

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 социальной психологии

**РОСТОВЦЕВА ОЛЬГА ГЕННАДЬЕВНА**

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ  
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАЗВИТЫМИ  
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ**

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
к.псх.н., доцент Груздева О.В.

Груздева О.В. 10.05.2017  
Руководитель магистерской программы  
д.псх.н., профессор Селезнева Н.Т.

Селезнева Н.Т. 10.05.2017  
Научный руководитель  
к.псх.н., доцент Дубовик Е.Ю.

Ростовцева О.Г. 10.05.2017  
Обучающийся  
Ростовцева О.Г.

Красноярск 2017



## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАЗВИТЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ</b> .....	8
1.1. Понятие «эмоционального благополучия» в психологии .....	8
1.2. Характеристика эмоционального благополучия младших школьников .....	15
1.3. Психологические особенности младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями .....	19
<b>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1</b> .....	26
<b>ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАЗВИТЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ</b> .....	28
2.1. Организация и методы исследования .....	28
2.2. Анализ результатов исследования особенностей эмоционального благополучия младших школьников .....	34
2.3. Психолого-педагогические рекомендации по профилактике эмоционального неблагополучия младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями .....	43
<b>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2</b> .....	50
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	54
<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК</b> .....	57
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ</b> .....	63

## ВВЕДЕНИЕ

*Актуальность.* Эмоциональное благополучие школьников положительно влияет на их психическое здоровье, успеваемость, познавательную деятельность и физическую активность. Еще более это касается одаренных младших школьников. В отечественной психологии проблема одаренности ставилась и исследовалась учеными (М.Э. Боцманова, Э. Ландау, С.В. Лезина, Н.С. Лейтес, Л.И. Ларионова, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, В.И. Панов и др.), пришедшими к пониманию того, что не только мышление, но и социальное поведение интеллектуально одаренного ребенка не соответствует общепринятым стандартам.

Детям с развитыми интеллектуальными способностями недостает эмоционального баланса. Реакции сверстников воспринимаются ими как противодействие, и приводят либо к депрессии и разочарованию в своих способностях, либо к ярко выраженным агрессивным реакциям. Требования такого ребенка, которые он предъявляет сверстникам и взрослым, отличаются от социальных потребностей детей возрастной нормы. Поведение ребенка с развитыми интеллектуальными способностями менее прогнозируемо, и часто не совпадает с социальными ожиданиями.

В отношении младших школьников деловые отношения постоянно сознательно строятся педагогами, а система личных отношений, возникающая на базе личных симпатий и привязанностей детей, не имеет никакого официального организованного оформления, ее структура складывается стихийно. Поэтому профилактика эмоционального неблагополучия нуждается в особом подходе, обеспечивающим увеличение удовлетворенности ребенка с развитыми интеллектуальными способностями окружающими его людьми, повышению его социального статуса в коллективе сверстников, снижении уровня агрессивности, создания условий для развития эффективности в коммуникации,

формировании эмпатийных навыков (Е.Ю. Брель, Ф. Гудинаф, С.В. Лезина, А.Е. Ольшанникова, К. Тэкэкс и др.).

Таким образом, все выше сказанное обусловило актуальность выбранной темы исследования **«Особенности эмоционального благополучия детей младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями»**.

Теоретический анализ проблемы эмоционального благополучия младших школьников в отечественных и зарубежных исследованиях позволил выделить следующие **противоречия**:

– между разнообразием теоретических концепций и подходов изучения эмоциональной благополучия младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и отсутствием единой концепции, которая давала бы целостное непротиворечивое феноменологическое описание природы эмоционального благополучия;

– между необходимостью изучения эмоционального благополучия младших школьников и отсутствия возможностей изучения и проведения различных экспериментов.

**Цель исследования:** выявить особенности эмоционального благополучия детей младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями.

**Объект исследования:** эмоциональное благополучие детей младшего школьного возраста.

**Предмет исследования:** особенности эмоционального благополучия детей младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями.

**Гипотеза:** мы предполагаем, что дети младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями более тревожны, агрессивны,

эмоционально нестабильны, чем их сверстники, что обусловлено уровнем интеллектуального развития.

**Задачи исследования:**

1. Провести теоретический анализ по проблеме исследования посредством работы с психологической и педагогической литературой.
2. Подобрать методы и методики исследования, определить основные методологические подходы исследования.
3. Выявить особенности эмоционального благополучия детей младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями.
4. Разработать психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей по профилактике эмоционального неблагополучия детей младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями.

**Методы и методики исследования:**

- теоретические: анализ, сравнение, обобщение психологической и педагогической литературы по проблеме.
- эмпирические:
  - а) опрос, тестирование.
  - б) методики:
    - методика явной тревожности А. Кастанеды (СМАС), для детей 8–12 лет, адаптированная А.М. Прихожан (оценка уровня тревожности);
    - методика «Тест Розенцвейга» в модификации Н.В. Тарабриной (оценка агрессивности);
    - методика «Тест Р. Кеттелла 16 – ФЛО форма С» в авторской модификации (оценка эмоциональной стабильности).
- статистические: метод математической и статистической обработки результатов исследования (U-Манна-Уитни).

**База исследования.** Эмпирическое исследование осуществлялось в период с сентября 2015 года по май 2017 года на базе муниципального

образовательного учреждения «Средняя образовательная школа № XXX» г. Красноярск. В экспериментальной работе принимали участие учащиеся специализированного 3 «X» класса, имеющие развитые интеллектуальные способности, в количестве 30 человек (18 человек–мальчики; 12 человек–девочки) и учащиеся возрастной нормы 3 «Y» класса, также в количестве 30 человек (18 человек–мальчики; 12 человек–девочки).

**Теоретические и методологические основы исследования.** В работе мы опирались на теоретические и методологические труды отечественных и зарубежных психологов: в области психологии одаренных младших школьников (М.Э. Боцманова, М. Карне, Л.А. Карамеева, Э. Ландау, С.В. Лезина, Н.С. Лейтес, К. Тэкэкс, Дж. Фримэн и др.); в области изучения особенностей эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста (К. Бюлер, Ф. Гудинаф, А.В. Запорожец, А.М. Прихожан, Н.А. Степановой и др.), в области изучения эмоционального благополучия (Б.М. Бреслав, Е.Ю. Брель, А.В. Запорожец, А.Н. Лутошкин, А.Е. Ольшанникова, И.В. Петривня, Т.А. Хвиюзова и др.)

**Практическая значимость.** На основе результатов проведенного исследования разработаны психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей по профилактике эмоционального неблагополучия детей младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями не только в образовательной среде, но и в условиях семейного воспитания, применяемые психологом-педагогом и учителями в Муниципальном бюджетном образовательном учреждении средней общеобразовательной школы.

**Научная новизна и теоретическая значимость.** Разработаны психолого-педагогические рекомендации по профилактике эмоционального неблагополучия детей младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями, проявляющегося в таких показателях

эмоционального неблагополучия, как тревожность, агрессивность, эмоциональная стабильность.

На основе проведенного исследования были расширены представления об особенностях эмоционального благополучия младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями, выявлены показатели эмоционального неблагополучия младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Ход и основные результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры социальной психологии КГПУ им. В.П. Астафьева; были представлены на тематической площадке научно-практической конференций: «Психология в образовании» (Красноярск, 2017), «Современное психолого-педагогическое образование» (Красноярск, 2016), на XVIII Международном научно-практическом форуме (Красноярск, 2017).

**Структура и объем работы:** диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка (62) и приложения. В работе содержится 6 таблиц, 3 гистограммы, объем работы 82 страницы.



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАЗВИТЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ**

## **1.1. Понятие «эмоционального благополучия» в психологии**

В психологическом словаре под эмоциональным благополучием понимают:

- состояние комфорта тела и мыслей;
- особое состояние сознания, субъективного эмоционального комфорта как интегральные ощущения благополучия в тех или иных подсистемах организма или всего организма в целом;
- стабильное эмоционально-позитивное состояние личности, источником которого считается удовлетворение базовых потребностей данного возраста: как социальных, так и биологических;
- комфортное положительно-эмоциональное самочувствие личности, которое является основой взаимоотношений человека с окружающей действительностью. Оно влияет на специфику внутренних переживаний индивида, на эмоционально-волевою и познавательную сферы личности, на способы переживания стрессовых ситуаций и способы взаимоотношения с окружающими.

В основе эмоционального неблагополучия лежат такие эмоциональные состояния, как тревожность, агрессивность, эмоциональная нестабильность. Тревожность может проявляться в заниженной самооценке, боязни ошибиться или быть непринятым обществом. Агрессивность проявляется в отношении с родителями, педагогами, сверстниками в процессе совместной деятельности (И.Г. Малкина-Пых, Н.Д. Левитов). Эмоциональная стабильность – интегральное свойство психики, которое выражается в способности преодолевать состояние излишнего эмоционального возбуждения при выполнении

сложной деятельности, неподверженность эмоциональных состояний отрицательным влияниям (внешним и внутренним). Это один из психологических факторов надежности, эффективности и успешности деятельности.

Показатели эмоциональной устойчивости:

– на уровне познавательных процессов: правильное восприятие обстановки, ее анализ и оценка, принятие решений, последовательность и безошибочность действий к достижению целей;

– на уровне поведенческих реакций: точность движений, тембр, скорость и выразительность речи; изменения во внешнем виде (Э. Эриксон).

Многие практические психологи связывают эмоциональное благополучие с психологическим здоровьем. Эмоциональное благополучие является одной из главных характеристик психологического и психического здоровья личности [8].

Понятие «психологическое здоровье» в научный обиход ввела И.В. Дубровина [19]. Она полагала, что психологическое здоровье – это важнейшая предпосылка полноценного становления и функционирования человека в процессе развития.

В научной литературе понятия психологического и психического здоровья считаются практически тождественными. Например, психическое здоровье личности определяет присутствие внутренних сил, которые нужны человеку для жизни в социуме: способность человека логично мыслить, развитый самоконтроль, непоколебимая воля, способность к целеполаганию, планированию и организации собственной деятельности. Это жизненная сила человека, зависящая от гармоничного развития и функционирования его психического аппарата. В то же время способность выживать, адаптироваться и развиваться в изменяющихся, но естественных для большинства условиях окружающего мира, считается предпосылкой психологического здоровья

человека. Данное понятие часто используют для характеристики человека как субъекта своей жизни, активно изменяющего себя, свои характеристики и способности [9].

Психологическое здоровье осмысливается исследователями [3; 5; 9; 12] как состояние, формирующееся у индивида через его приобщение в ходе социализации к человечности как родовому качеству. Человечность в свою очередь характеризуется как воплощение в своей жизни нравственных принципов, духовных ценностей, как созидательное преобразование окружающей действительности и самого себя. Психологическое здоровье заключается в неразрывном единстве жизнеспособности человека и его человечности. Суть психологического здоровья состоит в адекватном развитии согласно возрастной норме человека.

М. Гамильтон и Г. Редмонд предложили в анализе эмоционального благополучия два взаимозависимых полюса: индивидуальное измерение (внутриличностные и межличностные характеристики) и средовое измерение (влияние различных сфер: семья/дом, образовательные учреждения, сообщество) [16].

Факторам внешней среды в формировании благополучия уделяется особое внимание в экологическом подходе, основывающемся на теории экологических систем У. Бромфенбреннера, транзакционной модели А. Самерова и Б. Фиса, онтопсихологической модели А. Менегетти.

Внутренние характеристики эмоционального благополучия связаны с темпераментом, ценностями, установками и включают в себя способы эмоциональной регуляции (способы выражать и управлять эмоциями), поведенческой регуляции, жизнестойкость и навыки совладания, самооценку и самоуверенность, настойчивость в обучении. Социальные характеристики включают способность определять эмоции других людей, способность

формировать и поддерживать отношения, развитие социальных навыков, включающих эмпатию, доверие, сотрудничество, разрешение конфликтов.

Л. Гринберг рассматривает психологическое здоровье как способность креативно приспосабливаться к ситуациям и производить новые ответы. Дисфункция возникает посредством разнообразных эмоциональных механизмов, таких как недостаток эмоциональной осознанности (где важным источником дисфункции является неспособность символизировать телесное ощущение переживания в сознании), избегание или отказ от эмоционального опыта, выученные схематические воспоминания не поддающихся адаптации эмоций, создание чрезмерно ригидных или дисфункциональных нарративов, конфликт между разными частями «Я» и нерешенные чувства между «Я» и другими.

В психотерапевтической работе эмоциональное благополучие может рассматриваться как эмоциональная компетенция, обеспечивающая доступ к эмоциональному опыту, регуляцию и трансформацию не поддающихся адаптации эмоций, выражение и понимание эмоций в общении.

Одним из факторов, способствующих нарушению психического благополучия, может быть эмоциональное напряжение, как ошибочный способ проживания эмоций и реакции на стрессовый фактор, активизирующий нейроэндокринную и вегетативную нервную систему [21]. Согласно исследованиям российских клинических психологов, одним из центральных феноменов психосоматического развития являются структурно-динамические особенности эмоционального опыта: степень дифференцированности и многообразие переживаний, способы совладания с фрустрирующими ситуациями.

По мнению российских психологов (Н.Д. Левитов, В.Н. Мясищев, В.А. Ганзен, Л.В. Куликов и др.) существует взаимосвязь между здоровьем, субъективным благополучием и психическим состоянием человека, делая

акцент именно на субъективной стороне здоровья, подразумевая под этим удовлетворенность жизнью в целом и переживание благополучия. Н.Д. Левитов, давая определение психического состояния, говорит о «целостной характеристике психической деятельности за определенный период времени, показывающей своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и психических свойств личности» [24].

