Реферат

Ключевые слова: эмоциональные нарушения, старший дошкольный возраст, профилактика эмоциональных нарушений, тревожность, агрессивность, страхи.

Объект исследования: эмоциональные нарушения у детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: профилактика эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста.

Цель дипломной работы: разработать программу профилактики эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи дипломной работы:

рассмотреть основные эмоциональные нарушения и их классификации;

охарактеризовать особенности эмоциональной сферы в старшем дошкольном возрасте;

- изучить основные эмоциональнее нарушения у детей старшего дошкольного возраста;

- разработать программу профилактики эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста и оценить ее эффективность.

Методы исследования: методы теоретического анализа и обобщения, психодиагностические методы, методы статистической обработки данных (G-критерий знаков).

Полученные результаты: профилактическая программа включала упражнения, направленные на развитие у дошкольников навыков эмоциональной саморегуляции, выражения негативных эмоций социально-приемлемыми способами. Программа также включала мероприятия для родителей дошкольников и педагогов, направленных на практическое освоение стратегий и методов взаимодействия с различными видами эмоциональных нарушений у детей. После внедрения профилактической программы произошло снижение количества страхов у старших дошкольников, уменьшилось количество детей с высоким уровнем тревожности и агрессивности, и увеличилось количество детей с низким и умеренным уровнем тревожности и агрессивности. На основании полученных данных можно утверждать, что гипотеза исследования была полностью подтверждена.

Область применения: возрастная и педагогическая психология.

Практическая значимость работы: полученные результаты и профилактическая программа могут быть полезны воспитателям дошкольных учреждений, учителям, а также родителям, воспитывающим детей старшего дошкольного возраста с целью профилактики и коррекции эмоциональных нарушений у детей.

Введение

Эмоциональная сфера человека представляет собой сложную регуляторную систему. Нарушения в этой сфере препятствуют свободному взаимодействию личности с окружающим миром, приводят к отклонениям в личностном развитии, стимулируют появление психологических расстройств. Корни большинства эмоциональных проблем взрослых кроются в детском возрасте. В настоящее время увеличилось количество детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Исследования в данном направлении могут решить ряд проблем старшего дошкольного возраста, в том числе, проблемы развития личности в период кризиса 7 лет. Предыдущий жизненный опыт ребенка, накопленный им в дошкольном возрасте, может помочь ему включиться в новые социальные отношения, совместную деятельность, адаптироваться к изменившимся условиям при поступлении в школу. Поэтому важно, чтобы этот опыт был позитивным. Согласно данным Н.А. Сакович, которая проанализировала ряд исследований, проведенных за последние годы в Республике Беларусь, у каждого четвертого ребенка старшего дошкольного возраста имеются эмоциональные нарушения [1, с. 38].

Изучением проблемы формирования эмоциональной сферы занимались отечественные и зарубежные ученые. Научно обоснованные исследования в области аффективной сферы начали проводится уже в начале ХХ века и продолжаются до настоящего времени. Среди зарубежных авторов наиболее известны исследования П. Жане, У. Кеннона, Р.Плучека, П. Фресса, и других ученых. Среди отечественных исследователей данной проблемы необходимо указать В.К. Вилюнаса, Е.П. Ильина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Я.И. Рейковского, Г.Х. Шингарова, и других. К настоящему времени разработано множество концепций, объясняющих сущность эмоциональных явлений, различия между ними, их роль в жизни человека, выделены разнообразные классификации.

Ученые, изучавшие проблему развития эмоциональной сферы у детей (Г.Н. Авдеева, В.С. Мухина, О.П. Котикова и др.) установили, что основную роль в формировании эмоций ребенка играет его практическая деятельность, в ходе которой он вступает в реальные взаимоотношения с вещами и окружающими людьми и усваивает созданные обществом ценности и идеалы, овладевает социальными нормами и правилами поведения. Эмоции и чувства, выполняя регулирующую функцию, способствуют перестройке поведения ребенка. Переживания поддерживают, направляют или тормозят поступки. Воздействия и требования взрослых, направленные на изменение поведения ребенка, станут побудителями его поступков, если будут им эмоционально приняты, вызовут положительный эмоциональный отклик.

В Республике Беларусь изучение эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста проводится по следующим направлениям: изучение факторов и причин эмоциональных нарушений детей, разработка методов диагностики эмоциональной сферы ребенка, разработка коррекционных и профилактических программ. За последние годы разработаны и внедрены следующие программы, направленные на коррекцию и профилактику эмоциональных нарушений у детей: программа «Социальная адаптация детей», программа «Трудные дети», программа «Золак» и другие.

Можно отметить устойчивую тенденцию к многофакторному исследованию эмоциональных нарушений у старших дошкольников, когда всестороннему анализу подвергаются различные аспекты проявлений - биологические, социальные, психологические факторы.

Однако ощущается недостаточная разработанность многих аспектов проблемы эмоциональных нарушений, в частности эффективных профилактических программ для детей старшего дошкольного возраста.

Объект исследования: эмоциональные нарушения у детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: профилактика эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста.

Цель дипломной работы: разработать программу профилактики эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи дипломной работы:

рассмотреть основные эмоциональные нарушения и их классификации;

охарактеризовать особенности эмоциональной сферы в старшем дошкольном возрасте;

- изучить основные эмоциональнее нарушения у детей старшего дошкольного возраста;

- разработать программу профилактики эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста и оценить ее эффективность.

Выборку составили 25 испытуемых: дети старшей группы детского сада. Возраст испытуемых 5-6 лет.

Исследование было проведено с помощью следующих психодиагностических методик:

) методика «Страхи в домике» (автор В.И. Захаров);

) методика «Выбери нужное лицо» (Р.Темпл, М.Дорки, В.Амен);

) методика «Тест руки» Э.Вагнера.

Теоретико-методологической основой исследования послужили работы: С.А. Беличевой, Т.Н. Курбатовой, О.Ю. Михайловой, Е.В. Моревой, Е.В. Ольшанской, Н.Я. Петрусь, В.Г. Степанова, Л.И. Строгановой, И.А. Фурманова, и др.

Практическая значимость исследования: полученные результаты и профилактическая программа могут быть полезны воспитателям дошкольных учреждений, учителям, а также родителям, воспитывающим детей старшего дошкольного возраста с целью профилактики и коррекции эмоциональных нарушений у детей.

1. Теоретический анализ проблемы эмоциональных нарушений в детском возрасте

.1 Эмоциональные нарушения и их классификация

Эмоциональные нарушения изучаются в рамках медицинской психологии и патопсихологии. Различным аспектам эмоциональных нарушений, их классификации посвятили свои работы следующие авторы: Г.М. Бреслав, В.К. Вилюнас, К.Э. Изард, В.И. Крылов, А.Ш. Тхостов, и др.

В словаре под редакцией А.В. Филиппова эмоциональное расстройство определяется как состояние, при котором эмоциональные реакции неадекватны ситуации [2, с. 112].

По мнению А.Ш. Тхостова, эмоциональное нарушение можно определить как такое состояние эмоциональной сферы, которое недоступно произвольной регуляции по причине слабой осознаваемости или несознаваемости его связи с вызвавшим ее предметом / обстоятельством, приводящее к дезадаптации личности в форме психического / соматического расстройства, нарушений поведения и т.д. [3, с. 12].

Обобщив данные определения, можно заключить, что эмоциональные нарушения - это болезненные переживания тех или иных эмоциональных состояний. Основное нарушение заключается в изменении эмоционального состояния в сторону угнетения или подъема.

В.И. Крылов приводит следующую классификацию эмоциональных нарушений, в соответствии с которой выделяются [4]:

. Нарушение выраженности (силы) эмоций:

.1 Сензитивность (эмоциональная гиперестезия) - повышенная эмоциональная чувствительность, ранимость. Может быть врожденным личностным свойством, особенно выраженным при психопатиях.

.2 Эмоциональная холодность - нивелировка выраженности эмоций в виде ровного, холодное отношение ко всем событиям, независимо от их эмоциональной значимости.

.3 Эмоциональная тупость - слабость, обеднение эмоциональных проявлений и контактов, оскуднение чувств, доходящее до безучастности.

.4 Апатия - безразличие, полное отсутствие чувств, при котором не возникают желания и побуждения. Чаще наблюдается чувственное притупление, при котором эмоции становятся тусклыми, бедными. Апатия, как проявление депрессии, чаще характеризуется чувством безразличия с сужением круга интересов, либо их полным исчезновением, уменьшением или потерей желаний, побуждений и потребностей.

. Нарушение адекватности эмоций:

.1 Эмоциональная амбивалентность - одновременное сосуществование антогонистических эмоций, обусловливающих непоследовательность мышления и неадекватность поведения.

.2 Эмоциональная неадекватность - возникновение эмоции, не соответствующей качественно, содержательно вызывающему ее раздражителю, парадоксальность эмоций.

. Нарушения устойчивости эмоций:

.1 Эмоциональная лабильность - патологически неустойчивое настроение, которое легко меняется на противоположное в связи с изменением ситуации.

.2 Эксплозивность - повышенная эмоциональная возбудимость, при которой легко возникает переживание досады, гнева, вплоть до ярости, с агрессивными поступками. Может возникнуть по незначительному поводу.

.3 Слабодушие - состояние легко колеблющегося настроения по ничтожному поводу от слезливости до сентиментальности с умиленностью. Может сопровождаться капризностью, раздражительностью, утомляемостью.

. Расстройства настроения:

.1 Патологически повышенное настроение

.1.1 Гипертимия - болезненно повышенное настроение, сопровождающееся чувством радости, силы, энергетического подъема («веселость, брызжущая через край»), резко снижающее глубину и направленность познавательных процессов.

.1.2 Эйфория - болезненно повышенное настроение, сопровождающееся чувством удовольствия, комфорта, благополучия, расслабленности, препятствует познавательным процессам.

.1.3 Мория - веселое возбуждение с дурашливостью, детскостью, паясничанием, склонностью к плоским и грубым шуткам.

.1.4 Экстаз - гипертимия с преобладанием восторга, вплоть до исступленного восхищения, чувства прозрения, озарения.

.2 Патологически пониженное настроение:

.2.1 Гипотимия - болезненно пониженное настроение, переживаемое как, грусть, печаль, уныние, угнетенность, подавленность, скорбь, щемление, чувство безысходности, сопровождающееся чувством физического неблагополучия, пассивности, беспомощности, суицидными мыслями и поступками.

.2.3 Дисфория - болезненно пониженное настроение, сопровождающееся раздражительно-тоскливо-злобным, мрачным чувством. Возникает и оканчивается внезапно. Может длиться часами или днями.

.2.4 Тревога - гипотимия в сочетании с ожиданием несчастья и чувством внутреннего напряжения, внутренним волнением, беспокойством, напряжением, чувством томительного ожидания грядущей беды, отчаянием, опасениями за судьбу родных. Как патологическое состояние тревога иррациональна и вызвана болезненными психическими переживаниями, а не реальными событиями.

.2.5 Страх, как патологическое состояние - переживание сиюминутной опасности, с ощущением непосредственной угрозы жизни, благополучию, вызванное болезненным психическим состоянием без реального основания [4, с. 38].

В патопсихологии выделяют следующие классы эмоциональных нарушений: тревожные расстройства и расстройства настроения. При этом в качестве самостоятельных расстройств аффективной сферы могут рассматриваться только расстройства настроения. Тревожные расстройства правильнее определять не как аффективные, а как нарушения преимущественно когнитивного компонента эмоциональности (в международной классификации болезней они классифицируются в рамках особого типа расстройств - невротических или связанных со стрессом) [5, с. 122].

Нарушения в эмоциональной сфере включают в себя гипотимию, гипертимию, паратимию, а также нарушения динамики эмоций.

Гипотимия представляет собой хроническое снижение эмоциональности по всем трем компонентам (аффект, когниция, экспрессия), что выражается в угнетении всех психических процессов, снижении общей активности человека и его безразличии к внутренним и внешним стимулам. Основное эмоциональное состояние при гипотимии - подавленность и тоска (иногда злобно-тоскливое настроение - дисфория). Крайним проявлением гипотимии является депрессия - хронически сниженное настроение, характеризуемое ярко выраженным ощущением неадекватности, чувством отчаяния, пессимизмом.

Одним из менее выраженных проявлений гипотимии является дистимия - хронически сниженное, подавленное настроение, когда все становится трудным и ничто не доставляет удовольствия (ангедония). Дистимия характеризуется наличием мрачных размышлений, сниженной самооценкой, чувством безнадежности, плохим сном, человек теряет интерес к событиям повседневной жизни, испытывает трудности в концентрации внимания, часто утомляется, но других нарушений психической и социальной деятельности нет. Она часто возникает у людей, испытавших длительный стресс или внезапную утрату. В отличие от депрессии, состояние обычно ухудшается к вечеру. Дистимические нарушения часто трактуются как невротическая депрессия. Однако однозначного ответа, является ли дистимия только расстройством эмоциональной сферы, или она связана с личностными (невротическими) изменениями, пока нет [5, с. 123].

Гипертимия представляет собой устойчивое эмоциональное возбуждение, чрезмерную эмоциональность. Основное эмоциональное состояние при гипертимии - эйфория: ощущение очень сильного душевного подъема, сопровождающееся чувством безудержного оптимизма, благополучия и повышенной моторной активностью. Для обозначения крайнего проявления неадекватно повышенного настроения используется термин «мания». Маниакальные состояния характеризуются повышенным настроением, увеличением объема и темпа психической и физической активности.

Гипомания - легкая степень мании, когда отмечается постоянный легкий подъем настроения (как минимум в течение нескольких дней), повышенная энергичность и активность, чувство благополучия и физической и психической продуктивности. Также часто отмечаются повышенная общительность, чрезмерная фамильярность, повышенная сексуальность и сниженная потребность в сне. Сопровождается повышенным самомнением и грубым поведением. При этом сосредоточение и внимание страдают, что приводит к значительным нарушениям трудоспособности [5, с. 124].

Мания - неадекватное обстоятельствам приподнятое настроение, которое может варьировать от беспечной веселости до неконтролируемого возбуждения. Сопровождается гиперактивностью, речевым напором и сниженной потребностью в сне. Внимание рассредоточено, отмечается выраженная отвлекаемость, поведение расторможено, самооценка завышенная, идеи величия. Могут возникать нарушения восприятия (более яркое восприятие цветов, озабоченность мелкими деталями). Человек предпринимает экстравагантные, необдуманные шаги, бездумно тратит деньги, становится агрессивным или сексуальным в неподходящих обстоятельствах. В некоторых случаях приподнятое настроение быстро сменяется подозрительностью и раздражением.

Паратимия представляет собой одновременное сосуществование двух противоположных по модальности эмоциональных состояний или несоответствие эмоциональной реакции вызвавшему ее поводу (эмоциональная неадекватность). Наиболее часто паратимия проявляется в симптоме «стекла и дерева», который является сочетанием сниженной эмоциональности с повышенной ранимостью, чувствительностью к отдельным аспектам реальности, при этом сила и качество эмоциональной реакции не соответствуют значимости раздражителя [5, с. 125].

Нарушения динамики эмоций связаны с состояниями эмоциональной лабильности или ригидности. Эмоциональная лабильность представляет собой быструю и частую смену настроения. Эмоциональная ригидность заключается в замедлении эмоциональной реакции, застревании на какой-то одной эмоции даже в отсутствие вызвавшего ее раздражителя. Основными расстройствами динамики эмоций являются биполярное аффективное расстройство и циклотимия [6, с. 91].

Биполярное аффективное расстройство характеризуется повторными эпизодами смены настроения и значительного нарушения активности (чередование состояний мании и депрессии), когда подъем настроения и активности сменяется снижением настроения и активности. Раньше биполярное аффективное расстройство трактовалось как маниакально-депрессивный психоз. Сегодня считается, что смены настроения могут наблюдаться и без психотических симптомов.

Циклотимия - менее выраженное состояние хронической нестабильности настроения с многочисленными эпизодами легкой депрессии и легкой приподнятости. Временами настроение может быть нормальным. Изменения настроения при циклотимии обычно воспринимаются человеком как не связанные с текущими жизненными событиями [6, с. 92].

Нарушения в эмоциональной сфере могут выступать как самостоятельные расстройства, как компонент других психических расстройств и как последствия состояний значительной фрустрации.

Выделяют две группы условий возникновения эмоциональных нарушений: внешние ситуационные условия, внутренние личностно обусловленные условия [7, с. 46].

Как правило, жизненные ситуации воспринимаются и интерпретируются нами, принимая форму мыслей, представлений или фантазий, окрашенных той или иной соответствующей содержанию этих мыслей эмоцией. Следовательно, эмоции связаны с содержанием наших представлений о ситуациях, в которых мы оказываемся. Эти ситуации могут быть связаны как с частными условиями жизни индивида, так и с эпохальными, культурными, экономическими и политическими событиями, влияющими на жизнь и благосостояние человека (или воспринимаемыми как влияющие и имеющие значение в частной жизни индивида). Другими словами, каковы условия жизни человека с точки зрения возможностей удовлетворения его потребностей, таковы и эмоции, обеспечивающие субъективную оценку этих условий и мотивацию деятельности в данных обстоятельствах.

Внутренние личностно обусловленные условия связаны с особенностями психофизиологических механизмов эмоциональности и особенностями восприятия и когнитивной переработки информации о внешних событиях [7, с. 47].

Таким образом, в дипломной работе под понятием «эмоциональные нарушения» мы будем понимать болезненные проявления тех или иных эмоциональных состояний. Эмоциональные нарушения рассматриваются в рамках патопсихологии и изучаются как симптомы тех или иных психических нарушений. В соответствии с классификацией эмоциональных нарушений, выделяются нарушения силы, адекватности, устойчивости эмоций, а также на нарушения настроения.

1.2 Особенности эмоциональной сферы в старшем дошкольном возрасте

Исследования, посвященные изучению эмоционального развития личности ребенка старшего дошкольного возраста, проводились многими отечественными и зарубежными учеными и исследователями (Г. М. Бреслав, В.К. Вилюнас, А.В. Запорожец, К.Э. Изард, Я.З. Неверович, П.В. Симонов и др.).

Особую роль в психологическом развитии детей старшего дошкольного возраста занимают эмоции, развитие эмоционально-личностной сферы. С возрастом ребенка происходит последовательное усложнение эмоциональных механизмов, представляющих собой замкнутую структуру. Можно выделить несколько ступеней усложнения эмоционального развития - эмоциональные реагирование, дифференциация и регуляция.

