



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Работа педагога с семьей по развитию эмоциональной сферы детей
младшего школьного возраста

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)
Направленность программы бакалавриата
«Начальное образование. Дошкольное образование»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
78,21 % авторского текста

Работа рекомендована/ не рекомендована
к защите

«10» марта 2023 г.

Директор института

 Гнатышина Е.А.

Выполнила:

Студент(ка) группы ЗФ-609-072-6-1У

Дементьева Ирина Викторовна *Дементьева*

Научный руководитель:

д.п.н., профессор кафедры ИППОиПМ

Савченков Алексей Викторович

А.Сав

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	6
1.1 Основы понятия эмоция в развитии педагогическо-психологической науки.....	6
1.2 Особенности развития эмоциональной сферы младших школьников.....	15
1.3 Влияние семьи на формирование эмоциональной сферы младших школьников.....	32
1.4 Теоретическое основы педагогической работы с младшим школьниками	41
Выводы по первой главе.....	46
ГЛАВА 2. ПРОЕКТИРОВОЧНАЯ РАБОТА - РАБОТА ПЕДАГОГА С СЕМЬЕЙ ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	48
2.1 Методы и формы диагностики эмоциональной сфере младших школьников.....	48
2.2 Анализ и интерпретация результатов исследования с опорой на данные статистического анализа.....	55
2.3 Программа коррекции эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста.....	
Выводы по второй главе.....	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	73
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	75
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	82

ВВЕДЕНИЕ

Современному обществу нужны деятельные, самостоятельные, активные личности, способные самостоятельно обучаться и сами выбирать свой жизненный путь. Основным помощником на начальном этапе формирования личности выступает ближайшее окружение: семья, школа. Семья является одним из главных факторов социализации человека. Именно семья дает основу социально-культурной жизни в обществе. На сколько позитивной и благожелательной будет обстановка в семье, такие особенности характера и сформируются в ребенке. Однако детско-родительские отношения в семьях редко бывают гармоничными. Ошибки родительского воспитания приводит к различным травмирующим событиям, нарушениям процесса социализации таким как: не внимание, безразличие и многое другое. Все это формирует негативные, порой девиантные особенности формирования личности человека, его характера, с которыми трудно справиться как самому человеку, так и профессионалам в этой области. Детские травмы оставляют негативный след в душе ребенка.

Но не только ошибки семейного воспитания влияют на современного ребенка. Современные дети испытывают проблемы в эмоциональном развитии, связанные с отсутствием живого общения. Виртуальная реальность телефона и компьютера является новым образом жизни. В результате дети меньше общаются как со взрослыми, так и со сверстниками; не умеют сочувствовать и оказывать поддержку тем, кто в этом нуждается, не умеют контролировать и уместно проявлять эмоции, неадекватно реагируют на многие вещи. Но именно живое общение значительно обогащает жизнь, делая её яркой, наполненной эмоциями и впечатлениями.

Помочь ребенку социализироваться должна семья, однако современная занятость и эмоциональная истощенность родителей

приводит к тому, что и сами семьи нуждаются в помощи педагога, психолога, других специалистов для успешного преодоления проблем в воспитании детей.

Младший школьный возраст важен для дальнейшего становления личности ребенка, потому и нужно обратить внимание на проблемы и особенности воспитания детей. Трудности в обучении, причины неудачи в воспитании приводят к выводу, что определяющая роль в воспитании ребёнка отводится семье, которая обязана быть координатором и регулятором в воспитании. Но если семья не справляется в наше время с особенностью психики ребенка, то работа учителя, психолога в школе должна помочь скоординировать общими усилиями эмоциональную сферу ребенка - это гипотеза моей работы.

Данная **проблема** дает возможность сформулировать **цель исследования**: изучить работу педагога с семьей для развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста.

Для реализации цели требуется выявить **задачи**:

1. Изучить понятие эмоции и влияние эмоции на младших школьников
2. Провести анализ теоретических представлений о роли семьи.
3. Осмыслить проблемы воздействия роли семьи на воспитание ребенка младшего школьника;
4. Проведение диагностики эмоционально-волевой сферы младших школьников, находящихся в семьях с различными видами семейных взаимоотношений.
5. Разработать программу коррекции эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста

Для решения поставленных задач применялись следующие **методы**:

1. теоретические:

1.1. теоретико-методологический анализ состояния проблемы исследования;

1.2. анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме;

2. эмпирические: тестирование.

3. практические исследования МКОУ Мулымская СОШ поселок Мулымья, Кондинский район, Тюменской области ХМАО-ЮГРЫ:

3.1. диагностика учащихся 2 класса

3.2. разработка игровых ситуации для формирования положительной эмоциональной сферы.

Базой опытно - поисковой работы являлась муниципальное казенное общеобразовательное учреждение Мулымская средняя общеобразовательная школа поселка Мулымья Кондинского района.

Теоретическая значимость квалификационной работы состоит в обобщении, осмыслении и оценке роли педагога по работе с семьей в формировании положительной эмоциональной сферы младшего школьника.

Практическая значимость: на основе разработанных рекомендаций возможно составление программы по коррекции формирования эмоционально-волевой сферы младших школьников.

Теоретическо - методологическое основой исследования являются труды ученых, работавшие в области педагогики и психологии, таких как, Е.П. Ильин, Я. Рейковский, В.А. Сухомлинский, А.Ю. Бергфельд, А.С. Макаренко, П.Ф. Лесгафт, И.Г. Песталоцци, Л.М. Веккер, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, К.Д. Ушинский, В.П. Вахтеров, К.Н. Вентцель, Х.Д. Джайнотт, Д. Локк, Дж. Рескин и другие.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Основные понятия эмоции в развитии психолого - педагогической науки

Большой психологической словарь дает следующее определение эмоции: «(от лат. *emovere* — волновать, возбуждать) — особый класс психических процессов и состояний (человека и животных), связанных с инстинктами, потребностями, мотивами и отражающих в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и т. д.) значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности. Сопровождая практически любые проявления активности субъекта, эмоции служат одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения, направленных на удовлетворение актуальных потребностей.» [1]

Изучая термин, проведем анализ теоретических взглядов исследователей разных эпох на понятие – эмоции.

Эмоции интересовали ученых еще глубоко в древности. В античности Аристотель рассматривал эмоции как: «особый вид познания, а состояния удовольствия или страдания связывались с представлением о грядущем благе или бедствии.» [2]

Похожие воззрения на эмоции были у исследователей нового времени, таких как Дж. Локк, Г. Лейбниц, Г. Гегель. Отличительной точкой зрения на эмоциональную сферу обладали И. Кант и И. Тетенс, они считали, что на признании существования самостоятельной способности чувствования, не отождествимой с процессами познания и воли.

Сильное влияние на развитие представлений об эмоции оказали также взгляды Р. Декарта, Н. Мальбранша и особенно Б. Спинозы,

который считал, что: «в закономерности порождения одних эмоций другими, а также эмоциональные отношения в некоторых случаях сложны и разнообразны. Так, субъект, охваченный любовью, сопереживает аффекты того, кого он любит. Вследствие такого сопереживания любовь может распространиться на другое лицо: того, кто причиняет предмету нашей любви удовольствие, мы будем тоже любить, а того, кто причиняет ему неудовольствие, мы будем ненавидеть.» [2]

Огромное влияние оказала книга Ч. Дарвина "Выражение эмоций у человека и животных", в которой проведено сравнение человеческих эмоций и эмоций приматов. Судя по его исследованиям, эволюционная теория происхождения эмоций начинается с животного мира. Данный вывод Дарвин сделал на основе схожести мимики приматов и слепорождённых людей, а также на приспособительном механизме эмоций к окружающей среде. [2]

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что эмоциональная сфера привлекала множество мыслителей разных временных эпох, но большинство актуальных теорий создано нашими современниками.

Многие исследователи XX века (Е.П. Ильин, Я. Рейковский, А.Ю. Бергфельд) в области эмоции приходят к выводу, что несмотря на то, что об эмоциях написано множество исследований как в отечественной литературе, так и в зарубежной, они все равно вызывают интерес у ученых-философов, психологов, педагогов.

Е.П. Ильин в своем исследовании ссылается на фундаментальные исследования таких ученых в этой области, как тематические обзоры экспериментального их изучения в работах Р. Вудвортса (1950), Д. Линдсли (1960), П. Фресса (1975), Я. Рейковского (1979), К. Изарда (2000), переведенных на русский язык, а также отечественных авторов: П.М. Якобсона (1958), В.К. Вилюнаса (1971), Б.И. Додонова (1987),

П.В. Симонова (1966, 1976, 1981, 1987), Л.И. Куликова (1997), Г.М. Бреслава (1984, 2004). Несмотря на значимость указанных исследований ученых проблема эмоции остается неясной и загадочной. [3]

А.Ю. Бергфельд считает в своем исследовании, что понятие эмоции не только загадочно, но и не получило достаточной проработки, с ней согласен и Е.В. Левченко, в тоже время в середине XX века интерес возрастает, а к концу века угасает, и изучаются только узкие аспекты эмоциональной сферы. [4]

Основные аспекты отечественных исследований можно разделить на три процесса:

1. аспект переживания (С.Л. Рубинштейн, Г.Ш. Шингаров, Б.И. Додонов);
2. аспект отношения (П.М. Якобсон, В.Н. Мясищев);
3. аспект отражения (В.К. Вилюнас, Я.М. Веккер, Г.А. Фортунатов).

Г.Ш. Шингаров в своем исследовании «Эмоции и чувства как формы отражения действительности» [5] и С.Л. Рубинштейн в своем исследовании «Основы общей психологии» описывает эмоции в описательном фенологическом плане, как «выражение состояние субъекта и его отношение к объекту». Также приводится утверждение, что «эмоции отличаются полярностью – это деление на положительные и отрицательные эмоции: радость-грусть, удовольствие-неудовольствие. Оба полюса не являются обязательно противоположными. В сложных человеческих чувствах они часто образуют сложное противоречивое единство: в ревности страстная любовь уживается с жгучей ненавистью.» [6]

Б.И. Додонов рассматривает проблему эмоций в своеобразном ракурсе — с точки зрения теории ценностей. Автор выдвигает и обосновывает положение об эмоциональной направленности личности как специфической для каждого человека потребности в эмоциональных переживаниях, показывает, что человек проявляется как личность прежде

всего в активной, мировоззренческой и эмоционально направленной деятельности. [7]

В своей работе П.М. Якобсон, сравнивая область изучения зарубежных исследователей и отечественных ученых, считает, что эта область менее изучена, чем мышление и память. В своих исследованиях говорит о том, что в зарубежных аналогах эмоции рассматриваются не в широком масштабе, а как отдельные элементы эмоциональной сферы, или ищется проблематика развития личности в этой области. В отечественной психологии спектр изучения этой области более широк. Сам же исследователь относил чувства как устойчивого эмоционального отношения человека к различным сторонам и объектам действительности. Сущностью эмоции автор признавал субъективный характер, а также представлял отклик личности на воздействие действительности. [8]

Согласно теории психолога Л.М. Веккер эмоциональные процессы - это непосредственное отражение человека к действительности. Автор считает, что двухкомпонентная формула эмоции состоит из когнитивного и субъективного компонента. Первый состоит из психического отображения объекта эмоции, осуществляемое интеллектом; второй – это отображение состояния субъекта-носителя психики [9].

Близки по взглядам отечественные психологи, такие как, Л.С. Выготский, [10] А.Н. Леонтьев, прослеживали связь эмоций от характера деятельности субъекта, о регулирующей их роли в этой деятельности и об их развитии в процессе усвоения человеком общественного опыта. А.Н. Леонтьев считал, что эмоции подчиняются мотивам деятельности, а не только ей соответствуют. [11]

Теории следующих авторов в А.В. Запорожец и Я.З. Неверович, состоят в том, что эмоции играют важную роль в реализации этих мотивов, что "...эмоции представляют собой не самый процесс активизации, а особую форму отражения субъектом действительности, при посредстве

которого производится психическое управление активизацией, или, вернее, было бы сказать, осуществляется психическая регуляция общей направленности и динамики поведения". [12]

О. Н. Первушина, исследуя понятие эмоции выделяет три аспекта - переживание ощущения эмоции, которое является относительно субъективным; наличие физиологической активации процессов, происходящих в нервной, эндокринной, дыхательной и других системах организма; фиксацию выразительных комплексов эмоций, поддающихся наблюдению. [13]

П.В. Симонов, основывающий свое изучение эмоции на теории Павлова [14], Веккер [9], Первушина [13] отмечают сложность эмоциональной сферы, и самого понятия эмоции, Левченко предполагает, что основная трудность познания эмоциональных явлений состоит в том, что «качественное своеобразие не вербализуется, а вербализуемое (в определениях) не соотносится с внутренним опытом». [15]

Исследователи эмоции, И.Н. Азанова, и А.Ю. Бергфельд, считают, что, сущность эмоции состоит в отражении не объекта стимула, а отношения к нему субъективного переживания и выделили различные когнитивные стратегии описания сущности эмоций: формальную, функциональную, категориальную, синкретическую. Авторы отмечают, что все перечисленные стратегии «порождают определения, которые вместо качественного своеобразия эмоций отображают адрес этого понятия в системе других психологических понятий». [16] [17]

Близкими по взглядам сложного процесса определения эмоции является так же Гордеева О.В., которая основывает свои убеждения на разработанной К. Шерером (1984, 2009) и Н. Фрайдой (2007) модели эмоции как сложной структуры, включающей в себя следующие компоненты: субъективное переживание; экспрессивные и поведенческие реакции; когнитивные оценки. [18]

Е. П. Ильин избегает прямого определения понятия «эмоция», предлагая концепт «эмоциональное реагирование», делая акцент на динамическом компоненте. Эмоциональное реагирование, по Ильину, «характеризуется знаком (положительные или отрицательные переживания), влиянием на поведение и деятельность (стимулирующее или тормозящее), интенсивностью (глубина переживаний и величина физиологических сдвигов), длительностью протекания (кратковременные или длительные), предметностью (степень осознанности и связи с конкретным объектом).» [3]

Отечественный психолог, Е.М. Листик, в своем труде высказывается, что «эмоциональная сфера – это широкий спектр внутренних индивидуальных переживаний и чувств. Эмоции имеют важное значение, включающие в себя функциональные стороны: стимулирующую, регуляторную, оценивающую, восполнение недостатка информации». Из этого утверждения можно сделать вывод, «что эмоциональная сфера представляет собой человеческие свойства, состоящие из количества, качества и динамического развития эмоций и чувств, то есть большое значение имеет нравственная направленность, отношение к окружающему миру, желание познания.» [19]

Исследователи эмоциональной сферы, В.Н. Куликова, А.Т. Ковалева указывают, что эмоции имеют кратковременные переживания средней интенсивности: радость, гнев, страх. «Значимым для здоровья человека и его деятельности авторы считают полярное деление эмоции по знаку-положительные и отрицательные, то есть приятные и неприятные эмоциональные переживания. [20] При этом положительные (стенические) эмоции благоприятно сказываются на активной деятельности и жизнедеятельности человека. В свою очередь, при отрицательных (астенических) переживаниях исследователи отмечают снижение

способности разумно мыслить, дезорганизацию воли и дефекты восприятия.»

Заслуживает внимание мнение отечественного психолога А.Н. Лука, который считает, что с «развитием разума и высших человеческих потребностей на базе аппарата эмоций сформировались более сложные человеческие чувства. Таким образом, человек отличает эмоцию от чувства. Эмоция в ходе эволюции возникла раньше чувства, она присуща не только человеку, но и животному, и выражает отношение к удовлетворению физиологических потребностей. Чувства развились на базе эмоций при взаимодействии с разумом, в ходе формирования общественных отношений и присущи лишь человеку.» [21]

Современный зарубежный исследователь Л. Баретт считает, что сложность определения эмоции зависит от разных подходов к определению. Классический подход, который очень привлекателен и «Теория конструирования эмоций», которая состоит то ваши эмоции не встроены, а составлены из базовых частей. Такие части не являются универсальными, а различны для разных культур. Они не запускаются сами; вы их создаете. Подобные части возникают как комбинация физических свойств вашего тела и пластичного мозга, который устанавливает связи со средой, где он развивается, культурой, воспитанием, обеспечивающие такую среду. [22]

Один из зарубежных исследователей эмоциональной сферы К. Шерер считает, что «эмоции - это эпизод взаимосвязанных, синхронизированных изменений в состояниях всех или большинства из пяти организменных подсистем в ответ на оценку внешнего или внутреннего события стимула, относящегося к основным потребностям организма». В своем исследовании он представляет функции эмоции, организменные субсистемы с основным субстратом и компонент эмоции. Автор разделяет эмоции по знаку - на положительные, отрицательные и

амбивалентные, считая, что положительные связаны с удовлетворением потребностей, отрицательные наоборот с противоположным утверждение, неудовлетворением потребностей. Так же выделяется основные видовое разделение эмоции по модальности, или качеству - радость, гнев, отвращение и т.п. К. Шерер так же выделяет разделение по силе и устойчивости: ситуативные и устойчивые, где выделяются эмоциональные состояния разного уровня интенсивности, к ситуативным автор относит эмоциональный тон ощущений, состояние аффекта, а к устойчивым-настроение, страсть, чувства и т.п.