Таблица 1

Определение понятия «Эмоциональное благополучие»

№	Автор	Определение понятия "Эмоциональное благополучие"
1	М.И. Лисина [32]	Стабильное эмоционально-позитивное состояние личности, источником которого считается удовлетворение базовых потребностей данного возраста: как социальных, так и биологических
2	И.Ю. Ильина, А.Д. Кошелева, Е.П. Арнаутова [21]	Комфортное положительно-эмоциональное самочувствие личности, которое является основой взаимоотношений человека с окружающей действительностью
3	Г.А. Урунтаева	Ощущение уверенности, безопасности, которое ведет к гармоничному развитию личности, формированию у него позитивного отношения к предметам окружающей действительности
4	Н.В. Дмитриева	Интегральная характеристика личности, в которой сфокусировались чувства, обусловленные успешным функционированием всех сторон личности
5	О.И. Бадулина, О.А. Идобаева	Положительная направленность (положительный знак) эмоционального самочувствия
6	В.Р. Сары-Гузель, О.А. Воробьева, Л.М. Аболин	Показатель того, насколько успешно человек осуществляет собственную эмоциональную регуляцию
7	М.Ю. Долина, М.С. Дмитриева, Л.В. Куликов	Интегральная характеристика, интегральное переживание, в котором находится точка фокусировки всех чувств, обусловленных успешным или неуспешным функционированием всех ведущих сторон личности

8	Л.В. Тарабакина	Эмоциональное здоровье – одна из частей психологического здоровья личности, обеспечивающая единство преходящего и непрерывного на основе функционирования уровней–ситуативно-ориентировочного, адаптационно-целевого, личностно-деятельностного; эмоциональное здоровье позволяет сохранять целостное эмоциональное отношение к себе и к миру, преобразовывать отрицательные эмоции и порождать положительно окрашенные переживания
9	Е.Е. Чернухина, Т.Н. Афолина	Психическое здоровье–состояние душевного (эмоционального) благополучия, характеризующееся отсутствием болезненных психических проявлений и обеспечивающее адекватную условиям окружающей среды регуляцию поведения, деятельности
10	Г.А. Свердлова	Устойчиво–положительное, комфортно-эмоциональное состояние ребенка, являющееся основой отношения ребенка к миру и влияющее на особенности переживаний, познавательную сферу, эмоционально–волевою, стиль переживания стрессовых ситуаций, отношение со сверстниками

Э. Эриксон выделил четыре условия, обеспечивающие эмоциональное благополучие:

- хорошо развитое чувство индивидуальности;
- умение общаться;
- умение создавать близкие отношения;
- умение проявлять активность.

Развитие и становление чувства индивидуальности происходит к юношескому возрасту (с 12 лет – с кем поведешься», «ум» становится взрослым к 20 годам). Однако у многих людей становление индивидуальности идет всю жизнь. Процесс ощущения самого себя изменяется по мере роста и взросления. Индивидуальность человека включает в себя целый комплекс элементов: возраст, пол, этническая принадлежность, вероисповедание, профессия,

способности, увлечения, взаимоотношения с другими людьми, особенности осознания себя как личности [59]. Эмоциональное благополучие накладывает отпечаток на умение общаться с другими людьми. В процессе общения принимают участие два и более человека. Для достижения позитивного результата важно, чтобы партнеры обладали двумя качествами: умением ясно, прямо и доходчиво выражать свои мысли и чувства и умением понимать мысли и чувства противоположной стороны. Умение говорить и умение слушать имеют важное значение, так как определяют качество взаимоотношений.

Важным показателем эмоционального благополучия является умение создавать близкие отношения с другими людьми, между супругами, друзьями, родственниками, соседями, коллегами по работе. Близкие отношения базируются на симпатии, дружбе и любви. Они объединяют в себе эмоциональные, интеллектуальные, социальные и духовные чувства. Психически здоровые люди дружелюбно относятся к окружающим, они отзывчивы и доброжелательны и вправе рассчитывать на такое же отношение к себе со стороны окружения. Это придает им уверенности и дает основание считать себя частью общества [59].

Близкие отношения определяются доверительностью, вниманием, заботой друг о друге и позволяют:

- свободно высказывать свои сокровенные мысли и чаяния и при этом не бояться быть неправильно понятыми и непринятыми;
- чувствовать себя комфортно и свободно, расслабиться, снять внутреннее напряжение;
- повышать самооценку и развивать чувство собственного достоинства.

Налаживание близких отношений проходит через ряд условий: способность раскрыться (довериться); принять другого таким, каков он есть, без желания его переделать; оказывать поддержку и помощь друг другу и на словах, и на деле [19].

Особое место в эмоциональном благополучии занимает потребность быть любимым и способность человека любить других. Однако, прежде чем человек научится любить других, он должен научиться уважать и любить себя. Неспособность к этому – показатель неуважения к самому себе.

Существенным и неизменным показателем эмоционального здоровья является способность человека к плодотворному и эффективному труду. Конфликты на эмоциональной почве не способствуют продуктивному труду. Они отвлекают внимание, ослабляют интерес к работе. При этом невозможно сконцентрировать внимание на решении задачи, исчезает уверенность в себе, в своих силах, что приводит к неэффективному труду [21].

Таким образом, делаем вывод, что базовым понятием эмоционального благополучия является комфортное положительно-эмоциональное самочувствие личности, которое является основой взаимоотношений человека с окружающей действительностью. Оно влияет на специфику внутренних переживаний индивида, на эмоционально-волевою и познавательную сферы личности, на способы переживания стрессовых ситуаций и способы взаимоотношения с окружающими. Эмоциональное неблагополучие выражается в таких эмоциональных состояниях как тревожность, эмоциональная неустойчивость, агрессивность. Психологическое здоровье играет важную роль в эмоциональном благополучии и является важнейшей предпосылкой полноценного становления и функционирования человека в процессе развития.

## **1.2. Характеристика эмоционального благополучия**

### **младших школьников**

Для сохранения здоровья младших школьников в педагогическом процессе и их эмоционального благополучия необходима реализация принципов, форм и методов здоровьесохраняющего обучения и воспитания. Показателями эмоционального благополучия выступают: позитивная Я концепция; общее эмоциональное состояние в школе; удовлетворенность



учебной деятельностью; возможность достижения позитивных результатов и переживания собственного успеха; отношение к ситуации проверки знаний и оценки; удовлетворенность отношениями с учителем и взаимоотношениями в школьном коллективе [10].

Школьники младших классов легче понимают эмоции, возникающие в знакомых им жизненных ситуациях, но затрудняются облечь эмоциональные переживания в слова. Лучше различаются положительные эмоции, чем отрицательные. Им трудно отличить страх от удивления. В отличие от дошкольников, которые предпочитают воспринимать только веселые и радостные картины, у младших школьников возникает способность к сопереживанию при восприятии тягостных сцен и драматических конфликтов (Т.Б. Пискарева).

В младшем школьном возрасте особенно ярко выражена социализация эмоциональной сферы. К третьему классу у школьников проявляется восторженное отношение к героям, выдающимся спортсменам, кумирам. В этом возрасте начинают формироваться любовь к Родине, чувство национальной гордости, формируется привязанность к товарищам.

*Характеристикой эмоционального благополучия являются:*

1. Наличие положительного отношения к школе в целом.
2. Здоровые взаимоотношения со сверстниками и учителем (учитель – друг, единомышленник, помощник).
3. В учебной деятельности нет соперничества. Царит атмосфера сотрудничества и взаимопомощи в учебном труде. Сравнение ученика с самим собой «вчерашним», осознающим собственное продвижение вперед, а не с одноклассниками.
4. Процесс познания вызывает у ученика позитивные чувства.

5. Наличие умственной раскрепощенности (отсутствие страха допустить ошибку и быть за нее наказанным словесно, в виде плохой оценки или в какой-то иной форме).

6. Осознание школьником своих возможностей (я «смогу», «я сумею», «если трудно, мне помогут», «вместе мы справимся с трудностями»).

7. Испытание радости от своих интеллектуальных побед. Познавательные задания учебной программы должны быть по силам ученику, связаны с преодолением трудностей в «зоне ближайшего развития».

8. Познавательная деятельность вызывает стремление к самостоятельному поиску знаний, который доставляет радость ученику.

9. Наличие рефлексии чувств (понимание причины эмоционального состояния, умение осознать свое переживание, объяснить его возникновение и преодолеть в деятельности).

10. Развитие самоконтроля, умения искать причины неудач в самом себе (не выучил, не проявил трудолюбия, поленился).

Изменения в положительную сторону в чертах эмоциональной жизни школьника может произойти за счет вовлечения младших школьников в деятельность встречающее социальное одобрение.

Младший школьник начинает увлекаться какой-то учебной деятельностью, определенным учебным предметом и начинает добиваться в ней успеха. В результате у такого учащегося возникает более благоприятное эмоциональное самочувствие. Преувеличенные и необоснованные притязания на успешную учебную деятельность создают негативное эмоциональное отношение к одноклассникам, которые наиболее успешны в этой деятельности.

Появление деятельности, которая является общественно ценной и увлекает учащегося всерьез, всегда становится фактом, благоприятным для развития его эмоциональной жизни в нужном направлении (В.К. Вилюнас, О.С. Гребенюк).

*Эмоциональная сфера младших школьников характеризуется:*

– легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями;

– непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний – радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;

– готовностью к аффекту страха; в процессе учебной деятельности страх ребенок переживает как предчувствие неприятностей, неудач, неуверенности в своих силах, невозможность справиться с заданием; школьник ощущает угрозу своему статусу в классе, семье;

– большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений (на общем фоне жизнерадостности, бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам;

– эмоциогенными факторами для младших школьников являются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками;

– свои и чужие эмоции и чувства слабо осознаются и понимаются; мимика других воспринимается часто неверно, так же как и истолкование выражения чувств окружающими, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников; исключение составляют базовые эмоции страха и радости, в отношении которых у детей этого возраста уже имеются четкие представления, которые они могут выразить вербально, называя пять синонимичных слов, обозначающих эти эмоции.

Таким образом, опираясь на изложенные выше факты, мы приходим к выводу, что для младших школьников больше характерно распознавание положительных эмоций, чем отрицательных. Эмоциональная сфера младших школьников характеризуется легкой отзывчивостью на происходящие события, непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний,

готовностью к аффекту страха, большой эмоциональной неустойчивостью. (А.И Гаурилюс, С.В. Фирсова).

### **1.3. Психологические особенности младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями**

Практически все исследователи, изучающие психологию одаренности, признают тот факт, что интеллектуально одаренные дети имеют особенности личностного развития. Так, с точки зрения американского психолога К. Тэкэкс, интеллектуально одаренных детей от сверстников отличает целый ряд свойств и качеств в сфере психосоциального развития:

- обостренное чувство справедливости;
- развитая система личных ценностей;
- хорошо сформированное чувство юмора;
- наличие преувеличенных страхов;
- упорство в достижении результата [6, 29, 45].

Тем не менее, как подчеркивает автор, интеллектуально одаренному ребенку зачастую присущи и следующие негативные свойства и качества, которые могут отталкивать от него окружающих.

1. *Неумение выслушивать собеседника до конца, прерывание собеседника.* Нередко ребенок в курсе того, о чем идет речь или быстро понимает излагаемый материал. Стремление продемонстрировать свои знания является отражением скорости восприятия.

2. *Привычка исправлять других.* Возникает у интеллектуально одаренного ребенка как сочетание альтруизма и эгоцентризма.

3. *Высмеивание окружающих.* Может возникать как ответ на травмирующий фактор. Главное преимущество интеллектуально одаренного ребенка – интеллектуальный потенциал, и он стремится защищать себя от источника боли доступными ему средствами [6, 29, 45].

Другой американский психолог М. Карне, также вплотную занимающийся проблемой детской одаренности, указывает на личностные проблемы интеллектуально одаренных детей. К ним относятся: негативное отношение к школе и учебе; нарушение отношений с родителями; подверженность колебаниям настроения, депрессии, духу противоречия; низкая самооценка, чувство «гонимости»; тенденция к оправданию и объяснению своих недостатков, перекалывание вины на других; склонность к фантазированию; плохие межличностные отношения, недоверие к другим; недостаток настойчивости, склонность отвлекаться и откладывать дела; скука; отсутствие самодисциплины и неспособность нести ответственность за свои действия; недостаток лидерских способностей; недостаток увлечений или излишнее внимание к ним; неприятие состязательности; эмоциональная неуравновешенность; чувствительность к критике, тенденция критиковать других; нереалистические цели [29].

В.В. Абраменкова, Л.А. Карамаева и другие выделяют в детских группах такие отношения между сверстниками, как:

- функционально-ролевые;
- эмоционально-оценочные;
- личностно-смысловые [24].

Конкретизируя каждое из отношений, получаем следующее:

*Функционально-ролевые отношения* выступают при изучении «делового» общения и совместной деятельности, что позволяет ответить на вопросы: «в какой конкретно деятельности разворачиваются эти отношения?» и «что они отражают?». Эти отношения зафиксированы в специфичных для данной общности сферах жизнедеятельности детей (трудовой, учебной, продуктивной, игровой) и разворачиваются в ходе усвоения ребенком норм и способов действия в группе под непосредственным руководством и контролем со стороны взрослого.

Функционально-ролевые отношения, проявляющиеся в игровой деятельности, в значительной степени самостоятельны и свободны от непосредственного контроля со стороны взрослого [1, 5, 18].

*Эмоционально-оценочные отношения* позволяют ответить на вопросы: соответствует ли поведение детей в группе социальным нормам, какие эмоции оно вызывает, что нравится или не нравится им в сверстниках. Основная функция эмоционально-оценочных отношений в детской группе – осуществление коррекции поведения сверстника в соответствии с принятыми нормами совместной деятельности. На первый план здесь выступают эмоциональные предпочтения – симпатии, антипатии, дружеские привязанности и так далее [5, 18].