Я.Л. Коломинский описывает общие линии развития эмоций и чувств: формирование эмоциональных состояний в связи с изменением ситуаций жизни ребенка, формирование высших чувств на основе эмоций, становление эмоций и чувств в русле личностных новообразований. Развитие эмоций и чувств в онтогенезе имеет определенные закономерности [8].

. В онтогенезе вначале появляются эмоции, отражающие простейшие переживания, связанные с удовлетворением естественных потребностей (уровень аффективно-эмоциональной чувствительности, связанный по преимуществу с органическими потребностями). Такие эмоции есть и у животных. Но простейшие эмоции ребенка следует отличать от простейших эмоций животных, поскольку форма их проявления имеет у человека социальный характер.

. Развитие эмоций происходит, как их дифференциация, как обогащение переживаний.

. Развитие чувств у детей происходит как обобщение эмоций, направленных на определенный объект.

. Процесс развития эмоциональной сферы ребенка характеризуется постепенным отделением субъективного отношения от объекта переживаний.

. В детстве происходит развитие динамической и содержательной сторон эмоций и чувств [8, с. 262].

До середины детства ребенок связан тесными эмоциональными связями с родителями (или людьми, их заменяющими), он погружен в эти чувства и еще не умеет их анализировать.

Анализ накопленных в психологии данных и результатов исследований приводит к выводу, что эмоции, развиваясь в деятельности, играют в ней своеобразную ориентирующую и регулирующую роль.

Эмоции не только выражают особенности мотивов поведения ребенка, по и играют существенную роль в реализации этих мотивов. Внутренняя детерминация детской деятельности мотивами осуществляется с помощью особого психологического механизма регулирования, названного механизмом «эмоциональной коррекции» поведения.

На протяжении детства характер эмоциональной регуляции поведения изменяется в связи с изменением общего характера деятельности ребенка и ее мотивации. Наблюдается изменение содержания эмоций. Наряду с переживанием удовольствия и неудовольствия в связи с возможностью удовлетворения желаний у ребенка возникают более сложные чувства, вызванные оценкой того, хорошо или плохо выполнил он свои обязанности, какое значение имеют совершаемые им действия для других людей, в какой мере соблюдаются им самим и окружающими определенные нормы и правила поведения и т. д. [9, с. 20].

Основную роль в генезисе чувств и эмоций у ребенка играет его практическая деятельность, в ходе которой он вступает в реальные взаимоотношения с вещами и окружающими людьми и усваивает созданные обществом ценности и идеалы, овладевает социальными нормами и правилами поведения [10, с. 15].

Выявлена зависимость эмоций от содержания и структуры детской деятельности, от особенностей взаимодействия с окружающими людьми, от того, как ребенок усваивает нравственные нормы и правила поведения.

Первоначально эмоциональная сфера формируется и видоизменяется в ходе практической деятельности, в процессе реального взаимодействия с людьми и предметным миром. В дальнейшем на этой основе складывается особая психическая деятельность - эмоционального воображения. Она представляет собой сплав аффективных и когнитивных процессов, т.е. единство аффекта и интеллекта, которое Л.С.Выготский считал характерным для высших, специфически человеческих чувств [10, с. 17].

В дошкольный период происходит становление способности детей к произвольной регуляции эмоций, которая в сравнении с движением еще менее развита: им трудно скрыть радость, огорчение, удивление, подавить страх и тревогу. Пока эмоции детей еще непосредственны, не подчинены давлению социального окружения - самое удобное время учить понимать их, принимать и полноценно выражать. Дошкольный период является сензитивным для развития способности детей к произвольной регуляции эмоций. Для этого ребенку необходимо научится произвольно направлять свое внимание на эмоциональные ощущения; различать и сравнивать эмоциональные ощущения; воспроизводить эмоции по заданному образцу или произвольно; использовать паралингвистические средства для активации эмоций.

Активация произвольных эмоций происходит в процессе психомоторного и коммуникативного развития. Ребенок учится регулировать свое общение, взаимодействия в группе путём установления эмоциональных контактов, что является исходной основой развития эмоционального контроля личности. Эмоциональное самочувствие - это фактор развития личности, определяющий отношение к деятельности. Эмоциональная сфера помогает внутренней регуляции поведения через переживание положительных или отрицательных эмоций.

Изменения в эмоциональной сфере связаны с развитием познавательной деятельности, а включение речи в эмоциональные процессы обеспечивает их интеллектуализацию, они становятся осознанными. Развитие интеллектуальных чувств связано со становлением познавательной деятельности. Возможность перехода к сложной опосредованной деятельности возникает по мере развития эмоционально-волевой сферы. Именно в этот период должна произойти перестройка мотивации поведения, что проявляется в возможности подчинить интересы и эмоции в учебной деятельности, так и происходит в период достижения определенного уровня зрелости эмоционально-волевой среды. Это приводит к формированию способности критически относится к своей деятельности, разрабатывать внутренний план действий и целенаправленный контроль. Таким образом, формирование эмоциональной регуляции является важным фактором в развитии и построении психической деятельности.

Дети старшего дошкольного возраста умеют понимать и различать чужие эмоциональные состояния, сопереживая отвечать адекватными чувствами.

У детей больше, чем у взрослых, развита интуитивная способность улавливать чужое эмоциональное состояние, поэтому важно в данный период развития акцентировать внимание на формировании у ребенка способности к эмпатии, активизированию общительности, регулированию эмоционального состояния детей.

Следующей ступенью совершенствования эмоциональной регуляции будет развитие у ребенка навыков произвольного поведения. У старших дошкольников активно формируются нравственно-этические или личностные категории. Ими различаются понятия «хороший - плохой», «добро - зло», «красивый - некрасивый», «правда - неправда». Достаточно хорошо ими понимаются нормы и правила поведения, но не всегда еще достаточна эмоциональная регуляция.

Дети непосредственно выражают собственные чувства, их настроение зависит от конкретных ситуаций, а выражение настолько разнополярно, что эмоции легко узнаваемы по мимике, модальности и выразительности.

Период дошкольного детства можно назвать периодом аффективных переживаний, так как эмоции носят нестойкий характер.

В работах, посвященных эмоционально-личностному развитию детей, рассматривается проблема эмоциональной отзывчивости к сверстнику, как необходимое условие межличностного взаимодействия, развития социальных мотивов и эмпатии [11], [12], [13]. Эмоциональная отзывчивость является основой для возникновения эмпатии, сочувствия как эмоционально-личностных качеств.

С накоплением жизненного опыта эмпатические переживания у ребенка становятся более устойчивыми.

Выделяют два вида эмпатии - гуманистическую и эгоцентрическую. К первому виду относят эмпатические переживания, в которых человек эмоционально откликается на неблагополучие или благополучие другого (сорадование, сострадание, сочувствие, жалость) [14, с. 122].

Эгоцентрическая эмпатия связана с переживаниями не за другого, а за себя. Страдания другого в этом случае являются лишь поводом переживать за себя. Эгоцентрические эмпатические переживания: страдание, грусть, страх, радость в ответ на печаль другого, печаль в ответ на радость (последние названы переживаниями зависти).

В старшем дошкольном возрасте, особенно во второй его половине, проявляются оба вида эмпатии, причем дети способны к достаточно острым переживаниям сочувствия и к ярким проявлениям зависти. Как зависть, так и сострадание воплощаются в поступках. Пятилетний ребенок уже способен воспроизвести переживания других людей, связать их с определенными действиями. Это проявляется и развивается в ролевой игре дошкольников. Некоторые дети дошкольного возраста в ситуации морального выбора показывают очень высокую степень нравственной зрелости и эмоциональной отзывчивости. В то же время будет справедливо отметить, что наличие способности сопереживать другому или ее отсутствие являются устойчивыми примерно у половины детей дошкольного возраста. Остальные дети, по данным А. Д. Кошелевой, составляют очень сложную подгруппу с нестабильными проявлениями эмоциональной отзывчивости [15, с. 66].

Способность к эмпатии зависит от отношения ребенка к совместной деятельности. Существенным в развитии эмпатии является умение ребенка предвидеть последствия своих поступков, понимание того, как его действия отзовутся на других детях, возникновение эмоциональных образов того, к чему стремится ребенок, т.е. от развития эмоционального воображения. В дошкольном возрасте в результате сдвига аффекта от конца деятельности к ее началу происходит переход от «запаздывающей» к «опережающей» эмоциональной коррекции поведения. Указанное новообразование актуализирует социальные мотивы, формирует направленность личности ребенка на других людей.

Таким образом, для возникновения эмпатии в своей полной форме (сопереживание - сочувствие - содействие) необходима не только способность ребенка к восприятию эмоционального состояния другого человека, но и понимание этого состояния на основе прошлого опыта.

Рассмотрим особенности восприятия и понимания детьми эмоционального состояния другого человека. В исследовании A.M. Щетининой выделено шесть типов восприятия детьми эмоционального состояния человека:

. Довербальный - эмоция не обозначается словом, устанавливается черезсоответствие выражения лица конкретной ситуации.

. Диффузно-аморфный - эмоция называется, но восприятие ее поверхностно, нечетко.

. Диффузно-локальный - поверхностное восприятие с выделением отдельного элемента экспрессии.

. Аналитический - выделяются элементы экспрессии.

. Синтетический - обогащенное целостное восприятие без дифференциации элементов экспрессии.

. Аналитико-синтетический - выделяются и обобщаются элементы экспрессии [16, с. 78].

О.В. Гордеева отмечает, что в онтогенезе происходят изменения представлений детей об эмоциях. До 6 лет дети представляют эмоции по схеме S-R (стимул - реакция), т.е. понимают связь между эмоцией и ситуацией, «привязывают» эмоцию к определенной ситуации. В более позднем возрасте ослабевает жесткая связь между эмоцией и вызывающей ее ситуацией, в двухфакторной схеме S-R появляется ментальное звено - понимание зависимости эмоций от внутреннего состояния. Понимание причинной обусловленности эмоций идет от внешней ориентации к внутренней [17, с. 89].

У детей старшего дошкольного возраста совершенствуются параметры выделения экспрессивных признаков, дифференцированности и обобщенности экспрессии, а в механизмах развития распознания и понимания эмоций существенную роль играют вербальные функции.

Начиная с 4-летнего возраста у детей появляется способность различать истинные и внешне проявляемые эмоции. Эта способность отчетливо формируется у ребенка к 6 годам, при этом он лучше распознает отрицательные эмоции.

В этот же период у ребенка развивается способность осознавать правомочность амбивалентных, противоречивых эмоций, переживаемых одновременно. В эмоциональной сфере ребенка происходит сдвиг основных причин, вызывающих эмоции из области внеперсональных в область межперсональных отношений, и эмоции начинают обусловливаться не только внешними, но и субъективными факторами.

Общение с окружающими развивает, формирует эмоциональную сферу дошкольника. Весь спектр специфически человеческих эмоций возникает в условиях общения ребенка с другими людьми (Лисина М. И.) [18, с. 90].

Общепризнанным является тот факт, что понимание эмоций зависит от собственного эмоционального опыта ребенка. Е.Л. Яковлева отмечает в понимании эмоционального состояния другого человека необходимость осознания собственных эмоциональных реакций, которые развиваются во взаимодействии ребенка со взрослым (причем взрослый своим поведением может как способствовать, так и препятствовать этому). Осознанию собственных эмоций ребенком способствуют называние взрослым эмоциональных реакций и состояния ребенка, принятие или непринятие взрослым этих эмоций, поддержка адекватных реакций и отвержение неадекватных. Кроме того, роль взрослого заключается в том, что он предоставляет ребенку образцы способов эмоционального самовыражения [19, с. 78].

Основным механизмом восприятия и понимания людей дошкольниками служит эмоциональная децентрация. Высокие уровни развития эмоциональной децентрации приводят к развитию эмпатийного процесса, к появлению его полной структуры. К концу дошкольного возраста формируется умение не только сочувствовать другим, но и активное содействие в этом [20, с. 113].

У детей старшего дошкольного возраста происходит формирование высших чувств.

Высшие чувства - эмоциональные процессы, выражающие целостное отношение человека к миру и окружающим его людям, отражающие его морально-нравственную позицию.

В период дошкольного детства у ребенка формируются многие высшие чувства. Особыми переживаниями окрашено отношение детей к своим родителям: мать и отец кажутся им самыми чудесными людьми на свете. Они делают множество комплиментов своим родителям, хотят во всем на них походить. Главный повод для радости - это общение с родителями в совместной с ними деятельности. Малышей радуют общие лыжные прогулки, походы в лес, за ягодами, за грибами, на рыбалку. Дети охотно рассказывают о том, как в семье прошел праздник.

Главная причина огорчений дошкольников - разлад в семье. Дети отвечают: больше всего меня огорчает, когда мама с папой ссорятся. Детей расстраивают ссоры со сверстниками, несправедливость по отношению к ним. Кроме того, в этот возрастной период дети переживают много и таких огорчений, которые очень быстро проходят: «Поссорился с Мишкой, а потом помирился» [21, с. 146].

В то же время у дошкольника может возникнуть и чувство ревности: ему показалось, что брат или сестра (а в детском саду - другой ребенок) пользуется большим вниманием со стороны взрослых. Дети пытаются подавлять в себе чувство ревности, но оно все равно проявляется (Л.А. Венгер). Вот, например, появление в семье еще одного малыша очень часто вызывает терзания и ревность старшего ребенка. Это чувство может выражаться и очень острыми симптомами: разрушительными действиями, демонстративной потерей уже сформированных навыков самообслуживания (ребенок перестает одеваться сам, мочится в кровать), кашлем и кожными реакциями [22, с. 89].

В старшем дошкольном возрасте становятся более глубокими чувства гордости и самоуважения. Эти чувства к семи годам приобретают характер индивидуальных устойчивых проявлений личности ребенка. У одних детей чувства гордости, самоуважения развиты сильно, они не допускают унижения ни со стороны взрослого, ни, тем более, со стороны сверстника. Другие постоянно находятся в чьем-либо подчинении, неспособны и не стремятся дать отпор обидчику. Чувства гордости и самоуважения являются одним из эмоциональных компонентов самооценки ребенка, во многом мотивируют его поведение. Бывает, однако, и так, что эти чувства заслоняют от ребенка другого человека. Тогда появляется себялюбие, эгоизм, то есть стремление сохранять за собой право быть уважаемым всеми, не имея при этом обязанностей по отношению к другим.

Важное место в развитии личности ребенка занимают эстетические чувства: чувства прекрасного и безобразного, чувство гармонии, чувство ритма, чувство комического. В дошкольном возрасте подобные художественные впечатления значительно обогащаются. Формирование эстетических чувств неразрывно связано с нравственным развитием ребенка. Это объясняется тем, что эстетические чувства могут возникать у малыша и в процессе его повседневного общения с окружающим миром.

Наиболее яркие из интеллектуальных чувств - чувства удивления и любознательности. Эти чувства возникают уже на пороге дошкольного детства и отражают отношение ребенка к новым фактам реальной действительности, которые каждодневно открываются перед ним. Чувство удивления, возникающее как естественная реакция на новизну, благодаря поддержке взрослого является началом любознательности ребенка [23, с. 89].

Благоприятные условия для возникновения разнообразных эмоций и развития чувств создает деятельность ребенка.

Особую группу эмоциональных переживаний, непосредственно связанных с деятельностью ребенка, составляют так называемые праксические чувства (чувства, вызванные деятельностью, ее успехом и неуспехом, трудностями в осуществлении и завершении). Наблюдения А. Д. Кошелевой показали такую закономерность: успех в деятельности вызывает у ребенка яркие положительные переживания, но они могут не проявляться бурно, а неуспех у этого же кое проявление неудовлетворенности. Неприятные переживания, связанные с какой-либо деятельностью, могут сохраняться в памяти ребенка достаточно долго, тогда он начинает чувствовать неуверенность в своих силах, бояться нового задания. У некоторых под влиянием неудач возникает устойчивое отрицательное отношение к деятельности с элементами агрессивных реакций, адресующихся трудному действию, предметам [24, с. 78].

В старшем дошкольном возрасте происходит развитие социальных эмоций.

Социальные эмоции - это переживание человеком своего отношения к окружающим людям; возникают, формируются и проявляются в системе межличностных взаимоотношений.

Отношения ребенка с обществом опосредуются именно благодаря тем социальным эмоциям, которые возникают у ребенка при взаимодействии с миром социума. Эти эмоции являются одним из важнейших этапов социализации ребенка и определяют таким образом процесс вхождения его личности в социум (Рябонеделя Н. Н.). Социальность эмоций предполагает, с одной стороны, приобретение их детьми в процессе взаимодействия со взрослыми и сверстниками, в результате чего приобретенные ребенком социальные ценности, требования, нормы и идеалы, соединяясь с его эмоциональной сферой, становятся органической частью его личности. С другой стороны, являясь внутренним достоянием личности, социальные эмоции становятся содержанием побудительных мотивов ее поведения [25, с. 166].

Развитие социальных эмоций предполагает не только овладение определенным объемом знаний (нормами поведения, оценочными категориями, культурными символами), но и выработку отношений к этим знаниям, которые могут быть названы эмоциональными эталонами и которые при принципиальной однородности имеют специфические отличия, накладываемые на них данным обществом и данной культурой.

В ряде психологических исследований, проводимых под руководством Т. Д. Марцинковской, выявлено, что высокий уровень развития социальных эмоций у старших дошкольников положительно коррелирует с высоким уровнем интеллекта, с лидирующим положением ребенка в группе детского сада. Установлено, что социальные эмоции влияют на характер общения дошкольников со сверстниками, их связь с развитием базовых эмоций и эмотивностью детей. Поэтому этот вид эмоций позволяет облегчить не только процесс вхождения ребенка в общество, но и процесс осознания себя, своих отношений с другими людьми, а также лучше оценить себя, свои переживания и выразить их в приемлемой для данного общества форме [26, с. 212].

Социальные эмоции положительно коррелируют с личностными особенностями дошкольников. Так, например, не-сформированная содержательная сторона социальных эталонов предопределяет агрессивную позицию ребенка, а отсутствие социальных эталонов ведет к повышению уровня тревожности. Кроме того, развитие социально активной и адаптированной в социуме личности связано в первую очередь с развитием у нее социальных эмоций, то есть с формированием у нее с детского возраста социальных эталонов, принятых в данном обществе [27, с. 144].