В команде зарубежных исследователей можно выделить К. Э. Изард. Исследовав множество трудов в этой области, автор пришел к важному выводу, что эмоции связаны с человеческой деятельностью, а также способностью человека к познанию. В его выводах прослеживается взаимосвязь эмоции, мышления и действия. [23]

Известные психологи В.Вундт и Н.Грот выражают свое мнение, что «эмоции вызываются уже в силу того, что человек живет, потому любое событие является значимым, то есть эмоциональным, что в момент восприятия оно является частью жизни индивида, не знающей беспристрастного состояния и во всем способной найти хотя бы незначительный оттенок интересного, неожиданного, неприятного и т.п.» [24]

В противовес мнению выше указанных психологов, согласно Р.С. Лазарусу: «эмоции проявляются только тогда, когда выступают две противоборствующие стороны, с одной – угроза, с другой- невозможность ее избежать, когда на основе когнитивных процессов производится заключение о наличии, с одной стороны, некоторой угрозы, с другой — невозможности ее избежать. Однако эти внешне столь различные точки зрения не являются взаимоисключающими, просто речь в них идет о

разном.» В исследовании Лазаруса показана схема появления эмоции, которые следовало бы отнести к аффектам. [25]

Весьма сходным образом представляет возникновение эмоций-аффектов Э. Клапаред. В его теории показано, что в основе проявления эмоции лежат — чувства. [26]

Современная психология выделяет высшие чувства и низшие чувства, как особые группы чувств, отражающие эмоциональное отношение человека к действительности социума.

К первой группе относят нравственные чувства - отношение человека к поведению других людей и к своему собственному (совесть, честь, долг, уважение, сострадание). При этом нравственные чувства могут определять окружением, религией, политической системой. Второй группой считают интеллектуальные чувства - чувства, отвечающие за познание, интеллектуальную деятельность и влияющие на нее (любопытность, удивление, чувство нового). В следующую группу выделяют эстетические эмоции и чувства (также зависящие от общественного окружения), которые связаны с восприятием прекрасного, трагического, комического в природе, обществе, произведениях литературы и искусства, взаимоотношениях людей (удовольствие, восторг, беспокойство). К последней группе относятся практические чувства, связанные с деятельностью человека (трудолюбие, энтузиазм, азарт, эмоциональный спад).

Например, С.Л. Рубинштейн считает, что «надо выделить и мировоззренческие чувства, которые основываются на обобщенном восприятии абстрактного мышления: ирония, юмор, ощущение возвышенности, трагизма и т.д. Эти чувства могут проявляться в качестве индивидуального состояния, реакцией на определенные события, которые выражают устойчивые установки субъекта на происходящее вокруг него.

[6] Постепенно, развиваясь, эмоции будут утрачивать свою инстинктивную

основу, что повлечет за собой приобретение сложного обусловленного характера, далее дифференцируясь, образуется многообразие видов высших эмоциональных процессов: социальных, интеллектуальных и эстетических, которые составляют главное содержание эмоциональной жизни человека.»

Изучением эмоциональной сферы личности занималось большое количество ученых, в своих трудах они исследовали понятие, возникновение, процессы протекания эмоции. Но надо понимать, что сложность протекания эмоциональных процессов дала разброс характеристик этих процессов в различных научных теориях. Ряд вопросов, касающихся анализа условий возникновения эмоций, закономерностей их онтогенетического развития, их структурны и функции в поведении, остаются во многом не ясными. Изучив исследования можно сделать вывод, что единого мнения в эмоциональной сфере не существует. Исследователи рассматривают эмоции в взглядах других процессов.

Такое разнообразие подходов еще раз свидетельствует в пользу того, что изучение эмоций является непростой задачей для исследователей.

1.2. Особенности развития эмоциональной сферы младших школьников

Как считают психологи Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова: «детство – не только подготовка к школе и ко всей последующей жизни, но уже сама жизнь ребенка. Детство самоценно. От того, насколько счастливым и радостным оно было, зависит характер, весь склад личности взрослого человека, во многом и его судьба. Очень многое из того, что закладывается в детстве, остается в человеке на всю жизнь. Это и дорогие каждому воспоминания, и те ценности, которые составляют сердцевину

мировоззрения, и устойчивые эмоции, окрашивающие всю жизнь человека.» [27]

Процесс учебной деятельности. Результат. Потребность в удовлетворении на основе успехов и неудач. В первую очередь оценка учителя и окружающих. Выставленные отметки и реакция самого школьника и родителей. Все это является новой основой деятельности ребенка вместо игры и общения, которые присутствовали в дошкольном развитии. Конечно, игра не уходит из жизни ребенка в младшем школьном возрасте, но переходит как бы на второй план, становится вне учебной. При этом игра доставляет удовольствие, но это уже новое удовольствие. Активная деятельность на уроке, требующая определенных интеллектуальных усилий поднимают потребность к новым играм. Играм, в которых есть правила, есть соревнование, требуется смекалка. Преимущественно это настольные и спортивные игры. Положительные эмоции возникают у ребенка теперь не только от игры, но и от победы, от спортивного соперничества на уроках физкультуры или соревнованиях.

В младшем школьном возрасте ускоряется прогресс развития эмоциональной сферы ребенка. Ребенок стал школьником. Происходит усложнение и разделение чувств. Появляются высшие чувства, источником появления которых являются новые социальные потребности, возникающие в процессе формирования личности. Примеры таких чувств: нравственные, интеллектуальные, эстетические. К нравственным чувствам можно отнести: чувство долга, любовь к Родине, товарищество, гордость, ревность, сопереживание. К интеллектуальным чувствам: чувство сомнения в правильности решения, чувство уверенности в правильности доказательства, любознательность, удивление, интеллектуальное удовольствие и т. д. Эстетические чувства: чувство прекрасного, чувство красивого и безобразного, чувство гармонии.

Раскрывая выше указанные особенности начнем с морали. Согласно утверждению А.А. Люблинской: «в младшем школьном возрасте формируются и приобретаются элементарные моральные понятия, выраженные в словах (храбрый, честный, аккуратный). Каждое понятие включает в себя определенную совокупность существенных признаков. Сущность моральных понятий раскрывается для детей лишь в процессе их жизненной практики.» [28] Конечно это не говорит о форсированности моральных понятий. Идет только закладка и овладение знаниями о моральных чувствах. Анализ и обобщение эмоциональных фактов в своем поведении – такая работа еще не под силу не только младшему школьнику, но и довольно часто более взрослому человеку. Ребенок воспринимает мир следующим образом: «другие должны вести себя по отношению ко мне так, как я веду себя по отношению к ним». То есть «всё хорошо» тогда, когда окружающие уподобляются носителю такого поведения: понятно, что и само «хорошее» поведение тогда включает уважение к чужой самостоятельности постольку, поскольку она подобна моей.

Ребенок знает, что обманывать нехорошо, он искренне осуждает людей, обманывающих других. Разумеется, списав решение задачи у соседа, этот же ребенок совершенно не видит в своем проступке обмана, потому что «это другое». Восьмилетний школьник не выдаст одноклассника, совершившего плохой поступок и не рассказавшего об этом. Т.к. не считает такое проявлением трусости. При этом искренне считая себя храбрым и осуждая трусость. Ребенок еще не умеет определять иерархию моральных ценностей и требований. И соответственно ребенок не знает своего отношения к действиям, кроме «хорошо или плохо это для меня». Что должно быть главным, что вторичным – такой вопрос не может возникнуть у младшего школьника. Появление и развитие сложных нравственных чувств начинается с наблюдения за действиями и поступками иных людей, которые разнообразны и опять же анализируются

как полезные или нет. При отсутствии связи знаний, моральных понятий, оценок «хорошо — плохо», поступках и проступках, ни о каком нравственном воспитании личности речи быть не может.

В начальной школе у ребенка начинается развитие интеллектуальных чувств. В первом классе интерес школьника вызывают интересные факты и события, следовательно, яркие представления, наглядность, способствуют формированию и развитию познавательного интереса. От проникновения в суть фактов, в причинно-следственные зависимости у ребенка возникает удовлетворенность собой и радость познания окружающего мира. Любознательность и чувство нового способствуют успешной учебной деятельности и дают новые чувства: сомнение, удивление, радость познания. Появляется радость успехов и неудач, возникает потребность в преодолении трудностей.

Здесь важно поддерживать интерес ребенка, не отталкивать, когда он стремится поделиться тем, что вызвало у него интерес, а порой и восторг. Стремясь домой, чтобы поделиться этими эмоциями, дети порой натываются в семье на отсутствие у родителей времени выслушать ребенка, чем снижают его желание делиться чем-то новым с родителями. Поэтому педагогу важно объяснять родителям, что нужно находить время выслушивать ребенка с активным интересом, вместе поискать какую-то дополнительную информацию по тому событию, которое так заинтересовало ребенка. Как показывает опыт системы образования, интеллектуальные чувства учащихся при правильной организации обучения становятся для них основной потребностью развития.

Для развития эстетических чувств ребенка требуется освоение литературных произведений, поэзии, музыкальных произведений, живописи. В живописи происходит переход от изображенного художником сюжета к пониманию художественной ценности изображения. Ритм, музыкальность, выразительность поэзии – усиливают восприятие

ребенка. Отношение создателя к изображаемой картине природы, к чувствам, общий настрой произведения - развивает эмоциональное отношение к культуре. Именно эстетические стороны должны выделяться и подчеркиваться учителем.

В такой период развития как младший школьный возраст интенсивно происходит социализация эмоциональной сферы. Ребенок начинает осознавать не только себя, но и окружающее общество. Младший школьник узнает о героях и начинает гордиться ими, знает о выдающихся спортсменах, возникает и укрепляется чувство патриотизма. В результате у ребенка не только возникают новые эмоции и чувства, но и прежние эмоции, бывшие в его дошкольном детстве, начинают менять свой характер и содержание. В младшем школьном возрасте даже в целом изменяется общий характер эмоций в зависимости от их содержания и устойчивости. В начальной школе эмоции связаны с новой и уже сложной социальной жизнью ребенка, с прежде неизведанными отношениями со взрослыми и сверстниками. У ребенка начинает проявляться четко выраженная социальная направленность его личности. Ближе к третьему классу усиливается понятие группы, начинается появление и развитие чувств товарищества, дружбы, коллективизма или вражды. Такие чувства развиваются под влиянием окружающего коллектива, всей школы, совместной учебной деятельности. Перечисленные выше факторы на начальном этапе обучения влияют главным образом через личность педагога, являющегося авторитетом для первоклассника. Уже намного позже под влиянием педагогов и совместной учебной и внеучебной деятельности появляются товарищеские и дружеские контакты со сверстниками (сочувствие, радость, чувство солидарности). Именно в это время педагог должен поддерживать доброжелательную обстановку в классе, помогать детям найти хорошее даже в тех, кто им кажется не таким. Дети должны научиться дружить и жить в коллективе, чтобы в

классе не было отверженных детей. История человечества доказывает, что человек может выжить только в коллективе. И коллектив влияет на человека. Можно отметить факт того, что к концу младшего школьного возраста школьники значительно острее переживают замечания, полученные в присутствии одноклассников и полученные от одноклассников. Наличие определенного положения в группе сверстников переживается детьми очень остро и может служить причиной неадекватных аффективных реакций. [29] Одним из моментов формирования положительных эмоций в дружбе одноклассников-сверстников, могут быть игры на повышение самооценки у младших школьников, которые могут проводить педагоги или психологи.

Школьный коллектив формирует у участвующих в нем школьников чувство коллективизма и способствует взаимопомощи. У человека накапливается практический опыт поведения в обществе, который может быть, как положительным, так и отрицательным. Задача педагога на данном этапе обеспечить распределение и выполнение обязанностей в классе, организовать совместную учебную деятельность, культурно-общественную деятельность и самое главное – научить взаимной ответственности друг за друга. На основе полученного опыта у детей младшего школьного возраста возникают понятия прав и обязанностей, формируется чувство долга и ответственности перед собой и другими, возникает умение контролировать свои эмоции и убирать личные интересы ради общей цели коллектива, при этом осознавая, что, личные интересы и интересы коллектива могут не совпадать друг с другом. Моральные нормы поведения, формирующиеся в коллективе, влияют на формирование чувства товарищества и дружбы у младших школьников и получают дальнейшее развитие во взрослой жизни. Честность, взаимопомощь и уважение друг к другу, появившееся в школьном коллективе, переносится на личные дружеские и товарищеские отношения учащихся младшего

школьного возраста. Отдельно заметен прогресс характера дружбы у младших школьников разных классов. У учащихся I и II классов дружеские взаимоотношения являются приятельскими, при этом мотивы дружбы слабо осознаются. Нередко дети такого возраста меняют своих друзей (а в реальности знакомых) по случайным и субъективным мотивам. В основе дружбы (знакомства) младших школьников лежат общие интересы, преимущественно связанные с игрой, досугом, прогулками и т. п. Интересы, связанные с учебной деятельностью, еще очень слабо отражаются во взаимоотношениях детей этого возраста. Ребенок оценивает друзей и знакомых, исходя из того, какую пользу лично для него несет друг или знакомый, что лично для него он делает. «Другие должны вести себя по отношению ко мне так, как я веду себя по отношению к ним». Отсюда следует ответственность за поддержание и прекращение взаимоотношений. «Всё хорошо» только тогда, когда окружающие уподобляются носителю такого поведения. Если окружающие не поступают как я, следовательно, виноваты только они сами, но не я.

В младшем школьном возрасте начинает развиваться самосознание: школьник пытается понимать свою индивидуальность, которая подвергается социальным воздействиям. С одной стороны, он обязан учиться и в процессе учения изменять себя, осваивать коллективные знаки общения (речь, цифры и пр.), коллективные понятия, знания, идеи, которые существуют в окружающем обществе, войти в систему социальных ожиданий в отношении поведения и ценностей; в то же время школьник переживает за свою уникальность, свою самость, стремится найти себя среди взрослых и сверстников.

В учебной деятельности и в жизни окружающего коллектива у школьника появляются представления о себе, самооценка, формируются навыки самоконтроля и саморегуляции.

Школьная действительность заставляет формироваться эмоциональную осознанность и устойчивость. Зрелость, для младшего школьника – это уменьшение импульсивных реакций, контроль проявления эмоций в соответствии с социальными нормами и требованиями; появление усидчивости.

К примеру, первоклассники еще не умеют сдерживать свои чувства и контролировать свое поведение. Педагог обязан учитывать данный факт. Неудовлетворенность окружающей реальностью и уровень притязаний в учебной деятельности может привести к нарушениям в поведении, в последующем создать и закрепить отрицательные черты характера ребенка. В норме процесс школьного обучения должен способствовать формированию у младшего школьника:

эмоциональной выразительности (богатстве интонаций, оттенков мимики ребенка);

эмоциональной впечатлительности в ситуации познания;

способности сдерживать свои эмоции, овладению собственными чувствами;

проявлении социальных эмоций (чувств ответственности, долга, доверия, сопереживания);

эмоциональной децентрации (способности отстраниться от собственных эмоциональных переживаний, способности к восприятию эмоций, эмоционального состояния другого человека).

Особое значение при организации учебной деятельности имеет эмоциональное переживание ребенком ситуации успеха. Устойчивое отсутствие в процессе познания ситуации успеха снижает любознательность, познавательные интересы, настойчивость в достижении учебной цели и т. п. и приводит к формированию негативных эмоциональных переживаний, связанных с процессом учения, общения с учителем и вообще школой.

В младшем школьном возрасте дети еще не могут понять, какую эмоцию переживают они сами или окружающие; им все еще сложно разделить те или иные эмоции. Намного проще удаётся испытывать и выражать свои эмоциональные состояния в уже пережитых или подобных обстоятельствах на основе своего прежнего опыта, однако у них все еще сильны трудности при описании нового полученного эмоционального опыта. В дошкольном возрасте дети чаще всего воспринимают только позитивные эмоции, следовательно, в младшем школьном возрасте им всё ещё гораздо легче опознать именно эмоции радости, в то время как другие эмоции им еще сложно выявить, такие эмоции как: изумление, неприязнь или вина. Однако теперь школьник становится более восприимчив к угнетающим обстоятельствам и может начать сопереживать окружающим. Учитывая, что младшие школьники ещё не до конца освоили весь спектр эмоций и чувств, а также проявления этих эмоций и чувств, то не редко в своем поведении они копируют своих близких или учителя.

Надо отметить, что младшие школьники все ещё находятся на стадии развития эмоциональной регуляции, потому они еще не могут контролировать проявление тех или иных эмоций. По этой же причине им ещё сложно соблюдать тишину и порядок во время урока. Только через некоторое время они становятся способными владеть собой и проявлять или не проявлять свои чувства и переживания в соответствии с окружающей действительностью. Уровень способности управлять своими эмоциями и чувствами постепенно возрастает и совершенствуется.