*Личностно-смысловые отношения* – это взаимосвязи в группе, при которых мотив одного ребенка приобретает для других сверстников личностный смысл. При этом участники совместной деятельности начинают переживать интересы и ценности этого ребенка, как свои собственные мотивы, ради которых они, принимая различные социальные роли, действуют. Личностно-смысловые отношения особенно ярко проявляются в тех случаях, когда ребенок во взаимоотношениях с окружающими берет на себя реально роль взрослого и действует согласно ей [5, 18].

Дж. Уитмор выделяет такие личностные проблемы интеллектуально одаренных детей, как:

- перфекционизм;
- ощущение собственной неполноценности;
- нереалистические цели;
- сверхчувствительность;
- потребность во внимании взрослых;
- нетерпимость [29].

По мнению Дж. Фримэн, такие личностные качества, как мотивация, самодисциплина, любознательность и стремление к автономии являются ключевыми для интеллектуально одаренного ребенка. Но, если в процессе обучения одаренных детей их потенциал не замечается и не используется в полной мере, возникают эмоциональные проблемы. Часть детей может начать игнорировать обучение, проявляя при этом нонконформистское настроение и уверенность в своих силах. Другая же часть детей постепенно теряет интерес к обучению, исчезает мотивация деятельности, появляется эмоциональное неблагополучие, возможна заниженная самооценка [29].

М.Э. Боцманова и А.В. Захарова подчеркивают воздействие самооценки на формирование интеллектуальной одаренности. Они считают, что интеллектуально одаренные дети нередко обладают заниженной самооценкой и социальной неуверенностью. По мнению исследователей, самооценка интеллектуально одаренного ребенка имеет тенденцию к резким изменениям в ответ на малейшие неудачи. Повышенная требовательность к себе, стремление доводить все до совершенства, желание не подводить неуклонно родителей могут становиться причинами самобичевания и самоунижения.

Авторы приводят следующие факторы, которые оказывают подобное влияние на самооценку интеллектуально одаренного ребенка:

- завышенные стандарты оценки своей деятельности и чувство неудовлетворенности, возникающее в случаях, когда достигнутые результаты оказываются ниже, чем ожидалось;

- чрезвычайно высокие личные стандарты, которые складываются под влиянием окружающих, критичное отношение к себе и мучительное ощущение своего несоответствия этим требованиям, страх не оправдать ожидания окружающих;

- повышенная чувствительность, неумение адекватно пережить малейшую неудачу;

– ответная реакция на неуспех в школьном обучении (известно, что высокая творческая и интеллектуальная одаренность может сочетаться с низкой успеваемостью в школе);

– объективные и субъективные сложности вхождения ребенка с развитыми интеллектуальными способностями в детский коллектив (эффект «белой вороны»), феномены «социального» и «эмоционального дисбаланса» (при которых высокий уровень интеллектуального и творческого развития не соответствует развитию коммуникативных и эмоциональных процессов);

– несоответствие между высоким интеллектуальным развитием и развитием двигательных навыков (феномен «двигательного дисбаланса») [34].

Н.С. Лейтес, корифей в изучении одаренности в отечественной психологии, считает, что потенциал ребенка зависит не только от умственных данных, но и от свойств его личности. При этом нередко особенности ребенка с развитыми интеллектуальными способностями социумом воспринимается как аномальные, даже как признаки отставания, неприспособленности. Эти особенности следующие: трудности в нахождении близких по духу друзей; проблемы участия в играх сверстников, которые им неинтересны; проблемы конформности, то есть старания подстроиться под других, казаться такими, как все; трудности в школе, где отсутствует стимуляция интеллектуального развития; ранний интерес к проблемам мироздания и судьбе.

По мнению автора, у детей, обладающих яркими творческими способностями, проявляются черты, которые вызывают негативные эмоции со стороны окружающих: отсутствие внимания к условиям и авторитетам; большая независимость в суждениях; тонкое чувство юмора; отсутствие внимания к порядку и «должной» организации работы; яркий темперамент [34].

И.И. Дереча, С.В. Лезина и другие обращают внимание на то, что многие дети с развитыми интеллектуальными способностями обладают развитой познавательной потребностью. Активность познавательной потребности возможна



благодаря сопряженному с ней положительному эмоциональному состоянию – удовольствию от умственного напряжения. В высшем уровне своего развития у детей с развитыми интеллектуальными способностями данная потребность становится ненасыщаемой [13, 45, 46].

И последнее, на что хочется обратить внимание. В.И. Панов среди детей с развитыми интеллектуальными способностями выделяет две условно полярные группы. Первая группа – дети с гармоничным развитием познавательных, эмоциональных, регуляторных, психомоторных, личностных и других сторон психического развития. Вторая – дети, чье психическое развитие характеризуется диссинхронией (дисбалансом, дисгармоничностью) по уровню сформированности указанных сторон. Иными словами ребенок, обладающий высоким интеллектом может отличаться эмоциональной неустойчивостью, нестабильностью самооценки и так далее. К неблагоприятным особенностям можно добавить резкие перепады в отношении к себе и другим, невротизм. Дети проявляют обеспокоенность, тревожность в связи со своей непохожестью на сверстников. Временами у школьников с развитыми интеллектуальными способностями отмечается повышенная молчаливость или, наоборот, повышенная потребность в постоянном высказывании и отстаивании своего мнения [30].

Резюмируя выше изложенное, отметим следующее:

1. Наиболее часто упоминаемыми качествами личности ребенка с развитыми интеллектуальными способностями, способствующими развитию потенциала, являются: трудолюбие, упорство в достижении цели, развитое целеполагание, чувство справедливости, чувство юмора.

2. Кроме положительных черт личности у детей с развитыми интеллектуальными способностями 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.

3. Для детей с развитыми интеллектуальными способностями характерны повышенная уязвимость и чувствительность. Безобидные и нейтральные замечания часто у них вызывают бурную эмоциональную реакцию. Чрезмерное упорство в достижении цели приводит к стремлению доводить все до полного совершенства. Завышенные личные стандарты, неудовлетворенность, оценивание собственной деятельности по взрослым меркам приводят к болезненным переживаниям, личностным драмам.

4. Выделяют две условно полярные группы среди детей с развитыми интеллектуальными способностями: первая группа – дети с гармоничным развитием познавательных, эмоциональных, регуляторных, психомоторных, личностных и других сторон психического развития; вторая – дети, чье психическое развитие характеризуется дисгармоничностью по уровню сформированности ряда сторон психического развития.

Таким образом, школьники с развитыми интеллектуальными способностями по большей части испытывают личностные трудности, которые, каких бы областей не касались, в конечном счете, приводят к проблемам общения со сверстниками и навыков поведения в реальных условиях школьного и общего социума.

Подведем итог: младшие школьники с развитыми интеллектуальными способностями имеют следующие характеристики: перфекционизм, социальная автономность, эгоцентризм (познавательный, моральный, коммуникативный), лидерство, соревновательность, повышенная уязвимость; причиной затруднения эмоционального благополучия ребенка является с развитыми интеллектуальными способностями, прежде всего, эмоциональный эгоцентризм, то есть неспособность встать на позицию другого человека, «децентрироваться»; для младших школьников с развитыми

интеллектуальными способностями характерны две крайние позиции в межличностных отношениях. При удачной социальной адаптации они выступают в лидерской роли, при неудачной – в роли отверженных.

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1**

В теоретической части работы нами были изучены и подробно рассмотрены различные теоретические подходы к исследуемой проблеме «Особенности эмоционального благополучия детей младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями». В частности, рассматривая сущностную сторону исследуемого вопроса, выяснили, что эмоциональное благополучие – это комфортное положительно-эмоциональное самочувствие личности, которое является основой взаимоотношений человека с окружающей действительностью (И.Ю. Ильина, А.Д. Кошелева, Е.П. Арнаутова). Эмоциональное благополучие является одной из важнейших характеристик психологического и психического здоровья личности.

Анализируя эмоциональное благополучие в младшем школьном возрасте, мы отметили, что обучающиеся легче понимают эмоции, возникающие в знакомых им жизненных ситуациях, но затрудняются облечь эмоциональные переживания в слова. Лучше различаются положительные эмоции, чем отрицательные. В младшем школьном возрасте особенно ярко видна социализация эмоциональной сферы.

Изучая психологические качества личности ребенка с развитыми интеллектуальными способностями, способствующие развитию его потенциала, выявили, что ими являются: трудолюбие, упорство в достижении цели, развитое целеполагание, чувство справедливости, чувство юмора. Но, кроме положительных черт личности, у таких детей встречаются черты личности, тормозящие развитие способностей. Нередко встречаются дети с заниженной самооценкой; школьники, отрицающие авторитеты и неумеющие прислушиваться к чужому мнению; застенчивые, молчаливые, тревожные дети.

Отметим, что проблемы эмоционального неблагополучия у ребенка с развитыми интеллектуальными способностями является его социальное поведение, зачастую не соответствующее общепринятым стандартам.

Отношения младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями имеют в основе своей такие характеристики, как перфекционизм, социальная автономность, эгоцентризм (познавательный, моральный, коммуникативный), лидерство, соревновательность, повышенная уязвимость.

На основании вышеизложенного мы пришли к выводу, что, согласно нашей гипотезе, эмоциональное благополучие младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями целесообразно рассматривать через такие показатели, как тревожность, эмоциональная стабильность и агрессивность.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАЗВИТЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ СПОСОБНОСТЯМИ**

### **2.1. Организация и методы исследования**

#### *Этапы исследования*

I этап – анализ научной литературы по проблеме исследования; отработка понятийного аппарата исследования; определение объекта, предмета, цели и гипотезы исследования; постановка задач и подбор методов исследования.

II этап – организация и проведение исследования, сбор эмпирических данных с помощью тестирования младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и младших школьников возрастной нормы.

III этап – проведение сравнительного анализа результатов исследования, интерпретация полученных в результате анализа данных диагностики. Разработка психолого-педагогических рекомендаций для педагогов и родителей по профилактике эмоционального неблагополучия детей младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями.

Эмпирическое исследование осуществлялось в период с сентября 2015 года по май 2017 года на базе муниципального образовательного учреждения «Средняя образовательная школа № XXX» г. Красноярск.

В экспериментальной работе приняли участие младшие школьники специализированного 3 «X» класса. Силами школы была проведена экспертная оценка, и в результате диагностики был сформирован класс детей с развитыми интеллектуальными способностями в количестве 30 человек. Также приняли участие младшие школьники возрастной нормы из 3 «Y» класса в количестве 30 человек:

Общее количество детей, участвующих в эксперименте

3 «Х» класс (с развитыми интеллектуальными способностями)		3 «У» класс (дети возрастной нормы)	
Мальчики	Девочки	Мальчики	Девочки
18	12	18	12

*Критерии отбора испытуемых*

Формирование группы младших школьников возрастной нормы проходило по следующим критериям отбора испытуемых.

1. Равное группе детей с развитыми интеллектуальными способностями общее количество детей возрастной нормы.

2. Равное группе детей с развитыми интеллектуальными способностями количество детей возрастной нормы по гендерному признаку.

3. Равный группе детей с развитыми интеллектуальными способностями средний возраст детей возрастной нормы.

*Принципы организации исследования*

1. Принцип системности осуществляется как на этапе подбора методов исследования, так и на этапе обобщения и анализа полученных экспертных данных. Экспериментатор не может просто исследовать психические (психологические) явления по отдельным изолированно взятым показателям; он рассматривает их во взаимосвязи, определяет их причины, устанавливает иерархию обнаруженных отклонений в развитии личности.

2. Принцип единства качественного и количественного анализа. Этот принцип обеспечивает объективность и надежность полученных данных. Только при сочетании этих двух подходов (количественного и качественного) возможно в полной мере использовать основной метод психологии–психолого-педагогический. Он включает диагностику особенностей респондентов с помощью надежных валидных тестов, результаты которых определяют уровень

развития той или иной характеристики в объективных, нормативных количественных показателях. Качественный анализ включает систематизацию данных тестирования респондентами различных тестовых заданий [16].

*Последовательность этапов психологического обследования*

1. Подготовительный этап:

а) взаимодействие с администрацией муниципального образовательного учреждения «Средняя образовательная школа № XXX» г. Красноярска, в ходе которого формулируется запрос на работу с детьми младшего школьного возраста;

б) встреча с младшими школьниками, в ходе которой их знакомят с целями исследования, и формируется мотивация на совместную работу.

2. Основной этап: тестирование, опрос, во время которых все необходимые данные протоколируются и используются при оценке результатов проведенного исследования.

3. Интерпретационный этап: составление психологического заключения на основе обработки и анализа психодиагностических данных.

*Исследуемые параметры эмоционального благополучия: по показателям тревожности, эмоциональной стабильности и агрессивности*

В основе исследования лежит следующее предположение о том, что дети младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями более тревожны, агрессивны, эмоционально нестабильны, чем их сверстники, что обусловлено уровнем интеллектуального развития.

Таким образом, учитывая вышесказанное, нами были применены: методика «Тест Розенцвейга» в модификации Н.В. Тарабриной (оценка агрессивности); методика явной тревожности А.Кастанеды (СМАС), для детей 8 – 12 лет, адаптированная А.М. Прихожан; методика «Тест Р. Кеттелла 16 – ФЛЮ форма С» в авторской модификации (оценка эмоциональной стабильности).

Рассмотрим психодиагностические процедуры, примененные в исследовании.

1. Методика «Тест С. Розенцвейга. Детский вариант» (модификация Н.В. Тарабриной) [39].