Таким образом, можно выделить основные направления эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста: усложнение эмоциональных проявлений и их регулирования в деятельности и поведении; формирование моральных и социальных эмоций, происходит становление эмоционального фона психического развития детей; дети овладевают навыками эмоциональной регуляции, что позволяет им сдерживать резкие выражения чувств и перепадов настроения. Основную роль в развитии чувств и эмоций у ребенка старшего дошкольного возраста играет его практическая деятельность, в ходе которой он вступает в реальные взаимоотношения с вещами и окружающими людьми и усваивает созданные обществом ценности и идеалы, овладевает социальными нормами и правилами поведения. Способность детей к различению эмоциональных состояний человека в дошкольном возрасте совершенствуется, претерпевает значительные изменения. Условием развития этой способности являются общение ребенка со взрослыми и сверстниками, совместная деятельность с другими, овладение речью, индивидуальный эмоциональный опыт межличностного взаимодействия, особенности эмоционального развития детей и эмоциональной экспрессии окружающих взрослых. В дошкольном возрасте дети способны к достаточно тонкому различию эмоциональных состояний человека по его экспрессии, проявляют интерес к внутреннему миру, личностным качествам взрослых и сверстников, чему в значительной мере способствует развитие внеситуативных форм общения.

1.3 Основные эмоциональнее нарушения у детей старшего дошкольного возраста

Изучению эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста посвятили свои труды следующие ученые и исследователи: И.В. Алехина, Н.М. Амосов, П.К. Анохин, М.В. Антропова, И.А. Аршавский, А. И. Захаров, М.И. Кольцова, А.Д. Кошелева, Н. Л. Кряжева, Н. М. Матяш, Т.А. Павлова, Н.А. Степанова и др.). Данные авторы связывают возникновение проблем в эмоциональной сфере ребёнка с дефицитом прежде всего положительных эмоций и волевого усилия.

В старшем дошкольном возрасте могут проявляться разнообразные эмоциональные проблемы.

Нарушения в эмоциональной сфере условно могут быть разделены на два класса:

специфические для определенного возрастного этапа (например, отсутствие комплекса оживления в два-три месяца является серьезным препятствием для дальнейшего развития ребенка, как отсутствие этого феномена, например, в два-три года не может считаться негативным явлением развития);

неспецифические (общие) - такие нарушения в любом возрасте считаются подлежащими коррекции, например, отсутствие ситуативное эмоций и пр. [28, с. 35].

Условность такого разделения в том, что оба вида нарушений являются сторонами одного процесса. Однако, как любая типология, это деление позволяет более аналитично подойти к исследованию нарушений эмоциональной сферы.

Анализ психологической литературы ([29],[30],[31],[32]) позволяет выделить три группы нарушений в развитии эмоциональной сферы старшего дошкольника:

расстройства настроения;

расстройства поведения, обусловленные нарушениями в эмоциональной сфере;

нарушения психомоторики, обусловленные нарушениями в эмоциональной сфере.

Расстройства настроения можно условно разделить на 2 вида: с усилением эмоциональности и ее понижением [29]. К 1-й группе относятся такие состояния, как эйфория, дисфория, депрессия, тревожный синдром, страхи. Ко 2-й группе относятся апатия, эмоциональная тупость, паратимии [29],[32].

Эйфория - приподнятое настроение, не связанное с внешними обстоятельствами. Ребенка, находящегося в состоянии эйфории, характеризуют как импульсивного, стремящегося к доминированию, нетерпеливого.

Дисфория - расстройство настроения, с преобладанием злобно-тоскливого, угрюмо-недовольного, при общей раздражительности и агрессивности. Ребенка в состоянии дисфории можно описать как угрюмого, злого, резкого, неуступчивого.

Депрессия - аффективное состояние, характеризующееся отрицательным эмоциональным фоном и общей пассивностью поведения. Депрессия в дошкольном возрасте в классическом виде обычно атипична, стерта. Ребенка с пониженным настроением можно охарактеризовать как несчастного, мрачного, пессимистичного.

Тревожный синдром - состояние беспричинной обеспокоенности, сопровождающееся нервным напряжением, непоседливостью. Ребенка, испытывающего тревогу, можно определить как неуверенного, скованного, напряженного.

Страх - эмоциональное состояние, возникающее в случае осознания надвигающейся опасности. Дошкольник, испытывающий страх, выглядит робким, испуганным, замкнутым.

Апатия - безучастное отношение ко всему происходящему, которое сочетается с резким падением инициативы.

Апатичного ребенка можно описать как вялого, равнодушного, пассивного.

Эмоциональная тупость - уплощенность эмоций, в первую очередь утрата тонких альтруистических чувств при сохранении элементарных форм эмоционального реагирования.

Паратимии, или неадекватность эмоций - расстройство настроения, при котором переживание одной эмоции сопровождается внешним проявлением эмоции противоположной валентности.

К расстройствам поведения, обусловленного нарушениями в эмоциональной сфере, можно отнести гиперактивность и агрессивное поведение: нормативно-инструментальную агрессию, пассивно - агрессивное поведение, инфантильную агрессивность, защитную агрессию, демонстративную агрессию, целенаправленно враждебную агрессию [31],[32].

Гиперактивность - сочетание общего двигательного беспокойства, неусидчивости, импульсивности поступков, эмоциональной лабильности, нарушений концентрации внимания. Гиперактивный ребенок непоседлив, не доводит до конца начатое дело, у него быстро меняется настроение.

Нормативно - инструментальная агрессия - это вид детской агрессивности, где агрессия используется в основном как норма поведения в общении со сверстниками.

Агрессивный ребенок держится вызывающе, неусидчив, драчлив, инициативен, не признает за собой вины, требует подчинения окружающих. Его агрессивные действия - это средство достижения конкретной цели, поэтому положительные эмоции испытываются им по достижении результата, а не в момент агрессивных действий.

Пассивно-агрессивное поведение характеризуется капризами, упрямством, стремлением подчинить окружающих, нежеланием соблюдать дисциплину.

Инфантильная агрессивность проявляется в частых ссорах ребенка со сверстниками, непослушанием, выставлением требований родителям, стремлением оскорблять окружающих.

Защитная агрессия - это вид агрессивного поведения, которое проявляется как в норме (адекватный ответ на внешнее воздействие), так и в гипертрофированной форме, когда агрессия возникает в ответ на самые разные воздействия.

Возникновение гипертрофированной агрессии может быть связано с трудностями декодирования коммуникативных действий окружающих.

Демонстративная агрессия - разновидность провокационного поведения, направленного на привлечение внимания взрослых или сверстников. В первом случае ребенок использует в косвенной форме вербальную агрессию, которая проявляется в различных высказываниях в виде жалоб на сверстника, в демонстративном крике, направленном на устранение сверстника. Во втором случае, когда дети используют агрессию как средство привлечения к себе внимания сверстников, они чаще всего используют физическую агрессию - прямую или косвенную, которая носит непроизвольный, импульсивный характер (непосредственное нападение на другого, угрозы и запугивание - как пример прямой физической агрессии или разрушение продуктов деятельности другого ребенка в случае косвенной агрессии).

Целенаправленно-враждебная агрессия - это вид детской агрессивности, где желание нанести вред другому - самоцель. Агрессивные действия детей, приносящие боль и унижение сверстникам, не имеют какой-либо видимой цели - ни для окружающих, ни для них самих, а подразумевают получение удовольствия от причинения другому вреда. Дети используют в основном прямую физическую агрессию, при этом действия отличаются особой жестокостью и хладнокровием, чувства раскаяния совершенно отсутствуют.

К нарушениям психомоторики [32], обусловленные нарушениями в эмоциональной сфере относят:

) амимию отсутствие выразительности лицевой мускулатуры, наблюдающееся при некоторых заболеваниях центральной или периферической нервной системы;

) гипомимию легкое понижение выразительности мимики;

) маловыразительную пантомимику.

Как подчеркивает Т.И. Бабаева, условием социально-эмоционального развития ребенка выступает его «способность «прочитывать» эмоциональное состояние окружающих людей, сопереживать и, соответственно, активно на это откликаться» [33, с. 115]. Поэтому к нарушениям в эмоциональном развитии дошкольника можно отнести и трудности в адекватном определении эмоциональных состояний людей, так как в практике обучения и воспитания детей задача формирования эмоциональности решается лишь фрагментарно, а преимущественное внимание уделяется развитию мыслительных процессов. Одна из причин такого положения заключается в недостаточной освещенности вопроса об эмоциональном воздействии.

М.В. Лаврентьева предлагает эмоциональные нарушения в старшем дошкольном возрасте разделить условно на две подгруппы. В основе этого деления лежат те сферы, в которых проявляется социально-эмоциональное неблагополучие: с одной стороны, во взаимоотношениях с другими людьми, с другой - в особенностях внутреннего мира ребенка [34, с. 90].

Эмоциональные нарушения у детей старшего дошкольного возраста:

. Затруднения в общении со сверстниками и взрослыми: - неуравновешенность; - возбудимость; - бурные аффективные реакции (гнев, истерический плач, демонстрация обиды), которые сопровождаются соматическими изменениями (покраснение, усиленное потоотделение и т. д.); - негативизм; - упрямство; - неуступчивость; - конфликтность; - жестокость; - устойчивое негативное отношение к общению; - застревание на отрицательных эмоциях; - эмоциональная холодность; - отчуждение, скрывающее неуверенность в своих силах.

. Особенности внутреннего мира: - острая восприимчивость; - впечатлительность; - болезненная чувствительность; - наличие страхов: не являющихся возрастными, мешающими нормальной жизнедеятельности детей; - тревожность; - мнительность [34, с. 91].

Данная классификация является очень условной, так как внутреннее неблагополучие ребенка непосредственно влияет на его поведение и общение с окружающими.

В старшем дошкольном возрасте типичными нарушениями эмоциональной сферы являются:

высокая интенсивность и длительность эмоционального заражения, «застревание» эмоционального процесса, который в норме у ребенка достаточно быстро возникает и исчезает;

боязнь безопасных предметов (не больших, не колких и пр.) и чрезмерная осторожность. В целом, осторожность не свойственна маленьким детям, что и обусловливает необходимость контроля за действиями ребенка со стороны взрослых. Появление осторожности в этом возрасте свидетельствует не о раннем развитии этой характеристики, но скорее об эмоциональном нарушении, так как в его основе лежат иные процессы, нежели в осторожности взрослых людей;

эмоциональная фиксация на каком-либо одном предмете (например, какой-то игрушке). Положительные эмоции при манипулировании предметом являются признаком нормального развития эмоциональной сферы личности ребенка, но если ребенок испытывает радость лишь при появлении только одного какого-либо предмета, то это может считаться проявлением эмоционально-личностного нарушения. Такую эмоциональную фиксацию необходимо отличать от стремления ребенка к повторению удавшихся ему действий, которое считается вполне нормальным и даже необходимым в развитии ребенка, так как является проявлением желания ребенка к продлению удовольствия. Достижение ребенком хорошего результата ведет к повторным попыткам с тем, чтобы еще и еще раз повторить приятный результат активности и пережить положительные эмоции от своего успеха. Это помогает закреплению различных полезных навыков;

депрессия, длительность которой не адекватна силе воздействия. Так, если небольшое неприятное событие («шлепок» со стороны родителей и пр.) повергает ребенка в длительное эмоционально негативное состояние, то это свидетельствует о нарушении эмоциональной саморегуляции, которая должна помогать избавляться от ситуативных негативных эмоциональных реакций (гнева, апатии и пр.);

амбивалентное поведение. Амбивалентное поведение ребенка считается нормальным, если оно появляется в ситуациях социальных ограничений на удовлетворение потребностей (ситуациях «хочу, но нельзя»). Вне подобных ограничений амбивалентное поведение является признаком нарушений личностного развития. В основе такого поведения лежит борьба мотивов. Амбивалентное поведение имеет место в тех случаях, когда ребенок «мечется», не знает, что выбрать, колеблется, брать какой-либо предмет или нет, проявляя при этом беспокойство, тревогу и другие подобные эмоции;

равнодушие и апатия ребенка. Чаще всего оно обусловлено социальной, эмоциональной депривацией. Устранение депривации восстанавливает нормальное развитие ребенка [35, с. 52];

отсутствие эмоциональной децентрации, которая проявляется в неспособности сопереживать другому человеку ни в реальной ситуации, ни при прослушивании сказки. В норме ребенок, слушающий сказку, идентифицирует себя с главным героем и переживает вместе с ним все коллизии. Эти переживания достаточно четко проявляются в невербальном поведении. Отсутствие эмоциональной децентрации само по себе негативное явление, но оно еще и негативно влияет на развитие просоциальной мотивации и «объединяющих» чувств, регулирующих межличностные отношения;

отсутствие синтонии. Под синтонией понимают способность откликаться на эмоциональное состояние другого человека (прежде всего, «близкого», симпатичного). Синтония появляется к концу первого года жизни, но является признаком нормального развития личности не только в раннем, но и дошкольном возрасте;

отсутствие специфического феномена эмоциональной саморегуляции для дошкольного возраста «чувства вины», связанного с новым типом самосознания («Это я сделал») и способностью эмоционально возвращаться в прошлое;

множество негативных эмоций и фобий ребенка, окрашивающих различные ситуации.

Так, в дошкольном, как и в любом другом возрасте, помимо указанных эмоциональных нарушений, также проявляются замкнутость, страхи и агрессивность [36, с. 137].

По данным В.А. Степановой, эмоциональные проблемы у детей старшего дошкольного возраста проявляются в форме реакций агрессии, тревоги, страха, депрессии.

Агрессия - это сложная по своей структуре реакция, включающая эмоциональный компонент: гнев, раздражение; агрессивное поведение: нападение, удары, укусы; вербально-когнитивный компонент: высмеивание, обзывание и т.д., которые проявляются и меняются по мере взросления личности. Агрессивные реакции, которые включают приступы гнева и сопровождаются поведенческими реакциями, такими как брыкание, укусы, удары и крики, наиболее выражены в возрасте 3,5 лет, а затем постепенно исчезают. Более направленные проявления агрессии, такие как месть, малозаметны впервые годы жизни, но нарастают с течением времени и характерны для возраста 4 - 5 лет. В этом возрасте, также учащаются вербальные формы агрессии, например выражения отказа, препирательства, обзывания [37, с.66].

Реакции тревоги, страха сопровождают процесс развития и формирования личности и являются естественными при наличии незнакомой, неожиданной ситуации.

Тревога - это переживание, ожидаемой психотравмирующей ситуации, которая может произойти в будущем, содержащее в себе мобилизующий компонент. Таким образом, страх как эмоциональная реакция появляется при реальных событиях, тревога сопровождает ожидание данных событий. Тревога, страх возникают у личности на ранних этапах развития и в начале не поддаются четкому разграничению. Их проявления становятся более сложными по мере взросления. Определённые тревожные реакции, такие как боязнь громких звуков или внезапных движений являются врождёнными, тогда как боязнь незнакомых людей формируется во второй половине первого года жизни, и сохраняются до 3-4 лет. Подобные примитивные тревожные реакции становятся менее выраженными в дошкольный период, но проявляются другие страхи, обусловленные опытом [37].

Страх - это переживание конкретной психотравмирующей ситуации, часто происходящей неожиданно для личности. Страхи у детей могут развиться в любом возрасте, однако имеются периоды, сенситивные к появлению страхов. Максимум страхов дети испытывают с старшем дошкольном возрасте (Г. Эберлейн, А.И. Захаров), так как в этот период заметно уменьшается интенсивность связей между страхами, которые более сложно психологически мотивированы и несут в себе больший интеллектуальный заряд. В этот период проявляется страх перед совершением плохих поступков, боязнь неудачи, дорожных происшествий, пожара и т. д. Также впервые проявляются нереалистичные страхи, такие как боязнь воображаемых персонажей, животных. Страх перед телесными повреждениями и неудачей возрастает, а боязнь приведений и чудовищ проходит. По-прежнему сохраняются иррациональные страхи - например, страх перед змеями и мышами, ночными кошмарами и вымышленными персонажами. Дети старшего дошкольного возраста особо чувствительны к угрозе возникновения болезни, несчастья, смерти, так как именно в эти годы дети начинают осознавать, что человеческая жизнь не бесконечна. В старшем дошкольном возрасте страх связан со страхами нападения, животных, сказочных персонажей, огня, пожара, стихии, страхами заболеть и смерти родителей. Другими проявлениями страха у старших дошкольников являются: страх перед посещением школы и страх перед учителем. Но здесь не столько «школьная фобия», сколько страх ухода из дома, страх разлуки с родителями, к которым привязан ребёнок. Иногда родители сами боятся предстоящего обучения ребёнка в школе и непроизвольно внушают этот страх детям или драматизируют проблемы начала обучения. У дошкольника появляется чувство неуверенности в своих силах, сомнения в своих знаниях. Часто приходится сталкиваться с боязнью детей опоздать: в гости, в детский сад и т.д. Здесь имеет место неопределённое и тревожное ожидание какого-либо несчастья, ассоциированного со страхом смерти родителей. Иногда данный страх приобретает навязчивый характер и дети буквально измучивают родителей бесконечными вопросами - сомнениями. При высоком уровне тревожности страх опоздания становится навязчивым. И к наступлению какого-либо заранее намеченного события ребёнок «эмоционально перегорает».

Итак, для детей старшего дошкольного возраста характерны следующие «нормативные» страхи: страх смерти, страх смерти родителей, страхи животных, сказочных персонажей, страх глубины, страх страшных снов, страх нападения, страх войны, страх заболеть и страх наказания, то есть преобладают страхи, обусловленные инстинктом самосохранения.

Депрессивная реакция, которая включает чувство печали, одиночества, волнения может проявляться при психотравмирующей ситуации и рассматриваться как отклонение в пределах нормы. Проявлениям депрессии у детей присущи определённые характеристики. Признаки депрессии у дошкольников могут включать задержку или утрату возрастных достижений, таких как приучение к опрятности, правильный режим сна, интеллектуальный рост. У них появляется печальное выражение лица, они отводят глаза при близком контакте. Отмечается самоповреждающее поведение, например, они могут ударяться обо что-то головой, кусать, бить себя, а также самоуспокаивающее поведение, например раскачивание или сосание пальца. Требующее поведение может чередоваться с апатией и безразличием. Депрессия в возрасте 6-8 проявляется в форме раздражения, вялости, печального вида у ребёнка. Дети теряют интерес к доставляющим удовольствие занятиям или достижениям. Может отмечаться регресс в развитии, например утрата когнитивных навыков, социальная замкнутость, чрезмерная тревога при разлуке с близкими. Также отмечаются неопределённые соматические жалобы, проблемы со сном, ночные кошмары и намерения причинить себе вред [37].

