Результаты методики «Четырехмодальный опросник эмоциональности
Л.А. Робович» одаренные дети.

Фамилия	Количество баллов			
	Радость	Грусть	Страх	Печаль
К. Артём	44	14	12	15
К. Полина	32	13	22	12
А. Катя	33	19	14	16
К. Семен	36	12	19	14
Ш. Арина	38	17	21	24
Т. Алина	26	33	15	19
Ч. Наталья	31	18	41	18
Х. Андрей	26	19	10	18
К. Екатерина	19	17	13	15
Д. Илья	29	20	18	12
Т. Екатерина	39	14	14	13
Г. Злата	35	12	24	16
Л. Ксения	34	13	30	16
Р Ирина	35	11	26	17
П. Юлиана	32	20	21	12
Ч. Анита	33	21	27	27
Средний балл	32,6	22,5	20,5	16,5

Результаты методики «Четырехмодальный опросник эмоциональности Л.А. Робович» дети в рамках возрастной нормы.

Фамилия	Количество баллов			
	Радость	Грусть	Страх	Печаль
К. Миша	42	10	32	16
Б. Вероника	35	13	15	11
Г. Александр	33	9	14	16
Ш. Максим	42	23	12	11
И. Тася	32	16	24	19
Ч. Илья	26	12	15	17
К. Никита	31	14	13	18
Н. Артур	40	19	10	11
С. Артём	38	14	13	16
Ф. Саша	37	14	18	12
Н. Люба	40	17	37	13
Л. Алексей	36	12	17	15
В. Арсений	34	13	19	11
Средний балл	35,9	14,3	18,4	14,3