Данный тест относится к проективным методикам. Стимулирующая ситуация этого метода заключается в схематическом контурном рисунке, на котором изображены два человека или более, занятые еще не законченным разговором. Изображенные на этих рисунках люди представлены в различных эмоциогенных, близких к стрессовым и вызывающих фрустрацию ситуациях. Общим для всех рисунков, используемых в тесте, является то, что один человек в них проявляет в отношении другого такие действия, которые этим, вторым человеком могут быть поняты по-разному: как агрессивные (оскорбительно-обижающие), или случайные, совершенные неумышленно, без сознательного желания обидеть другого человека (в нашем случае ребенка).

Предполагается, что ребенок с достаточно развитой чертой характера «агрессивность» на большинство действий подобного рода со стороны окружающих людей (детей) будет реагировать агрессией, причем даже тогда, когда действие другого человека (ребенка) не было вызвано стремлением причинить ему неприятности. Ребенок, у которого личностная черта агрессивности выражена слабо, на подобные ситуации будет реагировать по другому: дружелюбно, стараясь не придавать значения случившемуся.

Данная методика состоит из 24 рисунков, на которых изображены лица, находящиеся во фрустрационной ситуации. Данные ситуации можно разделить на две основные группы.

1. Ситуация «препятствия». В этих случаях какое-либо препятствие, персонаж или предмет обескураживает, сбивает с толку словом или еще каким-либо способом. Сюда относятся 16 ситуаций – картинки 1, 3, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 18, 20, 22, 23, 24.



2. Ситуация «обвинения». Субъект при этом служит объектом обвинения. Их восемь: картинки 2, 5, 7, 10, 16, 17, 19, 21.

В исследовании мы рассматриваем уровень агрессивности в качестве меры индивидуальной адаптации субъекта к своему социальному окружению.

*Цель:* оценка агрессивности как элемента адаптации/дезаптации к социальному окружению.

*Инструкция:* «Я буду показывать тебе рисунки, на которых изображены люди в определенной ситуации. Человек слева что-то говорит и его слова написаны сверху в квадрате. Представь себе, что может ответить ему другой человек. Будь серьезен и не старайся отделаться шуткой. Обдумай ситуацию и отвечай как можно скорее».

*Оборудование:* стимульный материал (24 картинки), бланк для ответов, авторучка (стимульный материал, образец бланка для ответов, оценка результатов и выводы об уровне развития агрессивности в Приложении А).

2. Методика явной тревожности А. Кастанеды (CMAS) (адаптация А.М. Прихожан) [42].

Шкала явной тревожности была разработана американскими психологами А. Castaneda, В.Р. Mc Candless, D.S. Palermo в 1956 году на основе шкалы явной тревожности (Manifest Anxiety Scale) Дж. Тейлор (J.A. Taylor, 1953), предназначенной для взрослых. Для детского варианта шкалы было отобрано 42 пункта, оцененных как наиболее показательные с точки зрения проявления хронических тревожных реакций у детей.

Специфика детского варианта в том, что о наличии симптома свидетельствуют только утвердительные варианты ответов. Кроме того, детский вариант дополнен 11-ю пунктами контрольной шкалы, выявляющей тенденцию испытуемого давать социально одобряемые ответы. Показатели этой тенденции выявляются с помощью как позитивных, так и негативных ответов. Таким образом, методика содержит 53 вопроса. Методика может проводиться как

индивидуально, так и в группах, с соблюдением стандартных правил группового обследования. Примерное время выполнения теста 15–25 минут.

*Цель:* выявление тревожности как относительно устойчивого образования у младших школьников.

*Инструкция:* «На этих страницах напечатаны предложения. Около каждого из них два варианта ответа: «верно» и «неверно». В предложениях описаны события, случаи, переживания. Внимательно прочти каждое предложение и реши, можешь ли ты отнести его к себе, правильно ли оно описывает тебя, твоё поведение, твои качества. Если да, поставь галочку в колонке «верно», если нет – в колонке «неверно». Не думай над ответом долго. Если не можешь решить, верно или неверно то, о чем говорится в предложении, выбирай то, что бывает, как тебе кажется, чаще. Нельзя давать на одно предложение сразу два ответа. Не пропускай предложения, отвечай на все подряд».

*Оборудование:* бланк анкеты с вопросами, авторучка (образец анкеты с вопросами, ключ к тесту, обработка и интерпретация результатов теста в Приложении Б).

3. Методика «Тест Р. Кеттелла 16 – ФЛЮ форма С» в авторской модификации [19].

Методика предназначена для определения некоторых черт личности (характерологических особенностей), объединённых в 16 функционально связанных факторов, обуславливающих поведение человека в разнообразных ситуациях. Методика представляет из себя личностный опросник, разработанный Р. Кэттеллом с соавторами. В данном исследовании применяется опросник формы С, который рассчитан на подростковый возраст. Мы сделали авторскую модификацию теста, где инструкция и вопросы представлены по смыслу те же, что и в оригинале, но представлены согласно пониманию детей младшего школьного возраста. Вопросы направлены на диагностику фактора С

(эмоциональная стабильность–эмоциональная нестабильность). Сущность исследования состоит в том, что испытуемый должен из трех предложенных в опроснике ответов выбрать тот, который наиболее полно отражает его мнение, и зафиксировать этот ответ в бланке ответов.

*Цель:* оценка эмоциональной стабильности младших школьников.

*Инструкция:* «Тебе будут предложены вопросы, каждый из которых имеет три варианта ответа. Тебе надо из трех предложенных вариантов ответа выбрать один, отражающий твое мнение или являющийся правильным по твоему мнению. Выбранный вариант ответа («а», «в» или «с») на бланке обводится кружочком. Задание выполняй последовательно, с первого до последнего вопроса, ничего не пропуская. Не прибегай слишком часто к промежуточным ответам («в»). Выбирай такой ответ только тогда, когда не можешь ответить иначе. Не старайся произвести своими ответами хорошее впечатление. Давай ответы, наиболее точно отражающие твое мнение. Твои ответы нигде обсуждаться не будут. Работай быстро, не раздумывай над каждым вопросом более 10–12 секунд».

*Оборудование:* бланк ответов, регистрационный бланк, авторучка (образцы бланка ответов и регистрационного бланка, обработка результатов теста, ключ к методике, таблица перевода сырых баллов в баллы, таблица значений фактора С в Приложении В).

Далее мы приступаем к описанию полученных результатов исследования.

## **2.2. Анализ результатов исследования особенностей эмоционального благополучия младших школьников**

Рассмотрим полученные результаты проведенного исследования с участием двух групп детей младшего школьного возраста: дети с развитыми интеллектуальными способностями и дети возрастной нормы. По результатам исследования нами была составлена сводная таблица уровня агрессивности

младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями 3 «Х» класса и младших школьников возрастной нормы 3 «У» класса на основании диагностики агрессивности по методике «Тест С. Розенцвейга. Детский вариант» (Приложения Г, Д).

Таблица 3

Сводная таблица уровня агрессивности младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и младших школьников возрастной нормы на основании диагностики агрессивности по методике «Тест С. Розенцвейга. Детский вариант»

Уровень агрессивности	«Тест С. Розенцвейга. Детский вариант»			
	Младшие школьники с развитыми интеллектуальными способностями		Младшие школьники возрастной нормы	
	чел.	%	чел.	%
1. Высокий	19	65	2	5
2. Средний	9	28	25	84
3. Низкий	2	7	3	11

Анализируя данные таблицы 3, отметим, что полученные результаты уровня агрессивности младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и младших школьников возрастной нормы выглядят следующим образом.

1. В группе младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями: 19 человек (65%) показали высокий уровень агрессивности, и можно предположить, что испытуемые, показавшие наибольшее количество агрессивных реакций в результате тестирования, часто конфликтуют с окружающими вследствие недостаточной адаптированности к своему социальному окружению. Согласно В.И.Панову, такие дети относятся к группе тех интеллектуально одаренных детей, чье психическое развитие характеризуется диссинхронией (дисбалансом, дисгармоничностью): при

обладании высоким интеллектом они могут отличаться эмоциональной неустойчивостью, агрессивностью, нестабильностью самооценки и т.д.

– 9 человек (28%) показали средний уровень агрессивности, что говорит об отсутствии какого-либо преобладания агрессивных или неагрессивных реакций, т.е. они действуют согласно ситуации;

– 2 человека (7%) показывают низкий уровень агрессивности, поскольку в ходе тестирования у них преобладают неагрессивные реакции, что может являться признаком адекватного реагирования, показателем той степени, в которой субъект может разрешать фрустрационные ситуации. Скорее всего, это те младшие школьники, которых В.И. Панов выделяет среди интеллектуально одаренных детей как группу детей с гармоничным развитием познавательных, эмоциональных, регуляторных, психомоторных, личностных и других сторон психического развития.

2. В группе младших школьников возрастной нормы высокий уровень агрессивности показали 2 человека (5%), средний уровень агрессивности показали 25 человек (84%) и низкий уровень агрессивности показали 3 человека (11%).

Результаты сравнения уровня агрессивности младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и младших школьников возрастной нормы на основании диагностики агрессивности по методике «Тест С. Розенцвейга. Детский вариант» выглядят следующим образом (рисунок 1).

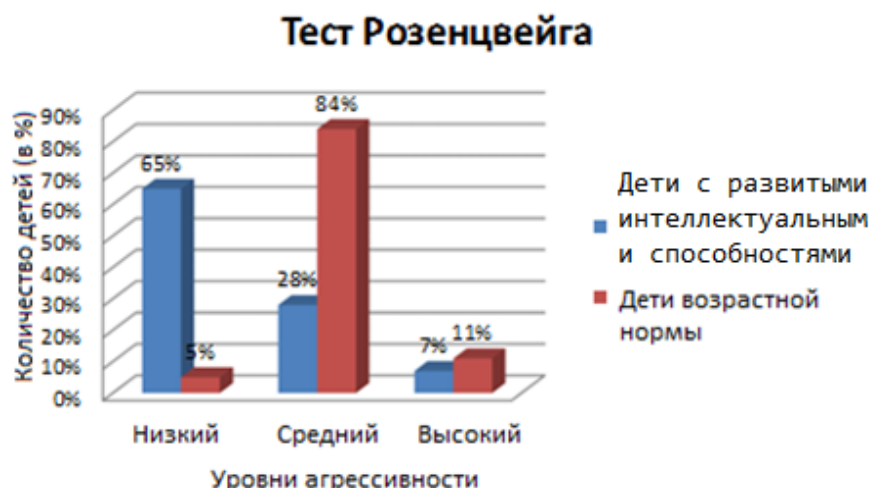


Рис. 1. Распределение выборочной совокупности детей младшего школьного возраста по уровню агрессивности

Затем по результатам исследования нами была составлена сводная таблица диагностики уровня тревожности младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и младших школьников возрастной нормы по методике явной тревожности А. Кастанеды (CMAS) (приложения Г, Д).

Таблица 4

Сводная таблица диагностики уровня тревожности младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и младших школьников возрастной нормы по методике явной тревожности А. Кастанеды (CMAS)

Уровень тревожности	Методика явной тревожности А.Кастанеды (CMAS)			
	Младшие школьники с развитыми интеллектуальными способностями		Младшие школьники возрастной нормы	
	чел.	%	чел.	%
1. Низкий	2	7	3	10
2. Средний	10	33	25	83
3. Повышенный	18	60	2	7
4. Явно повышенный	—	—	—	—
5. Очень высокий	—	—	—	—

Анализируя данные таблицы 4, отметим, что полученные результаты диагностики уровня тревожности младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и младших школьников возрастной нормы по методике явной тревожности А. Кастанеды (СМАС) выглядят следующим образом.

1. В группе младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями: 2 человека (7%) показали низкий уровень тревожности, подобное «чрезмерное спокойствие» может иметь и не иметь защитного характера; 10 человек (33%) показали средний (нормальный) уровень тревожности, необходимый для адаптации и продуктивной деятельности; 18 человек (76%) показали повышенный уровень тревожности, такая несколько повышенная тревожность часто бывает связана с ограниченным кругом ситуаций, определенной сферой жизни; явно повышенную тревожность, которая зачастую носит «разлитой», генерализованный (клинический) характер, не показал никто.

2. В группе младших школьников возрастной нормы низкий уровень тревожности показали 3 человека (10%); 25 человек (83%) показали средний (нормальный) уровень тревожности; 2 человека (7%) показали повышенный уровень тревожности; явно повышенную тревожность не показал никто.

Результаты сравнения диагностики уровня тревожности младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и младших школьников возрастной нормы по методике явной тревожности А. Кастанеды (СМАС) выглядят следующим образом (рисунок 2).

## Методика явной тревожности А.Кастанеды (СМАС)



Рис. 2. Распределение выборочной совокупности детей младшего школьного возраста по уровню тревожности

Также по результатам исследования нами была составлена сводная таблица диагностики уровня эмоциональной стабильности младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и младших школьников возрастной нормы по методике «Тест Р. Кеттелла 16 – ФЛЮ форма С» (приложения Г, Д).

Таблица 5

Сводная таблица диагностики уровня эмоциональной стабильности младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и младших школьников возрастной нормы по методике «Тест Р. Кеттелла 16 – ФЛЮ форма С»

Уровень значений фактора С	«Тест Р. Кеттелла 16 – ФЛЮ форма С» фактор С эмоциональная нестабильность / эмоциональная стабильность			
	Младшие школьники с развитыми интеллектуальными способностями		Младшие школьники возрастной нормы	
	чел.	%	чел.	%
1. Низкий	—	—	—	—
2. Средний	27	90	2	7
3. Высокий	3	10	28	93



Анализируя данные таблицы 5, отметим, что полученные результаты диагностики уровня значений фактора С младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и младших школьников возрастной нормы по методике «Тест Р. Кеттелла 16 – ФЛЮ форма С» выглядят следующим образом.