По мнению И.В. Дубровиной, можно выделить три наиболее выраженные группы так называемых «трудных» детей, имеющих проблемы в эмоциональной сфере:

) Агрессивные дети. В жизни каждого бывали случаи, когда он проявлял агрессию, поэтому, относя ребенка к данной группе, стоит обратить внимание прежде всего на степень проявления агрессивной реакции, длительность ее действия и характер возможных причин, порой неявных, вызвавших аффективное поведение учащегося.

) Эмоционально-расторможенные дети. Относящиеся к этому типу дети на все реагируют слишком бурно: если они выражают восторг, то в результате своего экспрессивного поведения заводят весь класс; если они страдают - их плач и стоны будут слишком громкими и вызывающими.

) Слишком застенчивые, ранимые, обидчивые, робкие, тревожные дети. Они стесняются громко и явно выражать эмоции, тихо переживают свои проблемы, боясь обратить на себя внимание [38, с.283].

Стоит отметить важную деталь, что характер проявления эмоциональных реакций у ребенка, безусловно, связан с типом его темперамента. Так, дети, относящиеся ко второй группе, являются скорее холериками, а представители третьей группы - меланхоликами или флегматиками. Общим же для всех трех групп детей с эмоциональными нарушениями является то, что неадекватные аффективные реакции (проявляющиеся по-разному у различных типов детей) у каждого ребенка носят защитный, компенсаторный характер [38].

Нарушения эмоционального развития в дошкольном возрасте обусловлены двумя группами причин [39],[40].

Конституциональные причины (тип нервной системы ребенка, биотонус, соматические особенности, то есть нарушение функционирования каких-либо органов).

Особенности взаимодействия ребенка с социальным окружением. Дошкольник имеет свой опыт общения со взрослыми, сверстниками и особо значимой для него группой - семьей, и этот опыт может быть неблагоприятным: 1) если ребенок систематически подвергается отрицательным оценкам со стороны взрослого, он вынужден вытеснять в бессознательное большое количество информации, поступающей из окружающей среды. Новые переживания, не совпадающие со структурой его «Я концепции», воспринимаются им негативно, в результате чего ребенок оказывается в стрессовой ситуации.

) При неблагополучных отношениях со сверстниками возникают эмоциональные переживания, характеризующиеся остротой и длительностью: разочарование, обида, гнев.

) Семейные конфликты, разные требования к ребенку, непонимание его интересов также могут вызвать у него негативные переживания. Неблагоприятными для эмоционального и личностного развития дошкольника являются следующие типы родительского отношения [41]: отвержение, гиперопека, обращение с ребенком по принципу двойной связи, сверхтребовательность, уклонение от общения и др. Среди эмоциональных черт, развивающихся под воздействием таких родительских отношений, отмечается агрессивность, аутоагрессивность, отсутствие способности к эмоциональной децентрации, чувства тревожности, мнительности, эмоциональная неустойчивость в общении с людьми. Тогда как тесные, насыщенные эмоциональные контакты, при которых ребенок является «объектом доброжелательного, но требовательного, оценочного отношения, …формируют у него уверенно оптимистические личностные ожидания» [41, с. 22].

К причинам возникновения негативных тенденций в поведении дошкольников следует отнести предметную среду, содержание которой (например, игрушки, стимулирующие агрессию) оказывает влияние на выбор сюжета детских игр, реализацию ролевого поведения и соответствующей эмоциональной экспрессии.

Одними из самых тяжелых стрессовых факторов, способствующих развитию негативных эмоциональных реакций, являются различные семейные проблемы, связанные со взаимоотношениями с родителями. Исследования продемонстрировали зависимость между негативными взаимоотношениями в паре «родитель-ребёнок» и нарушениями эмоциональной сферы ребенка. Если у детей плохие отношения с одним или обоими родителями, если дети чувствуют, что их считают никуда негодными или не ощущают родительской поддержки, они будут проявлять повышенную тревожность, агрессивность и другие формы поведенческих и эмоциональных нарушений [42, с.94].

Факторами, обуславливающими негативные эмоциональные реакции старших дошкольников являются:

) тип внутрисемейных отношений. Выделяют гармоничный и дисгармоничный типы семейных отношений. В гармоничной семье устанавливается подвижное равновесие, проявляющееся в оформлении психологических ролей каждого члена семьи, способности членов семьи разрешать противоречия. Дисгармония семьи - это негативный характер отношений, выражающийся в конфликтном взаимодействии супругов;

) деструктивность семейного воспитания. Выделяют следующие черты деструктивных типов воспитания: разногласия членов семьи по вопросам воспитания; противоречивость, непоследовательность, неадекватность; опека и запреты во многих сферах жизни детей; повышенные требования к детям, частое применение угроз, осуждений.

Наиболее часто причиной негативных эмоциональных реакций у старших дошкольников являются деструктивные взаимодействия родителей и детей. Неблагополучие в семье в том или иной степени практически всегда ведет к неблагополучию психического развития ребенка: повышению уровня тревожности, агрессивности [43, с.113].

Негативные эмоциональные реакции связаны с тем, что старшие дошкольники постоянно испытывают состояние дистресса в семье, обусловленное антагонизмом между родителями. Чем сильнее скандалы, свидетелями которых дети бывают, тем более мощный дистресс они испытывают. Как и в других областях человеческого поведения, сильные негативные переживания могут продуцировать у детей негативные эмоциональные реакции. Когда маленькие дети видят, как ссорятся и скандалят даже не знакомые им взрослые, это может стимулировать повышение тревожности, вследствие сильного эмоционального возбуждения. И, если дети подобным образом реагируют на ссоры и скандалы посторонних людей, то естественно ожидать, что они будут ещё сильнее возбуждаться, переживать и реагировать ещё более тревожно при виде ссорящихся и конфликтующих родителей.

В неблагополучных семьях, как правило, применяется различного рода насилие над ребёнком: физическое, психическое, сексуальное, отсутствие заботы о детях, что является одной из главных причин формирования негативных эмоциональных реакций [44, с. 121].

Е.О. Смирнова приводит мнение Б.И.Кочубей и Е.В.Новиковой, которые считают, что негативные эмоциональные реакции у детей в неблагополучных семьях развиваются вследствие наличия у ребенка внутреннего конфликта, который может быть вызван:

. Противоречивыми требованиями, предъявляемыми родителями.

. Неадекватными требованиями (чаще всего завышенными).

. Негативными требованиями, которые унижают ребенка, ставят его в зависимое положение [45, с. 24].

Во многих случаях причинами эмоциональных нарушений являются различные органические и психические заболевания ребенка. Однако эти причины носят индивидуальный характер. Такими причинами, как отмечают А.Б. Холмогорова и Н.Г. Гаранян (1999), являются специфические психологические факторы и в частности, особые ценности и установки, поощряемые в социуме и культивируемые во многих семьях. Становясь достоянием индивидуального сознания, они создают психологическую предрасположенность к эмоциональным расстройствам, в том числе к переживанию отрицательных эмоций и депрессивным и тревожным состояниям [46, с. 76].

Результатом ценностного конфликта становятся вытеснение собственной агрессивности и перенос ее на других людей («враждебен и агрессивен не я, а те, кто меня окружают»). Подавление собственной враждебности ведет, по мнению К. Хорни, к резкому росту тревоги из-за восприятия окружающего мира как опасного и себя как неспособного противостоять этой опасности вследствие запрета родителей и других взрослых на агрессию, т. е. на активное противодействие опасности. Этому способствует и культ силы и рационализма, ведущий к запрету на переживание и выражение негативных эмоций.

Запрет на эмоции ведет к вытеснению их из сознания, а расплата за это - невозможность их психологической переработки и разрастание физиологического компонента в виде болей и неприятных ощущений различной локализации.

Эмоциональные переживания могут приводить к различным нарушениям психики. В результате переживания чувства страха, у ребенка возникают следующие негативные образования. В результате ребенком овладевает беспокойство, он теряет аппетит, интерес к близким и вообще к жизни. Возникает физическая слабость, безразличие к своему внешнему виду, к правилам, которые он до сих пор выполнял. Ребенок жалуется на недомогание, грустит, замыкается в себе. Это похоже на депрессию. Это состояние особенно интенсивно проявляется у детей в связи с их большей внушаемостью. Сильные и длительные «отрицательные» эмоции (в том числе и долго сдерживаемая злость) приводят к патологическим изменениям в организме.

Однако Б.И. Додонов считает сильно преувеличенным мнение, что «отрицательные» эмоции всегда приводят к патологическим изменениям в организме. Он полагает, что все зависит от складывающейся ситуации. Однако скорее играет роль не столько ситуация, сколько психологические особенности человека, его реакция на те или иные обстоятельства [47, с. 6].

Изучив теоретические положения различных авторов по проблеме эмоциональных нарушений у детей дошкольного возраста, можно отметить, что согласно патопсихологической классификации принято выделять три группы нарушений в развитии эмоциональной сферы старшего дошкольника: расстройства настроения; расстройства поведения, обусловленные нарушениями в эмоциональной сфере; нарушения психомоторики, обусловленные нарушениями в эмоциональной сфере. М.В. Лаврентьева предлагает эмоциональные нарушения в старшем дошкольном возрасте разделить условно на две подгруппы. В основе этого деления лежат те сферы, в которых проявляется социально-эмоциональное неблагополучие: с одной стороны, во взаимоотношениях с другими людьми, с другой - в особенностях внутреннего мира ребенка. По данным В.А. Степановой, эмоциональные проблемы у детей старшего дошкольного возраста проявляются в форме реакций агрессии, тревоги, страха, депрессии. По мнению И.В. Дубровиной, можно выделить три наиболее выраженные группы так называемых «трудных» детей, имеющих проблемы в эмоциональной сфере: агрессивные дети, эмоционально-расторможенные дети, слишком застенчивые, ранимые, обидчивые, робкие, тревожные дети. К основным факторам, влияющим на эмоциональные нарушения в старшем дошкольном возрасте, относятся: природные особенности (тип темперамента); социальные факторы; тип семейного воспитания; отношение учителя; отношения окружающих.

2. Программа профилактических мероприятий, направленных на предупреждение эмоциональных нарушений у старших дошкольников

.1 Цель, задачи и теоретическое обоснование программы профилактики эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста

Программа профилактических мероприятий рассчитана на детей 5-7 лет, педагогов и родителей дошкольников. Программа включает в себя групповые занятия для дошкольников, мини-лекции и дискуссии для родителей и педагогов.

Основная цель программы: профилактика эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи профилактической программы:

способствовать осознанию своих эмоций;

развивать способность выражать свои чувства;

формировать умение распознавать эмоции других людей;

формировать умение выражать негативные эмоции социально приемлемыми способами;

обучать приемам регуляции и саморегуляции.

Программа основывается на следующих принципах:

. Принцип доступности. Материал, предлагаемый детям понятен, т.к. учитывает возрастные особенности и возможности детей старшего дошкольного возраста.

. Принцип наглядности. В процессе освоения программы используется разнообразный дидактический, музыкальный и демонстрационный материал.

. Принцип индивидуализации. Содержательный материал программы создает условия для проявления индивидуальности каждому ребенку во время занятий.

. Принцип единства коррекции и развития - это значит, что решение о необходимости работы с детьми принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка.

. Принцип межпредметности. Реализация интегрированного подхода нами рассматривается на уровне установления межпредметных связей в процессе занятия и комплексного развития ребенка.

. Деятельный принцип, который определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели.

Ожидаемые результаты:

Исчезновение в поведении агрессивных тенденций и появление доброжелательности;

Снижение уровня тревожности;

Снижение количества страхов;

Преобладание положительных эмоций;

Умение сдерживать нежелательные эмоции или применение приемлемых способов их проявления (не причиняя вред другим).

Критерии эффективности программы - основными показателями в развитии эмоций и чувств у старших дошкольников являются:

умение контролировать свои негативные эмоции;

умение выражать свои эмоции и чувства, как с помощью мимики, так и пантомимики;

умение выражать свои эмоции и чувства в соответствии с ситуацией;

умение предвидеть негативные последствия своих отрицательных эмоций;

умение адекватно реагировать на эмоции и чувства других людей;

умение распознавать эмоции других людей.

Работа с педагогами.

Работа с педагогами предполагала реализацию следующих задач:

систематизацию представлений о закономерностях развития эмоциональной сферы ребёнка, обучение дифференциальной диагностике эмоциональных нарушений;

практическое освоение педагогами стратегий и методов работы с различными видами эмоциональных нарушений у детей.

Формы работы:

мини-лекции,

дискуссии,

диагностический практикум.

Мероприятия:

Мини-лекция для педагогов на тему: «Виды эмоциональных нарушений у детей: тревога, страх, агрессия, депрессия, неспособность к выражению собственных чувств».

Диагностический практикум «Методы диагностики эмоциональных нарушений у детей».

Мини-лекция для педагогов на тему: «Типы травмирующих ситуаций, приводящих к эмоциональным нарушениям у детей (стиль воспитания, поступление в детский сад или школу, развод родителей, утрата близких и др.)».

Мини-лекция для педагогов на тему: «Установление контакта с ребёнком, имеющим эмоциональные нарушения».

Мини-лекция для педагогов на тему: «Особенности родителей детей с эмоциональными нарушениями и специфика взаимодействия с ними».

Дискуссия на тему: «Роль педагога в профилактике эмоциональных нарушений у детей».

Работа с родителями дошкольников.

Работа с родителями включала в себя психопросветительскую деятельность и проводилась в форме лекций, консультаций на родительских собраниях. С родителями дошкольников были проведены следующие виды работы:

. Мини-лекция для родителей: «Эмоциональные нарушения у детей старшего дошкольного возраста».

Цель: познакомить родителей с видами эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста.

. Опросник для родителей: «Методы воспитания, вызывающие у ребёнка положительные и отрицательные эмоции».

Цель: предоставить возможность задуматься о том, какие эмоции преобладают у детей вследствие общения с родителями.

. Консультация: «Эмоциональное неблагополучие детей. Профилактика эмоциональной нестабильности».

Цель: познакомить родителей с причинами профилактикой эмоционального неблагополучия.

. Мини-дискуссия на тему: «Нужно ли менять стиль воспитания в целях профилактики эмоциональной нестабильности у ребенка?».

Цель: выслушать мнения родителей и предложить обменяться опытом по вопросам воспитания детей.

Работа с детьми.

Работа с детьми включала в себя 9 занятий, направленных на развитие умений выражать собственные чувства, управлять своим эмоциональным состоянием.

Структура занятий:

часть - приветствие.

часть - разминка мимических мышц лица.

часть - основная (методы зависят от задач, решаемых на данном занятии).

часть - рефлексия занятия.

часть - заключительная (прощание).

На первых 6-ти занятиях дети знакомятся с самыми распространенными эмоциями: радость, печаль, страх, спокойствие, злость, удивление, обида. На 7-м занятии они учатся узнавать их, выражать вербально и невербально, на 2-х последующих занятиях учатся осознанию своих эмоций, приемам саморегуляции и конструктивному взаимодействию.

Во время занятий дети обычно сидят на стульях, расставленных по кругу. Взрослый ставит себе такой же стул, как у ребят. Ведущий (взрослый) сотрудничает с детьми, выполняет задания на равных. На этих занятиях взрослый - партнер детей, соучастник всех действий. Он устанавливает доверительные отношения с каждым ребенком. Занятия проводятся в доброжелательной атмосфере. Каждый имеет право на ошибку или помощь. Взрослый также может ошибаться и непосредственно радоваться успехам вместе с детьми.

По мере прохождения программы ребенок создает свой собственный «эмоциональный фонд», с помощью которого он ориентируется в своих чувствах и чувствах окружающих его людей, становится более дружелюбным в общении со сверстниками, персонажи его рисунков динамичны, на их лицах передана мимика.

Профилактическая программа составлена с использованием средств сказкотерапии, арттерапии, телесно-ориентированной и музыкальной терапии.

На занятиях используются художественные произведения, которые помогают оптимизировать эмоциональное состояние, побуждают к размышлению, стимулируют воображение, углубляют представление об общепринятых социальных приемах поведения. Они подобраны так, чтобы с помощью вопросов выяснить эмоциональное состояние того или иного персонажа. Обсуждение художественного произведения позволяет детям почувствовать те переживания, которые испытал его герой. Изменения на лице человека, которые происходят с помощью мимических мышц, называются мимикой. Для того, чтобы научить ребенка управлять мимикой, на каждом занятии проводится мимическая гимнастика. Ребенок учится чувствовать напряжение мимических мышц, глядя в зеркало, соизмеряет адекватность заданной мимики с тем, что получилось у него. Понимание механизма управления мимикой важно не только для осуществления контроля над собой, но и для умения понимать эмоции других. Если у взрослого наладился хороший контакт с детьми, то мимическую разминку дети могут предложить на свой выбор. В данной программе рисование используется для снятия психофизического напряжения, страхов: предлагается нарисовать свои страхи. Рисование - творческий процесс, позволяющий детям свободно выражать свои чувства и переживания. Рисуя, ребенок дает выход чувствам, эмоциям, желаниям, отношениям с образами. Дети рисуют эмоции пальцами, «оживляют кляксы». На всех занятиях используются схемы чувств - пиктограммы. Они разработаны таким образом, чтобы дети могли нарисовать их самостоятельно. При рассматривании пиктограмм обращается внимание на глаза, рот, расположение бровей.