Когда мы обращаемся к школьнику, мы должны понимать, что необходимость положительных эмоций – важная часть нашего педагогического взаимодействия с ребенком. Важным моментом для усвоения новых знаний является не только их понимание школьником, но и его вчувствование в них. Новое знание должно связаться с положительной эмоцией. Новое знание усвоится проще, если пройдет

через чувства школьника. Начальная точка воспитательной работы - взволнованность и эмоциональная приподнятость. Чем меньше возраст ребенка, тем это положение имеет большее значение для воспитания и получения новых знаний и навыков. Для школьников первых и вторых классов включение игровых моментов в процесс обучения помогает создать эмоциональный фон, облегчающий решение учебных проблем и повышающий уровень мотивации обучающихся на открытие новых знаний. Руководящая роль в формировании поведения школьников при этом принадлежит взрослым (учителю, родителям).

Нужно обратить внимание на то, что моторные реакции, выражающие чувства, характерные для дошкольника и для первоклассника, в дальнейшем начинают заменяться речевыми. Анализ показывает, что к третьему классу заметно развивается речевая выразительность, обогащается интонация и лексика. Младший школьник, начиная с первого класса, уже старается справиться с волнением, пробует сдерживать слезы, уже может побороть свои желания, подчиняется требованиям учителя. В целом общий эмоциональный тонус, настроение, характеризуют жизнерадостность, бодрость, веселое оживление младшего школьника.

Другой развивающейся волевой чертой характера младшего школьника является выдержка. Первично выдержка проявляется как черта характера в умении подчиняться требованиям взрослых. Позже у младшего школьника возникает самостоятельное умение сдерживаться, подчиняясь режиму школьной жизни и распорядку времени после школы. В это же время начинает проявляться и развиваться противоположная сдержанности отрицательная черта характера - импульсивность. Импульсивность как результат повышенной эмоциональности в юном возрасте проявляется в быстром отвлечении внимания на яркие неожиданные раздражители, на все то, что своей новизной захватывает школьника. К третьему классу она

встречается у детей уже реже. Однако во многих случаях импульсивность становится индивидуальной особенностью ребенка. Такая важная волевая черта как Настойчивость обычно развивается к третьему классу, что позволяет учащимся добиваться успеха в учебе даже при больших трудностях. Ярче всего эта черта проявляется при выполнении неинтересных для школьника действий: домашних заданий, на уроках труда, во время уборки класса, школьного помещения, двора. Отметим, что развитие волевых черт характера младшего школьника тесно связано с развитием его нравственных качеств: коллективизм, честность, долг, патриотизм и других качеств.

Формирование произвольности и волевых действий, требующих преодоления препятствий - процесс длительный и сложный. Во время нового познания у младшего школьника не только совершенствуется сам волевой акт, но и формируются волевые качества личности. Совершенствование воли в учебе происходит постоянно потому, что перед школьником возникают все новые и более сложные цели, к достижению которых он стремится. В начале обучения цель как первый этап волевого акта возникает в соответствии с указаниями, непосредственно идущими от учителя. В ходе психического развития с появлением определенных отношений ребенка к себе и к другим, и взаимоотношений его с коллективом младший школьник волевой акт становится вызовом уже в соответствии с собственными потребностями, интересами, мотивами. Такое развитие мотивационной сферы - важнейшее условие формирования волевых поступков и волевых черт характера младшего школьника. Крайне существенной волевой чертой характера является такая черта, как самостоятельность. Младший школьник, еще не умеет действовать самостоятельно. Он способен управлять собой, руководствуясь взглядами и внутренними убеждениями (которые надо предварительно сформировать), и поэтому часто подражает другим. В связи с этим учитель

и окружающие люди, особенно семья, должны показывать положительные примеры поведения.

Нормальное эмоциональное состояние ребёнка младшего школьного возраста должно быть радостным и позитивным. При этом наблюдается проявление индивидуальных особенностей при возникновении тех или иных эмоций. Психолог О.О. Гонина выделяет: «эмоционально стабильных детей, детей с повышенной эмоциональной чувствительностью, эмоционально возбудимых, тревожных и детей со слабым выражением эмоций. И эмоциональная стабильность, и тревожность значительно влияют на отношение ребёнка к учебной деятельности, учителю и сверстникам.» [3]

Поддержка адекватного развития младших школьников, помогает им сохранять нормальное для их возраста эмоциональное состояние, т.е. радостное и позитивное.

В целом эмоциональная сфера младших школьников характеризуется:

1. легкой эмоциональной отзывчивостью на происходящие события и эмоциональной окрашенностью восприятия, воображения, мышления, умственной и физической деятельности;

2. непосредственностью и откровенностью проявления своих эмоциональных переживаний: радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;

3. различной степенью готовности к переживанию эмоции страха в процессе учебной деятельности как предчувствия неприятностей, неудач, неуверенности в своих возможностях, неспособности справиться с учебным заданием; ощущения угрозы своему статусу в классе, семье;

4. высокой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой эмоциональных состояний (на общем фоне жизнерадостности, бодрости,

веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и интенсивным эмоциональным реакциям;

5. интенсивным эмоциональным реагированием на игры и общение со сверстниками, достижения в учебе и оценку своих успехов учителем и одноклассниками;

6. несовершенным пониманием и осознанием своих и чужих эмоций и чувств, часто неверным восприятием и истолкованием мимики и других выражений эмоциональных состояний окружающими (за исключением базовых эмоций страха и радости, в отношении которых у детей сформированы четкие представления, которые они могут выразить вербально, называя синонимичные слова, обозначающие эти эмоции), что вызывает неадекватные ответные реакции младших школьников.

Младшие школьники часто испытывают сложности в регуляции своих эмоций, внешне это можно увидеть по их мимике и позе. Непосредственное обнаружение и проявление этих эмоций и чувств объясняется недостаточным развитием у младших школьников тормозных процессов в коре головного мозга. Исходя из этого, у детей могут возникать аффективные состояния: вспышки радости или гнева, печали и прочие аффекты. Такие эмоциональные состояние быстро переходят в противоположные. В тоже время первоклассник уже способен регулировать свои эмоции более эффективно по сравнению с ребенком старшего дошкольного возраста. Также для детей младшего школьного возраста характерна эмоциональная «заразительность». Данная способность заключается в неосознанном отражении на себя эмоциональных переживаний другого. Преподавателям давно известен тот факт, что смех отдельных обучающихся способен вызвать не останавливаемый смех у остальных обучающихся в классе. Видя слезы или переживание на лице одноклассника, младший школьник может тоже заплакать или испытывать сильное душевное волнение. Возникновение

определенных эмоций у детей младшего школьного возраста связано с обстановкой, в которую они попадают. Наблюдение за новыми необычными событиями, разнообразные яркие жизненные представления и переживания вызывают у детей данного возраста как положительные, так и отрицательные эмоции. Как следствие, разные воспитательные мероприятия не вызывают у младших школьников никакого положительного эффекта, если в них не задействованы примеры, связанные с имеющимся жизненным опытом детей, которые наполнены эмоциональными переживаниями.

Исследуя особенности младших школьников, О.О. Гонина отмечает: «что эмоциональная сфера характеризуется легкой эмоциональной отзывчивостью на происходящие события и эмоциональной окрашенностью восприятия, воображения, мышления, умственной и физической деятельности; непосредственностью и откровенностью проявления своих эмоциональных переживаний: радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия; различной степенью готовности к переживанию эмоции страха в процессе учебной деятельности как предчувствия неприятностей, неудач, неуверенности в своих возможностях, неспособности справиться с учебным заданием; ощущения угрозы своему статусу в классе, семье; высокой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой эмоциональных состояний на общем фоне жизнерадостности, бодрости, веселости, беззаботности; склонностью к кратковременным и интенсивным эмоциональным реакциям; интенсивным эмоциональным реагированием на игры и общение со сверстниками, достижения в учебе и оценку своих успехов учителем и одноклассниками; несовершенным пониманием и осознанием своих и чужих эмоций и чувств; часто неверным восприятием и истолкованием мимики и других выражений эмоциональных состояний окружающими (за исключением базовых эмоций страха и радости, в отношении которых у

детей сформированы четкие представления, которые они могут выразить вербально, называя синонимичные слова, обозначающие эти эмоции), что вызывает неадекватные ответные реакции младших школьников.» [30]

С возрастом эмоции детей становятся более обобщенными, социально регламентированными, усложняется содержание эмоциональной сферы, изменяется ее экспрессивная сторона.

Конец младшего школьного возраста знаменуется глубоким мотивационным *кризисом*, когда социальная позиция занята, а содержательные мотивы учения зачастую отсутствуют: так, исследования И.М. Веренкиной показали: «что в период от 8 до 10 лет в 5 раз уменьшается число детей, которые хотят учиться, так как им это интересно. Проявляются кризисные явления в отрицательном отношении к школе, не желании выполнять домашнее задание, конфликты с учителями» [31]

Согласно мнению Г.С. Абрамова на рубеже 9 - 10 лет возникает также кризис самооценки. «Критическая самооценка - это проявление диалогичности в сознании ребенка, внутреннего диалога Я - не-Я, феномен объективного внимания к себе который выражается во временном отвлечении внимания от внешнего содержания и сосредоточении его на самом себе». [32]

Основным психологическим содержанием предпубертативного кризиса является «рефлексивный оборот на себя» (К.Н. Поливанова) [33] - возникновение "ориентировки на себя", на собственные качества и умения как условие решения разного рода задач. По словам Д.И. Фельдштейна [34]: «между 9 и 10 годами начинается новый уровень социального развития, фиксируемый в позиции "я и общество", когда ребенок пытается выйти за рамки детского образа жизни, занять общественно важное и общественно оцениваемое место».

Дети младшего школьного возраста в этот период характеризуются: ориентация на сверстников, формирование личностной рефлексии, формирование осознанной и обобщенной самооценки; осознанность и сдержанность в проявлении чувств, формирование высших чувств, осознанность волевых действий, формирование волевых качеств.

Важность педагогической деятельности – не допустить формирования отрицательных черт характера (хамство, наглость и так далее) младшего школьного возраста, которые могут привести к аффектам поведения учащегося.

Неблагоприятные варианты развития эмоциональной сферы младшего школьника (незрелость, центрация на себе, фиксация отрицательных эмоций, двигательная расторможенность/заторможенность, агрессивность, школьные неврозы и так далее) могут быть обусловлены как медицинскими предпосылками, так и неблагоприятными социально-психологическими условиями. К примеру, частым проявлением эмоционально-волевой сферы является детская агрессивность. Враждебные реакции становятся основными в поведении ребенка, длительными и устойчивыми, а причины, вызвавшие данное эмоциональное состояние, неясными для окружающих. Младшие школьники могут проявлять как прямую физическую агрессию, так и косвенную вербальную агрессию.

Здесь важно чтобы педагог или родитель вовремя заметил формирование отрицательных эмоций. Если родители не могут это увидеть, то в школе учителю это более заметно, если понаблюдать за ребенком, и педагог со своей стороны может внести коррективы в поведение ребенка, поддержать ребенка даже если он не справляется с учебной ситуацией. Объяснить родителям, что не надо ругать ребенка если что-то в учебе не сразу получается, а поддержать, объяснить спокойным голосом, чтобы ребенок чувствовал эту поддержку, а не то что какой-то

«не такой, не достаточно умный» и тд. Положительный эмоциональный климат в семье, с радостью, оптимизмом, душевностью, любовью и нежностью, нужен ребенку для его положительного психического здоровья. Реакции взрослых на происходящее в окружающем мире, имеют огромное значение для формирования представлений ребенка, который откликается на все происходящее своим имеющимися эмоциональными средствами: смехом, гневом, жестикуляцией, мимикой.

Согласно П.М. Якобсону: «осознание своих чувств и соответственно понимание чувств других у них еще далеко не совершенны. Они часто еще не в состоянии правильно воспринимать мимику лица, выражающую то или иное чувство, неверно истолковывают выражение тех или других чувств окружающих, что влечет за собой и неадекватную ответную реакцию ребенка. Участие в учебной деятельности на уроках и общение с учителем и коллективом в процессе обучения требуют большой сдержанности в чувствах, что первое время дается ему с трудом. Постепенно, школьные обязанности, предъявляемые к ученикам в школе учителем, приучают ребенка вести себя более сдержанно, младшие школьники учатся». [8]

В период младшего школьного возраста в личности младшего школьника происходят изменения, оказывающие сильное влияние на становление личности ребёнка. В теории к концу данного периода младший школьник должен научиться дифференцировать свои и чужие эмоции, проявлять их устойчиво и сбалансированно, как невербально, так и вербально, интерпретировать эти эмоции, и быть способным к эмпатии.

1.3. Влияние семьи на формирование эмоциональной сферы младших школьников

Для определения уровня воспитательного влияния семьи на формирование эмоциональной сферы младших школьников требуется произвести определение следующих понятий:

- «Семья - малая группа, основанная в браке или кровном родстве, члены которой связаны общностью быта, взаимной моральной ответственностью и взаимопомощью.» [35]
- «Семья - сложная многофункциональная система. Функция семьи - это способ проявления активности, жизнедеятельности ее членов.» [35]
- «Семью можно назвать колыбелью духовного рождения человека, важный и во многом незаменимый этап в развитии каждой личности.»

Знаменитые ученые и педагоги, такие как: Я.А. Коменский, П.Ф. Лесгафт, А.С. Макаренко, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, К.Д. Ушинский, В.П. Вахтеров, К.Н. Вентцель, Х.Д. Джайнотт, Д. Локк, Дж. Рескин заложили научные основы в решении проблемы взаимодействия семьи и школы. Ученые –педагоги провозгласили: успешное воспитание молодёжи, качественная подготовка её к жизни невозможны без теснейшего взаимодействия семьи и школы. [36]

Важной ролью семьи является ее устойчивость, а также постоянство и долговременность влияния. Семья и ребенок-зеркальное отображение, считает педагог Романенко, и нельзя с этим не согласиться. [37]

Семья является важнейшим институтом формирования духовно-нравственного развития личности ребенка. Философ И. А. Ильин пишет о том, что именно в семье впервые природный инстинкт ребенка встречается со сферой духа и преобразуется, облагораживается под ее влиянием. И.А. Ильин в своей работе «Пути духовного обновления» утверждает, что воспитание ребенка начинается с его инстинктивных корней. Оно не

должно сводиться к разглагольствованию или проповеди: оно должно сообщить ребенку новый способ жизни, основная задача не в наполнении памяти и не в образовании «интеллекта», а в зажигании сердца».

К.Д. Ушинский считал: «если ребенок много знает, это хорошо, но, если он интересуется пустыми интересами, или если имеет отличное поведение, но отсутствует живое внимание к нравственному и прекрасному – вы не достигли цели воспитания. Семье следует помогать ребенку в работе над развитием нравственной жизни. При этом родители должны глубоко вникать в духовную жизнь ребенка, переживать ее вместе с ним. Нужно создать материал нравственности, а потом правила. Если люди не трудятся над нравственным устройством своей личности, то они, как правило, больше думают об удовлетворении своих физических потребностей и стремлении к наслаждениям. Чем быстрее и полнее будут удовлетворяться эти стремления, тем несчастнее и ничтожнее будет этот человек.» [38]

Согласно авторам М.Н. Асадуллиной и Т.П. Колодяжной, сужение в современном обществе функции семьи не отвратило главенство в формировании личности. Воспитание без семьи, например, в детском доме, приводит к тому, что у детей не закладывается основное понимание модели семьи, модели воспитания детей и их роли в семейных взаимоотношениях. [39]

Согласно выводам Ю.П. Азарова «важность семейного воспитания состоит в следующем – это то, что семейное воспитание более эмоционально по своему характеру, так как в основе лежат любовь к детям и любовь детей к родителям, ребенок более восприимчив к воздействию семьи в раннем возрасте, для ребенка воспитание в семье дает постепенную подготовку для жизни в социуме, семья - не однородная, а дифференцированная социальная группа, в которой представлены различные возрастные, половые, а подчас и профессиональные

«подсистемы». Это позволяет ребенку активнее проявлять свои эмоциональные и интеллектуальные возможности, быстрее реализовать их.» [36]

Семья служит источником формирования эмоционально положительного становления личности, так и, при определенных проблемах в семье, источником некорректного формирования духовно-нравственного развития ребенка. Любовь к ребенку в семье является основой благополучия, счастливого детства ребенка, что откладывает влияние на всю последующую жизнь человека. Дефицит любви приводит к замкнутости, низкой самооценке, порой озлобленности ребенка как к себе, так и к окружающему обществу. Живя в семье, по словам В.А. Сухомлинского, ребенок должен быть уверен, что его кто-то очень любит и он тоже кого-то любит безгранично. При этом человек активнее постигает мир, легко овладевает знаниями. У него свободнее раскрывается дарования, он увереннее определяет свою дорогу в жизни, выбирает друзей. [40]

Семейные взаимоотношения строятся на необходимом знанием минимуме, без которого трудно правильно и органично выстроить взаимоотношения с родителями. К нему можно отнести:

1. Знания о характеристике взаимоотношений в семье. Они могут быть представлены типами семейного воспитания, видами родительского авторитета, качеством взаимоотношений, определяющих преемственность поколений в семье.