1. В группе младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями: 27 человек (90%) показали средний уровень значения фактора С, что предполагает эмоциональную неустойчивость, импульсивность; ребенок зачастую находится под влиянием чувств, переменчив в настроениях, легко расстраивается; у него низкая толерантность по отношению к фрустрации, раздражительность, утомляемость; 3 человека (10%) выявили высокий уровень значения фактора С, что характеризует достаточную эмоциональную устойчивость и выдержанность; ребенок спокойный, может быть ригидным.

2. В группе младших школьников возрастной нормы средний уровень значения фактора С показали 2 человека (7%); 28 человек (93%) показали высокий уровень значения фактора С. Результаты сравнения диагностики уровня значений эмоциональной стабильности младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и младших школьников возрастной нормы по методике «Тест Р. Кеттелла 16 – ФЛЮ форма С» выглядят следующим образом (рисунок 3).



Рис. 3. Распределение выборочной совокупности детей младшего школьного возраста по уровню эмоциональной стабильности

Далее мы приступаем к выявлению достоверности гипотезы нашего исследования о том, что дети младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями более тревожны, агрессивны, эмоционально нестабильны, чем их сверстники, что обусловлено уровнем интеллектуального развития.

Для этого мы применили U-критерий Манна-Уитни на двух независимых выборках, а именно: младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и младших школьников возрастной нормы по параметрам «уровень агрессивности», «тревожность» и «эмоциональная стабильность». Расчет статистических показателей выполнен с привлечением компьютерной статистической программы StatgraphicsPlusv.2.1. Результаты статистического анализа показаны в следующей таблице.

Таблица 6

Направление и достоверность различий между уровнями агрессивности и показателями эмоционального фона «тревожность» и «эмоциональная стабильность» у младших школьников  
по U-критерию Манна-Уитни

№ п.п	Название методики	Параметры сравнения	Группы сравнения: дети с развитыми интеллектуальными способностями и дети возрастной нормы	
			направление	достоверность
1	«Тест С.Розенцвейга. Детский вариант»	Уровень агрессивности	≤ 95%	
2	Методика явной тревожности А.Кастанеды (CMAS)	Уровень тревожности	≤ 95%	

3	«Тест Р. Кеттелла 16 – ФЛЮ форма С» Фактор С эмоциональная нестабильность / эмоциональная стабильность	Уровень значений эмоциональной стабильности	< 99,9%
---	---	---	---------

Таким образом, в ходе проведенного сравнения независимых выборок с использованием статистического метода U-критерий Манна-Уитни нами было выяснено, что существуют высоко достоверные различия на уровне 99,9% по методике «Тест Р. Кеттелла 16 – ФЛЮ форма С». Эмоциональная стабильность имеет более выраженный характер у младших школьников возрастной нормы. Данный результат является следствием того, что эмоциональный фон у младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями, по сравнению с детьми возрастной нормы, характеризуется неустойчивостью, что, как правило, негативно влияет на социальное поведение одаренного ребенка, зачастую не соответствующее общепринятым стандартам. Присущая интеллектуально одаренным детям эмоциональная нестабильность во всех ее проявлениях (импульсивность, подверженность влиянию чувств, переменчивость в настроениях, легко расстраиваются) становится первопричиной проблемности в отношениях с родителями, взрослыми и сверстниками в отличие от детей возрастной нормы. Младшие школьники возрастной нормы в основном демонстрируют эмоциональную устойчивость, несуетливость, спокойствие – все те качества, которые способствуют эмоциональному благополучию.

Существуют достоверные различия на уровне 95% по методике «Тест С. Розенцвейга. Детский вариант». Уровень агрессивности менее выражен у группы младших школьников возрастной нормы. На наш взгляд, это также связано с конфликтным характером интеллектуально одаренных детей вследствие нарушения их эмоционального фона. В отличие от детей возрастной

нормы, агрессивность интеллектуально одаренных детей негативно влияет на их эмоциональное благополучие, что, в свою очередь, не способствует процессу социальной адаптации и осложняет социальное развитие интеллектуально одаренного младшего школьника.

Также существуют достоверные различия на уровне 95% по методике явной тревожности А. Кастанеды (CMAS). Повышенная тревожность более выражена у интеллектуально одаренных младших школьников, что также говорит о нарушении эмоционального благополучия. В отличие от младших школьников возрастной нормы, присущий интеллектуально одаренным детям перфекционизм, повышенная уязвимость зачастую определяет дисбаланс между их когнитивным и эмоциональным развитием (В.И. Панов).

Таким образом, мы видим, что действительно существуют особенности в проявлении эмоционального благополучия младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями.

### **2.3. Психолого-педагогические рекомендации по профилактике эмоционального неблагополучия младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями**

В рамках системы школьного образования педагог-ключевая фигура, способная оказать весьма существенное влияние на развитие навыков межличностного общения младших школьников, в том числе и интеллектуально одаренных. Именно педагог создает атмосферу, которая может поощрять и развивать этот процесс. В этой связи в своих психолого-педагогических рекомендациях мы опираемся на личностно-ориентированный подход, основой которого является субъект-субъектные отношения в системе «педагог–ученик». Это касается организации самой образовательной среды, организация деятельности детей и работы с родителями.

Поскольку первопричиной проблемы эмоционального благополучия у ребенка с развитыми интеллектуальными способностями является его

социальное поведение, зачастую не соответствующее общепринятым стандартам, очень важна выработка у него взаимодействия с окружающими в соответствии с социально принятыми нормами, а также необходимость развития у детей с развитыми интеллектуальными способностями понимания чувств и потребностей других людей.

Таким образом, по результатам исследования нами были разработаны психолого-педагогические рекомендации по профилактике эмоционального неблагополучия детей младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями и Памятка для родителей по общению с данными детьми. Теоретической основой методических рекомендаций послужили:

– лично-ориентированный подход, основой которого является субъект-субъектные отношения в системе «педагог–ученик»;

– комплексный подход: организация образовательной среды, организация деятельности детей, работа с особенностями психосоциальной сферы младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями, работа с родителями.

Профилактика эмоционального неблагополучия детей младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями в образовательной среде обеспечивается следующими принципами.

1. Принцип доверительного сотрудничества – установление в образовательном учреждении отношений взаимопонимания

2. Принцип экологии взаимоотношений – обеспечение благоприятного социально-психологического климата в образовательном учреждении как основы формирования толерантного пространства.

3. Принцип правоповедения – формирование чувства собственного достоинства, самоуважения, уважения к окружающим людям.

4. Принцип творчества, обеспечивающий реализацию вариативных подходов к установлению толерантных отношений и анализу ситуаций взаимодействия.

Отметим, что в написании психолого-педагогических рекомендаций и Памятки мы опирались на работы И.В. Дубровиной, Е.П. Ильина, В.А. Кан-Калика, Л.А. Карамаевой, Н.В. Ключевой и Ю.В. Касаткиной и др. [4, 8, 14, 16, 17, 18, 22, 32, 47].

Таким образом, разработанные нами психолого-педагогические рекомендации направлены на профилактику эмоционального неблагополучия младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и, как следствие, адаптированности в социуме, уверенности в себе, эмоциональной устойчивости, словом, всего того, что улучшает качество жизни интеллектуально одаренных младших школьников.

Любая грамотно построенная работа представляет собой комплексный подход, что встречается, не так часто; в основном многие программы уделяют преимущественное внимание какому-нибудь одному аспекту и недостаточно остальным. В предлагаемых психолого-педагогических рекомендациях учтена такая «однобокость» и, на наш взгляд, найден оптимальный вариант, чтобы оптимизировать процесс профилактики эмоционального неблагополучия младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями в образовательной среде, а именно по нескольким направлениям: организация образовательной среды, организация деятельности детей, работа с особенностями психосоциальной сферы младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и работа с родителями.

#### 1. Организация образовательной среды:

– одним из основных условий развития позитивных коммуникативных умений и навыков у интеллектуально одаренных младших школьников является

создание атмосферы, благоприятствующей появлению положительной модели общения, появлению новых идей и мнений;

– первая ступень на пути создания такой атмосферы–развитие чувства психологической защищенности. Следует помнить, что критические высказывания в адрес интеллектуально одаренных детей и создания у них ощущения, что их предположения и поведение неприемлемы и глупы, – это самое верное средство подавить их творческую инициативу.

## 2. Организация деятельности детей:

– необходимо активно создавать надлежащую атмосферу в классе, с учетом индивидуальных различий детей, в том числе и особенностей их поведения, вербальных и невербальных способностей;

– предпочтительно создание таких условий, при которых дети с развитыми интеллектуальными способностями смогут «научиться» общаться, то есть овладеть приемами общения, и в то же время достичь определенных конкретных результатов;

– дети с развитыми интеллектуальными способностями должны твердо знать границы допустимого поведения. Разумные границы дают чувство защищенности, снижают напряженность и предотвращают агрессивность;

– на поведение таких детей оказывает большое влияние, в том числе, поведение окружающих взрослых, к которым они относятся с уважением. В силу этого недопустим критический настрой по отношению к их деятельности;

– подчеркивание положительного значения индивидуальных различий со стороны учителя также является существенным фактором, способствующим оптимальному эмоциональному благополучию детей с развитыми интеллектуальными способностями. Важно учить детей уважительно относиться к особенностям окружающих, учить видеть то, что отличает одного человека от другого;

– учителю принадлежит главная роль в развитии у данных детей социальной компетентности. Для этого он должен организовывать занятия и деятельность детей таким образом, чтобы стимулировать их сотрудничество.

### 3. Работа с особенностями психосоциальной сферы:

– способность идти на риск является необходимым элементом в развитии коммуникативных умений и навыков. Эти способности можно стимулировать при помощи создания доброжелательной и раскованной атмосферы, побуждения детей с развитыми интеллектуальными способностями к независимости суждений, высказыванию самых смелых мыслей, идей и гипотез, воспитывать умение отстаивать свои позиции;

– развитие позитивной Я-концепции является важнейшим условием воспитания эмоционального благополучия детей с развитыми интеллектуальными способностями. Следует помочь детям в развитии позитивного представления о себе путем внимательного и доброго отношения к высказываниям с их стороны и поощрения их деятельности.

### 4. Работа с родителями:

– необходимо применять различные пути вовлечения родителей в процесс обучения, воспитания и развития позитивных коммуникативных умений и навыков у младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями, уметь предложить свой способ по оценке потребностей детей и оказать помощь родителям в осознании важности такого воспитания в современных условиях;

– вполне возможно, что родители младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями могут нуждаться в специальном тренинге навыков взаимодействия с детьми. В задачи педагога в связи с этим входит квалифицированно информировать родителей относительно проводимой в классе работы, а также помогать в овладении средствами оценки достижений их детьми;



– наиболее эффективным средством является всесторонняя помощь родителей в организации и проведении внеклассных мероприятий, а также участие в этих мероприятиях вместе с детьми. Посредством этого предполагается убедить родителей в необходимости внимательного отношения к своим детям, с тем, чтобы последние всегда могли получить нужную им помощь.

### **Памятка для родителей по общению с ребенком с развитыми интеллектуальными способностями**

Общительность ребенка определяется многими факторами как биологического, так и социального порядка. Поэтому очень важно, чтобы ребенка любили и уважали таким, каков он есть и стремились помочь ему в социальной адаптации. Предлагаем следующие рекомендации родителям детей с развитыми интеллектуальными способностями, испытывающих эмоциональные затруднения. Проблемы, созданные эмоциональными затруднениями, мешают эмоциональному благополучию одаренных детей.

Рекомендации:

- нельзя учить ребенка подавлять свои эмоции, взрослые должны стремиться обучить детей правильному проявлению чувств, умению направлять их в нужное русло;
- возникновение эмоций обусловлено процессом взаимодействия с окружающим миром. Необходимо научить ребенка адекватно реагировать на процессы и явления внешней среды;
- не стремитесь полностью оградить ребенка от отрицательных переживаний. Искусственно созданные «тепличные условия» не снимают проблему, а лишь на время отодвигают ее решение. Через некоторое время она становится еще более острой. Важно учитывать интенсивность эмоций, а не то, какие они – отрицательные или положительные. Ребенку нужно разнообразие

эмоций, так как наличие лишь одних положительных эмоций рано или поздно вызывают скуку;

- нельзя давать оценку чувствам ребенка, невозможно требовать, чтобы ребенок не переживал того, что он переживает. Чаще всего, бурные эмоции – это проявление длительного эмоционального зажима.

В профилактике агрессивности важное место занимает правильно организованное общение родителей с детьми. Этому могут мешать разнообразные барьеры. Типичными из них являются:

– Барьер занятости. Очень типичен для настоящего времени, когда родители очень заняты на работе, а для детей почти не остается времени, что вызывает у них чувство ненужности, отстранения от семьи и тому подобное. Такой барьер может возникнуть в различные возрастные этапы жизни и вызывать разнообразные эмоциональные нарушения, в том числе и формирование агрессивности. Такая ситуация может возникнуть в любой семье, даже если родители в целом положительные люди.

– Барьер возраста. Иногда родители в силу своего возраста не могут почувствовать серьезность переживаний ребенка, им не понятны их интересы, то, что детям кажется очень серьезным, взрослые воспринимают как мелочь, недостойную их внимания. В этой связи Я.Корчак указывает, что взрослым необходимо подниматься до высоты детских чувств, тянуться, становиться на цыпочки.

– Барьер старого стереотипа. Суть его в том, что родители не ощущают возрастной динамики личности собственного ребенка. Например, родители продолжают воспринимать и обращаться с ребенком как с маленьким, не замечая, что он уже подросток и требует других отношений. Этот барьер сдерживает развитие самостоятельности у ребенка, готовности идти на риск. Этот барьер очень привязчив. Он с трудом преодолевается, часто мешая в

дальнейшем профессиональному становлению ребенка, так как родители навязывают детям собственные взгляды на их профессиональное будущее.