Главное место в программе занимают игры, т. к. игра - основной вид деятельности дошкольников. Игры направлены на развитие навыков общения, эмпатии, взаимопринятия. Недирективная игровая коррекция одновременно решает три основные задачи: способствует развитию самовыражения ребенка; снимает имеющийся у ребенка эмоциональный дискомфорт; формирует саморегулирующие процессы. Сюжетноролевые игры способствуют коррекции самооценки ребенка, формированию у него позитивных отношений со сверстниками и взрослыми. Перед началом игровой коррекции необходимо разработать сюжет игры, выбрать игровой материал, сформировать группу детей и спланировать игровые ситуации. В процессе игры психолог фиксирует эмоциональные проявления ребенка. Перед началом игры необходимо подобрать специальные сюжеты, где ребенок видел бы различные конфликтные ситуации, близкие ему по значению. В ходе игры дети поочередно меняются ролями. Способность ребенка входить в роль, уподобление разыгрываемому образу - это важное условие для коррекции эмоционального дискомфорта ребенка и его внутриличностных конфликтов. Сюжетно-ролевые игры полезно проводить совместно с родителями ребенка. Психолог предварительно вместе с родителями обсуждает конфликтную ситуацию, характерную для данной семьи. Во время игры рекомендуется меняться ролями. Например, мать выступает в роли ребенка, а ребенок в роли матери. Опыт нашей работы показал, что использование этого метода психологической коррекции вызывает у детей широкий диапазон положительных эмоций от спокойно-удовлетворенного состояния до состояния эмоционального вдохновения. Особое значение в коррекции эмоционально-волевой сферы ребенка имеют подвижные игры (пятнашки, жмурки и др.). Эти игры обеспечивают эмоциональную разрядку, снимают торможение, связанное со страхом, способствуют гибкости поведения и усвоению групповых норм, развивают координацию движений. Сюжетно-ролевые игры оказывают разное влияние на эмоциональные проявления детей в тех случаях, когда роли распределены, но качество партнёров-персонажей не названы. В этих случаях ребёнок трактует нормы и правила человеческих взаимоотношений в зависимости от своего жизненного опыта. Импровизация, которую дети вносят в свои ролевые действия, как раз и свидетельствует о степени их осведомлённости о разных сторонах окружающей жизни и об отношении к ним. При перестройке эмоционального опыта детей с негативным отношением к сверстникам, в основе которого лежат их социальная пассивность, отсутствие творческого начала в отношениях с людьми, можно обратиться к играм-драматизациям на темы сказок. В них, как известно, добро и зло разграничены, даны чёткие оценки поступкам героев, определены положительные и отрицательные персонажи. Поэтому в условиях игры на тему сказки ребёнку легче войти в роль, создать образ, допустить условность. Ведь создание воображаемой обязательно требует связи с жизнью и исходными представлениями дошкольника о ней.

На занятиях также используется психорегулирующая тренировка. Основной целью этих занятий является: смягчение эмоционального дискомфорта; формирование приемов релаксации; развитие навыков саморегуляции и самоконтроля поведения.

Занятия проводятся поэтапно через день с небольшой (до 5 человек) группой детей, с учетом возрастных и индивидуально-психологических особенностей ребенка. Первый этап - успокаивающий, в процессе которого используется вербально-музыкальная психокоррекция с целью снятия психического напряжения. Затем детям предлагаются зрительномузыкальные стимулы, направленные на устранение тревожности и создание позитивных установок на последующие занятия. Второй этап - обучающий. Здесь детей обучают релаксирующим упражнениям. Используются упражнения на вызывания тепла, на регуляцию дыхания, ритма и частоты сердечных сокращений. Третий этап - восстанавливающий. На фоне релаксации дети выполняют специальные упражнения, помогающие корректировать настроение, развивать коммуникативные навыки, перцептивные процессы и проч.

При разработке профилактической программы учитывались следующие принципы формирования позитивных эмоций у детей:

. Обстановка на занятии и поведение взрослого существенно влияют на эмоциональность занятий, иногда превращая его в развлечение. Занятие приносит удовлетворение и радость, если дети знают и наглядно ощущают результаты своей деятельности. Излишняя возбужденность взрослого (суетливость), как правило, приводит к повышению неорганизованной активности детей. Не следует постоянно смешить и развлекать детей. Важно, чтобы точность и четкость действий взрослого перемежались улыбками, словами поощрения их успехов, подбадриванием их при временных неудачах.

. Использование игрового и соревновательного методов в силу их психологических особенностей всегда вызывает сильную эмоциональную реакцию старших дошкольников. Следует помнить, что часто эта реакция может быть настолько сильной, что выполнение задач становится практически невозможным. Сильные эмоции долго затухают после окончания игры или соревнования, поэтому использовать эти методы на занятии следует определив их место, форму и меру.

. Разнообразие используемых на занятии средств и методов. Известно, что однообразная деятельность приводит к развитию неблагоприятных психических состояний (монотонии, психическому пресыщению).

Проведение профилактической работы с детьми, испытывающими эмоциональные затруднения, были учтены следующие рекомендации:

обучение ребенка адекватным формам реагирования на те или иные ситуации и явления внешней среды;

не надо пытаться в процессе занятий с «трудными» детьми полностью оградить ребенка от отрицательных переживаний. Важно помнить, что ребенку нужен динамизм эмоций, их разнообразие;

чувства ребенка нельзя оценивать - невозможно требовать, чтобы он не переживал того, что переживает. Как правило, бурные аффективные реакции ребенка - это результат длительного сдерживания эмоций.

В профилактике эмоциональных нарушений главную роль играет проработка негативных переживаний ребенка. Нельзя стремиться учить ребенка подавлять свои эмоции, задача в том, чтобы научить детей правильно направлять, проявлять свои чувства. Эмоции возникают в процессе взаимодействия с окружающим миром. Необходимо научить ребенка адекватным формам реагирования на те или иные ситуации или явления внешней среды. Не надо ограждать ребенка от отрицательных переживаний. Это невозможно в повседневной жизни, и искусственное создание «тепличных условий» лишь на время снимает проблему, а через некоторое время она встает более остро. Здесь нужно учитывать не просто модальность эмоций (отрицательные или положительные), а, прежде всего, их интенсивность. Чувства ребенка нельзя оценивать, невозможно требовать, чтобы он не переживал того, что он переживает. Как правило, бурные аффективные реакции - это результат длительного сдерживания эмоций.

Проанализировав подходы С.А.Беличевой, Н.Я.Петрусь, Л.Строгановой, И.А.Фурманова, по проблеме профилактики эмоциональных нарушений в старшем дошкольном возрасте, профилактическая работа с детьми проводилась в четырех направлениях:

) обучение детей способам выражения гнева в приемлемой форме.

Данное направление было реализовано следующим образом: необходимо учить детей прямо заявлять о своих чувствах и выражать негативные эмоции в косвенной форме, с помощью определенных (например, игровых) приемов. Необходимо, чтобы ребенок открыто в словесной форме выражал гнев, после этого обучать его выражать гнев конструктивно, в позитивной форме. Способы косвенного выражения гнева: громко спеть свою любимую песню; пометать дротики в мишень; устроить «бой» с подушкой; пробежать по коридору; передвинуть мебель; поиграть в настольный хоккей; отжаться от пола максимальное количество раз; скомкать несколько листов бумаги, а затем их выбросить; ставить быстро точки на листе бумаги.

) Обучение приемам саморегуляции, умению владеть собой в различных ситуациях. Агрессивным детям свойственны мышечные зажимы, особенно в области лица и кистей рук. Поэтому необходимы релаксационные упражнения. В процессе работы необходимо говорить с ними о том, что такое гнев и каковы его последствия, каким некрасивым становится человек, когда злится. Поэтому важно управлять своими эмоциями. Необходимо обучать ребенка расслаблять мышцы лица, поэтому используют релаксационные упражнения. Например, упражнение «Теплый, как солнце; легкий, как дуновение ветра». Дети представляют с закрытыми глазами теплый чудесный день. Над их головами проплывает серое облачко, на которые они поместили все свои горести и заботы. Ярко-голубое небо, легкий ветерок, мягкие лучи солнца помогают расслабить все мышцы.

) Отработка навыков общения в возможных конфликтных ситуациях. Задача взрослого - научить детей выходить из конфликтных ситуаций приемлемыми способами. Для этого обсудить с детьми наиболее часто встречающиеся конфликтные ситуации и как дети поступают. Можно использовать для этого ролевые игры.

) Формирование таких качеств, как эмпатия, доверие к людям и др..

В процессе проведения профилактической программы важно, чтобы дети активно обсуждали свои результаты, особенное внимание должно уделяться тем моментам, когда у ребёнка сначала не получалось выполнение упражнения, а затем начало получаться. Кроме того, у детей необходимо на каждом занятии стимулировать интерес к предстоящим занятиям и улучшению результативности своей работы.

В данной программе занятий осуществлялась максимальная опора на активную деятельность детей, каждое задание было подчинено основной задаче формирования позитивных личностных качеств, активное включение в игры всех участников, особенно пассивных. На занятиях поддерживалась эмоционально позитивная, доброжелательная атмосфера, не допускались некорректные замечания по отношению к детям как со стороны ведущего, так и других детей, не ставятся в пример результаты отдельных ребят. Занятия строились на основе баланса совместной деятельности взрослого с детьми и самостоятельной деятельности детей. Упражнения были подобраны таким образом, чтобы в познании нового ребенок почувствовал себя в определенной степени независимым. Для младших школьников особенно важно, когда им ничего не навязывается насильно. И, самое главное, все новое, что он узнает, воспринимается им как свое собственное достижение, как результат самостоятельных усилий. Таким образом, ребенок получает возможность испытать чувство своей собственной значимости, свою способность взвешивать ситуацию и самостоятельно принимать решения. В процессе выполнения упражнений с дошкольниками обсуждались многочисленные положительные стороны снижения повышенной тревожности и агрессивности, а также, каким образом выполнение упражнений может помочь им на занятиях, в повседневной деятельности, в повседневной жизни при взаимодействии с членами семьи. Были подобраны такие задания, которые позволяли ребенку почувствовать, что он не одинок в своих переживаниях, что другие дети испытывают то же самое. Это оказывает успокаивающее воздействие. Ребенок избавляется от комплекса неполноценности, он уже не считает себя «плохим» и т.д. Такое успокоение укрепляет в нем уверенность в себе и помогает бороться с негативными эмоциями. Следует отметить, что наибольшие затруднения у дошкольников вызывали задания, требующие оценки своих негативных качеств. В конце профилактической работы подобные затруднения встречались гораздо реже. Во время проведения упражнений на первых занятиях участники чувствовали себя скованно, упражнения выполняли, ориентируясь на внешние факторы. Больше всего участники оживлялись при выполнении игровых упражнений, имеющих релаксирующий эффект. В конце занятий обычно настроение у детей было приподнятое. На занятиях участники вели себя активно, обсуждали предложенные задания. Каждому ребенку предоставлялась возможность побыть в центре внимания, ощутить себя уверенным, значимым для остальных. Наблюдая за поведением детей в процессе выполнения заданий, можно было заметить, что очень многое в их поведении строилось на подражании. Чаще всего они подражали друг другу, а также копировали манеру поведения матери либо отца. Когда детям на занятиях предлагались два примера для подражания - один успешный, с положительным результатом, другой неудачный - они предпочитали первый. Кроме того, во взаимодействии с детьми осуществлялась опора взрослого на их интерес к содержанию и форме деятельности, занимая при этом позицию заинтересованного и партнера и участника.

Последовательность профилактических мероприятий отражена в таблице 2.1.

.2 Оценка эффективности программы профилактических мероприятий

Исследование осуществлялось в соответствии со следующими основными принципами.

Таблица 2.1 - Последовательность реализации системы профилактических мероприятий

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Работа с детьми | | Работа с родителями | | Работа с педагогами | |
| Мероприятие | Цель | Мероприятие | Цель | Мероприятие | Цель |
| Групповое занятие №1 | Сплочение группы, введение наглядных образов, символизирующих эмоциональные состояния | Мини-лекция на тему: «Эмоциональные нарушения у детей старшего дошкольного возраста» | Познакомить родителей с видами эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста | Мини-лекция на тему: «Виды эмоциональных нарушений у детей: тревога, страх, агрессия, депрессия, неспособность к выражению собственных чувств» | Систематизация представлений о закономерностях развития эмоциональной сферы ребёнка |
| Групповое занятие №2 | Знакомство с чувством злости, тренировка умения различать эмоции | Опросник для родителей: «Методы воспитания, вызывающие у ребёнка положительные и отрицательные эмоции» | Предоставить возможность задуматься о том, какие эмоции преобладают у детей вследствие общения с родителями | Диагностический практикум «Методы диагностики эмоциональных нарушений у детей» | Обучение дифференциальной диагностике эмоциональных нарушений |
| Групповое занятие №3 | Познакомить детей со способами выражения отрицательных эмоций и управления ими | Консультация на тему: «Эмоциональное неблагополучие детей. Профилактика эмоциональной нестабильности» | Познакомить родителей с причинами профилактикой эмоционального неблагополучия | Мини-лекция на тему: «Типы травмирующих ситуаций, приводящих к эмоциональным нарушениям у детей» | Систематизация представлений о закономерностях развития эмоциональных нарушений у детей |
| Групповое занятие №4 | Учить детей анализировать собственное поведение и поступки других | Мини-дискуссия на тему: «Нужно ли менять стиль воспитания в целях профилактики эмоциональной нестабильности у ребенка?» | Выслушать мнения родителей и предложить обменяться опытом по вопросам воспитания детей | Мини-лекция на тему: «Установление контакта с ребёнком, имеющим эмоциональные нарушения» | Практическое освоение педагогами стратегий и методов работы с различными видами эмоциональных нарушений у детей |
| Групповое занятие №5 | Учить детей узнавать чувство страха, развивать умение справляться с эти чувством |  |  | Мини-лекция на тему: «Особенности родителей детей с эмоциональными нарушениями и специфика взаимодействия с ними» | Практическое освоение педагогами стратегий и методов взаимодействия с родителями ребенка, имеющего эмоциональные нарушения |
| Групповое занятие №6 | Преодоление неуверенности в себе, тревожности |  |  | Дискуссия на тему: «Роль педагога в профилактике эмоциональных нарушений у детей» | Выслушать мнения педагогов и предложить обменяться опытом по вопросам профилактики эмоциональных нарушений у детей |
| Групповое занятие №7 | Способствовать осознанию своего эмоционального состояния; развивать умение выражать эмоции вербально и невербально |  |  |  |  |
| Групповое занятие №8 | Способствовать осознанию своих эмоций, обучение приемам регуляции и саморегуляции |  |  |  |  |
| Групповое занятие №9 | Закрепить знания детей об основных эмоциях. Подведение итогов |  |  |  |  |

Принцип развития: эмоциональные нарушения необходимо рассматривать в их развитии, динамике. На разных возрастных этапах развитие личности ребенка и компонентов эмоциональной сферы имеет различные особенности.

Принцип детерминизма: адекватно объяснить результаты, полученные в результате эксперимента можно только, выявив определённые закономерности, причины эмоциональных нарушений.

Принцип системности: эмоциональные нарушения у старших дошкольников имеют системный характер, поэтому адекватное представление о них можно получить, лишь рассмотрев различные их аспекты.

Принцип единства сознания и деятельности: эмоциональные нарушения в старшем дошкольном возрасте можно адекватно охарактеризовать только изучив их проявления в деятельности, особенности этой деятельности, с другой стороны изменить поведение, деятельность человека можно только путём изменения его отношения, то есть сознания. Поэтому в данном эксперименте большое значение имело наблюдение за детьми в игровой и учебной деятельности.

Выборку составили 25 испытуемых: дети старшей группы детского сада. Возраст испытуемых 5-6 лет.

Теоретико-методологической основой исследования послужили работы: С.А. Беличевой, Т.Н. Курбатовой, О.Ю. Михайловой, Е.В. Моревой, Е.В. Ольшанской, Н.Я. Петрусь, В.Г. Степанова, Л.И. Строгановой, И.А. Фурманова, и др.

В данном исследовании изучались следующие эмоциональные нарушения у детей: страхи, тревожность и агрессивность.

Исследование было проведено с помощью следующих психодиагностических методик:

) методика «Страхи в домике» (автор В.И. Захаров);

) методика «Выбери нужное лицо» (Р.Темпл, М.Дорки, В.Амен);

) методика «Тест руки» Э.Вагнера.

Выбор именно этих диагностических методик обусловлен тем, что данные методики относятся к числу наиболее известных и давно применяемых в экспериментальной и прикладной психологии методов оценки изучаемых качеств. Методики обладают валидностью, а также надёжностью отражения изучаемых признаков.

Статистическая обработка результатов проводилась с использованием G-критерия знаков [49, с.77].

Исследование проходило в несколько этапов:

1) на первом (констатирующем) этапе проведение первичной диагностики эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста по психодиагностическим методикам;

) разработка и внедрение профилактической программы;

) проведение итогового (повторного) обследования детей с целью определения эффективности профилактической программы.

Результаты диагностики старших дошкольников до профилактической программы

Результаты детей до проведения программы по методике «Страхи в домиках». Наиболее часто дети указывали на следующие страхи:

когда останешься дома один;

заболеть, заразиться;

наказания;

Бабы Яги, Кощея Бессмертного, Бармалея, Змея Горыныча, чудовищ;

перед тем, как заснуть;

темноты;

когда очень высоко;

уколов;

боли.

Количественные данные представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2 - Результаты по методике «Страхи в домиках»

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Страхи | Количество детей | Процент |
| когда останешься дома один | 18 | 72% |
| заболеть, заразиться | 14 | 56% |
| наказания | 12 | 48% |
| Бабы Яги, Кощея Бессмертного, Бармалея, чудовищ | 16 | 64% |
| перед тем, как заснуть | 15 | 60% |
| темноты | 13 | 52% |
| когда очень высоко | 16 | 64% |
| уколов | 18 | 72% |
| боли | 20 | 80% |

Как показано в таблице 2.2, у дошкольников преобладают страх боли, страх уколов и страх, когда оставаешься дома один. Менее выражены следующие страхи: страх наказания и страх перед тем как заснуть.

Были проанализированы страхи в старшем дошкольном возрасте по критерию их соответствия возрастным нормам. Так, у 18 детей страхи соответствуют возрастным нормам, а у 7 детей страхи не соответствуют возрастным нормам, что является неблагоприятным признаком и критерием формирования эмоциональных нарушений.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о том, что у отдельных детей старшего дошкольного возраста отмечаются устойчивые проявления неблагоприятного эмоционального реагирования. Этот факт свидетельствует о необходимости проведения работы с детьми по нейтрализации негативного влияния страхов, не соответствующих возрасту детей.

Результаты детей по методике «Выбери нужное лицо».