2. Знания о месте ребенка в системе взаимоотношений. Это та позиция родителей по отношению к ребенку, которая определяет его место в системе внутрисемейных отношений. [40]

Р.В. Овчарова выделяет три составляющие стили взаимодействия родителей и детей в семье: когнитивная составляющая, основанная на родительских установках и ожиданиях в отношении образа ребенка;

эмоциональная составляющая, определяющая чувства и эмоции родителей по отношению к детям; поведенческая составляющая, выраженная в умениях и навыках родителей в воспитании детей. Т.П. Гаврилова основанием для выделения стилей взаимоотношений считает отношение родителей к ребенку, характер контроля за его действиями и способ предъявления требований. Выделено три стиля. Первый – сочетание авторитарности с холодностью родителей. Второй – родители относятся к своим детям с теплотой, но контролируют каждый их шаг. Третий – родители равнодушны к детям.

Однако родительская любовь может быть разной – от слепой, неразумной, до неразрывно связанной с чувством родительского долга, ответственности за формирование детской личности.

К сожалению, в современных условиях влияние семьи снижается. Возрастает влияние окружающей среды. С учетом времени, проводимого в школе, многие родители полагают, что роль воспитания и формирования личности ребенка лежит на школе, а не на семье. В реальности педагог и семья должны понимать важность взаимоотношений в составе: школа – семья – ребенок. Согласно А.С. Макаренко – «семья не должна брать сверхурочную работу в ущерб своим родительским обязанностям.» [41]

Но сейчас процессы, происходящие в современных семьях в погоне за удовлетворением своих материальных потребностей, приводят к тому, что дети не видят родителей, не получают воспитание в семье, а ищут ему замену в мультфильмах, компьютерных играх, либо среди сверстников. Проблемой современного общества является то, что загруженность родителей работой, эмоциональная перенапряженность приводит к снижению той нити, которая связывает ребенка с родителями. В тоже время потребность ребенка к внутрисемейному общению не только не уменьшается, а увеличивается. При этом изменяется качественное содержание общения. Младший школьник хочет получить оценку своей

личности, осознать себя, найти определенное самоутверждение. Удовлетворение эмоциональных и интеллектуальных потребностей школьника уходит на второй план. Но все равно играет важную роль в воспитательном процессе. Таким образом содержательное и продолжительное общение с детьми – основа воспитания детей любого возраста.

В процессе взаимодействия ребенка с окружающим миром производится, и внешняя оценка ребенка на основе которой в том числе формируется положительная или отрицательная самооценка ребенка. На основе внешней оценки повышается потребность в оценке поступков и действий ребенка. Оценка не просто важна, а ребенок стремится ее завоевать. Важно соблюдать баланс в похвальбе или порицании. Не перехваливать, а закладывать позитив на будущее, не критиковать, а показать, как можно исправить и добиться желаемого результата. Постоянная критика может оттолкнуть ребенка, так и лесть спровоцировать вседозволенность. Уровень притязаний школьников в учебе изменяется в соответствии с оценкой, полученной от взрослых. И именно эта оценка способствует воспитанию чувства долга, поднимает уверенность в собственных силах, меняет ответственность, организованность и многие другие качества.

При наличии взрослых, которые относятся к школьнику с доверием и уважением – оценка, полученная от них, становится наиболее значимой в восприятии ребенка. Ребенок стремится создать хорошее мнение о себе, получить такое уважение и доверие. При постоянных отрицательных характеристиках, полученных от взрослого - ребенок теряет чувствительность к ним. Оценка должна быть справедливой и ни в коем случае не унижать ребенка, такими высказываниями как: «недотепа», «бестолковый» и т.п. Чувствительность ребенка постепенно теряется. Вызвать угрызения совести или затронуть его сердце становится труднее.

«Важно не пропустить диалог с ребенком, когда он делиться своими впечатлениями за день с родителями, не осуждать, а спокойно выслушать, обдумав, дать правильный совет ребенку. Невозможно оставить без внимания родительское воспитание словом» Известно, что «словом можно убить, словом можно спасти, словом можно полки за собой повести». «Слово, обращенное к ребенку должно быть, прежде всего, человеческим, чутким, терпимым» В.А. Сухомлинский, [42].

Отсутствие внимания, проявления родительской любви, общения с ребенком сказывается на его эмоциональном и нравственном развитии, на его мировосприятии в худшую сторону. Положительные отношения в семье такие как: доброжелательность, внимание родителей друг к другу, внимание к ребенку перенимаются им, так же, как и отрицательные отношения: грубость, неуважение, раздражительность. Во многих семьях не принято проявлять нежные чувства друг к другу, но за внешней сдержанностью кроются уважение и любовь. В тоже время ребенку важно слышать и видеть заботу и любовь родителей. Отсутствие выраженной родительской любви, неудовлетворение потребности в ласке может нанести ему серьезную душевную травму, вызвать в будущем проблемы в отношениях с отцом и матерью. Ребенок видит реакцию взрослых на различные жизненные ситуации и также по-своему реагирует на повод (существенный или незначительный) приведший к данной ситуации, и насколько эмоции родителей соответствуют происшедшему.

Сами того не замечая, мы в своей семейной жизни повторяем многие ошибки, которые совершали и наши родители. Многие из нас бессознательно преувеличивают значение так называемой «любви», другие еще носятся с верой в так называемую «свободу», не замечая сплошь и рядом, что вместо любви они воспитывают сентиментальность, а вместо свободы – своеволие». Нужна та грань, за которую родители не

перешагнут вместе с ребенком, чтобы не нанести большего вреда формированию личности человека.

Для гармоничного развития эмоциональных отношений в семье необходимо родителям критично относиться к своим словам, действиям. Ни в коем случае не срываться на ребенка за неправильно произнесенное слово, или поступок, а спокойно объяснять почему это недопустимо. То есть не быть диктатором, а быть другом своему ребенку, где он чувствует защиту и понимание. Конечно, у взрослых могут быть серьезные поводы для чувства тревоги, недовольства. Дети не могут не знать о тех трудностях, с которыми сталкиваются родители вне семьи, но это не значит, что свои взрослые проблемы можно перекладывать на плечи ребенка, создавать гнетущую атмосферу в доме.

Важнейшими образцами, на которые равняется ребёнок, выступают родители. Самооценка детей отображает те требования и ожидания, которые исходят от родителей (при условии положительной семьи): ребята считают, что должны хорошо учиться, быть умными, сильными, дисциплинированными. Родители представляют образец поведения, в том числе отрицательный, для ребенка. Ребенок переживает если родители болеют или испытывают какие-то неприятности. Ребенок как губка впитывает наши эмоции. Не зря дети хотят вырасти и стать такими же как родители, даже в профессиональном плане. Переживания детей часто не понимаются взрослыми, что приводит к проблемам во взаимоотношениях детей и родителей.

Взрослые же не до оценивают возраст ребенка, младшего школьника, считая, что он остался таким же маленьким ребенком, каким и был, но ребенок постепенно вступает в подростковой возраст. Первый и второй класс ребенок остаётся тем послушным ребёнком в семье, в большинстве случаев, но уже начинает приобретать влияние сверстники. Позиция взрослых по отношению к ребенку как к личинке человека,

малознающей, мало умеющей, мало понимающей, чаще всего выражается в пренебрежительных высказываниях, унижающих достоинство ребенка. Диктаторский авторитет взрослого подкреплен материальными возможностями, жизненным опытом, физической силой. Долгое влияние такой авторитарности может привести к зависимости от влияния любого сильного человека, в том числе от родителей. Но при этом могут зреть протест, несогласие, отторжение от семьи, что будет приводить к постоянной проверке авторитета родителей и прочим связанным проблемам. Отношения родителей и детей являются особенными отношениями, требующими взаимного уважения, понимания, сопереживания, тактичности в общении с ребенком. Попытка встать на место ребенка, вспомнить собственное детство и дать совет с позиции сегодняшнего опыта – один из лучших путей взаимодействия. Дружеские отношения с ребенком, стремление чувствовать, понимать, принимать его душевный мир – одно из условий воспитания.

Для ребенка важно не только доверие, оказываемое взрослым, но и даже демонстрация такого доверия. Даже при совершении плохого поступка не стоит обвинять ребенка, стыдить его, при отсутствии уверенности и фактов того, что ребенок совершил такой поступок. Результатом ошибки станет замкнутость ребенка, попытки говорить неправду, или «вывернуться» тем или иным способом.

Не следует спешить при оценке проступка ребенка. Можно даже попросить ребенка самого оценить свое поведение. Ребенок должен чувствовать сопереживание родителей, справедливость, помощь. Только доверие ребенка ко взрослому, понимание взрослым переживаний, мыслей, устремлений ребенка является основой дружбы родителей и детей.

Проблема воспитания детей наверняка возникнет если нет доверия в семье, дружеских отношений. Не понимание в семье выливается в поиски

поддержки в других местах- социальных сетях, улице и т.п., а уследить за всем родители не могут, так как не находятся постоянно с ребенком, но многие источники влияния находятся вне поля зрения родителей. Родители могут стараться следить за ребенком, знать об его отношениях с другими людьми, сверстниками, знать его интересы и привязанности, но дома — это, не проявляется до поры до времени. Семья вступает в спор с улицей и, если у ребенка нет доверительных отношений с родителями, то побеждает улица.

Возникновение проблем в семье с ребенком ведет к тому, что может привести к формированию проблем эмоциональной жизни и во взрослой жизни. У Т.В. Анохиной находим обоснование педагогического и семантического смысла понятия «поддержка», заключенного в поддержании имеющегося, но в недостаточной степени развитого у личности того или иного качества, свойства, например, самоорганизованности. И поддержка направлена в целом на обеспечение саморазвития человека. [43] Нам близка позиция ученого, что педагогическая поддержка направлена прежде всего на устранение препятствий, задерживающих продвижение обучающегося в достижении личностных успехов.

Главными условиями формирования полноценной, целеустремленной и успешной, современной духовно-нравственной личности являются климат в семье и нравственное воспитание ребенка. Многие родители не согласны с определением ребенка как личности. Под понятием «личность» такие родители имеют в виду человека с цельным и сильным характером, самостоятельного, уверенного в себе, своих возможностях. Но такая личность (которую хотят видеть родители) может быть только результатом постоянного и полноценного воспитания, которое закладывается с рождения и продолжается всю жизнь.

1.4. Теоретические основы педагогической работы с младшим школьниками

В обстановке кризиса института семьи, разрушения нравственных представлений о семье и браке, потери духовно-нравственных устоев семьи, утраты традиционного представления о родительстве и детстве, затруднена реализация возможностей семейного обучения, в виду чего происходит актуализация профессиональной помощи семье - ее педагогической поддержки. Таким образом, обнаруживается противоречие между объективно растущей потребностью в организации педагогической поддержки семьи в процессе обучения школьников и недостаточной разработанностью способов решения этой проблемы в системе отечественного школьного образования.

Тема педагогического сопровождения ребенка в учебной деятельности и семье отражена в работах современных отечественных исследователей В.С. Мухиной, М.Р. Битяновой, Р.В. Овчаровой, Э.Ф. Зеера, Г.В. Митиной, Е.И. Казаковой, К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского, А.С. Макаренко, Б.Г. Ананьева и многих других, но над этой проблемой работали не только отечественные, а также и зарубежные педагоги-психологи И.Г. Песталоцци, А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Эрикссон.

В своей работе приведу некоторые взгляды педагогов на проблему педагогической поддержки, как одного из элементов формирования эмоциональной сферы младших школьников:

Понятие педагогической поддержки используется О.С. Газман, считавший обязательной педагогическую поддержку в отношении формирующейся личности, для которой приоритетной является поиск своего «Я» и неустанная работа над собой. По его мнению, педагогическая поддержка – это такой педагогический процесс, когда взрослые, педагоги совместно с ребенком добиваются целей в интересах растущей личности,

преодолевая возникающие проблемы. М.И. Губанова трактует педагогическую поддержку как систему педагогической деятельности, раскрывающей личностный потенциал подростка и обеспечивающей развитие индивидуальности, неповторимости, самостоятельности личности, включающей помощь ученику, родителю, учителю в преодолении трудностей и создании ситуации успешности. [44]

Позиция — поддержки - это налаживание взаимоотношений школа-ребенок-педагог-родитель. Деятельность педагога по педагогической поддержке можно разделить на этапы, согласно У.П. Сиверской: организация условий, при которых ребенок имеет возможность преобразовывать свое отношение к затруднению как к неприятному факту в жизни, на отношение к нему как к проблеме. В ходе этих преобразований педагог выводит ребенка на осознание значения субъектной позиции; на этом этапе, содействуя ребенку в его самореализации как субъекта преодоления конкретной проблемы, педагог организует условия для пополнения, имеющегося в опыте ребенка, арсенала средств действия в проблемных ситуациях. Поддержка проистекает из реальных нужд, которые ребенок испытывает, но в силу ряда причин не может самостоятельно удовлетворить. Поэтому ему необходима помощь и поддержка другого человека. [45]

В исследовании А.А. Ирхиной приводятся данные о понятии педагогической поддержки в зарубежных теориях, когда важным фактором успешной педагогической поддержки семей является постоянство, в то время как краткосрочные проекты и программы, ограниченные финансированием, создают нестабильность процесса развития педагогической культуры родителей. В отдельных школах, несмотря на достаточное разнообразие курсов и программ педагогической поддержки семей, такие меры не находят поддержки у родителей и не пользуются популярностью. Автор приводит мнения исследователей М.Мур и

Г.Керсли, которые выделяют следующие виды педагогической поддержки: руководство и консультирование; административная поддержка; помощь обучающемуся в организации взаимодействия с другими обучающимися и преподавателями. Среди английских школ практика поддержки семьи является обязательной и прочих среди прочих обязанностей и перечня компетенций указывается, что «педагог должен работать вместе с родителями с целью реализации потребностей, обучающихся». [46]

Согласно утверждению Д.В. Кузнецова педагогическая поддержка должна строиться на принципах: принцип гуманизации (признание права, свободы и достоинства ребенка, его самоценность); принцип демократизации (развитие личности в контексте общечеловеческой и национальной культуры в целях саморазвития и самоопределения); принцип творческой направленности образовательного процесса, ориентированного на «зону ближайшего развития» обучаемого; принцип диалогического общения (позиции педагога и учащегося как личностно-равноправные в сотрудничестве); принцип дифференциации (создание психолого-дидактических условий для освоения знаний оптимальным для каждого способом, в его темпе и объеме); принцип индивидуализации (раскрытие потенциала личности каждого обучаемого на основе индивидуальных особенностей при включении в различные виды деятельности); - принцип успешности (достижение ситуации успеха каждым обучаемым в ситуации сотрудничества). [47]

Е.И. Казакова приводит мнение, что психолого-педагогическое сопровождение родителей должно строиться на основе понимания сопровождения как процесса, обеспечивающего помощь родителям в принятии решений в сложных ситуациях жизненного выбора, создание условий для развития умений принятия оптимальных решений в различных ситуациях.

Для привлечения родителей к образованию детей большинство школ выработали свои наиболее эффективные технологии педагогической поддержки, которые отвечают потребностям и ожиданиям конкретных групп семей: разработка плана деятельности школьного процесса, привлечение родителей к оценке образовательного процесса, участие семьи в конкурсных мероприятиях; назначение определенных дней консультирования родителей совместно с детьми с целью анализа текущего прогресса и определения дальнейших ориентиров; предоставление родителям личного пространства на школьном сайте, где они имеют возможность получения информации о ходе обучения ребенка, а также общую информацию о школе; реализация механизма обратной связи с родителями ребенка; привлечение родительского комитета к оценке эффективности процесса обучения; сообщение по телефону, смс или электронной почте об успехах ребенка; организация информативных встреч для переезжающих семей и в случае перевода ребенка из школы в школу.

Трудно не согласиться с В.И. Цапаевой, которая в своем исследовании пишет, что педагогическая поддержка развития эмоциональной сферы ребенка необходима на всех стадиях развития ребенка. Работа с фундаментальными эмоциями должна реализовываться в ходе учебного и воспитательного процесса и на специально организованных занятиях, где могут создаваться педагогические условия для переживания детьми различных эмоциональных состояний. Подчеркнем, что эмоциональное развитие ребенка во многом зависит от микроклимата в семье. Реализация педагогической поддержки должна включать аспекты работы не только с педагогическим составом, но и с родителями. Для эффективности поддержки эмоционального развития необходимо взаимодействие всех сторон: педагог-психолог — ребенок — родители. [48]

О.С. Газман разработаны основные принципы педагогической поддержки. Первый из них: поддержка должна осуществляться добровольно, на основе согласия ребенка на помощь и поддержку. Другим принципом назовем принцип опоры на имеющиеся силы и потенциальные возможности самого ребенка; веры в эти возможности. Немаловажно в поддержке ориентироваться на способность ребенка к самостоятельному преодолению препятствий. Также отметим принципы, определяющие сотрудничество, содействие, конфиденциальность (анонимность), доброжелательность, безоценочность, безопасность, защиту, рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату педагогической поддержки. [44]

Концептуальным основанием в организации педагогической поддержки эмоционального развития младшего школьника для нас стала парадигма педагогической поддержки В.П. Бедерхановой, которая представила ее как «сложную, высокотехнологическую, специальную педагогическую (но психологическую) деятельность. [49] Ученый придает этому феномену глубинный смысл в сочетании гуманистического и личностно ориентированного содержания и технологий поддержки.