– Барьер воспитательных традиций. В воспитательных традициях много положительного, однако, зачастую родители стремятся механически внедрять и воспроизводить в собственной семье те формы, методы и средства воспитания, которые применялись в семьях, когда они сами были детьми. Такое дублирование не учитывает изменившиеся условия в обществе, в семьях, в уровне развития детей и так далее. Повышение педагогической культуры родителей – вот один из основных путей ликвидации этого барьера.

– Барьер дидактизма. Проявляется в постоянном, по каждому поводу, поучении собственного ребенка: что он делает не так, как следует делать, на что обратить внимание и тому подобное. Такая позиция родителей формирует повышенную нервозность у ребенка, он боится каждого своего шага, чтобы не вызвать неудовольствие мамы или папы. Личность ребенка растворяется в личности взрослого, ребенок теряет свою индивидуальность.

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2**

В ходе диагностики эмоционального состояния детей младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями были получены результаты по следующим методикам:

– методика «Тест С. Розенцвейга. Детский вариант» (показатель агрессивности);

– методика явной тревожности А. Кастанеды (CMAS) – диагностируем уровень тревожности;

– «Тест Р. Кеттелла 16 – ФЛЮ форма С» – диагностируем эмоциональную нестабильность / эмоциональная стабильность (фактор С).

При сравнении независимых выборок с использованием статистического метода U-критерия Манна-Уитни было выявлено, что существуют высоко достоверные различия на уровне 99, 9% по методике «Тест Р. Кеттелла 16 –

ФЛО форма С». Эмоциональная стабильность имеет более выраженный характер у младших школьников возрастной нормы, они в основном демонстрируют эмоциональную устойчивость, несуетливость, спокойствие – все те качества, которые способствуют продуктивному межличностному взаимодействию. У младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями по сравнению с детьми возрастной нормы эмоциональный фон характеризуется неустойчивостью. Это, как правило, негативно влияет на социальное поведение ребенка с развитыми интеллектуальными способностями, зачастую не соответствующее общепринятым стандартам, и создает проблемы в межличностных отношениях с родителями, взрослыми и сверстниками.

Также существуют достоверные различия на уровне 95% по методике «Тест С. Розенцвейга. Детский вариант». Уровень агрессивности менее выражен у группы младших школьников возрастной нормы. На наш взгляд, это также связано с конфликтным характером детей с развитыми интеллектуальными способностями вследствие нарушения их эмоционального фона. В отличие от детей возрастной нормы, агрессивность детей с развитыми интеллектуальными способностями негативно влияет на их межличностные взаимодействия со сверстниками и взрослыми, не способствует процессу социальной адаптации и осложняет социальное развитие одаренного младшего школьника.

Достоверные различия на уровне 95% обнаружены в ходе сравнения по методике явной тревожности А. Кастанеды (СМАС). Повышенная тревожность более выражена у младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями, что также говорит о дисбалансе, нарушении эмоционального фона. В отличие от младших школьников возрастной нормы, присущий детям с развитыми интеллектуальными способностями перфекционизм, повышенная уязвимость зачастую определяет дисбаланс между их когнитивным и эмоциональным развитием.

Таким образом, в ходе анализа независимых выборок подтвердилась наша гипотеза о том, что дети младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями более тревожны, агрессивны, эмоционально нестабильны, чем их сверстники, что обусловлено уровнем интеллектуального развития.

По результатам исследования нами были разработаны психолого-педагогические рекомендации по профилактике эмоционального неблагополучия детей младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями. Теоретической основой психолого-педагогических рекомендаций послужили:

– личностно-ориентированный подход, основой которого является субъект-субъектные отношения в системе «педагог–ученик»;

– комплексный подход: организация образовательной среды, организация деятельности детей, работа с особенностями психо-социальной сферы младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями, работа с родителями.

Профилактика эмоционального неблагополучия детей младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями в образовательной среде обеспечивается следующими принципами.

1. Принцип доверительного сотрудничества – установление в образовательном учреждении отношений взаимопонимания

2. Принцип экологии взаимоотношений – обеспечение благоприятного социально-психологического климата в образовательном учреждении как основы формирования толерантного пространства.

3. Принцип правоповедения – формирование чувства собственного достоинства, самоуважения, уважения к окружающим людям.

4. Принцип творчества, обеспечивающий реализацию вариативных подходов к установлению толерантных отношений и анализу ситуаций взаимодействия.

Также с позиции личностно-ориентированного подхода (субъект-субъектные отношения) нами разработана «Памятка для родителей по общению с ребенком с развитыми интеллектуальными способностями, профилактике агрессивности (о непродуктивности барьеров: занятости, возраста, старого стереотипа, воспитательных традиций, дидактизма)».

Таким образом, разработанные нами психолого-педагогические рекомендации направлены на профилактику эмоционального неблагополучия младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями в образовательной среде, позитивных социальных навыков и, как следствие, адаптированности в социуме, уверенности в себе, эмоциональной устойчивости, – всего того, что улучшает качество жизни интеллектуально младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив и проанализировав различные теоретические подходы в научной литературе по теме исследования «Особенности эмоционального благополучия детей младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями», мы выяснили следующее:

1. Эмоциональное благополучие – это комфортное положительно эмоциональное самочувствие личности, которое является основой взаимоотношений человека с окружающей действительностью. Эмоциональное благополучие является одной из важнейших характеристик психологического и психического здоровья личности

2. Обучающиеся младшего школьного возраста легче понимают эмоции, возникающие в знакомых им жизненных ситуациях, но затрудняются облечь эмоциональные переживания в слова. Лучше различаются положительные эмоции, чем отрицательные. В младшем школьном возрасте особенно ярко видна социализация эмоциональной сферы.

3. Психологическими качествами личности ребенка с развитыми интеллектуальными способностями, способствующие развитию его потенциала, являются: трудолюбие, упорство в достижении цели, развитое целеполагание, чувство справедливости, чувство юмора. Но кроме положительных черт личности у интеллектуально 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.

4. Проблемы эмоционального неблагополучия у детей с развитыми интеллектуальными способностями является их социальное поведение, которое зачастую не соответствует общепринятым стандартам. А отношения имеют в основе своей такие характеристики, как: перфекционизм, , эгоцентризм

(познавательный, моральный, коммуникативный), лидерство, соревновательность, повышенная уязвимость.

Цель исследования заключалась в том, что бы выявить особенности эмоционального благополучия детей младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями.

На основании тщательного анализа нами была выдвинута гипотеза о том, что дети младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями более тревожны, агрессивны, эмоционально нестабильны, чем их сверстники, что обусловлено уровнем интеллектуального развития.

Для достижения цели и проверки гипотезы были решены задачи исследования.

Для обеспечения исследования нами были применены: методика «Тест С.Розенцвейга. Детский вариант» (через показатели агрессивности); методика явной тревожности А.Кастанеды (CMAS) – диагностируем уровень тревожности; «Тест Р. Кеттелла 16 – ФЛЮ форма С» – диагностируем эмоциональную нестабильность / эмоциональная стабильность (фактор С).

Результаты аналитической работы выявили, что при сравнении независимых выборок с использованием U-критерий Манна-Уитни существуют:

– высоко достоверные различия по методике «Тест Р. Кеттелла 16 – ФЛЮ форма С». Эмоциональная стабильность имеет более выраженный характер у младших школьников возрастной нормы, они в основном демонстрируют эмоциональную устойчивость, несуетливость, спокойствие, – все те качества, которые способствуют продуктивному межличностному взаимодействию. У младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями, по сравнению с детьми возрастной нормы, эмоциональный фон характеризуется неустойчивостью. Это, как правило, негативно влияет на социальное поведение одаренного ребенка, зачастую не соответствующее общепринятым стандартам,



и создает проблемы в межличностных отношениях с родителями, взрослыми и сверстниками;

– достоверные различия по методике «Тест С. Розенцвейга. Детский вариант». Уровень агрессивности менее выражен у группы младших школьников возрастной нормы. На наш взгляд, это также связано с конфликтным характером интеллектуально одаренных детей вследствие нарушения их эмоционального фона. В отличие от детей возрастной нормы, агрессивность детей с развитыми интеллектуальными способностями негативно влияет на их межличностные взаимодействия со сверстниками и взрослыми, не способствует процессу социальной адаптации и осложняет социальное развитие интеллектуально одаренного младшего школьника;

– достоверные различия по методике явной тревожности А. Кастанеды (CMAS). Повышенная тревожность более выражена у младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями, что также говорит о дисбалансе, нарушении эмоционального фона. В отличие от младших школьников возрастной нормы, присущий детям с развитыми интеллектуальными способностями перфекционизм, повышенная уязвимость зачастую определяет дисбаланс между их когнитивным и эмоциональным развитием.

Таким образом, полученные в итоге исследования данные показывают, что дети младшего школьного возраста с развитыми интеллектуальными способностями более тревожны, агрессивны, эмоционально нестабильны, чем их сверстники, что обусловлено уровнем интеллектуального развития. Следовательно, в ходе исследования заявленная нами гипотеза подтвердилась, задачи исследования полностью решены, цель исследования достигнута.

Полученные результаты позволили разработать психолого-педагогические рекомендации по профилактике эмоционального неблагополучия младших школьников с развитыми интеллектуальными способностями и «Памятку для родителей по общению с ребенком с развитыми интеллектуальными способностями».

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абраменкова В.В. Социальная психология детства. Развитие отношений ребенка в детской субкультуре. Воронеж: Модэк, 2000. 416 с.
2. Алферов А.Д. Психология развития школьников: Учебное пособие по психологии. Ростов н/Д., 2015. 345 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Академия, 2005. 250 с.
4. Андриенко Е.В. Социальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. М.: Академия, 2001. 246 с.
5. Бахольская Н.А. Личностная ориентация учебной деятельности как фактор развития творчески одаренных младших школьников: дисс. ... кандидата психологических наук. Магнитогорск, 2000. 169 с.
6. Белкина В.Н. Диалог ребенка со сверстником: общие проблемы детского сада и начальной школы. 2003. № 7. С. 9–17.
7. Белоусова А.К. Развивающая образовательная среда для одаренных детей. Учебно-методическое пособие. Ростов-на-Дону, 2010. 70 с.
8. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 2016. 366с.
9. Битянова М.Р. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект-Пресс, 2001. 470 с.
10. Богачкина Н.А., Сиренко Р.Н. Как преодолеть детскую застенчивость. Застенчивый малыш. Ярославль: Академия развития, 2007. 224 с.
11. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: Педагогика, 1995. 271 с., переработан 2005.
12. Бодалев А.А. Специфика социально-психологического подхода к пониманию личности // Психология личности в трудах отечественных психологов / Сост. и общая редакция Л.В. Куликова. СПб.: Питер, 2001. 480 с.

13. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 364 с. (Серия «Мастера психологии»).
14. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших школьников. М.: 2015. 267 с.
15. Волков Б.С. Психология младшего школьника. М.: Центр педагогического образования, 2007. 96 с.
16. Гальперин П.Я. Введение в психологию. М.: МПСИ, 2016. 333 с.
17. Глозман Ж.М. Игровые методы коррекции трудностей обучения в школе М.: Сфера, 2016. 467 с.
18. Дереча И.И. Этапы педагогической поддержки развития творческой одаренности младших школьников // Концепт. № 5 (21). 2013. С. 1–6.
19. Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прихожан А.М. Психология. 2-е изд., стер. М.: Академия, 2003. 464 с.
20. Есипова С.В. Формирование отношений в коллективе младших школьников. URL: <http://nsportal.ru/konkurs/ya-klassnyi-rukovoditel/2012/04/13/formirovanie-mezhlichnostnykh-otnosheniy-v-kollektive-0> (дата обращения 05.02.2017).
21. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. СПб.: Питер, 2009. 576 с. (Серия «Мастера психологии»).
22. Ильина М.Н. Психологическая оценка интеллекта у детей. СПб.: Питер, 2006. 368 с. (Серия «Практическая психология»).
23. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1987. 190 с.
24. Карамаева Л.А. Психолого-педагогические аспекты развития межличностных отношений одаренных младших школьников: дисс. ... канд. психол. наук. Самара, 2005. 163 с.

25. Капустина А.Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла: Учеб.-метод. пособие. СПб.: Речь, 2006. 104 с. (Практикум по психодиагностике).

26. Коломенский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности). 2-е изд., доп. Минск: ТетраСистем, 2006. 350 с.

27. Краткий психологический словарь / ред.-сост. Л.А. Карпенко; Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. 2-е изд., расш., испр. и доп. Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. 512 с.

28. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность: Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Издательство Академия развития, 1997 240 с. (Серия «Вместе учимся, играем»), переработан 2008.

29. Лезина С.В. Личностные факторы в становлении одаренности младших школьников и подростков. URL: <http://www.psi.lib.ru/detsad/sbor/lfso.htm> (дата обращения 04.10.2016).

30. Ленкова А.А., Ильясов Д.Ф. Развитие дивергентного мышления творчески одаренных младших школьников средствами ТРИЗ технологий. URL: <http://emissia.org/offline/2012/1765.htm> (дата обращения 05.10.2016).

31. Леонтьев А.А. Психология общения // Социальная психология в трудах отечественных психологов / Сост. и общая редакция А.Л. Свенцицкого. СПб.: Питер, 2001. 512 с. (Серия «Хрестоматия по социальной психологии»).

32. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. 136 с.

33. Ломов Б.Ф. Психические процессы и общение. Методологические проблемы социальной психологии. М.: Изд-во МГУ, 2000. 487 с.

34. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. 3-е изд., испр., и доп. М.: Академия, 2002. 200 с.
35. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. Киев: Лыбидь, 1990. 192 с.
36. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. М.: ТЦ Сфера, 1999. 243 с.
37. Одаренные дети: Пер. с англ. / Общ. ред. Г.В. Бурменской и В.М. Слущкого. М.: Прогресс, 1991. 381 с.
38. Панов В.И. Если одаренность – явление, то одаренные дети – это проблема // Начальная школа. 2000. № 3. С. 3–11.
39. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории // Социальная психология в трудах отечественных психологов / Сост. и общая редакция А.Л. Свенцицкого. СПб.: Питер. 2001. 512 с. (Серия «Хрестоматия по социальной психологии»).
40. Педагогическая психология: Учеб. для студ. высш учеб заведений / Под ред. Н.В.Клюевой. М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 400 с.
41. Плигин А.А. Личностно-ориентированное образование: история и практика. М.: КСП+, 2015. 463 с.
42. Прутченков А.С. Школа жизни: Методические разработки социально-психологических тренингов. 2-е изд. М.: 2012. 145 с.
43. Психология: Учебник для гуманитарных вузов / Под общ. ред. В.Н. Дружинина. 2-е издание. СПб.: Питер, 2009. 656 с.: ил. (Серия «Учебник нового века»).
44. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. М.: ИЦ Академия, 1996. 416 с.
45. Ростовцева О.Г. Особенности межличностных отношений одаренных младших школьников. Сборник статей студентов, аспирантов «Молодежь и наука XXI века». Материалы научно-практической

конференции развития современной психологии, педагогики и менеджмента в образовании». Красноярск, 2015. С. 142–145.

46. Синягина Н.Ю. Роль педагога в развитии одаренности младшего школьника // День за днем. Наука. Культура. Образование // 2006–2014. URL: <http://den-za-dnem.ru/page.php?article=177> (дата обращения 17.03.2017).

47. Соковнин В.М. О природе человеческого общения // Социальная психология в трудах отечественных психологов / Сост. и общая редакция А.Л. Свенцицкого. СПб.: Питер, 2001. 512 с. (Серия «Хрестоматия по социальной психологии»).

48. Социально-психологический климат в служебных коллективах: Методическое пособие / Под общей ред. доктора психологических наук М.И. Марьина, доктора технических наук Е.А. Мешалкина. М.: ЦОКП МВД России, 2001. 312 с.

49. Столяренко Л.Д. Психология: Учебник для вузов. СПб.: Лидер, 2006. 592 с.

50. Стеганцева Т.А. Психолого-педагогическое исследование. Методы организации, проведения и анализа / Т.А. Стеганцева, И.А. Аликин. Красноярск: РИО КГПУ, 2002. 86 с.

51. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М.: 2007. 563 с.

52. Тест Розенцвейга (детский и взрослый варианты): Учебно-методическое пособие / Сост. И.Б. Дерманова. СПб.: Речь, 2002. 62 с.

53. Фельдштейн Д.И. Психология становления личности. М.: Международная педагогическая академия, 1994. 96 с.

54. Фокина Е.А. Формирование межличностных отношений одаренных детей со сверстниками в гетерохронных коллективах массовой начальной школы: дисс. ... канд. пед. наук. М., 2003. 164 с.

55. Шкала явной тревожности СМАС (адаптация А.М. Прихожан) / Диагностика эмоционально-нравственного. Ред. и сост. И.Б.Дерманова. СПб.: 2002. С. 60–64.
56. Щепаньский Я. Социальная связь // Психология личности в трудах зарубежных психологов / Сост. и общая редакция А.А. Реан. СПб.: Питер, 2001. 320 с. (Серия «Хрестоматия по психологии»).
57. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах М.: 2009. 206 с.
58. Эльконин Д.Б. Психология развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: 2007. 384с.
59. Э. Эриксон. Эмоциональное благополучие. URL: [http://studopedia.su/19\\_53251\\_emotsionalnoe-blagopoluchie.html](http://studopedia.su/19_53251_emotsionalnoe-blagopoluchie.html) (дата обращения 13.05.2017).
60. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. М.: Сентябрь, 2007. 241с.
61. Handbook of cognition and emotion / eds M.D. Robinson, E.R. Watkins, E. Harmon-Jones. New York: The Guilford Press, 2013. 594 p.
62. Duncan S., Feldman Barrett L. Aff ect is a form of cognition: A neurobiological analysis // Cognition and Emotion. 2007. Vol. 21. P. 1184–1211.

# ПРИЛОЖЕНИЕ

## Приложение А

### Приложение 1

#### Стимульный материал к модификации теста С. Розенцвейга на агрессивность (детский вариант)



Рис. 1



Рис. 2



Рис. 3

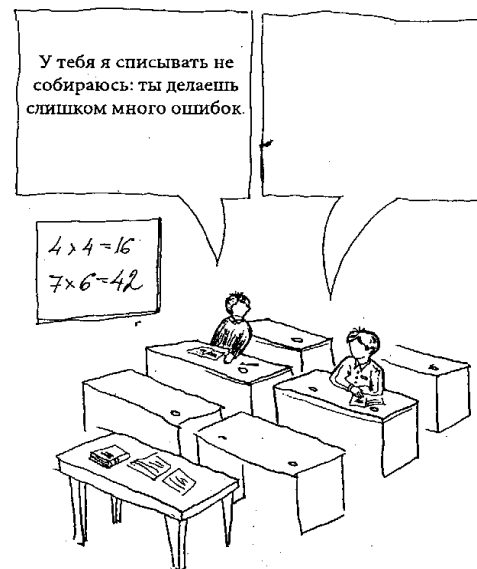


Рис. 4





Рис. 5



Рис. 6



Рис. 7



Рис. 8



Рис. 9



Рис. 10

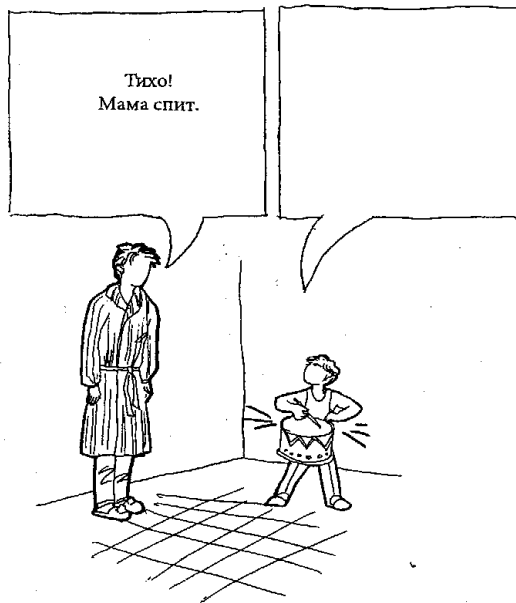


Рис. 11



Рис. 12



Рис. 17



Рис. 18



Рис. 19

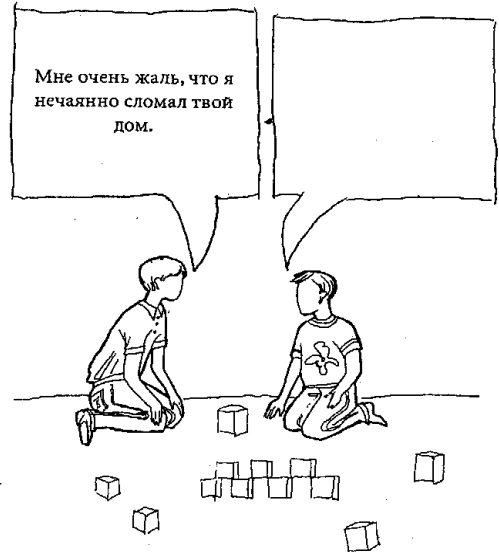


Рис. 20



Рис. 21

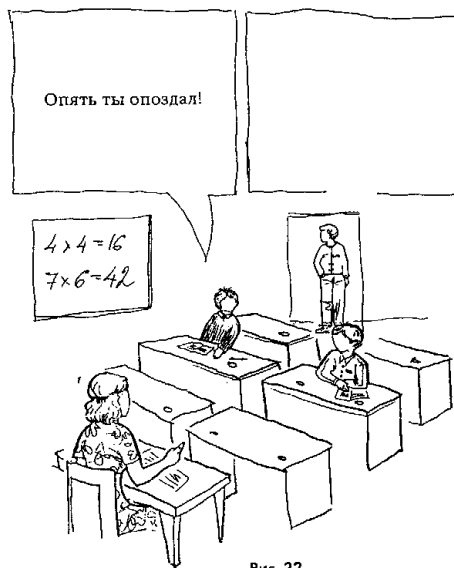


Рис. 22



Рис. 23



Рис. 24

Образец бланка для ответов по методике

«Тест С. Розенцвейга. Методика рисуночной фрустрации. Детский вариант»

Фамилия, имя ребенка _____ Возраст _____ Класс _____ Дата проведения _____								
№	Агрессивная реакция	Неагрессивная реакция	№	Агрессивная реакция	Неагрессивная реакция	№	Агрессивная реакция	Неагрессивная реакция
1			9			17		
2			10			18		
3			11			19		
4			12			20		
5			13			21		
6			14			22		
7			15			23		
8			16			24		

*Оценка результатов и выводы об уровне развития агрессивности*

Ответ испытуемого на каждую картинку анализируется отдельно. В итоге такого анализа ответ должен быть отнесен к одной из следующих двух категорий: агрессивные реакции и неагрессивные реакции.

К числу агрессивных относятся такие реакции, в которых действия другого лица рассматриваются как преднамеренно враждебные и сама ответная реакция на них является враждебной (агрессивной). В этом случае ответ испытуемого должен содержать в себе явное осуждение или угрозу в адрес другого лица.

К неагрессивным относятся реакции, суть которых состоит в стремлении смягчить обстановку, в желании испытуемого не придавать значения или

принять спокойное, взвешенное решение. Никакой неприязни или враждебности в данном случае в ответах испытуемого не должно содержаться.

В заключении подсчитывается соотношение агрессивных и неагрессивных реакций по их числу:

– если количество агрессивных реакций явно доминирует над числом неагрессивных (агрессивных 14 и больше, а неагрессивных 10 и меньше), то делается вывод о том, что у данного испытуемого явно выражен мотив агрессивности;

– если неагрессивных реакций намного больше, чем агрессивных (неагрессивных 14 и больше, а агрессивных 10 и меньше), то делается вывод о том, что данный испытуемый неагрессивен;

– если число агрессивных и неагрессивных реакций в пределах от 9 до 13, то определенного вывода о том, что данный испытуемый агрессивен или неагрессивен, сказать нельзя.

Затем на основании соотношения агрессивных и неагрессивных реакций по их числу делается вывод об уровне социальной адаптации испытуемого.

Преобладание агрессивных реакций	Низкий уровень
Отсутствие преобладания агрессивных или неагрессивных реакций	Средний уровень
Преобладание неагрессивных реакций	Высокий уровень

Образец бланка к методике явной тревожности А. Кастанеды (СМАС)

для детей 8–12 лет, адаптированной А.М. Прихожан

Фамилия, имя ребенка _____ Возраст _____ Класс _____ Дата обследования _____			
<b>ИНСТРУКЦИЯ</b>			
На этих страницах напечатаны предложения. Около каждого из них два варианта ответа: <i>верно</i> и <i>неверно</i> . В предложениях описаны события, случаи, переживания. Внимательно прочти каждое предложение и реши, можешь ли ты отнести его к себе, правильно ли оно описывает тебя, твоё поведение и твои качества. Если да, поставь галочку в колонке Верно, если нет – в колонке Неверно. Не думай над ответом долго. Если не можешь решить, верно или неверно то, о чем говорится в предложении, выбирай то, что бывает, как тебе кажется, чаще. Нельзя давать на одно предложение сразу два ответа. Не пропускай предложения, отвечай на все подряд.			
№	Утверждения	Верно	Неверно
1	Тебе трудно думать о чем-нибудь одном.		
2	Тебе неприятно, если кто-нибудь наблюдает за тобой, когда ты что-нибудь делаешь.		
3	Тебе очень хочется во всем быть лучше всех.		
4	Ты легко краснеешь.		
5	Все, кого ты знаешь, тебе нравятся.		
6	Нередко ты замечаешь, что у тебя сильно бьется сердце.		
7	Ты очень сильно стесняешься.		
8	Бывает, что тебе хочется оказаться как можно дальше отсюда.		
9	Тебе кажется, что у других все получается лучше, чем у тебя.		
10	В играх ты больше любишь выигрывать, чем проигрывать.		

*продолжение образца бланка*

№	Утверждения	Верно	Неверно
11	В глубине души ты много боишься.		
12	Ты часто чувствуешь, что другие недовольны тобой.		
13	Ты боишься остаться дома в одиночестве.		
14	Тебе трудно решиться на что-либо.		
15	Ты нервничаешь, если тебе не удастся сделать то, что тебе хочется.		
16	Часто тебя что-то мучает, а что – не можешь понять.		
17	Ты со всеми и всегда ведешь себя вежливо.		
18	Тебя беспокоит, что тебе скажут родители.		
19	Тебя легко разозлить.		
20	Часто тебе трудно дышать.		
21	Ты всегда хорошо себя ведешь.		
22	У тебя потеют руки.		
23	В туалет тебе надо ходить чаще, чем другим детям.		
24	Другие ребята удачливее тебя.		
25	Для тебя важно, что о тебе думают другие.		
26	Часто тебе трудно глотать.		
27	Часто волнуешься из-за того, что, как выясняется позже, не имело значения.		
28	Тебя легко обидеть.		
29	Тебя все время мучает, все ли ты делаешь правильно, так, как следует.		