Задача методики состоит в том, чтобы исследовать и оценить тревожность ребенка в типичных для него жизненных ситуациях, где соответствующее качество личности проявляется в наибольшей степени. При этом сама тревожность рассматривается как черта личности, функция которой состоит в обеспечении безопасности человека на психологическом уровне и которая вместе с тем имеет отрицательные следствия. Они заключаются, в частности, в торможении активности ребёнка, направленной на достижение успехов. Высокая тревожность сопровождается обычно высокоразвитой потребностью избегания неудач, что существенно препятствует стремлению к достижению успехов. Повышенный уровень личностной тревожности свидетельствует о недостаточно хорошей эмоциональной приспособленности, адаптированности ребёнка к жизненным ситуациям, вызывающим беспокойство. Психодиагностика тревожности оценивает внутреннее отношение данного ребёнка к определённым социальным Ситуациям, дает полезную информацию о характере взаимоотношений, сложившихся у данного ребёнка с окружающими людьми, в частности в семье, в детском саду.

Таким образом было установлено, что:

низкий уровень тревожности имеют 24 % испытуемых (6 человек);

умеренный уровень тревожности имеют 48 % испытуемых (12 человек);

высокий уровень тревожности имеют 28 % испытуемых (7 человек).

Из полученных данных видно, что значительное количество дошкольников имеют умеренный или повышенный уровень тревожности, что свидетельствует о неблагоприятном эмоциональном состоянии детей и необходимости проведения занятий с детьми.

Наглядно процентное распределение детей по уровню тревожности показано на рисунке 2.1.



Рисунок 2.1 - Процентное распределение детей по уровню тревожности

Результаты детей по методике «Тест руки».

Проективная методика исследования личности. Опубликована Б. Брайклином, 3. Пиотровским и Э. Вагнером в 1961 г. (идея теста принадлежит Э. Вагнеру) и предназначена для предсказания открытого агрессивного поведения. Количественный показатель открытого агрессивного поведения рассчитывается путем вычитания суммы «адаптивных» ответов из суммы ответов по первым двум категориям, т. е. («агрессия» + «указания») - («страх + «привязанность» + «коммуникация» + «зависимость»). Ответы, попадающие под категории «эксгибиционизм» , и «увечность», при оценке вероятности агрессивных проявлений не учитываются, т. к. их роль в данной области поведения непостоянна. Эти ответы могут лишь уточнить мотивы агрессивного поведения.

Цель теста заключается в прогнозировании явного агрессивного поведения. Термин «проявление» определен как такое поведение субъекта, которое обращает на себя внимание администрации, психиатров клиник и т. п., т. е. явное агрессивное поведение. Термин «количество баллов проявления» изобретен не для того, чтобы предсказать специфические реакции, а скорее для того, чтобы предсказывать тенденцию к действиям агрессивного характера. Таким образом, концепция «проявления» включает такие действия, как: провоцирующие легальные действия против других лиц, вызванные маниакальными параноидными тенденциями: обман и ограбление других лиц; бросание предметов в целях нанесения удара (муж и жена во время супружеских ссор); драки школьников со своими товарищами или учителями; разрушение постельных принадлежностей и мебели пациентами психиатрических клиник и т. д.

Подсчет баллов по таким «проявлениям» основан на том принципе, что вероятность явного агрессивного поведения возрастает в тех случаях, когда доминантные и агрессивные аттитюды преобладают над аттитюдами, означающими социальное сотрудничество или зависимость.

Таким образом, по результатам обработки теста дети были разделены на группы в соответствии с уровнем агрессивности:

низкий уровень агрессивности имеют 28 % испытуемых (7 человек);

умеренный уровень агрессивности имеют 40 % испытуемых (10 человек);

высокий уровень агрессивности имеют 32% испытуемых (8 детей).

Из полученных данных видно, что значительное количество дошкольников имеют умеренный или повышенный уровень агрессивности, что свидетельствует о неблагоприятном эмоциональном состоянии детей и необходимости проведения занятий с детьми.

Наглядно процентное распределение детей по уровню агрессивности показано на рисунке 2.2.



Рисунок 2.2 - Процентное распределение детей по уровню агрессивности

При выполнении методики «Тест руки» дошкольники с высоким уровнем агрессивности в основном указывали на следующие действия руки:

агрессия - рука воспринималась детьми как доминирующая, наносящая повреждения, активно захватывающая какой-либо предмет;

указания - рука воспринималась детьми как ведущая, направляющая, препятствующая, господствующая над другими людьми;

страх - рука воспринималась детьми как объект агрессивных проявлений другого лица, а также воспринималась в качестве наносящей повреждения самой себе.

Результаты итогового этапа исследования после проведения профилактической программы.

Результаты детей после проведения программы по методике «Страхи в домиках». Дети указывали на следующие страхи:

когда останешься дома один;

заболеть, заразиться;

когда очень высоко.

Количественные данные представлены в таблице 2.3.

Сравнительные данные до и после программы указаны в таблице 2.3.

Таблица 2.3 - Результаты по методике «Страхи в домиках» до и после профилактической программы

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Страхи | Количество детей до программы | % | Количество детей после программы | % |
| когда останешься дома один | 18 | 72% | 18 | 72% |
| заболеть, заразиться | 14 | 56% | 14 | 56% |
| наказания | 12 | 48% | 8 | 32% |
| Бабы Яги, Кощея Бессмертного, чудовищ | 16 | 64% | 10 | 40% |
| перед тем, как заснуть | 15 | 60% | 9 | 36% |
| темноты | 13 | 52% | 8 | 32% |
| когда очень высоко | 16 | 64% | 16 | 64% |
| уколов | 18 | 72% | 12 | 48% |
| боли | 20 | 80% | 13 | 52% |

Таким образом, видно, что после внедрения программы произошло значительное уменьшение количества страхов у детей. В частности, дети стали гораздо реже указывать на следующие страхи:

Бабы Яги, Кощея Бессмертного, Бармалея, Змея Горыныча, чудовищ.

перед тем, как заснуть;

темноты;

наказания;

уколов;

боли.

Были проанализированы страхи в старшем дошкольном возрасте по критерию их соответствия возрастным нормам. Так, после внедрения программы уменьшилось количество детей, у которых страхи не соответствуют возрастным нормам, что является неблагоприятным признаком и критерием формирования эмоциональных нарушений. Первоначально было выявлено 7 детей с ненормативными страхами, а после внедрения программы количество детей уменьшилось до 3 человек.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют об эффективности профилактической программы.

Результаты детей по методике «Выбери нужное лицо».

По результатам повторного исследования было установлено, что:

низкий уровень тревожности имеют 40 % испытуемых (10 человек);

умеренный уровень тревожности имеют 52 % испытуемых (13 человек);

высокий уровень тревожности имеют 8 % испытуемых (2 человека).

Наглядно сравнительные данные первичного и повторного исследования показаны на рисунке 2.3.



Рисунок 2.3 - Процентное распределение детей по уровню тревожности до и после внедрения профилактической программы

Из полученных данных видно, что после проведения программы значительно уменьшилось количество детей с высоким уровнем тревожности, и увеличилось количество детей с низким и умеренным уровнем тревожности. Полученные данные свидетельствуют об эффективности профилактической программы.

Результаты детей по методике «Тест руки».

По результатам повторного исследования было установлено, что:

низкий уровень агрессивности имеют 40 % испытуемых (10 человек);

умеренный уровень агрессивности имеют 44 % испытуемых (11 человек);

высокий уровень агрессивности имеют 16 % испытуемых (4 детей).

Наглядно сравнительные данные первичного и повторного исследования показаны на рисунке 2.4.



Рисунок 2.4 - Процентное распределение детей по уровню агрессивности до и после внедрения профилактической программы

Из полученных данных видно, что после проведения программы значительно уменьшилось количество детей с высоким уровнем агрессивности, и увеличилось количество детей с низким и умеренным уровнем агрессивности. Полученные данные свидетельствуют об эффективности профилактической программы.

В совокупности полученные данные свидетельствуют об улучшении показателей эмоционального реагирования детей.

С целью установления достоверности различий между результатами первичного и итогового этапов обследования и оценки эффективности профилактической программы был применен метод статистической обработки данных: G-критерий знаков.

Данный критерий был выбран в связи с тем, что он является непараметрическим методом статистической обработки результатов, то есть не требует наличия нормального распределения в выборках, надежен, прост, удобен в использовании. G-критерий знаков предназначен для установления общего направления сдвига исследуемого признака. Он позволяет установить, в какую сторону в выборке в целом изменяются значения признака при переходе от первого измерения ко второму: изменяются ли показатели в сторону улучшения, повышения или усиления или, наоборот, в сторону ухудшения, понижения или ослабления. Сдвиг - это разность между вторым и первым замерами [33, с. 77].

Расчеты по G-критерию знаков представлены в таблице 2.4.

Таблица 2.4 - Оценка достоверности различий по G-критерию знаков между результатами первичного и итогового этапов исследования

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Страхи | | | Тревожность | | | Агрессивность | | |
|  | до | после | сдвиг | До | после | сдвиг | до | после | сдвиг |
| 1 | 2 | 1 | - | 12 | 9 | - | 0,7 | 0,9 | + |
| 2 | 3 | 2 | - | 13 | 12 | - | 0,6 | 0,6 | 0 |
| 3 | 4 | 3 | - | 13 | 12 | - | 0,6 | 0,8 | + |
| 4 | 4 | 2 | - | 13 | 7 | - | 0,8 | 1,2 | + |
| 5 | 6 | 4 | - | 14 | 12 | - | 0,7 | 0,9 | + |
| 6 | 5 | 4 | - | 12 | 5 | - | 0,8 | 1,4 | + |
| 7 | 5 | 4 | - | 12 | 8 | - | 0,7 | 1,2 | + |
| 8 | 6 | 4 | - | 12 | 10 | - | 0,9 | 1,4 | + |
| 9 | 6 | 3 | - | 14 | 12 | - | 0,6 | 0,9 | + |
| 10 | 4 | 3 | - | 15 | 12 | - | 0,8 | 0,9 | + |
| 11 | 4 | 2 | - | 14 | 12 | - | 0,8 | 0,9 | + |
| 12 | 6 | 3 | - | 14 | 14 | 0 | 0,7 | 0,7 | 0 |
| 13 | 4 | 2 | - | 14 | 12 | - | 0,6 | 0,8 | + |
| 14 | 4 | 5 | + | 13 | 12 | - | 0,6 | 0,9 | + |
| 15 | 5 | 3 | - | 13 | 14 | + | 0,6 | 0,8 | + |
| 16 | 5 | 3 | - | 14 | 12 | - | 0,7 | 0,7 | 0 |
| 17 | 5 | 5 | 0 | 15 | 15 | 0 | 0,7 | 0,7 | 0 |
| 18 | 6 | 4 | - | 14 | 10 | - | 0,7 | 0,6 | - |
| 19 | 7 | 5 | - | 14 | 8 | - | 0,8 | 1,3 | + |
| 20 | 7 | 5 | - | 13 | 14 | + | 0,7 | 1,2 | + |
| 21 | 6 | 6 | 0 | 12 | 12 | 0 | 0,8 | 1,4 | + |
| 22 | 6 | 6 | 0 | 12 | 7 | - | 0,6 | 1,2 | + |
| 23 | 5 | 2 | - | 13 | 13 | 0 | 0,6 | 1,2 | + |
| 24 | 5 | 2 | - | 13 | 8 | - | 0,9 | 0,8 | - |
| 25 | 5 | 2 | - | 13 | 7 | - | 0,8 | 1,4 | + |
| Количество положительных сдвигов | | | 1 |  |  | 2 |  |  | 19 |
| Количество отрицательных сдвигов | | | 21 |  |  | 19 |  |  | 2 |
| Количество нулевых сдвигов | | | 3 |  |  | 4 |  |  | 4 |

Гипотезы:

Гипотеза Н0: сдвиг в сторону уменьшения количества страхов по методике «Страхи в домиках» является случайным.

Гипотеза Н1: сдвиг в сторону уменьшения количества страхов по методике «Страхи в домиках» является неслучайным.

Типичный сдвиг - отрицательный.

Нетипичный сдвиг - положительный.эмп = 1= 5 (n=22; р<0,05)= 4 (n=22; р<0,01)

Так как Gэмп < GKp, то Н0 отклоняется и принимаем Н1 на уровне значимости р<0,01.

Таким образом, сдвиг в сторону уменьшения количества страхов по методике «Страхи в домиках» является неслучайным. Следовательно, можно утверждать, что в результате проведения профилактической программы произошло снижение количества страхов у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотезы:

Гипотеза Н0: сдвиг в сторону уменьшения уровня тревожности по методике «Выбери нужное лицо» является случайным.

Гипотеза Н1: сдвиг в сторону уменьшения уровня тревожности по методике «Выбери нужное лицо» является неслучайным.

Типичный сдвиг - отрицательный.

Нетипичный сдвиг - положительный.эмп = 2= 5 (n=21; р<0,05)= 4 (n=21; р<0,01)

Так как Gэмп < GKp, то Н0 отклоняется и принимаем Н1 на уровне значимости р<0,01.

Таким образом, сдвиг в сторону уменьшения уровня тревожности по методике «Выбери нужное лицо» является неслучайным. Следовательно, можно утверждать, что в результате проведения профилактической программы произошло снижение уровня тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотезы:

Гипотеза Н0: сдвиг в сторону уменьшения уровня агрессивности по методике «Тест руки» является случайным.

Гипотеза Н1: сдвиг в сторону уменьшения уровня агрессивности методике «Тест руки» является неслучайным.

Типичный сдвиг - положительный.

Нетипичный сдвиг - отрицательный.эмп = 2= 5 (n=21; р<0,05)= 4 (n=21; р<0,01)

Так как Gэмп < GKp, то Н0 отклоняется и принимаем Н1 на уровне значимости р<0,01.

Таким образом, сдвиг в сторону уменьшения уровня агрессивности по методике «Тест руки» является неслучайным. Следовательно, можно утверждать, что в результате проведения профилактической программы произошло снижение уровня агрессивности у детей старшего дошкольного возраста.

Эффективность профилактических мероприятий связана с комплексным подходом в организации профилактических мероприятий. Так как охвачены были не только дошкольники, но и их родители, а также педагоги. Эффективность профилактических мероприятий связана с тем, что выбор методов воздействия и упражнений строился с опорой на теоретические положения следующих авторов: С.А. Беличева, В.Г. Степанов, Н.Я. Петрусь, Л. Строганова, И.А. Фурманов, и др. Занятия были организованы согласно основным принципам формирования позитивных личностных качеств и снижения вероятности проявления негативных эмоциональных реакций. Упражнения были направлены также на развитие способности ребёнка контролировать и оценивать себя. С этой целью использовались заключительные упражнения на рефлексию в конце каждого занятия. Выбор стратегии психокоррекционной работы с детьми, во-первых, строился исходя из принципа взаимосвязи внутренней (интрапсихической) и внешней (психосоциальной) детерминации функционирования личности. Во-вторых, учитывались закономерности процесса изменения поведения, который включает следующие стадии: предобдумывание (отсутствие намерения изменить собственное нежелательное поведение), обдумывание (серьезное рассмотрение возможности изменить поведение), подготовка (возникновение намерения изменить поведение), действие (решительное изменение образа жизни и стабильное сохранение нового стиля поведения), поддержание (окончательное преодоление нежелательного поведения, максимальная уверенность в собственной способности предотвратить рецидив к любых условиях). В-третьих, упражнения были направлены на изменения в познавательной сфере личности ребенка через убеждение, внушение, конфронтацию, прояснение и интерпретацию малоосознаваемого содержания переживаний; в эмоциональной сфере - катарсис, эмоциональную поддержку, эмпатию; в поведенческой сфере - мотивацию, новый эмоциональный и межличностный опыт, подкрепление.

Выводы по второй главе

. При первичном исследовании было выявлено, что у 28% детей старшего дошкольного возраста имеют большое количество страхов, не соответствующих возрастным нормам, 28 % дошкольников имеют высокий уровень тревожности и 32 % дошкольников имеют высокий уровень агрессивности. Таким образом, у отдельных детей старшего дошкольного возраста отмечаются ситуативные и личностно устойчивые проявления неблагоприятного эмоционального реагирования в разнообразных ситуациях. Это свидетельствует о необходимости проведения профилактических мероприятий, которые охватывают детей, родителей и педагогов, и предотвращают появление высокого уровня тревожности, агрессивности и формирования страхов у ребенка.

2. В связи с этим была разработана программа профилактических мероприятий с целью профилактики эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста. Система профилактических мероприятий рассчитана на детей 5-7 лет, педагогов и родителей дошкольников. Программа включает в себя групповые занятия для дошкольников, мини-лекции и дискуссии для родителей и педагогов. Профилактическая программа включала упражнения для дошкольников, направленные на развитие навыков эмоциональной саморегуляции, на обучение навыкам выражения негативных эмоций социально-приемлемыми способами, на осознание своих негативных эмоций в конфликтных взаимодействиях с окружающими и развитие навыков эффективного взаимодействия с ними.

. После внедрения профилактической программы произошло снижение количества страхов у старших дошкольников, уменьшилось количество детей с высоким уровнем тревожности и агрессивности, и увеличилось количество детей с низким и умеренным уровнем тревожности и агрессивности.

На основании полученных данных можно утверждать, что гипотеза исследования была полностью подтверждена.

эмоция страх тревожность

Заключение

В дипломной работе под понятием «эмоциональные нарушения» понимаются болезненные проявления тех или иных эмоциональных состояний. Эмоциональные нарушения рассматриваются в рамках патопсихологии и изучаются как симптомы тех или иных психических нарушений. В соответствии с классификацией эмоциональных нарушений, выделяются нарушения силы, адекватности, устойчивости эмоций, а также на нарушения настроения.

В ходе обзора научной литературы были выделены основные направления эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста: усложнение эмоциональных проявлений и их регулирования в деятельности и поведении; формирование моральных и социальных эмоций, происходит становление эмоционального фона психического развития детей; дети овладевают навыками эмоциональной регуляции, что позволяет им сдерживать резкие выражения чувств и перепадов настроения. Основную роль в развитии чувств и эмоций у ребенка старшего дошкольного возраста играет его практическая деятельность, в ходе которой он вступает в реальные взаимоотношения с вещами и окружающими людьми и усваивает созданные обществом ценности и идеалы, овладевает социальными нормами и правилами поведения. Способность детей к различению эмоциональных состояний человека в дошкольном возрасте совершенствуется, претерпевает значительные изменения. Условием развития этой способности являются общение ребенка со взрослыми и сверстниками, совместная деятельность с другими, овладение речью, индивидуальный эмоциональный опыт межличностного взаимодействия, особенности эмоционального развития детей и эмоциональной экспрессии окружающих взрослых. В дошкольном возрасте дети способны к достаточно тонкому различию эмоциональных состояний человека по его экспрессии, проявляют интерес к внутреннему миру, личностным качествам взрослых и сверстников, чему в значительной мере способствует развитие внеситуативных форм общения.