Можно выделить условия развития личности, лежащие, на наш взгляд, в основе педагогической поддержки эмоционального развития младшего школьника: это обеспечение пестования, понимания, принятия, авансирования, особой стратегии и тактики воспитания по формированию механизмов и способов саморазвития.

В своем исследовании педагогическую поддержку я охарактеризую как: «поддержание недостаточно развитой у младшего школьника эмоциональной сферы, обуславливающее личностное развитие в ходе создания определенных условий». Такими условиями будут являться:

«адресная» помощь, то есть оказание поддержки конкретному ребенку, по решению его индивидуальных проблем;

выбор адекватных способов общения с ребенком;
определение способов, направленных на самостоятельное решение ребенком своей проблемы;
взаимодействие с семьей ребенка, направленное на решение вышеуказанных проблем.

Выводы по первой главе

Анализ литературных источников позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Понятие эмоции вызывали множество споров и противоречий в трудах ученых, а также многие исследователи согласны со сложностью протекания эмоциональных процессов ((А.В. Запорожец, А.Д. Кошелева и др.)) и в настоящее время эмоциональная сфера рассматривается в психологической науке как важнейшая система регуляции поведения человека, реализующая его отношения к явлениям окружающего мира и позволяющая адекватно взаимодействовать с другими людьми (С.Л. Рубинштейн, Г.Х. Шингаров, А.Н. Леонтьев, Е.П. Ильин и др.).

2. В младшем школьном возрасте формируется устойчивая система эмоциональных отношений (В.Н. Мясищев, П.М. Якобсон и др.), появляется способность к сопереживанию другому человеку (Г.М. Бреслав и др.), совершенствуется способность к распознаванию эмоций (А.М. Щетинина, Е.М. Листик и др.), усложняются речевые характеристики переживаний (Н.В. Соловьева), начинает функционировать механизм эмоционального предвосхищения как способность прогнозировать чувства окружающих при ожидаемых событиях (А.В. Запорожец, Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова и др.), возникает эмоциональная коррекция поведения (А.В. Запорожец, М.В. Иванова и др.).

3. Детство не только пора развития эмоциональной сферы, но сложный период, так как непрямой подход взрослого человека может привести к формированию эмоциональных расстройств в младшем школьном возрасте (А.И. Захаров, Ю.М. Миланич, Д.Н. Исаев, А.М. Прихожан и др.).

4. Эмоционально-личностные расстройства у детей отражаются в несформированности высших социализированных форм поведения и неадекватности поведенческих проявлений (А.В. Запорожец, А.И. Захаров, Ю.М. Миланич, И.М. Мамайчук и др.). Для младших школьников характерны острые эмоциональные реакции, повышенная тревожность, нарушения настроения и аномалии динамики переживаний (А.И. Захаров, Ю.М. Миланич, Е.Я. Янкина, А.М. Прихожан, Е.С. Штепа и др.).

5. Помочь справиться с эмоциональными переживаниями ребенку может семья так как главной функцией семьи является формирование личности (Романенко, Ушинский). «Недостаток внимания, проявления родительской любви, общения с малышом отрицательно сказывается на его эмоциональном и нравственном развитии, на его мировосприятии» (М.А. Минина).

6. Благодаря постоянной педагогической поддержке (А.А. Ирхиной) в школе разработана система мероприятий, способствующих установлению партнерских взаимоотношений с семьями школьников, что создает более благоприятные условия для творческого развития детей, защиты их прав, решения актуальных проблем воспитания учащихся в союзе родителей и педагогов. (В.С. Мухиной, М.Р. Битяновой, Р.В. Овчаровой, Э.Ф. Зеера)

ГЛАВА 2. ПРОЕКТИРОВОЧНАЯ РАБОТА - РАБОТА ПЕДАГОГА С СЕМЬЕЙ ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Методы и формы диагностики эмоциональной сфере младших школьников

Целью моего исследования является работа педагога с семьей по развитию эмоциональной сферы младшего школьного возраста. Процедура работы с темой может быть проведена несколькими этапами:

Первым этапом стало теоретическое изучение по исследуемой теме – определение цели, реализуемых задач и методов исследования. Вторым этапом является практическое исследование темы. Работать с семьей учащегося возможно после изучения статистических данных класса, кто из школьников испытывает проблемы в развитии эмоциональной сферы. Для проведения этого этапа необходимо изучить различные методы и методики выявления эмоциональных проблем, и на основе данных организовать работу ученик-педагог-семья. Был произведен анализ и интерпретация результатов работы и сделаны соответствующие выводы. Далее были составлены практические рекомендации по развитию эмоциональной сферы младших школьников.

Этими рекомендациями могут успешно пользоваться педагоги, которые ежедневно наблюдая ребенка, имеют возможность исследовать его поведение в реальных жизненных обстоятельствах.

Изучив теоретическую литературу по методикам определения эмоциональной сферы мною были выбраны следующие инструменты тестирования:

Простой восьмицветный тест Люшера. [50]

Тест состоит из 8 карточек разных цветов, обозначенных цифрами: серый - 0, темно-синий - 1, зеленый - 2, оранжево-красный - 3, желтый - 4,

фиолетовый - 5, коричневый - 6, черный - 7. Для получения достоверных результатов целесообразно использовать стандартные наборы карточек, например, из компьютерной версии методики.

Цветовые карточки предъявляются испытуемому на белом фоне и раскладываются в случайном порядке на примерно равном расстоянии друг от друга.

Инструкция: "Посмотри внимательно на эти 8 карточек. Выбери, какой цвет является самым приятным для тебя в данный момент. Постарайся не связывать этот цвет с какими-либо вещами - одеждой, машиной и т.д. Выбирай цвет, наиболее приятный сам по себе". Выбранная карточка переворачивается и убирается в сторону из поля зрения испытуемого. "Хорошо, а теперь выбери самый приятный цвет из оставшихся". Эта инструкция и, соответственно, выборы повторяются до тех пор, пока перед испытуемым не останется три последних карточки. "Хорошо, а теперь выбери самый неприятный цвет".

Относительно стандартных интерпретаций при использовании теста Люшера допустимо использование количественных показателей.

Классическими показателями являются «Суммарное отклонение от аутогенной нормы» (СО) и «Вегетативный коэффициент» (ВК). [51]

Суммарное отклонение от аутогенной нормы» является показателем степени эмоционального дискомфорта, то есть от состояния абсолютного покоя. Для расчета СО необходимо сравнивать порядок мест, которые занимают цвета в выборе, с их «идеальным» расположением (34251607). Сначала вычисляется разница между реальным занимаемым местом и нормативным положением цвета, затем эти разности (их абсолютные величины, без учета знака) суммируются. Значение СО изменяется от 0 до 32 и может быть только четным. [51]

Значение СО отражает устойчивый эмоциональный фон, т.е. преобладающее настроение ребенка. Числовые значения СО интерпретируются следующим образом [51]:

- Больше 20 – преобладание отрицательных эмоций. У ребенка доминируют плохое настроение и неприятные переживания. Имеются проблемы, которые ребенок не может решить самостоятельно.

- 10 – 18 – эмоциональное состояние в норме. Ребенок может радоваться и печалиться, поводов для беспокойства нет.

- Менее 10 – Преобладание положительных эмоций. Ребенок весел, счастлив, настроен оптимистично.

Вегетативный коэффициент характеризует энергетический баланс организма: его способность к энергозатратам или тенденцию к энергосбережению. Его значение изменяется от 0,2 до 5 баллов. Энергетический показатель интерпретируется следующим образом [51]:

- 0 – 0,5 – хроническое переутомление, истощение, низкая работоспособность. Нагрузки непосильны для ребенка

- 0,51 – 0,91 – компенсируемое состояние усталости. Самовосстановление оптимальной работоспособности происходит за счет периодического снижения активности. Необходима оптимизация рабочего ритма, режима труда и отдыха.

- 0,92 – 1,9 – оптимальная работоспособность. Ребенок отличается бодростью, здоровой активностью, готовностью к энергозатратам. Нагрузки соответствуют возможностям. Образ жизни позволяет ребенку восстанавливать затраченную энергию.

- Свыше 2,0 – перевозбуждение. Чаще является результатом работы ребенка на пределе своих возможностей, что приводит к быстрому истощению. Требуется нормализация темпа деятельности, режима труда и отдыха, а иногда и снижение нагрузки.

Тест «Несуществующее животное» (по М. З. Дукаревич). [52]

Испытуемому предлагают придумать и нарисовать несуществующее животное, а также дать ему ранее не существовавшее имя. Из имеющейся литературы видно, что процедура обследования не стандартизована (используются разных размеров листы бумаги для рисования, в одних случаях рисунок выполняется цветными карандашами, в других - одним цветом и т. д.). Общепринятой системы оценки рисунка не существует. Теоретические посылки, положенные в основу создания методики, совпадают с таковыми у прочих проективных методик. Для прохождения теста испытуемому понадобится дать лист бумаги и пишущие средства — карандаши средней мягкости (простые или цветные). Ручки, фломастеры и краски исключаются, так как линии, сделанные ими, затрудняют процесс расшифровки рисунка. Время выполнения задания ограничивается тремя минутами. [52]

Чтобы исследование было наиболее полным, ребёнка следует чётко проинструктировать [53]:

- Нужно изобразить только такое животное, которое не существует в реальности и не может встретиться ни в лесу, ни в зоопарке, ни в цирке и так далее.
- У нарисованного существа должны быть все части тела, а не какая-то одна (например, голова).
- При необходимости можно пользоваться ластиком.
- Желательно дать название результату фантазии, подписав рисунок.

По нажиму можно судить о состоянии тестируемого человека. Слабый говорит о пассивности, астении, предпосылках депрессии; сильный означает напряжённость в эмоциональной сфере, импульсивность и ригидность. Твёрдость нажатия на карандаш такой силы, от которой даже рвётся бумага, символизирует агрессию, повышенную активность и конфликтность. [53]

Качество линий тоже даёт определённую характеристику состояния ребёнка:

Тип линий	Психологические показатели
штриховые	тревожность
множественные	стрессовое состояние, импульсивность, тревога из-за тестирования
эскизные	стремление к контролю над тревогой и над собой
не попадающие в нужное место, искажённые	импульсивность, психические расстройства, поражения мозга органического характера
не доведённые до конца	астения, импульсивность

Идеальный вариант расположения рисунка — в центре вертикально лежащего листка, это говорит о нормальном состоянии психики человека. Смещение изображённого животного в ту или иную сторону иллюстрирует некоторые психологические аспекты, связанные с самооценкой: уклон от центра вверх означает завышенную, вниз — заниженную. Если существо смещено вправо, то это значит, что испытуемый стремится контролировать свои поступки и мысли, «переход» в левую сторону означает бездеятельность и низкую социальную активность, застенчивость. Расположенный в углу рисунок может свидетельствовать о депрессии.

Животное «сбежало» с листка и не уместилось на нём полностью — это сигнал об острой тревоге и импульсивности.

При выраженном увеличении размера рисунка можно быть уверенным, что ребёнок находится в тревожном и стрессовом состоянии. Если же нарисованное существо очень маленькое, то испытуемый, скорее всего, подвержен депрессии или обладает низкой самооценкой. Важным при изображении является и тип животного, части тела животного, название существа. [53]

Тест школьной тревожности Филлипса [54]

Опросник школьной тревожности Филлипса относится к стандартизированным психодиагностическим методикам и позволяет оценить не только общий уровень школьной тревожности, но и качественное своеобразие переживания тревожности, связанной с различными областями школьной жизни. Опросник достаточно прост в проведении и обработке, поэтому хорошо зарекомендовал себя при проведении фронтальных психодиагностических обследований.

Содержательная характеристика синдромов (факторов) выявляемых в ходе диагностики по методике Филлипса [55]:

- Общая тревожность в школе – общее эмоциональное состояние ребёнка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы.
- Переживания социального стресса – эмоциональное состояние ребёнка, на фоне которого развиваются его социальные контакты (прежде всего – со сверстниками).
- Фрустрация потребности в достижении успеха – неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребёнку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д.
- Страх самовыражения – негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряжённых с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей.
- Страх ситуации проверки знаний – негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно публичной) знаний, достижений, возможностей.
- Страх не соответствовать ожиданиям окружающих – ориентация на значимость других в оценке своих результатов, поступков и мыслей, тревога по поводу оценок.
- Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу – особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость

ребёнка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды.

- Проблемы и страхи в отношениях с учителями – общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребёнка.

Цель методики: Опросник позволяет изучить уровень и характер тревожности, связанной со школой, у детей младшего и среднего школьного возраста. [55]

Процедура диагностики. Диагностика может проводиться как в индивидуальной, так и групповой форме. Вопросы предъявляются либо письменно, либо на слух. Присутствие учителя или классного руководителя в помещении, где проводится опрос, крайне нежелательно.

Необходимые материалы. Для проведения исследования необходим текст опросника, а также листы бумаги по числу учащихся. [54]

Проективный тест под названием «Рисунок семьи» автор В.К Лосев [56]

Технология исследования содержит предложение нарисовать семью на половине листка бумаги карандашом, но без конкретного определения персонажа семьи (не называя маму или папу). Если ребенок не может определиться кого из членов семьи надо нарисовать, предложить нарисовать, кого хочется. При работе не рекомендуется использовать ластик, если рисунок испорчен можно заменить на чистый лист бумаги. Лист бумаги не должен содержать ни клеток, ни линеек. [56]

Постоянно напоминайте, что отметок здесь не ставят и художественные способности не оцениваются.

В ходе рисования незаметно следите за порядком появления персонажей и предметов. Существует большая психологическая разница между отношением автора к тому персонажу, кого он нарисовал первым, и

к тому, кто будет нарисован последним, или кого вообще «забудут» нарисовать («просто не поместилось»).

Не забудьте попросить автора подписать или назвать всех персонажей рисунка и предметы. Ведь и здесь вас могут поджидать неожиданности. Например, мама подписывает одну фигуру, изображающую младшую дочь, — «Машенька», а другую — «Моя старшая дочь». Из самих подписей видно различное эмоциональное отношение матери к девочкам. [56]

Если ребенок настойчиво требует цветных карандашей или фломастеров, предложите ему после выполнения рисунка семьи простым карандашом на другом листе рисовать цветом все, что он захочет. [56]

Итак, в данном параграфе были представлены процедура проведения эмпирического исследования и описание диагностических методик, использующихся в работе.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования с опорой на данные статистического анализа

С целью подтверждения практикой теоретических положений мною была проведена работа с использованием следующих инструментов тестирования развития эмоциональной сферы:

- Простой восьмицветный тест Люшера.
- Тест «Несуществующее животное» (по М. З. Дукаревич).
- Тест школьной тревожности Филлипса.
- Проективный тест «Рисунок семьи» В.К Лосева.

Объектом проведения диагностики и коррекции выявленных недостатков выступили учащиеся 2 «А» класса МКОУ Мулымская СОШ поселка Мулымья.

Исходные данные: Всего в классе 25 учащихся, в том числе 12 девочек и 13 мальчиков. Из плана педагогической поддержки класса,

предоставленного классным руководителем выявлено, что в прошлом учебном году в классе были явные лидеры - 2 учащихся, отверженный - 1 учащийся, не справлялись с учебным материалом на должном уровне - 5 учащихся. Взаимодействие с родителями идет на тесном уровне, 98 % родителей регулярно интересовались успехами и неудачами учащихся и посещали родительские собрания.

Для характеристики эмоциональной сферы проведем диагностирование по тесту Люшера с учащимися 2 «А» класса, с использованием средств компьютерной диагностики. Тестирование проводилось с использованием программного обеспечения «Восьмицветная методика Люшера» [57]. Образец результата тестирования приведен в «Протокол работы» (Приложение 1). Целью тестирования было получение показателей Суммарного отклонения от аутогенной нормы и Вегетативного коэффициента. Интерпретация показателей СО и ВК проводилась с использованием программного обеспечения «Цветовой тест Люшера и все что с ним связано» [58]. Образец расчета показателей СО и ВК (Приложение 2). Из исследовательских данных «Сводный протокол обследования учащихся 2 «А» класса» (Приложение 3) можно сделать вывод, что большая часть опрошенных - 19 учащихся имеют устойчивое эмоциональное состояние, 6 учащихся нуждаются в помощи педагога и семьи.