№	Утверждения	Верно	Неверно
30	Ты никогда не хвастаешься.		
31	Ты боишься того, что с тобой может что-то случиться.		
32	Вечером тебе трудно уснуть.		
33	Ты очень переживаешь из-за оценок.		
34	Ты никогда не опаздываешь.		
35	Часто ты чувствуешь неуверенность в себе.		
36	Ты всегда говоришь только правду.		
37	Ты чувствуешь, что тебя никто не понимает.		
38	Ты боишься, что тебе скажут: «Ты все делаешь плохо».		
39	Ты боишься темноты.		
40	Тебе трудно сосредоточиться на учебе.		
41	Иногда ты злишься.		
42	У тебя часто болит живот.		
43	Тебе бывает страшно, когда ты перед сном остаешься один в темной комнате.		
44	Ты часто делаешь то, что не стоило бы делать.		
45	У тебя часто болит голова.		
46	Ты беспокоишься, что с твоими родителями что-нибудь случится.		
47	Ты иногда не выполняешь свои обещания.		
48	Ты часто устаешь.		
49	Ты часто грубишь родителям и другим взрослым.		
50	Тебе нередко снятся страшные сны.		
51	Тебе кажется, что другие ребята смеются над тобой.		
52	Бывает, что ты врешь.		
53	Ты боишься, что с тобой случится что-нибудь плохое.		

*Ключ к тесту*

Ключ к субшкале социальной желательности (номера пунктов СМАС)

- Ответ «Верно»: 5, 17, 21, 30, 34, 36.
- Ответ «Неверно»: 10, 41, 47, 49, 52.

Критическое значение по данной субшкале – 9. Этот и более высокий результат свидетельствует о том, что ответы испытуемого могут быть

недостовверны, могут искажаться под влиянием фактора социальной желательности.

Ключ к субшкале тревожности

● Ответы «Верно»: 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 35, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 50, 51, 53.

Полученная сумма баллов представляет собой первичную, или «сырую» оценку.

*Обработка и интерпретация результатов теста*

Предварительный этап

1. Просмотреть бланки и отобрать те, на которых все ответы одинаковы (только «верно» или только «неверно»). Как уже отмечалось, в СМАС диагностика всех симптомов тревожности подразумевает только утвердительный ответ («верно»), что создает при обработке трудности, связанные с возможным смешением показателей тревожности и склонности к стереотипии, которая встречается у младших школьников. Для проверки следует использовать контрольную шкалу «социальной желательности», предполагающую оба варианта ответа. В случае выявления левосторонней (все ответы «верно») или правосторонней (все ответы «неверно») тенденции полученный результат следует рассматривать как сомнительный. Его следует тщательно проконтролировать с помощью независимых методов.

2. Обратить внимание на наличие ошибок в заполнении бланков: двойные ответы (то есть подчеркивание одновременно и «верно», и «неверно»), пропуски, исправления, комментарии и тому подобное. В тех случаях, когда у испытуемого ошибочно заполнено не более трех пунктов субшкалы тревожности (вне зависимости от характера ошибки), его данные могут обрабатываться на общих основаниях. Если же ошибок больше, то обработку проводить нецелесообразно. Следует обратить особое внимание на детей,

которые пропускают или дают двойной ответ на пять или более пунктов СМАС. В значительной части случаев это свидетельствует о затруднении выбора, трудностях в принятии решения, попытке уйти от ответа, то есть является показателем скрытой тревожности.

#### Основной этап

1. Подсчитываются данные по контрольной шкале – субшкале «социальной желательности».
2. Подсчитываются баллы по субшкале тревожности.
3. Первичная оценка переводится в шкальную. В качестве шкальной оценки используется стандартная десятка (стены). Для этого данные испытуемого сопоставляются с нормативными показателями группы детей соответствующего возраста и пола.

#### Тревожность. Таблица перевода «сырых» баллов в стены

Стены	Половозрастные группы (результаты в баллах)							
	7 лет		8–9 лет		10–11 лет		12 лет	
	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики
1	0–2	0–3	0	0–1	0–3	0–2	0–6	0–5
2	3–4	4–6	1–3	2–4	4–7	3–6	7–9	6–8
3	5–7	7–9	4–7	5–7	8–10	7–9	10–13	9–11
4	8–10	10–12	8–11	8–11	11–14	10–13	14–16	12–14
5	11–14	13–15	12–15	12–14	15–18	14–16	17–20	15–17
6	15–18	16–18	16–19	15–17	19–21	17–20	21–23	18–20
7	19–21	19–21	20–22	18–20	22–25	21–23	24–27	21–22
8	22–25	22–24	23–26	21–23	26–28	24–27	28–30	23–25
9	26–29	24–26	27–30	24–26	29–32	28–30	31–33	26–28
10	29 и более	27 и более	31 и более	27 и более	33 и более	31 и более	34 и более	29 и более

Примечание к таблице норм: девочки – нормы для девочек, мальчики – нормы для мальчиков.

4. На основании полученной шкальной оценки делается вывод об уровне тревожности испытуемого.

#### Характеристика уровней тревожности

Стены	Уровень	Характеристика	Примечание
1–2	Низкий	Состояние тревожности испытуемому не свойственно	Подобное «чрезмерное спокойствие» может иметь и не иметь защитного характера
3–6	Средний	Нормальный уровень тревожности	Необходим для адаптации и продуктивной деятельности
7–8	Повышенный	Несколько повышенная тревожность	Часто бывает связана с ограниченным кругом ситуаций, определенной сферой жизни
9	Явно повышенный	Явно повышенная тревожность	Обычно носит «разлитой», генерализованный характер
10	Очень высокий	Очень высокая тревожность	Группа риска

Образец бланка ответов для младших школьников  
к Тесту Р. Кеттелла 16 – ФЛО форма С в авторской модификации

Фамилия, имя ребенка \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_  
Класс \_\_\_\_\_ Дата обследования \_\_\_\_\_

**ИНСТРУКЦИЯ:**

Тебе будут предложены вопросы, каждый из которых имеет три варианта ответа. Тебе надо из трех предложенных вариантов ответа выбрать один, отражающий твое мнение или являющийся правильным по твоему мнению. Выбранный вариант ответа («а», «в» или «с») на бланке обводится кружочком. Задание выполняй последовательно, с первого до последнего вопроса, ничего не пропуская.

Не прибегай слишком часто к промежуточным ответам («в»). Выбирай такой ответ только тогда, когда не можешь ответить иначе. Не старайся произвести своими ответами хорошее впечатление. Давай ответы, наиболее точно отражающие твое мнение. Твои ответы нигде обсуждаться не будут. Работай быстро, не раздумывай над каждым вопросом более 10–12 секунд.

№ п.п	Вопросы :
1	Когда я ложусь спать, я: а) засыпаю быстро, в) нечто среднее, с) засыпаю с трудом
2	У меня всегда хватает сил, когда мне это необходимо: а) да, в) трудно сказать, с) нет
3	То, что хоть немного отвлекает мое внимание: а) раздражает меня, в) нечто среднее, с) не беспокоит меня
4	То, что я делаю, у меня не получается: а) редко, в) иногда, с) часто
5	Иногда у меня бывают непродолжительные приступы тошноты и головокружения без определенной причины: а) да, в) не знаю, с) нет
6	Мне бывает скучно: а) часто, в) иногда, с) редко

Образец регистрационного бланка ответов  
к Тесту Р. Кеттелла 16 – ФЛО форма С в авторской модификации

Фамилия, имя ребенка _____ Возраст _____ Класс _____ Дата обследования _____																							
Тест Р. Кеттелла 16 – ФЛО форма С (авторская модификация) Шкала: эмоциональная нестабильность – эмоциональная стабильность (фактор С)																							
	а	в	с		а	в	с		а	в	с		а	в	с		а	в	с	Стены			
1				2				3				4				5					6		
(4)				(21)				(38)				(55)				(72)				(89)			

*Обработка результатов подросткового варианта Теста Р. Кеттелла 16 – ФЛО форма С*

Обработка полученных данных производится с помощью ключа. Совпадение ответов обследуемого с «ключом» оценивается в два балла для ответов «а» и «с», совпадение ответа «в» – в один балл. Сумма баллов по вопросам дает в результате значение фактора С. Максимальная оценка по фактору – 12 баллов.

Ключ к Тесту Р. Кеттелла 16 – ФЛО форма С

Фактор	Номера утверждений					
С	4 ав	21 ав	38 вс	55 ав	72 вс	89 вс

Таблица перевода «сырых» баллов в стены  
к Тесту Р. Кеттелла 16 – ФЛО форма С

	С т э н ы									
Фактор	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Низкие			Средние			Высокие			
С	0–3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

Таблица значений фактора С

<p><b>Эмоциональная нестабильность</b> <b>С<sup>-</sup> / 0–6 баллов</b></p>	<p><b>Эмоциональная стабильность</b> <b>С<sup>+</sup> / 7–12 баллов</b></p>
<p>Эмоциональная неустойчивость, импульсивность; человек находится под влиянием чувств, переменчив в настроениях, легко расстраивается, неустойчив в интересах. Низкая толерантность по отношению к фрустрации, раздражительность, утомляемость.</p>	<p>Эмоциональная устойчивость, выдержанность; человек эмоционально зрелый, спокойный, устойчив в интересах, работоспособный, может быть ригидным, ориентирован на реальность.</p>

Сводная таблица диагностики эмоционального фона (тревожность, аффективность, агрессивность)  
одаренных младших школьников 3 «Б» класса

№ п.	Пол	Методика «Тест С.Розенцвейга. Детский вариант»			Методика явной тревожности А.Кастанеды (CMAS)			Тест Р. Кеттелла 16 – ФЛЮ форма С		
								<b>фактор С</b> эмоциональная нестабильность / эмоциональная стабильность		
		количество агрессивных элементов	количество неагрессивных элементов	уровень социальной адаптации: 1 – низкий; 2 – средний; 3 – высокий	сырые баллы	стэны	уровень: 1 – низкий; 2 – средний; 3 – повышенный; 4 – явно повышенный; 5 – очень высокий	сырые баллы	стэны	Уровень значений фактора С: 1 – низкий; 2 – средний; 3 – высокий
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	м	15	9	1	24	8	3	6	4	2
2	м	17	7	1	24	8	3	6	4	2
3	м	16	8	1	22	7	3	7	5	2
4	м	14	10	1	27	8	3	8	6	2
5	м	18	6	1	23	7	3	7	5	2
6	д	12	12	2	10	3	2	11	9	3
7	м	15	9	1	21	7	3	7	5	2
8	д	8	16	3	3	1	1	6	4	2
9	д	14	10	1	25	8	3	6	4	2



1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
10	д	16	8	1	24	8	3	8	6	2
11	м	17	7	1	26	8	3	8	6	2
12	д	11	13	2	21	6	2	7	5	2
13	м	18	6	1	22	7	3	8	6	2
14	д	12	12	2	17	5	2	6	4	2
15	д	13	11	2	12	4	2	6	4	2
16	м	14	10	1	27	8	3	8	6	2
17	м	18	6	1	27	8	3	8	6	2
18	м	16	8	1	25	8	3	6	4	2
19	м	17	7	1	26	8	3	7	5	2
20	м	14	10	1	14	5	2	7	5	2
21	д	7	17	3	5	2	1	12	10	3
22	д	11	13	2	20	6	2	7	5	2
23	м	14	10	1	22	7	3	8	6	2
24	д	12	12	2	19	6	2	9	7	3
25	м	17	7	1	23	7	3	6	4	2
26	д	11	13	2	9	3	2	6	4	2
27	д	12	12	2	20	6	2	8	6	2
28	д	13	11	2	16	5	2	10	8	3
29	м	14	10	1	24	8	3	7	5	2
30	м	18	6	1	24	8	3	6	4	2

## Сводная таблица диагностики эмоционального фона (тревожность, аффективность, агрессивность)

младших школьников возрастной нормы 3 «В» класса

№ п.	Пол	Методика «Тест С.Розенцвейга. Детский вариант»			Методика явной тревожности А.Кастанеды (CMAS)			Тест Р. Кеттелла 16 – ФЛО форма С		
								<b>фактор С</b> эмоциональная нестабильность / эмоциональная стабильность		
		количество агрессивных элементов	количество неагрессивных элементов	Уровень социальной адаптации: 1 – низкий; 2 – средний; 3 – высокий.	Сырые баллы	Стэны	Уровень: 1 – низкий; 2 – средний; 3 – повышенный; 4 – явно повышенный; 5 – очень высокий.	Сырые баллы	Стэны	Уровень значений фактора С: 1 – низкий; 2 – средний; 3 – высокий.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	м	12	12	2	8	3	2	10	8	3
2	д	12	12	2	10	3	2	11	9	3
3	д	13	11	2	19	6	2	12	10	3
4	м	15	9	1	23	7	3	4	6	2
5	д	13	11	2	18	5	2	9	7	3
6	д	8	16	3	5	2	1	12	10	3
7	м	12	12	2	11	4	2	11	9	3
8	д	11	13	2	16	5	2	11	9	3
9	м	11	13	2	12	4	2	9	7	3

*продолжение сводной таблицы*

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
10	д	11	13	2	9	3	2	12	10	3
11	м	11	13	2	7	3	2	12	10	3
12	м	14	10	1	21	7	3	8	6	2
13	м	11	13	2	15	5	2	10	8	3
14	м	12	12	2	12	4	2	10	8	3
15	м	12	12	2	10	4	2	11	9	3
16	м	13	11	2	17	6	2	9	7	3
17	м	12	12	2	19	6	2	9	7	3
18	д	7	17	3	7	2	1	12	10	3
19	д	11	13	2	12	4	2	10	8	3
20	м	11	13	2	17	6	2	10	8	3
21	д	12	12	2	3	1	1	12	10	3
22	м	12	12	2	13	4	2	11	9	3
23	д	13	11	2	11	4	2	11	9	3
24	д	11	13	2	18	5	2	11	9	3
25	м	11	13	2	12	4	2	10	8	3
26	м	12	12	2	20	6	2	9	7	3
27	м	12	12	2	18	6	2	10	8	3
28	м	13	11	2	14	5	2	10	8	3
29	д	11	13	2	12	4	2	12	10	3
30	м	11	13	2	13	4	2	12	10	3