Изучив теоретические положения различных авторов по проблеме эмоциональных нарушений у детей дошкольного возраста, можно отметить, что согласно патопсихологической классификации принято выделять три группы нарушений в развитии эмоциональной сферы старшего дошкольника: расстройства настроения; расстройства поведения, обусловленные нарушениями в эмоциональной сфере; нарушения психомоторики, обусловленные нарушениями в эмоциональной сфере. М.В. Лаврентьева предлагает эмоциональные нарушения в старшем дошкольном возрасте разделить условно на две подгруппы. В основе этого деления лежат те сферы, в которых проявляется социально-эмоциональное неблагополучие: с одной стороны, во взаимоотношениях с другими людьми, с другой - в особенностях внутреннего мира ребенка. По данным В.А. Степановой, эмоциональные проблемы у детей старшего дошкольного возраста проявляются в форме реакций агрессии, тревоги, страха, депрессии. По мнению И.В. Дубровиной, можно выделить три наиболее выраженные группы так называемых «трудных» детей, имеющих проблемы в эмоциональной сфере: агрессивные дети, эмоционально-расторможенные дети, слишком застенчивые, ранимые, обидчивые, робкие, тревожные дети. К основным факторам, влияющим на эмоциональные нарушения в старшем дошкольном возрасте, относятся: природные особенности (тип темперамента); социальные факторы; тип семейного воспитания; отношение учителя; отношения окружающих.

В ходе обработки данных эмпирического исследования было выявлено, что у 28% детей старшего дошкольного возраста имеют большое количество страхов, не соответствующих возрастным нормам, 28 % дошкольников имеют высокий уровень тревожности и 32 % дошкольников имеют высокий уровень агрессивности. Таким образом, у отдельных детей старшего дошкольного возраста отмечаются ситуативные и личностно устойчивые проявления неблагоприятного эмоционального реагирования в разнообразных ситуациях. Это свидетельствует о необходимости проведения профилактических мероприятий. В связи с этим была разработана программа профилактических мероприятий с целью профилактики эмоциональных нарушений у детей старшего дошкольного возраста. Система профилактических мероприятий рассчитана на детей 5-7 лет, педагогов и родителей дошкольников. Программа включает в себя групповые занятия для дошкольников, мини-лекции и дискуссии для родителей и педагогов. После внедрения профилактической программы произошло снижение количества страхов у старших дошкольников, уменьшилось количество детей с высоким уровнем тревожности и агрессивности, и увеличилось количество детей с низким и умеренным уровнем тревожности и агрессивности. На основании полученных данных можно утверждать, что гипотеза исследования была полностью подтверждена.

Список использованных источников

1. Сакович Н.А. Ребенок с эмоциональными нарушениями / Н.А. Сакович // Пачатковае навучанне. - 2008. - № 7. - С.37-41.

. Филиппов А.В. Краткий психолого-филологический словарь / А.В. Филиппов. - М.: Флинта, 2011. - 220 с.

. Тхостов А.Ш. Феноменология эмоциональных явлений / А. Ш. Тхостов // Психологическая наука и образование. - 2011. - №1. - С.12-19.

. Крылов В.И. Расстройства эмоций / В.И. Крылов // Психиатрия и психофармакотерапия. - 2010. - №1. - С.32-38.

. Блейхер В.М. Клиническая патопсихология: Руководство для врачей и клинических психологов / В.М. Блейхер, И.В. Крук, С.Н. Боков. - М. : Медицина, 2002. - 512 с.

. Шевляков В.В. Медицинская психология: Учеб.-метод, комплекс / В.В. Шевляков; Минский институт управления. - Мн.: Изд-во МИУ, 2005. - 219 с.

. Виничук Н.В. Психология аномального поведения: Учебное пособие / Н.В. Виничук. - Владивосток: ТИДОТ ДВГУ, 2004. - 198 с.

. Коломинский Я.Л. Психическое развитие детей. - СПб.: Питер, 2004. - 519 с.

. Астапов В.М. Тревожность у детей / В.М. Астапов. - М.: ПЕРСЭ, 2001. - 160 с.

. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. - СПб.: Союз, 1997. - 224с.

. Бреслав Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве / Г.М. Бреслав. - М. : Просвещение, 1990. - 180 с.

. Практикум по возрастной и педагогической психологии / Авт.- сост. Е.Е. Данилова; под ред. И.В. Дубровиной. - М. : Издательский центр «Академия», 1998. - 160 с.

. Психология эмоций. Тексты / Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. - М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. - 288 с.

. Психология человека от рождения до смерти / Под ред. А.А. Реана. - СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. - 656 с.

. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. - СПб.: Союз, 1997. - 224 с.

. Шапатина О.В. Влияние супружеских отношений на личностное развитие ребенка: Тезисы международной конференции “Проблемы интеграции академической и практической психологии”. - Самара: Изд-во СамГУ, 2009. - 188 с.

. Поливанова К.Н. Периодизация детского развития: опыт понимания / К.Н. Поливанова // Вопросы психологии. - 2004. - № 1. - С.110-119.

. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. - М. : Речь, 1987. - 345 с.

. Хрестоматия по возрастной психологии. Учеб. пособие для студентов: Сост. Л.М. Семенюк / Под ред. Д.И. Фельдштейна.- М.: Институт практической психологии, 1996.- 304 с.

. Смирнова А.А. Влияние социального окружения на развитие самооценки старших дошкольников / А.А. Смирнова // Вопросы психологии. - 2001. - № 4. - с. 53-62.

. Заврожин С.А. Агрессивные фантазии у детей в детском и подростковом возрасте // Вопросы психологии. - 1993.- №5.- С. 65-72.

. Венгер А.Л. На что жалуетесь? Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков / А.Л. Венгер. - Москва-Рига, 2000. - 184с.

. Психология детства. Учебник. Под ред. А.А. Реана. - СПб.: «Прайм-ЕВРО-ЗНАК», 2003. - 368 с.

. Савина Е. Тревожные дети / Е. Савина, Н. Шанина // Дошкольное воспитание. - 1996. - №4. - С. 11-14.

. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах / Под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Институт практической психологии, Воронеж: НПО «Модэк», 1995. - 416 с.

. Немов Р.С. Психология: в 3 Кн. Кн.2. / Р.С. Немов. - М.: Владос, 1999. - 608 с.

. Социально-эмоциональное развитие ребенка в дошкольном периоде / Материалы международного семинара. - СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. - 312 с.

. Психология эмоций. Тексты / Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. - М. : Изд-во Моск. ун-та, 2004. - 288 с.

. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция / И.А. Фурманов. - Мн.: Тесей, 1996. - 192 с.

. Степанова В.А. Выражение чувств и эмоциональных состояний у детей дошкольного возраста в рисунке человека и в рисунке семьи // Журнал прикладной психологии. - 2003. - № 4-5. - С.80-89.

. Осипова А.А. Справочник психолога по работе в кризисных ситуациях / А. А. Осипова. - Изд. 2-е-. - Ростов н/Д : Феникс, 2006. - 315 с.

. Прихожан А.М. Психология тревожности. - М.: Аспект-Пресс, 2000.

. Оказание медико-психологической и правовой помощи детям и подросткам, пострадавшим от насилия. Методические рекомендации / А. Рутман. - Ярославль, 1996. -138 с.

. Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. - СПб.: Питер, 2006. - 607 с.

. Савина, Е. Тревожные дети / Е. Савина, Н. Шанина // Дошкольное воспитание. - 1996. - №4. - С.11-14.

. Костерина Н.В. Психология индивидуальности (эмоции): Текст лекций Ярославль, 1999.

. Социальные отношения и эмоциональный мир ребенка. - М: Илекса, Ставрополь: Сервисшкола, 2001.

. Развитие личности ребенка / Общ. ред. А.М. Фонарева. - М: Прогресс, 2007.- 272 с.

. Шаграева О.А. Детская психология / О.А. Шаграева. - СПб.: Союз, 1998. - 398 с.

40. Фридман Л.М. Психология детей и подростков : Справочник для учителей и воспитателей / Л.М. Фридман. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2004. - 480 с.

41. Кошелева А.Д. Проблема эмоционального мироощущения ребенка // Психолог в детском саду. - 2000. - № 2-3. - С. 22-24.

. Шилов И.Ю. Фамилистика. (Психология и педагогика семьи). Практикум.- СПб.: ООО «Издательство "Петрополис"», 2000. - 416 с.

. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова и др.; Под ред. Е.Г. Силяевой. - 3-е изд., стер. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 192 с.

. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учеб. пособие / О.А. Карабанова. - М. : Гардарики, 2006. - 320 с.

. Смирнова Е.О., Хохлачёва И.В. Особенности отношения родителей к ребенку с трудностями в общении // Вопросы психологии. - 2008. - № 4. - С.24-34.

. Семейная психология / авт.-сост. В.В. Ивлева. - Мн.: Соврем. шк., 2006. - 352 с.

. Додонов Б.И. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения // Вопросы психологии. - 2000. - № 3. - С. 3-14.

. Екжанова Е.А. Изобразительная деятельность в обучении и воспитании дошкольников // Дошкольное воспитание. - 2003. - № 6. - с.51-54.

. Копытин А.И. Теория и практика арт-терапии - СПб: Питер, 2002.

. Лебедева А. Арт-терапия в практике работы с детьми // Исцеляющее искусство: журнал арт-терапии. - 2003. - Том 6, №3. - С. 10-25.

. Чистякова М.И. Психогимнастика / М.И. Чистякова. - М: Просвещение, 1990. - 180 с.

Приложение А

Сводная таблица результатов испытуемых по психодиагностическим методикам

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Методика «Страхи в домиках» | | Методика «Выбери нужное лицо» | | Методика «Тест руки» | |
|  | До программы | После программы | До программы | После программы | До программы | После программы |
| 1 | 2 | 1 | 12 | 9 | 0,7 | 0,9 |
| 2 | 3 | 2 | 13 | 12 | 0,6 | 0,6 |
| 3 | 4 | 3 | 13 | 12 | 0,6 | 0,8 |
| 4 | 4 | 2 | 13 | 7 | 0,8 | 1,2 |
| 5 | 6 | 4 | 14 | 12 | 0,7 | 0,9 |
| 6 | 5 | 4 | 12 | 5 | 0,8 | 1,4 |
| 7 | 5 | 4 | 12 | 8 | 0,7 | 1,2 |
| 8 | 6 | 4 | 12 | 10 | 0,9 | 1,4 |
| 9 | 6 | 3 | 14 | 12 | 0,6 | 0,9 |
| 10 | 4 | 3 | 15 | 12 | 0,8 | 0,9 |
| 11 | 4 | 2 | 14 | 12 | 0,8 | 0,9 |
| 12 | 6 | 3 | 14 | 14 | 0,7 | 0,7 |
| 13 | 4 | 2 | 14 | 12 | 0,6 | 0,8 |
| 14 | 4 | 5 | 13 | 12 | 0,6 | 0,9 |
| 15 | 5 | 3 | 13 | 14 | 0,6 | 0,8 |
| 16 | 5 | 3 | 14 | 12 | 0,7 | 0,7 |
| 17 | 5 | 5 | 15 | 15 | 0,7 | 0,7 |
| 18 | 6 | 4 | 14 | 10 | 0,7 | 0,6 |
| 19 | 7 | 5 | 14 | 8 | 0,8 | 1,3 |
| 20 | 7 | 5 | 13 | 14 | 0,7 | 1,2 |
| 21 | 6 | 6 | 12 | 12 | 0,8 | 1,4 |
| 22 | 6 | 6 | 12 | 7 | 0,6 | 1,2 |
| 23 | 5 | 2 | 13 | 13 | 0,6 | 1,2 |
| 24 | 5 | 2 | 13 | 8 | 0,9 | 0,8 |
| 25 | 5 | 2 | 13 | 7 | 0,8 | 1,4 |

Приложение Б

Программа профилактических занятий, направленных на предупреждение эмоциональных нарушений у старших дошкольников

Описание программы занятий для детей

Занятие 1

Цели:

• сплочение группы;

• развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека;

• знакомство с пиктограммами «радость» и «печаль», а также выражение этих эмоциональных состояний в мимике.

Материал: поролоновый кубик или клубок шерсти, простые карандаши, листы бумаги овальной формы, зеркало, пиктограммы «радость» и «печаль».

Ход занятия

. Приветствие

«Здравствуйте, я рада вас видеть. Давайте познакомимся! У меня в руках кубик. Сейчас мы будем передавать его по кругу, и каждый, у кого он окажется, должен назвать свое имя и передать кубик следующему».

. Гимнастика для лица

Психолог предлагает сесть поудобнее: ноги твердо поставить на пол, выпрямить спину.

«Начинаем гимнастику, но не простую, а мимическую. Мы будем выполнять упражнения для лица».

Упражнение 1. Поднять брови вверх, сморщить лоб (удивиться); нахмурить брови (выразить недовольство). (Повторить 3 раза.)

Упражнение 2. Наморщить нос, расслабить. (Повторить 5 раз.)

Упражнение 3. Раздуть ноздри, расслабить их. (Повторить 5 раз.)

Упражнение 4. «Хоботок». Вытянуть губы «хоботком» (как при произнесении звука [у]), выдержать положение 2-3 секунды, расслабить губы. (Повторить 5 раз.)

Упражнение 5 «Рот на замочке». Поджать губы так, чтобы их совсем не было видно, и сильно-сильно сжать (закрыть рот на замочек). Расслабить губы. (Повторить 3 раза.)

Упражнение 6 «Лягушки». Растянуть губы (как при произнесении звука [и]). Расслабить губы. (Повторить 3 раза.)

Упражнение 7 «Орешек». Представить, что нужно разгрызть твердый орешек. Крепко сжать зубы, напрячь челюсти. Разжать челюсти, немного приоткрыть рот. (Повторить 3 раза.)

. Чтение стихотворения А. Барто «Снегирь».

Вопросы по содержанию:

Каким был мальчик, когда он хотел, чтобы ему купили снегиря?

(Грустным.)

А каким он стал, когда ему купили птицу? (Радостным).

Психолог зачитывает слова:

Я принес его домой. Наконец, теперь он мой! Я кричал на всю квартиру: - У меня снегирь живой!

Далее он показывает две пиктограммы и предлагает узнать пиктограмму «радость» или «печаль». Вместе с психологом дети рассматривают каждую пиктограмму отдельно (глаза, рот, расположение бровей) и демонстрируют данные эмоции. Для более точного выполнения задания психолог предлагает посмотреть в зеркало и откорректировать выражение лица в соответствии с пиктограммой.

. Рисование пиктограмм «радость» и «печаль».

. Упражнение «Фишки»

Цель: оценка эмоционального состояния детей.

У кого хорошее настроение, тот берёт красные фишки, а у кого плохое настроение - голубые.

. Рефлексия

Что нового узнали на занятии?

Что особенно понравилось?

Что не понравилось?

. Прощание

«Улыбка по кругу» (дети по очереди «дарят» друг другу улыбки).

Занятие 2

Цели:

• создать положительный эмоциональный фон;

• формировать умение понимать эмоции других;

• познакомить с пиктограммами «злость» и «горе (печаль)», учить выражать соответствующее эмоциональное состояние в мимике;

• обучение эффективным конструктивным способам выражения злости.

Материал: поролоновый кубик, зеркало, простые карандаши, листы бумаги овальной формы, пиктограммы «злость» и «горе (печаль)» (см. прил. 1).

Ход занятия

. Приветствие

«Здравствуйте, я рада вас видеть. Давайте поздороваемся друг с друом. Сейчас я повернусь к тому, кто сидит справа от меня, передам ему кубик, назову по имени и скажу, что я рада его видеть. Он повернется к своему соседу справа и сделает то же самое, и так до тех пор, пока каждый из вас не поприветствует своего соседа».

. Гимнастика для лица (см. занятие 1)

. Чтение рассказа Л. Н. Толстого «Лев и собачка». После небольшой паузы следует беседа по содержанию:

Какое настроение у вас вызвал рассказ?

Кого вам стало жалко? Почему?

Как повел себя лев, когда понял, что собачка умерла?

Как можно назвать его эмоциональное состояние? Дети рассматривают пиктограмму «горе (печаль)».

Как повел себя лев, когда барин узнал свою собачку и хотел забрать ее из зверинца? (Разозлился).

Вместе с детьми психолог рассматривает пиктограмму «злость» (выражение глаз, расположение бровей, рот). Дети мимически изображают злость и корректируют выражение лица, глядя в зеркало.

. Рисование пиктограмм «злость» и «горе (печаль)»

. «Уходи, злость, уходи!»

Играющие ложатся на ковер по кругу. Между ними подушки. Закрыв глаза, они начинают со всей силой бить ногами по полу, а руками по подушкам с громким криком «Уходи, злость, уходи!» Упражнение продолжается 3 минуты, затем участники по команде взрослого ложатся в позу «звезды», широко раздвинув ноги и руки, и спокойно лежат, слушая музыку 3 минуты.

ПРЕДОСТЕРЕЖЕНИЕ: Следите, чтобы ударяя руками по подушке, дети не попадали очень часто по рукам соседа. Отдельные попадания полезны.

. «Курицы и петух»

На скамейке-насесте» тесно стоят «курицы», крепко уцепившись ступнями. «Петух», заложив руки за спину, гордо прохаживается вокруг «насеста». Неожиданно он толкает одну из «куриц». Та должна удержаться на «насесте», не столкнув при этом соседей. Тот, по чьей вине курицы упали, становится петухом.

. Упражнение «Солнышко и тучка»

Цель: оценка эмоционального состояния детей.

Два рисунка - улыбающееся солнце и солнце наполовину скрытое тучкой. Кто считает, что у него хорошее настроение - станет к солнышку, у кого не совсем хорошее - к солнышку с тучкой.

. Рефлексия

. Прощание

Детям предлагается изобразить злость. Уточняется, нравятся ли он такими себе и друг другу. Психолог советует детям подарить друг другу улыбку («Улыбка по кругу»).

Занятие 3

Цели:

• познакомить с пиктограммой «удивление», вспомнить пиктограмму «злость»:

• развивать способность выражать эмоции невербально;

• формировать умение понимать эмоции.

Материал: пиктограммы «удивление», «злость», листы бумаги в форме облаков (по 2 на каждого ребенка).