Так как точных результатов можно добиться только, сочетая несколько методик, следующий этап диагностики проведем по методике «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич [52]. По результатам анализа выполнения теста «Несуществующее животное» (автор М.З. Друкаревич) выявлено, что у испытуемых преобладают следующие уровни тревожности: Низкий уровень тревожности 52% (13 человек) — рисунках данных детей наблюдается разнообразие цветов, наличие округлых элементов, тонких линий, нет штриховок, зачеркиваний.

Рисунки имеют теплые цвета. Средний уровень тревожности имеют 40% (10 человек). Рисунки этой группы учащихся имеют элементы синих или серых тонов, изображения частично заостренные. У детей с высоким уровнем тревожности: 2 учащихся- 8 % детей не смогли нарисовать несуществующее животное. Проанализировав результаты делаем вывод по методике М.З. Дукаревич, что учащиеся 2 «А» класса - 92% учащихся справились с прохождением теста тревожности- имеет нормальный уровень тревожности.

Далее школьникам был предложен тест школьной тревожности Филлипса [55], результаты которого продемонстрировали наличие повышенного уровня тревожности по некоторым факторам тревожности. О чем свидетельствует «Протокол исследования тревожности по классу» (Приложение 4). Образец индивидуального протокола тестирования (Приложение 5).

Анализ результатов показал: Переживание социального стресса наблюдается у 20% (5 человек); Фрустрация потребности в достижении успеха отмечается у 64% (16 человек); Страх самовыражения присутствует у 76% (19 человек); Страх ситуации проверки знаний присущ 72% (18 человек); Страх не соответствовать ожиданиям окружающих наблюдается у 44% (11 человек); Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу — 12% (3 человека); Проблемы и страхи в отношениях с учителями — 48% (12 человек).

Таким образом:

- низкая тревожность обнаружена у 72% (18 человек);
- повышенная тревожность обнаружена у 24% (6 человек);
- высокая тревожность обнаружена у 4% (1 человек).



В дальнейшем изучении данной сферы было проведено исследование, связанное с определением влияния семейных отношений на эмоциональную сферу учащихся 2 «А» класса, проведя диагностику по тесту «Рисунок семьи» (В.К. Лосева) [56]. С одобрения родителей учащихся 2 «А» проводилась диагностика индивидуально с каждым учащимся класса в свободное от занятий время. Проведен анализ изображений и высказываний детей, которые анализировались и использовались при составлении диагностики. Изучив теоретическую часть работы можно сделать вывод, что на развитие эмоциональной сферы младшего школьника влияет окружение - семья и школа. В экспериментальном исследовании для проведения диагностики можно условно разделить класс на благоприятный микроклимат в семье – экспериментальная и неблагоприятный микроклимат в семье – контрольная группа учащихся.

Полученные данные отражены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты распределения семей по уровням микроклимата в семье детей

Микроклимат	Количество человек
Благоприятный	12
Нейтральный	11
Неблагоприятный	2

Анализируя данную таблицы может сделать вывод, что благоприятный микроклимат в семье имеют большая часть опрошенных. Благоприятный микроклимат в семье - 48%, нейтральный – 42%, и неблагоприятный микроклимат в семье - 8%. Таким образом, дети, чьи семьи по результатам теста отнесены к неблагополучным, составляют экспериментальную группу – 2 человек, от общего количества детей. Дети, чьи семьи отнесены к благополучным, составляют контрольную группу 21 человек.

Проведенное исследование показало, что у детей с неблагоприятным микроклиматом в семье, имеются особенности развития эмоциональной сферы. Таким учащимся трудно выполнить задание, они не могли долгое время приступить к выполнению. Не могли правильно унифицировать эмоции: спокойствие, презрение, отвращение, интерес, стыд. Дети только с помощью педагога смогли правильно соотнести схематические изображения эмоций с фотографическими. Они часто начинали «заигрываться» забывая о сути выполнения задания. Дети не могли придумать несуществующее животное, у большинства наблюдался «тревожный» характер линий (имели неровный характер, неаккуратно нарисованы, заходили друг на друга, дети часто проводили по одной линии несколько раз) и очень мелкое изображение животного, что показывает пониженный уровень самооценки у детей и наличие скрытых страхов.

Так же мы поработали с родителями учащихся, проведя родительское собрание «Протокол родительского собрания» (Приложение б), для того чтобы выявить знают ли родители, какие эмоции свойственно данному возрасту учащихся, знают ли они, какие эмоциональные состояния вызывает та или иная ситуация у детей.

Довели до сведения родителей, что знания и представления о чувствах, эмоциях составляют часть общего когнитивного развития ребенка. В норме он должен интересоваться содержанием и проявлением различных эмоциональных состояний. Своевременное эмоциональное развитие подразумевает наличие у ребенка представление об основных эмоциональных модальностях, которые он познает по примеру ближайших взрослых. По результатам диагностики получилось, что ни один родитель не рассказывает своему ребенку о чувствах и эмоциях, только по ситуации информацию получают 80 % ребят, а 20% если сами спросят у родителей.

Под эмоциональным полем понимается комплекс особенностей эмоционального реагирования ребенка при взаимодействии с окружающей действительностью, людьми, родителями. При этом только 60% родителей считают своих детей эмоциональными, остальные либо не знают, либо затрудняются ответить. Эмоциональный стиль ребенка определяется на основе преобладающих эмоциональных состояний, их знака и модальности. Знак эмоциональных состояний дифференцирует эмоциональный фон ребенка. Результаты диагностики показывают, что 80% ребят имеют положительный эмоциональный фон, характеризуются достаточно стабильным и конструктивным принятием себя и окружающей действительности.

Выявленные особенности эмоциональной сферы у младших школьников и уровень эмоционального развития детей, говорят о необходимости коррекционной работы по формированию эмоциональной сферы исследуемой группы.

2.3. Программа коррекции эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста 2 «А» класса.

Педагогически неблагополучная семья требует коррекции цели и методик воспитания, представлений об авторитете родителей. Анализ и осознание родителями своих педагогических ошибок являются частью решения задачи. Необходимо, чтобы родители понимали ошибки своего воспитательного стиля.

Образовательная, посредническая, психологическая помощь педагога при работе с семьей является основой коррекционно-воспитательной деятельности.

Педагогическая культура родителей, семейные проблемы приводят к нарушениям эмоциональной сферы школьника и требуют образовательной помощи со стороны педагога.

Педагогическая помощь в воспитании осуществляется в форме консультации, практической воспитательной деятельности с детьми и родителями в целях укрепления семьи для полного использования воспитательного потенциала в образовательных целях.

Педагог может использовать различные приемы консультирования: эмоциональное заражение, внушение, убеждение, консультирование можно проводить в завуалированной форме, если семья не является инициатором взаимодействия. Конечной целью консультационной работы являются актуализация внутренних ресурсов семьи, повышение ее реабилитационной культуры и активности, корректировка отношения к ребенку. Если же семья не может справиться с возникшими проблемами, помощь педагога обязательна. Поэтому мной было проведено исследование и диагностика, составлен следующий план работы с учащимися по развитию эмоциональной сферы:

1. Разработать программу по коррекции эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста.

2. Выявить и создать благоприятные психолого-педагогические условия, содействующие коррекции эмоциональной сферы.

3. Апробировать разработанную программу по коррекции эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста.

В основу коррекционно-развивающей программы заложены следующие основополагающие принципы:

- Принцип единства диагностики и коррекции был одним из основополагающих при составлении коррекционно-развивающей программы.

- Принцип постоянства работы по коррекции эмоционального развития младших школьников.

- Принцип учета возрастнo-психологических и индивидуальных особенностей.

- Принцип системности задач отражает взаимосвязанность развития различных сторон личности ребенка и неравномерность их развития.

Цель программы — коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы, повышение осознанного восприятия ребенком своих эмоциональных проявлений и взаимоотношений, развитие социально-личностной компетентности и тем самым обеспечение всестороннего гармоничного развития его личности.

Задачи программы:

- Формирование осознанного восприятия эмоций.
- Умение адекватно выражать эмоциональные состояния.
- Умение понимать эмоциональные состояния других людей.
- Развитие произвольной регуляции своего эмоционального состояния.
- Развитие произвольной регуляции поведения.

Для того, чтобы провести коррекцию формирования эмоциональной сферы тех детей, у которых выявлены проблемы необходимо построить работу в трех направлениях:

1. Коррекционная работа в группе-классе;
2. Коррекционная работа с семьёй ребёнка. Был составлен перспективный план работы с родителями (Приложение 8);
3. индивидуальная работа с учащимися.

Критерии эффективности программы:

- Снижение уровня тревожности;
- развитие уверенности в себе;
- снижение уровня конфликтности во взаимодействиях со сверстниками.

Набор методов, предлагаемых к употреблению в практической работе по предлагаемым занятиям, включает:

- метод игровой терапии;
- арт-терапию в различных ее направлениях (сказкотерапию, рисуночную терапию, музыкотерапию, танцевальную терапию при наличии соответствующих возможностей);
- методы поведенческой модификации, такие как: кукольная драматизация, тренинг поведения, психодрама.

Методы и способы работы с младшими школьниками должны быть дополняющими друг друга, способствующими закреплению поставленной задачи в этой области. На проведение тематики по методологии отводиться 20-40 минут, 3-4 раза в неделю.

Составлен «Тематический план» (Приложение 8).

Комплекс коррекционно – развивающих занятий с детьми младшего школьного возраста содержит следующие тематические блоки:

1. Подготовительный. На этом этапе велась работа по развитию сплоченности детей, формированию умения работать совместно в группе,

сопереживать, общаться со сверстниками. На данном этапе использовались методы и приемы, которые направлены на формирование у детей потребности и готовности к взаимодействию с людьми и умению находить выход из конфликтных ситуаций. Дети учились выражать свои эмоции и эмоциональные состояния через ролевые образы с использованием выразительно-экспрессивных средств.

Игровые ситуации помогают создать детям дружественный настрой, сплотить детей, преодолеть внутреннюю неуверенность.

Учащиеся играют в игру — «Мячик». Суть ее в том, что дети встают в круг и один ребенок получает в руки мяч. Он должен назвать свое имя и передать мячик соседу, а тот тоже представляется и отдает мяч дальше. Так продолжается до тех пор, пока каждый второклассник не назовет свое имя.

Эту игру можно проводить несколько раз на протяжении первых двух месяцев, предлагая для детей другие задания:

- назвать имя и фамилию;
- назвать имя и свое любимое занятие (игрушку, животное, цвет);
- сказать свое имя и имена родителей.

Победить неуверенность и страх ребенка сделать что-то не так может проведение игры «Здравствуй, друг». В ней детям предлагается повторять готовый ритуал приветствия. Для этого класс делится на две группы. Дети первой группы встают в круг, а участники второй группы заходят внутрь его и тоже встают по кругу, повернувшись лицом к своим одноклассникам. Таким образом должны получиться пары, которым нужно поздороваться друг с другом, повторяя за учителем его слова и движения.

Игра «Назови лучшие качества» - учащийся садиться перед классом на стул, а остальные должны назвать хорошие черты характера, или просто сказать что-то хорошее сидящему перед классом. Эта игра помогает выявить новые положительные черты характера, ближе познакомиться

учеников, поднять самооценку ученика. Снизить уровень агрессивности у детей стараюсь в играх, в которых можно драться, например, «Бой подушками» и т.д. Любят дети игры с карточками, изображающими различные эмоции («Как ты себя чувствуешь?», «Встреча эмоций» и т.д.).

Среди учащихся 2 «а» класса проведен метод «игровой терапии, проведена игровая деятельность поэтапно (3-4 раза в неделю), использовались игры «Мячик», «Здравствуй, друг», «Назови лучшие свои качества», «Строим дом» и другие (Приложение 7), которые направлены на раскрепощение детей в коллективе, так же на выявление талантов и способностей у учащихся, формирование дружественной обстановке. Учащиеся в начале и конце дня ставили свое настроение в виде смайла в «таблице настроений».

Таблица настроений 2 «А» класса от 10.01.2023 (выдержка части таблицы)

Учащиеся	Настроение на начало дня	Настроение в конце дня
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		

Проанализировав таблицу настроений в течении работы могу сделать вывод, что настроение учащихся к концу дня становилось лучше, особенно

тех, кто приходил недовольный, расстроенный или грустный. Учащиеся становились дружелюбнее, не стеснялись общения, с удовольствием показывали в коллективе свои таланты и способности. Так же многие узнали друг о друге много нового и интересного, например, что Света С. хорошо поет и может принять участие в конкурсе песен в школе, а Миша В. умеет делать модели самолетов и когда будет выставка военной техники к 23 февраля в классе, он сделает несколько моделей самолетов и танк.

Игра «Бои подушками», «Кто громче прокричит» помогли снять агрессивный настрой учащихся 2 «А» класса в течении 3 недель, среди тех, кто нуждался в коррекции после проведения тестирования. (см. таблицу выше, учащиеся номер 1,3,7). Такая игровая деятельность проводилась 1,2 раза в неделю, только когда дети сами хотели принять участие в такой игре.

Младшим школьникам очень трудно понять свое настроение, а разобраться в настроении, чувствах, эмоциях других людей еще сложнее. Этому может способствовать упражнение «На что похоже мое настроение?». Педагог спрашивает детей о том, на какое природное явление сейчас похоже их настроение. Обсуждение проходит по кругу и с помощью клубочка, который передается и постепенно разматывается по кругу. В итоге он вновь оказывается у ведущего, а все ребята оказываются соединенными ниткой.

Можно ввести упражнение «Передавалки», когда ребята передают карточки с выражением разных эмоции друг другу». Например, один учащийся передает карточку по кругу соседу справа. Учитель называется эмоцию, например, грусть, или радость. Ребенок должен найти карточку с этой эмоцией и передать соседу справа.

Упражнения проводились 3 недели в 2 «А» классе. В ходе использования упражнений в течении 3 недель, 2-3 раза в неделю, занятие

длилось 10 минут, учащиеся лучше стали разбираться в эмоциональном состоянии. Данные приведены в таблице

Таблица эмоциональной идентификации 2 «А» класса (выдержка части таблицы)

Ф.И.	злость	грусть	радость	гнев	разочарование	восторг
1	+	+	+	+	+	+
2	+	+	+	+	+	+
3	+	+	+	+	+	+
4	+	+	+	-	+	+

Мною был проведен сравнительный анализ на начало работы по эмоциональной идентификации и в конце работы, через 3 недели, можно проанализировать, что к концу занятий учащиеся практически не ошибались в определении эмоциональных состояний изображенных картинок. В процессе коррекции использовались и иные игры, и упражнения для развития эмоциональной сферы (Приложение 7).

Кроме игр, для развития эмоциональной сферы, я провожу целенаправленную совместную организованную образовательную деятельность, в ходе которой дети переживают различные эмоциональные состояния, знакомятся с опытом сверстников, а также с тем, как и что переживали герои литературных произведений.

Ценность такой работы заключается в следующем:

- расширяется круг понимаемых детьми эмоций;
- дети начинают лучше понимать себя и других;
- у них чаще наблюдается эмпатийные проявления по отношению к окружающим.

Согласно Н.Н. Иванову, читательская эмпатия помогает учащемуся развивать нравственно-духовный мир, в частности с использованием приема проектирования нравственных ситуаций. [59] При чтении

рассказов, например, Толстого Л.Н., педагог предлагает самому учащемуся или классу завершить концовку самостоятельно или составить образ героя ли, его поступка. При чтении рассказа Л.Н. Толстого «Разбитая чаша» мною было предложено самостоятельно завершить рассказ учащимся. Обсуждалось и отношение отца после признания сына, а также что произойдет если сын не признался в своем поступке. Так же с учащимися проводилось обсуждение образа героев, какими бы чертами характера они бы дополнили сами образ героя.

Наиболее сложным в моей работе, оказалось, предложение провести сравнительный анализ героев разных произведениях. Этот вопрос вызвал затруднения, но после приведения примеров, учащимся стало легче ориентироваться в этой области и через 3 недели регулярных упражнений учащиеся сами предлагали разные примеры и искали им аналогии в других произведениях, или искали прямо противоположные примеры героев.

Приложение

В результате работы по эмоциональному воспитанию детей, в классе сложились определённые традиции. Мы завели «Дневник настроений». Утром, придя в класс, дети ставят свои фотографии с той пиктограммой, с каким настроением они пришли, а если оно меняется в течение дня, то они переставляют свою фотографию. Дневник концентрирует внимание детей на своих эмоциях и на эмоциях окружающих. Тех учащихся у кого наиболее высокий уровень тревожности надо осуществлять работу совместно педагог-психолог-семья. Педагог может работать с такими детьми ставив их в ситуацию «Успеха», давать такие задания, где они точно справятся и их труд будет оценен одноклассниками.