Ход занятия

. Приветствие

Психолог предлагает всем взяться за руки и громко сказать друг другу: «Я рад(а) вас видеть!».

. Массаж лица «Солнечный зайчик»

«Солнечный зайчик заглянул нам в глаза. Закройте их. Он побежал дальше по лицу. Нежно погладьте его ладонями: по лбу, по носу, по ротику, по щечкам, по подбородку (дети нежно гладят эти части лица). Солнечный зайчик любит и ласкает вас. Подружитесь с ним».

. Чтение отрывка из стихотворения Н. Екимовой.

Вместе с психологом дети рассматривают пиктограмму «удивление» (обращают внимание на широко раскрытые глаза, поднятые вверх брови, открытый рот). Затем дети и взрослый изображают данную эмоцию и корректируют ее, глядя в зеркало.

. Рисование облаков

Психолог предлагает изобразить гневное облако и удивленное. Проводится выставка рисунков. При этом рисунки размещаются так, чтобы гневные облака находились отдельно от облаков, которые удивляются. Внимание детей обращается на то, как по-разному они изобразили гнев. Удивленные облака тоже отличаются друг от друга. Психолог предлагает найти самое гневное облако и самое удивленное.

. Упражнение «Клоуны».

Цель: оценка эмоционального состояния детей.

Улыбающийся или плачущий клоун на выбор. Кто считает, что у него хорошее настроение, станет к улыбающемуся клоуну, а у кого плохое - к плачущему.

. Рефлексия

. Прощание

«Рукопожатие по кругу».

Занятие 4

Цели:

• снятие эмоционального напряжения;

• познакомить с пиктограммой «обида», закрепить знание об эмоции «злость»;

• формировать умение понимать эмоции других;

• развивать способность выражать эмоции вербально и невербально;

• обучать приемам саморегуляции и регуляции.

Материал: свеча в безопасном подсвечнике, карандаши, бумажные овалы, поролоновый кубик, пиктограммы «обида», «злость».

Ход занятия

. Приветствие

Психолог предлагает поздороваться друг с другом, передавая по кругу зажженную свечу. Сначала все смотрят на нее, наблюдают, как колышется пламя, стараются почувствовать его тепло. Затем свечу осторожно передают друг другу по кругу, как бы оставляя при этом часть ее тепла себе.

. Массаж лица «Солнечный зайчик» (см. занятие 3)

. Чтение рассказа В. Осеевой «Волшебное слово».

Беседа по содержанию:

Назовите волшебное слово, услышав которое, сестра Лена «широко раскрыла глаза», брат «поднял брови и усмехнулся», а бабушка «выпрямилась», и это слово «засияло в каждой морщинке, в глазах, в улыбке»? (Пожалуйста.)

Дети рассматривают пиктограмму «удивление» и изображают эту эмоцию.

Ребята, каким Павел был в начале рассказа, когда он присел на край скамейки, где сидел старичок? (Злой.)

А почему мальчик был злым? (Ему было обидно, что никто его не жалеет.)

Если дети затрудняются ответить на этот вопрос, следует зачитать диалог старичка и Павлика, акцентируя фразу «Павлик засопел от обиды».

Дети рассматривают пиктограмму «обида»: глаза, брови, рот. Они изображают данную эмоцию, глядя в зеркало; рисуют ее на бумаге.

. «Подушечные бои»

Для игры необходимы маленькие подушки. Играющие кидают друг в друга подушками, издавая победные кличи, колотят друг друга ими, стараясь попадать по различным частям тела. Сюжетом игры может быть «Сражение двух племен» или «Вот тебе за...»

Замечание: Игры начинает взрослый, как бы давая разрешение на подобные действия, снимая запрет на агрессию.

. «Выбиваем пыль»

Каждому участнику достается «пыльная« подушка. Он должен, усердно колотя руками» хорошенько ее «почистить».

. Упражнение «Разные фрукты»

Цель: оценка эмоционального состояния детей.

Участники выбирают любой фрукт из нарисованных на картинках, причём, цвет фрукта обозначает определённое эмоциональное состояние, которые оговариваются заранее. Участник объясняет свой выбор.

. Рефлексия

. Прощание

«Улыбка по кругу» или «Рукопожатие по кругу».

Занятие 5

Цели:

• снятие эмоционального напряжения;

• познакомить детей с пиктограммами «спокойствие» и «страх», развивать способность выражать данные эмоции.

Материал: карандаши, листы бумаги овальной формы, пиктограммы «спокойствие», «страх».

Ход занятия

. Приветствие

Члены группы здороваются друг с другом без слов: с помощью прикосновений (ухо к уху, нос к носу, палец к пальцу, щека к щеке и т. п.).

. Мимическая гимнастика

Упражнение 1. Сморщить лоб, поднять брови (удивление). (Повторить 3 раза.)

Упражнение 2. Сдвинуть брови, нахмуриться (злость). (Повторить 3 раза.)

Упражнение 3. Широко раскрыть глаза, открыть рот (ужас, страх). (Повторить 3 раза.)

Упражнение 4. Сморщить нос (недовольство). (Повторить 3 раза.)

Упражнение 5. Расширить ноздри (разозлиться). (Повторить 3 раза.)

Упражнение 6. Сжать губы, прищурить глаза (презрение). (Повторить 3 раза.)

Упражнение 7. Улыбнуться (радость). (Повторить 3 раза.)

. Чтение рассказа Н. Носова «Живая шляпа»

Беседа по содержанию. Психолог помогает детям определить эмоциональное состояние котенка Васьки и мальчиков в начале рассказа - спокойствие. Дети рассматривают пиктограмму «спокойствие» (расположение бровей, глаз, рта обычное). Вместе с детьми психолог изображает это выражение лица, уточняя, когда люди бывают спокойными (когда у них все хорошо, ничего не волнует, не беспокоит, не расстраивает).

Что почувствовали мальчики, когда шляпа поползла? (Испуг, страх).

Чего испугались мальчики?

Рассматривается пиктограмма «страх» и мимически изображается совместно с детьми. Психолог предлагает рассказать о своих страхах.

Затем дети рисуют свои «страхи», мимикой изображают, как они боятся их. После этого нарисованные страхи дети преображают в смешинки, дорисовывая бантики, смешные рожицы и т. п. Все смеются над «страхами», рвут их и выбрасывают в корзину.

После этого упражнения дети мимикой выражают спокойствие и рисуют пиктограмму «спокойствие».

. Упражнение «Храбрец»

Взрослый предлагает ребенку сообща нарисовать то, что его пугает. Если ребенок самостоятельно не рисует, то рисует взрослый, а ребенок помогает и дорисовывает какие-либо детали (что он умеет). Затем взрослый предлагает ребенку ножницами разрезать свой "страх" на мелкие кусочки и помогает сделать это.

. Упражнение «Гномики»

Цель: оценка эмоционального состояния детей.

Изображения гномиков в разных эмоциональных состояниях. Участники выбирают изображение гномика соответственно своему эмоциональному состоянию и объясняют свой выбор.

. Рефлексия

. Прощание

«Рукопожатие по кругу».

Занятие 6

Цели:

• закрепить умение выражать эмоции мимикой (радость, печаль, страх, спокойствие, злость, удивление, обида);

• развивать способность выражать эмоции.

Материал: мимический кубик, цветик-семицветик (с обратной стороны на каждом лепестке подписаны названия стран и островов: остров Хохотунчиков. остров Плакс, страна Страха, страна Спокойствия, остров Злости и Гнева, страна Удивляндия. страна Обидчивых), листы бумаги с разноцветными кляксами, пачка фломастеров.

Ход занятия

. Приветствие

Поздороваться друг с другом без слов с помощью прикосновений (ухо к уху, нос к носу, щека к щеке, палец к пальцу и т. п.).

. Мимическая гимнастика

Чтение отрывков из произведений К. И. Чуковского, во время которого дети должны изображать соответствующую тексту эмоцию:

Плачет серый воробей: Но мохнатые боятся:

Выйди, солнышко, скорей! - Где нам с этаким сражаться!

Нам без солнышка обидно - Он и грозен и зубаст,

В поле зернышка не видно. Он нам солнца не отдаст!

Рады зайчики и белочки. Рады мальчики и девочки. Обнимают и целуют косолапого: - Ну спасибо тебе, дедушка, за солнышко!

И прибежала зайчиха, и закричала: «Ай-ай! Мой зайчик попал под трамвай!..

И теперь он больной и хромой, Маленький заинька мой!»

Крокодилы в крапиву забилися, И в канаве слоны схоронилися.

Только и слышно, Как зубы стучат, Только и видно, Как уши дрожав -

И доктор пришил ему ножки, И заинька прыгает снова. А с ним и зайчиха-мать Тоже пошла танцевать. И смеется она и кричит: «Ну, спасибо тебе, Айболит!»

. Игра с мимическим кубиком Взрослый или кто-либо из детей подбрасывает кубик. Все игроки изображают ту мимику, которая выпала на верхней грани кубика.

. Мимический диктант

Игра с цветиком-семицветиком. Поочередно отрывая лепестки, дети «переносятся» в страну или на остров, название которых написано на оторванном лепестке. В соответствии с местонахождением дети подбирают пиктограмму и изображают эмоцию.

. Игра «Страна Кляксография»

Дети попадают в страну Кляксографию. Кляксы лежат на полу, ленятся и ничего не хотят делать. Каждый выбирает кляксу и «оживляет» ее, превращает во что-либо интересное (под музыку дорисовываются детали так, чтобы из клякс получился какой-нибудь рисунок). Для того чтобы дети учились договариваться друг с другом, им дается одна пачка фломастеров на всех. По окончании работы дети радуются тому, что «оживили» жителей Кляксографии, а психолог хвалит их и любуется рисунками.

. Упражнение «Цветы»

Цель: оценка эмоционального состояния детей.

Участники выбирают изображение цветка определённого цвета, которые обозначают определённое эмоциональное состояние. Участник объясняет свой выбор. Перечисляет, что у него получилось, а что не получилось на занятии.

. Рефлексия

. Прощание

Дети по очереди говорят друг другу: «Я рад был с тобой заниматься».

Занятие 7

Цели:

• способствовать осознанию своего эмоционального состояния и освобождению от негативных эмоций;

развивать умение выражать эмоции вербально и невербально;

• обучать приемам регуляции и саморегуляции конструктивному взаимодействию.

Материал: пиктограммы «злость», «страх» (см. прил. /), два мешочка: черный и яркий красочный, корзина для мусора.

Ход занятия

. Приветствие

Все сидят по кругу на стульчиках и по очереди «передают» друг другу улыбку.

. Гимнастика для лица (каждое упражнение повторить 3 раза) Упражнение 1. Вытянуть губы трубочкой, произнести звук М. Упражнение 2. Растянуть губы в стороны, произнести звук [ы]. Упражнение 3. Поднять брови вверх (удивиться). Упражнение 4. Опустить брови вниз (нахмуриться). Упражнение 5. Расслабить все мышцы лица. Улыбнуться друг другу. «Сказать» глазами и улыбкой, что вы рады друг друга видеть.

. Регуляция, саморегуляция, конструктивное взаимодействие Психолог просит мимически изобразить выражение лица, а также позу, жесты, которые бывают у взрослых (мамы, папы, бабушки, воспитателя и т. п.), когда они злятся на детей. Спрашивает, за что взрослые чаще всего сердятся на них (потеряли деньги, ключи, разбили любимую вазу, испачкали чистую одежду, сломали чужую вещь). Дети рассказывают различные ситуации из жизни, когда их наказывали физически и морально так сильно, что они боятся повторения этого. Психолог реагирует на ответы детей спокойно, не подавая повода для фантазий. Выслушав ответы детей, спрашивает: «Говорите ли вы когда-нибудь старшим, когда они на вас кричат, что вам страшно, что вы очень боитесь? Попробуйте».

. «Детский футбол»

Вместо мяча - подушка. Играющие разбиваются на 2 команды. Взрослый - судья. Играть можно руками и ногами, подушку можно пинать» кидать» отнимать. Главная цель - эабить в ворота гол.

ЗАМЕЧАНИЕ: Взрослый следит за соблюдением правил: нельзя пускать в ход руки и ноги» если нет подушки. Штрафники удаляются с поля.

. «Два барана» (для детей с 5 лет)

«Рано-рано два барана повстречались на мосту». Игроки разбиваются на пары. Широко расставив ноги, склонив вперед туловище, упираются ладонями и лбами друг в друга. Задача - противостоять друг Другу, не сдвигаясь с места. Кто сдвинулся - проиграл. Можно издавать звуки «Бе-е-е».

ЗАМЕЧАНИЕ: Следите, чтобы «бараны» не расшибли себе лбы.

. Игра «Волшебный мешочек»

Цель: оценка эмоционального состояния детей.

Перед игрой с каждым ребенком обсуждается, какое у него сейчас настроение, что он чувствует. Затем каждому предлагается сложить в черный «волшебный мешочек» все отрицательные эмоции: злость, обиду, печаль и т. п. Этот мешочек со всем плохим, что в нем есть, выбрасывается. Можно предложить выбросить его самому ребенку. Хорошо, если взрослый тоже сложит в этот мешочек свои отрицательные эмоции.

Затем используется яркий красочный «волшебный мешочек», из которого дети по очереди «берут» те положительные эмоции, которые они желают.

. Упражнение «Что получается и не получается»

Цель: оценка эмоционального состояния детей.

Участники по очереди рассказывают о том, что для них представляет наибольшие трудности на занятии и какие они испытывают при этом эмоции, а также о том, что получается, и какие они испытывают при этом эмоции.

. Рефлексии

. Прощание

«Рукопожатие по кругу».

Занятие 8

Цели:

• способствовать осознанию своих эмоций;

• психологическая разгрузка

Материал: баночка с гуашевой краской, магнитофон, коврик.

Ход занятия

. Приветствие

Психолог предлагает взяться за руки и сказать: «Я рад(а) вас видеть!».

. Мимическая гимнастика парами «Кривлястики»

Дети становятся друг против друга. Один ребенок корчит рожицы, а другой в точности повторяет его мимику и пантомимику. Затем дети меняются ролями.

. Игра «Торт»

Один ребенок лежит на коврике. Вокруг него - дети: один участник - «мука», второй - «сахар», третий - «молоко», четвертый - «масло» и т. д. Взрослый - повар. Взрослый говорит: «Сейчас мы из тебя будем делать торт».

. Упражнение «Танец»

Детям предлагается потанцевать. Причем каждый танцует, стараясь выразить какой-либо образ. Когда дети справились с первой частью задания, предлагается «станцевать чувства»: радость, горе, страх, спокойствие, злость, удивление, обиду. (Используется любая музыка. Важно, чтобы это не были песни со смысловым, понятным для детей текстом).

. «Рисуем эмоции пальцами»

Цель: оценка эмоционального состояния детей.

Детям предлагается нарисовать свои эмоции, настроение пальцами. Это могут быть просто пятна, выражающие их эмоции.

. Рефлексия

. Прощание

«Улыбнитесь друг другу».

Занятие 9

Цели:

• закрепить знания детей об основных эмоциях;

• формировать умение выражать негативные эмоции социально приемлемыми способами;

• продолжать учить передавать заданное эмоциональное состояние с использованием различных выразительных средств.

Материал: пиктограммы эмоций, зеркало, силуэты разноцветных клякс, фломастеры, старые газеты, цветик-семицветик.

Ход занятия

. Приветствие

Дети стоят по кругу. Психолог предлагает по очереди назвать свое имя шепотом, обычным голосом или прокричать (по желанию ребенка).

. Игра «Видеокамера»

Дети стоят друг за другом на расстоянии вытянутой руки спиной к психологу. Психолог хлопает первого в колонне ребенка по плечу, ребенок поворачивается и смотрит на пиктограмму. Затем этот ребенок хлопает по плечу стоящего впереди и, когда тот повернется, изображает мимикой эмоцию, увиденную на пиктограмме. И так по порядку передается эмоция. Когда эмоция «добежит» до последнего игрока, он изображает ее перед всеми, а дети сверяют ее с пиктограммой- Если мимика неадекватна пиктограмме, начинают с последних игроков проверять правильность выражения эмоции. Игрок, исказивший эмоцию, налаживает «видеокамеру» (т. е. демонстрирует эмоцию в соответствии с пиктограммой). (Повторить 3-4 раза,)

Примечание: можно подходить к зеркалу, чтобы откорректировать свою эмоцию

. Сказка «Теремок»

Психолог дает детям возможность выбрать любую пиктограмму и изобразить ее мимикой.

Обыгрывается сказка «Теремок», а персонажи выражают эмоциональное состояние в соответствии с выбранной пиктограммой

После драматизации сказки психолог акцентирует внимание детей на том. что теремок разломался: «Иногда вы ломаете игрушки, отбираете их или даже деретесь. И тогда вы становитесь злыми». Показывает пиктограмму «злость» и предлагает детям изобразить это чувство. Спрашивает у детей, хорошо ли быть злым и нравятся ли им такие люди

. Упражнение «Возьмите себя в руки»

Психолог учит детей, как бороться со своей злостью не причиняя зла другим людям: «Как только вы почувствуете, что забеспокоились, хочется кого-то ударить, что-то бросить, есть очень простой способ доказать себе свою силу: обхватите ладонями локти и сильно прижмите руки к груди - это поза выдержанного человека». (Повторить 3 раза.)

С детьми обсуждаются все способы борьбы с гневом. Представив себя злыми, дети берут газету и быстрыми движениями комкают ее (по желанию можно повторить это упражнение).

. «Калейдоскоп эмоций»

Дети с помощью цветика-семицветика попадают в страну «Кляксографию», выбирают себе любые кляксы и дорисовывают им эмоцию (по технологии пиктограмм). Психолог также выбирает себе кляксу и рисует. Он обращает внимание на соответствие цвета кляксы с ее настроением, поощряет детей за разнообразие изображенных эмоций.

. «Нарисуй свое настроение»

Цель: оценка собственного эмоционального состояния.

Ход: ребенку предлагается нарисовать свое настроение. Для этого используется гуашь в баночках. На листе бумаги пальцами ребенок изображает, как он себя чувствует. При этом рисунок может быть бессюжетным, абстрактным. Основная задача - выразить в рисунке свое эмоциональное состояние.

. Рефлексия

Подведение итогов всей коррекционной программы, обсуждение с детьми, чему они научились.

. Прощание

«Рукопожатие по кругу».