2. Развивающий. На втором этапе велась работа по развитию умения понимать свои эмоции и эмоции других людей, умения выражать собственные эмоции и управлять ими. Внимание уделялось формированию духовно-нравственного развития: умение понимать добро и зло,

понимание сострадания, сопереживания. В этой области, учащиеся прочитывали или проигрывали ролевые ситуации, или использовалась сказкотерапия, или разбирались игровые ситуации решения конфликтов без агрессии. Работа на этом этапе способствовала пониманию своих эмоциональных переживаний и окружающих людей, а также и умение реагировать на эти ситуации. Сказкотерапия имеет несколько направлений:

1. Развивающие, которые дают накопление новых знаний.
2. Художественные, которые имеют духовно-нравственную направленность, развивают патриотизм, заботу о младших, к уважения страшим.
3. Диагностические, которые служат прототипом поведения ребенка.
4. Лечебно-психологические, помогающие на сравнении со своей жизнью, помочь ребенку выйти из сложной жизненной ситуации.
5. Медиативные, помогающие слушателю настроиться на какое-либо эмоциональное состояние.

Учащимся 2 «А» класса были предложены на занятиях как индивидуальных, где подбирались сказка идентичная с проблемой ребенка, так и групповых, где бралась общая проблема, провести сказочные аналогии в реальную жизнь. Например, на индивидуальное занятие с Катей В. предложена сказка «Каша из топора». (Катя боится начинать все новое). Учащаяся поняла после сравнения, что можно найти выход из любых ситуаций. На групповом занятии предложена сказка «Под грибком», из которой учащиеся сделали вывод, что дружба помогает в любой беде.

3. Заключительный. Умении учащего реагировать на конфликтную ситуацию в форме сотрудничества. Проходить проблемные ситуации в виде конструктивного диалога.

Все этапы занятия строились по схеме:

- Настраивающий на общение;

- Познавательный;
- Корректирующий;
- Рефлексия.

Такая последовательность занятий давала возможность успокоиться учащемуся, не переживать, не бояться самого занятия, но и узнать много о своих эмоциях и закрепить достигнутый результат.

Работа — педагога-это не только работа с детьми, но и подключение всего окружения учащихся, одноклассников, психологов, социальных работников и в том числе и родителей.

Для эффективности программы привлекались родители, которые участвовали во всех этапах формирования коррекционной деятельности учащихся в эмоциональной сфере.

1. Вначале с результатом диагностики познакомили каждого родителя индивидуально.

2. Затем совместно с группой родителей провели ознакомительную лекцию «Эмоции у младших школьников», в которой рассказали какие эмоции характерны для разного возраста учащихся, какие проблемы могут возникнуть из-за неправильного понимания эмоции или действия родителя, педагога. Познакомили с выводами ученых насколько важна поддержка для младших школьников всем окружением учащихся. Следующим этапом состоялось родительское собрание «Знаю ли я своего ребенка», на собрании за круглым попытались определить насколько родители внимательны к своему ребенку и видят ли как реагирует ребенок на те или иные ситуации в повседневной жизни.

3. На первом этапе родители участвовали в классных часах, проводили игры разных направлений: развлекательные, познавательные. Привлечение родителей вызывало у учащихся чувство гордости за свою семью, повышало самооценку учащегося, сплачивало родителей с детьми.

4. На втором этапе родители закрепляли ситуации дома вместе с детьми: организовывали показ сказки, играли в совместные игры, проводили «час беседы» со своим ребенком, что вызывало и какие эмоции у детей в течении дня и как дети на них реагировали или так же, например, совместный тематический рисунок «Что нас радует?», где передаются совместные занятия в семье, приносящие удовольствие, радость, рисунок «Моя семья» с последующем оформлением выставки.

5. На заключительном этапе работы с родителя просили оценить свою работу в семье, классе, а также эмоциональное состояние детей. Призвали необходимость не останавливаться на достигнутом успехе, а продолжать эту работу в течении последующего времени.

В результате совместной деятельности педагога – детей - родителей можно констатировать:

- возрос интерес родителей к эмоциональному развитию ребёнка с 55% в начале проведения диагностики до 96 % семей (24 семей);
- увеличилась активность участия родителей в педагогическом процессе до 100 %.
- В конце практической деятельности были проведены однотипные исследования выявления эмоции и тревожности у учащихся 2 «А» класса.

После проведения программы по работе с семьей и учащимися можно свидетельствовать, что родители получили необходимые знания в области эмоциональной сферы, научились понимать и принимать свой детей, снизилась эмоциональная тревожность у учащихся 2 «А» класса. Это позволило повысить эффективность педагогической деятельности в целом.

Представленная программа позволяет эффективно решать вопросы полноценного психологического развития младших школьников, сохранения и укрепления их здоровья, воспитывать у детей потребность положительном эмоциональном восприятии жизни.

Выводы по 2 главе

Во второй главе своей работы мною проведены и исследованы различные методы эмоционального развития младших школьников. Эмпирическое исследование я провела на 3 тестах по определению уровня тревожности учащихся начальной школы: тест школьной тревожности Филлипса, методика Дукаревич, тест Люшера, которые помогли сформировать диагностику учащихся 2 «А» класса по уровню тревожности. Влияние на учащихся начальной школы оказывает не только взаимоотношения в классе, успех или неуспех в учебной деятельности, педагогическая поддержка, но в большей степени как развиваются отношения в семье, поэтому мною проведен тест «Рисунок семьи» Лосева.

Проведя исследование мною сделан вывод, что в классе во основном наблюдается нормальный уровень тревожности, 2 учащихся нуждаются в коррекции эмоционального состояния.

Рисунок семьи показал, что учащиеся получают поддержку из семейных взаимоотношений, но многие родители не задумываются о эмоциональном развитии ребенка, не понимают страхи и переживания своих детей, или не придают им серьезного значения.

Проведя исследования мною был составлен план работы с классом и родителями по развитию эмоциональной сферы младших школьников (Приложение 8), после реализации которого можно судить о улучшении микроклимата в семье, о повышении ситуации успеха в учебной деятельности учащихся, о снижении уровня тревожности младших школьников в различных жизненных ситуациях.

Для закрепления результатов необходимо дальнейшая реализация данной программы как педагогами данного класса, так и в семейном воспитании.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, гармоничные или дисгармоничные семейные и детско-родительские отношения, а также педагогические взаимоотношения с учащимися так или иначе оказывают эмоциональное воздействие на младшего школьника. Задачи построения семейных взаимоотношений должны быть направлены на создание и совершенствование устойчивых позитивных межличностных отношений, наполненных душевным теплом, привязанностью и взаимной безусловной любовью. О.А. Карабанова утверждает, что особенности эмоциональной связи со стороны родителя – эмоциональное принятие ребенка, со стороны ребенка – привязанность и эмоциональное отношение к родителю, степень вовлеченности родителя и ребенка в детско-родительские отношения, последовательность семейного воспитания накладывает отпечаток на весь ход развития личности младшего школьника.

Задача педагога помочь родителям и детям выстроить эти взаимоотношения, чтобы ребенок развивался в гармоничную личность. Работе педагога способствует весь спектр современных изученности эмоциональной сферы младших школьников- это и методики, и тесты по определению развития эмоций, так же и различные упражнения для выравнивания уровня тревожности, а также составление программ по развитию взаимоотношений в семье, школе, среди одноклассников, это и консультативные занятия с родителями и проведение родительских собраний, привлечение родителей к школьной жизни учащегося.

В подавляющем большинстве исследуемые младшие школьники активны, позитивны и открыты миру. Чувствуется авторитет родителей и важность присутствия их в жизни ребенка. Можно говорить о гармонии в таких отношениях: есть общие интересы, взаимная поддержка, конфликты решаются совместным обсуждением, договоренностью и сотрудничеством в семье. Но возможно и обратное - семейные отношения не всегда

позитивны, если в семье от школьника высокие ожидания родителей, что может отрицательно отразиться на личностном развитии ребенка, например, обострить прохождение подросткового возрастного кризиса.

На семьи с нарушенными эмоциональными связями стоит обратить внимание специалистам в образовательном учреждении: классному руководителю, психологу, социальному педагогу для своевременного оказания ребенку младшего школьного возраста психолого-педагогической помощи в процессе выстраивания гармоничных взаимоотношений в семье и школе. Проблема влияния особенностей эмоциональных взаимоотношений в семьях младших школьников на развитие личности ребенка считаем важной и планируем продолжать исследование ключевых аспектов проблемы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Эмоции [Электронный ресурс] // Словари и энциклопедии: [сайт]. [2022]. URL: https://gufo.me/dict/psychologie_dict/ЭМОЦИИ
2. Эмоции в античности [Электронный ресурс] // Психологический словарь: [сайт]. [2022]. URL: <https://www.b17.ru/dic/emotsii/>
3. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2019. 784 с.
4. Бергфельд А.Ю. Психология восприятия эмоциональных явлений // матер. 3-го Всерос. съезда психологов. Санкт-Петербург. 2003. Т. 1. С. 442-446.
5. Шингаров Г.Ш. Эмоции и чувства как формы отражения. Москва: Наука, 1971. 224 с.
6. Рубинштейн С.Л. Эмоции. Москва: Московского университета, 1984. 288 с.
7. Додонов Б.И. Эмоция как ценность // Педагогическая библиотека. URL: https://pedlib.ru/Books/6/0322/6_0322-1.shtml
8. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации. Воронеж: МОДЭК, 1998. 304 с.
9. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. Москва: Смысл, 1998. 685 с.
10. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии, № 6, 1966. С. 62-68.
11. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции. Москва. 1971. 40 с.
12. А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и др. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: Психологические исследования. Москва: Педагогика, 1986. 172 с.
13. Первушина О.Н. Общая психология: Методические указания.

- Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 1996. 26 с.
14. Симонов П.В. Мотивированный мозг. Москва: Наука, 1987. 272 с.
 15. Левченко Ю.Н. Эмоции и образ жизни // Самиздат. 2006. URL: http://samlib.ru/l/lewchenko_jurij_nikolaewich/tyadfgnmm.shtml
 16. Азанова И.Н., Левченко Е.В. О перспективах эмпирического исследования динамики эмоций // КиберЛенинка - научная электронная библиотека. 2017. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-perspektivah-empiricheskogo-issledovaniya-dinamiki-emotsiy>
 17. Бергфельд А.Ю. Восприятие эмоциональных явлений // disserCat — электронная библиотека диссертаций. 2002. URL: <https://www.dissercat.com/content/vospriyatie-emotsionalnykh-yavlenii>
 18. Гордеева О.В. Исследования продолжительности эмоций в западной психологии: Сколько "живет" радость? (окончание) // Вестник Московского университета, № 1, 2019. С. 230-245.
 19. Листик Е.М. Развитие способности к распознаванию эмоций в старшем дошкольном возрасте // disserCat — электронная библиотека диссертаций. 2003. URL: <https://www.dissercat.com/content/razvitie-sposobnosti-k-raspoznavaniyu-emotsii-v-starshem-doshkolnom-vozhraсте>
 20. Куликова Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: Учебник для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 1999. 232 с.
 21. Лук А.Н. Эмоции и личность. Москва: Знание, 1982. 176 с.
 22. Баррет Л.Ф. Как рождаются эмоции // Литрес. 2018. URL: <https://www.litres.ru/lisa-feldman-barrett/kak-rozhdautsya-emocii-revoluciya-v-ponimanii-mozga-i/chitat-onlayn/>
 23. Изард К.Э. Психология эмоций. Санкт-Петербург. 1999. 464 с.
 24. Вундт В.М. Основы физиологической психологии. 1984. 828 с.

25. Лазарус Р.С. Эмоция как процесс защиты // В кн.: Психология эмоций : хрестоматия / ред. Вилюнас В. Санкт-Петербург: Питер, 2004. С. 225-231.
26. Психология эмоций. Тексты / Под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер // Педагогическая библиотека. URL: https://pedlib.ru/Books/1/0333/1_0333-107.shtml
27. Кравцова Е.В., Кравцов Г.Г., Ховрина Г.Б. Между детством и отрочеством // Литрес. 2010. URL: <https://www.litres.ru/g-g-kravcov/mezhdu-detstvom-i-otrochestvom/chitat-onlayn/>
28. Люблинская А.А. Учителю о психологии младшего школьника. Москва: Просвещение, 1977. 224 с.
29. Лекция 2. Развитие личности в младшем школьном возрасте // Возрастная психология и психология развития: тексты лекций. 2009. URL: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met104/node7.html>
30. Гонина О.О. Психология младшего школьного возраста. Учебное пособие. Москва: Литагент Флинта, 2015. 300 с.
31. Веренкина И.М. Преодоление возможных конфликтных ситуаций между учителем и учениками на уроке // Вопросы психологии. 1986. № 3. С. 71-77.
32. Абрамова Г.С. Возрастная психология. Москва: Издательский центр «Академия», 1999. 672 с.
33. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов: Учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений. Москва: Центр, 2000. 184 с.
34. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. Москва: Педагогика, 1989. 208 с.
35. Педагогический словарь - семья // Энциклопедии, словари, справочники - онлайн. URL: www.вокабула.рф/словари/

педагогический-словарь/семья

36. Семейная педагогика. Воспитание ребенка в любви, свободе и творчестве [Электронный ресурс] // Литмир - электронная библиотека: [сайт]. [2015]. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=217854>
37. Романенко Л.В. Роль семьи в формировании личности ребёнка // Киберленинка - научная электронная библиотека. 2007. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-semi-v-formirovanii-lichnosti-rebyonka>
38. Ушинский К.Д., Азаров Ю.П., Свердлова О. Педагогические идеи К.Д. Ушинского. Москва: Знание, 1971. 80 с.
39. Асадулина М.Н., Колодяжная Т.П. Роль семьи в воспитании ребенка // международная научная конференция «Теория и практика образования в современном мире». Санкт-Петербург. 2012. С. 93-95.
40. Сухомлинский В.А. Дайте ребенку радость умственного труда, радость успеха в учении // Библиотека Гумер. 1974. URL: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/hrestomatia/22.php
41. Макаренко А.С. Правильно воспитывать детей. Как? // Флибуста. 1941. URL: <http://flibusta.is/b/356491/read>
42. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям // Библиотека Максима Мошкова. 1985. URL: <http://lib.ru/KIDS/SUHOMLINSKIJ/serdce.txt>
43. Анохина Т.В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования // Классный руководитель, № 3, 2000. С. 63-81.
44. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. 1995. Т. Новые ценности образования: десять концепций и эссе. № 6. С. 58.
45. Сиверская У.П. Педагогическая поддержка подростков в образовательном процессе // Киберленинка - научная электронная

- библиокеа. 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-podderzhka-podrostkov-v-obrazovatelnom-protse>
46. Ирхина И.В. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЬИ В ШКОЛАХ ВЕЛИКОБРИТАНИИ: ПРОБЛЕМЫ И ОПЫТ РЕШЕНИЯ // НАУЧНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ. ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ [URL: <http://rrpedagogy.ru/journal/article/1326/>], Т. 4, № 1, 2018.
47. Кузнецов Д.В. Педагогическая поддержка: проблема принципов // Уральский федеральный университет. 2015. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/40714/1/psvso_2015_12.pdf
48. Цапаева В.И. Изучение опыта педагогической поддержки эмоционального развития детей дошкольного возраста // Ratio et Natura. 2021. URL: <https://ratio-natura.ru/sites/default/files/2021-05/izuchenie-opyta-pedagogicheskoy-podderzhki-emocionalnogo-razvitiya-detey.pdf>
49. Бердерханова В.П. Становление личностно ориентированной позиции педагога. Краснодар: Кубанский государственный университет, 2001. 218 с.
50. области Д.о.А.Я. Содержание и организация психолого-педагогического сопровождения // Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского. 2005. URL: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met35/node27.html>
51. monatkodenis. Математика Люшера 2018. URL: <http://monatkodenis.blogspot.com/2018/08/luscher.html>
52. Василишин Н. ПСИХОДИАГНОСТИКА “НЕСУЩЕСТВУЮЩЕЕ ЖИВОТНОЕ”: ЧТО ТАКОЕ И КАК ПРОВОДИТСЯ? // Школа моей мечты. 2016. URL: <https://shkolabuduschego.ru/shkola/psihodiagnostika-nesushhestvuyushhee-zhivotnoe-chto-takoe-i-kak-provoditsya.html>
53. Всё о рисуночной психодиагностике «Несуществующее животное» //

- Педагогика нового уровня. 2022. URL: <https://paidagogos.com/vsyo-o-risunochnoy-psihodiagnostike-nesushhestvuyushhee-zhivotnoe.html>
54. Опросник школьной тревожности Филлипса URL: <https://gigabaza.ru/doc/26693.html>
55. Психологическая служба Комитета образования Гатчинского муниципального района. Диагностики уровня школьной тревожности. Тест Филлипса. // Научно-популярный психологический портал. 2021. URL: <https://5psy.ru/testi/metodika-diagnostiki-urovnya-shkolnoi-trevoznosti-fillipsa.html>
56. Чужигаев А. Лосева В. К. - Рисуем семью. Диагностика семейных отношений // Знания без границ. 2020. URL: <https://znanio.ru/media/loseva-v-k-risuem-semyu-diagnostika-semejnyh-otnoshenij-2566172>
57. Тест Люшера // Психология: Разработка приложений. URL: https://maxidiet.blogspot.com/p/blog-page_45.html
58. Чазова Л. Меню школьного психолога. Компьютерные версии методик // Вконтакте. 2014. URL: https://vk.com/topic-60060666_29713573
59. Иванов Н.Н. Воспитание читательской эмпатии в процессе работы с произведением литературы // Ярославский педагогический вестник, № 4, 2017. С. 88-89.
60. Изучение эмоциональной сферы ребенка // Studwood. 2022. URL: https://studwood.net/2524122/psihologiya/izuchenie_emotsionalnoy_sfery_rebenka
61. Савченко Т.А. Модель взаимодействия семьи и школы в воспитании и социализации детей в наследии Я. А. Коменского // Киберленинка - научная электронная библиотека. 2009. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-vzaimodeystviya-semi-i-shkoly-v-vospitanii-i-sotsializatsii-detey-v-nasledii-ya-a-komenskogo>

62. Запорожец А.В. Психическое развитие ребенка. Т. 1. Москва:
Педагогика, 1986. 318 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Протокол тестирования «Восьмицветный тест Люцера»

Данные об испытуемом:

ФИО - ФИО1

Пол - мужской

Дата рождения - 06.05.2013

Группа - 1

Последовательность: 36052741

Время: 56 сек.

ИЦТЛ: 10

Состояние психологической дизадаптации

Пассивность, сочетающаяся с беспокойством и мнительностью, ощущение непреодолимых препятствий, потребность в избавлении от их гнета, тревожное состояние, фрустрированность насущных потребностей, отсутствие возможности направленной самореализации, усталость и плохое самочувствие, сниженный фон настроения. Потребность в помощи и отдыхе.

Приложение 2

СО - суммарное отклонение от аутогенной нормы

ВК - вегетативный коэффициент

34251607 - аутогенная норма

Название цвета	Красный	Желтый	Зеленый	Фиолетовый	Синий	Коричневый	Серый	Черный
Аутогенная норма	1	2	3	4	5	6	7	8
Выбор испытуемого	3	6	0	5	2	7	4	1
Разность	-2	-4	3	-1	3	-1	3	7
Модуль (отклон. от АН)	2	4	3	1	3	1	3	7

СО (сырое значение)

24

ВК (сырое значение)

0,5625

Перевод сырых значений СО в стандартные баллы

СО стандартные баллы	1	2	3	4	5	6	7
СО сырые значения	от 0 до 2	от 4 до 6	от 8 до 12	14-20	22-26	28-30	32

Перевод сырых значений ВК в стандартные баллы

ВК стандартные баллы	1	2	3	4	5	6	7
ВК сырые значения	0,2	0,3-0,4	0,5-0,8	0,9-1,2	1,3-1,9	2,0-3,1	3,2

Интерпретация:

Значение СО: 24

Больше 20 – преобладание отрицательных эмоций. У ребенка доминируют плохое настроение и неприятные переживания. Имеются проблемы, которые ребенок не может решить самостоятельно.

Значение ВК: 0,5625

0,51 – 0,91 – компенсируемое состояние усталости. Самовосстановление оптимальной работоспособности происходит за счет периодического снижения активности. Необходима оптимизация рабочего ритма, режима труда и отдыха.

Приложение 3

Класс	2"А"
Дата обследования	
Психолог	ФИО

Список обследованных

№	Фамилия, Имя	Уровень СО	Уровень ВК
1	ФИО1	24	0,5625
2	ФИО2	16	1
3	ФИО3	19	0,7333
4	ФИО4	16	1,75
5	ФИО5	16	1
6	ФИО6	14	1,5
7	ФИО7	18	0,9457
8	ФИО8	16	1,4978
9	ФИО9	18	0,8297
10	ФИО10	17	1,2404
11	ФИО11	19	0,773
12	ФИО12	17	1,3056
13	ФИО13	14	1,3382
14	ФИО14	18	1,3708
15	ФИО15	17	1,4034
16	ФИО16	16	1,436
17	ФИО17	16	1,4687
18	ФИО18	17	1,501
19	ФИО19	17	1,5339
20	ФИО20	17	1,5665
21	ФИО21	15	1,5991
22	ФИО22	15	1,6317
23	ФИО23	17	1,6643
24	ФИО24	16	1,6969
25	ФИО25	17	1,7296

Приложение 4

ПРОТОКОЛ ИССЛЕДОВАНИЯ УРОВНЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ УЧАЩИХСЯ 2"А" КЛАССА ПО ТЕСТУ ФИЛЛИПСА

0

№	Фамилия, Имя	Переживание социального стресса		Фрустрация потребности в достижении успеха		Страх самовыражения		Страх ситуации проверки знаний		Страх несоответствовать ожиданиям окружающих		Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу		Проблемы и страхи в отношениях с учителями		Общая тревожность в школе	
		Среднее	Процент	Среднее	Процент	Среднее	Процент	Среднее	Процент	Среднее	Процент	Среднее	Процент	Среднее	Процент	Среднее	Процент
1	ФИО1	8	73%	7	54%	6	100%	5	83%	4	80%	4	80%	4	50%	18	82%
2	ФИО2	5	45%	4	31%	4	67%	2	33%	1	20%	2	40%	2	25%	11	50%
3	ФИО3	2	18%	7	54%	3	50%	2	33%	2	40%	0	0%	7	88%	7	32%
4	ФИО4	6	55%	5	38%	4	67%	2	33%	2	40%	3	60%	3	38%	8	36%
5	ФИО5	6	55%	6	46%	0	0%	3	50%	1	20%	2	40%	5	63%	9	41%
6	ФИО6	3	27%	6	46%	4	67%	2	33%	1	20%	0	0%	5	63%	4	18%
7	ФИО7	4	36%	4	31%	1	17%	2	33%	3	60%	2	40%	2	25%	12	55%
8	ФИО8	5	45%	4	31%	3	50%	6	100%	1	20%	1	20%	5	63%	11	50%
9	ФИО9	7	64%	6	46%	2	33%	3	50%	4	80%	1	20%	4	50%	10	45%
10	ФИО10	5	45%	6	46%	3	50%	3	50%	1	20%	1	20%	6	75%	10	45%
11	ФИО11	6	55%	3	23%	4	67%	1	17%	1	20%	1	20%	1	13%	8	36%
12	ФИО12	6	55%	4	31%	1	17%	4	67%	2	40%	1	20%	2	25%	8	36%
13	ФИО13	9	82%	7	54%	5	83%	4	67%	4	80%	4	80%	3	38%	16	73%
14	ФИО14	4	36%	3	23%	2	33%	2	33%	1	20%	1	20%	4	50%	9	41%
15	ФИО15	9	82%	2	15%	3	50%	4	67%	3	60%	2	40%	2	25%	14	64%
16	ФИО16	5	45%	4	31%	1	17%	4	67%	1	20%	0	0%	3	38%	10	45%
17	ФИО17	6	55%	6	46%	5	83%	4	67%	3	60%	1	20%	4	50%	9	41%

18	ФИО18	8	73%	7	54%	6	100%	2	33%	2	40%	1	20%	2	25%	8	36%
19	ФИО19	6	55%	6	46%	6	100%	3	50%	3	60%	2	40%	4	50%	9	41%
20	ФИО20	8	73%	4	31%	5	83%	4	67%	2	40%	2	40%	2	25%	10	45%
21	ФИО21	7	64%	6	46%	6	100%	3	50%	3	60%	2	40%	4	50%	9	41%
22	ФИО22	5	45%	6	46%	5	83%	4	67%	3	60%	1	20%	3	38%	9	41%
23	ФИО23	7	64%	6	46%	4	67%	4	67%	3	60%	2	40%	3	38%	11	50%
24	ФИО24	5	45%	5	38%	5	83%	4	67%	1	20%	2	40%	3	38%	10	45%
25	ФИО25	6	55%	6	46%	6	100%	3	50%	3	60%	2	40%	4	50%	9	41%
СРЕДНЕЕ		5,9	54%	5,2	40%	3,8	63%	3,3	56%	2,2	44%	1,6	32%	4,0	49%	10,0	45%

Интерпретация:

>75% -
>50% и<М 75%

Высокая тревожность
Повышенная тревожность

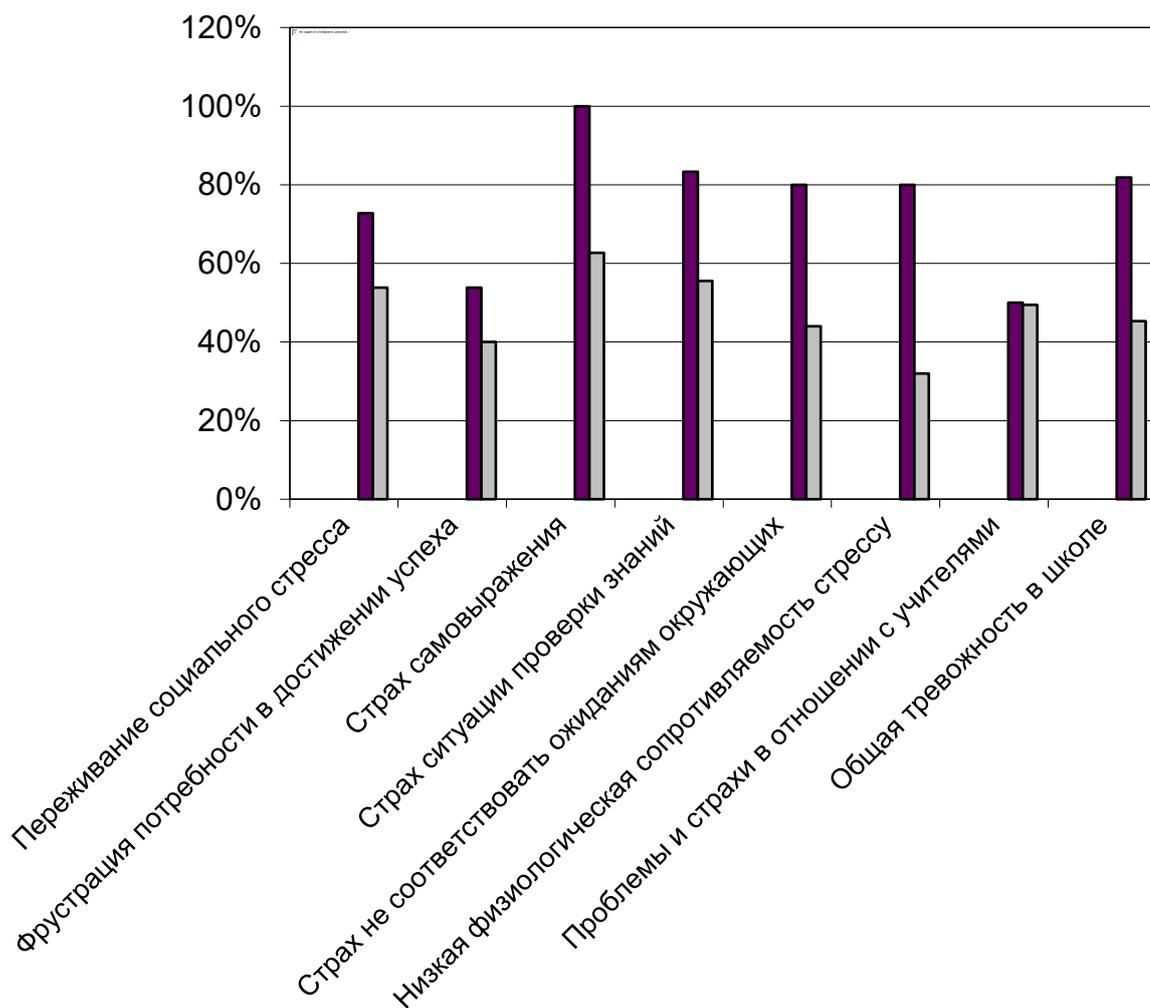
Приложение 5

ПРОТОКОЛ № 1 ИССЛЕДОВАНИЯ УРОВНЯ ШКОЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ ПО ТЕСТУ ФИЛЛИПСА

Фамилия, имя уч-ся ФИО1

Класс 2"А"

№	Шкалы теста	Балл испытуемого	%	Средний % по классу	Уровень школьной тревожности
1	Переживание социального стресса	8	73%	54%	Повышенный
2	Фрустрация потребности в достижении успеха	7	54%	40%	Повышенный
3	Страх самовыражения	6	100%	63%	Высокий
4	Страх ситуации проверки знаний	5	83%	56%	Высокий
5	Страх не соответствовать ожиданиям окружающих	4	80%	44%	Высокий
6	Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу	4	80%	32%	Высокий
7	Проблемы и страхи в отношении с учителями	4	50%	49%	Повышенный
8	Общая тревожность в школе	18	82%	45%	Высокий



Приложение 6
Протокол родительского собрания
2 «А» класса МКОУ Мулымская СОШ
От 13.01.2023

Присутствовали: 24 родителя

Повестка собрания:

1. Успеваемость учащихся
2. Участие в конкурсах и мероприятиях
3. Знакомство с эмоциональной сферой младших школьников.
4. Работа круглого стола по теме «Знаю ли я своего ребенка»
(эмоции в жизни моего ребенка)

Выслушали:

1. Классного руководителя по успеваемости класса за полугодие, проследили мониторинг успеваемости класса.
2. Классный руководитель рассказал о конкурсах и мероприятиях: онлайн конкурсы, «Шаг в будущее» и «Славянский мир; общность и многообразие»
3. Выступление по теме «Эмоциональное развитие младших школьников»
4. Игра-круглый стол «Знаю ли я что ощущает мой ребенок»

Решили;

1. Привлекать учащихся к участию в конкурсах и мероприятиях.
2. Мотивировать учащихся на улучшение успеваемости
3. Проводить круглые столы-собрания для понимания развития своих детей

Классный руководитель

/ _____

Практикант

/ _____

Приложение 7.

Игры на нормализацию эмоциональной сферы

Упражнение «Роли»

Цель: способствовать формированию эмоциональной децентрации у детей.

Детям предлагается немного побыть актерами.

Упражнение «Строим дом»

Цель: снятие эмоционального напряжения, расслабление мышц. Воспитывать эмоциональную отзывчивость на музыку.

Упражнение «Штанга»

Цель: снятие эмоционального напряжения, расслабление мышц. Воспитывать эмоциональную отзывчивость на музыку.

Упражнение «Мои эмоции»

Цель: снятие состояния эмоционального дискомфорта. Развитие эмоциональности и выразительности движений.

Упражнение «Праздничное настроение»

Цель: познакомить детей с выражением эмоций (радость, удивление, досада, огорчение, разочарование), внимания, интереса и сосредоточения.

Игра «Именной паровозик»

Цель: преодоление барьеров, снятие напряжения в общении

Приложение 8.

План коррекционной работы с родителями и детьми по развитию эмоциональной сферы

№	Тема работы	дата
1	Проведение мониторинга развитие эмоциональной сферы	Вторая неделя января
2	Ознакомление родителей с данными мониторинга. Разработка программы коррекции.	Вторая неделя января
3	Индивидуальное консультирование по возникшим вопросам	Вторая неделя января
4	Групповое консультирование родителей. Проигрывание различных ситуации.	Третья неделя января
5	Игровые упражнения по формированию коррекции младших школьников в эмоциональной сфере	Январь, февраль
6	Беседы с младшими школьниками	Январь, февраль
7	Проигрывание игровых ситуаций для развитие эмоциональной сферы с родителями	январь
8	Помощь для родителей для закрепления эффекта нормализации эмоциональной сферы	В течении практики
9	Мониторинг эмоциональной сферы 3 «А» класса	февраль
10	Ознакомление родителей с	февраль

	результатами мониторинга	
--	--------------------------	--

Тематический план работы программы коррекции 2 «А» класса.

№ занятия	Тема занятия, цель занятия	Структура занятия	Время
1	Тема занятия: «Давайте знакомиться!» Цель: побольше узнать друг о друге.	Вводная часть Упражнение «Мячик» Основная часть 1. Упражнение «Эмоции» 2. Упражнение «Цветные эмоции» Завершающая часть 1. Упражнение «Рисуем настроение»	15 минут
2	Тема занятия: «В гостях у Эмоции» Цель: познакомить детей с эмоциями, научить распознавать эмоциональные состояния друг друга	Упражнение «Здравствуй, друг» Основная часть Упражнение «Изобрази мое настроение» Завершающая часть Релаксационное упражнение Упражнение «Рисуем эмоцию Радость»	15 минут
3	Тема занятия: «В гостях у	Вводная часть Приветствие	15 минут

	<p>Эмоции».</p> <p>Цель:</p> <p>Продолжение знакомство с эмоциональным состоянием на примере сказкотерапии</p>	<p>1. Упражнение «Радостная новость».</p> <p>Основная часть</p> <p>1. Упражнение «Придумай сказку»</p> <p>Завершающая часть</p> <p>1. Упражнение «Коллаж».</p>	
4	<p>Тема занятия: «Сказкотерапия».</p> <p>Цель: научить детей самостоятельно придумывать образы героев с проявлениями разных эмоции</p>	<p>Вводная часть</p> <p>1 приветствие</p> <p>1. Упражнение «Собери букет эмоции».</p> <p>Основная часть</p> <p>1. Упражнения «Придумай образ героя»</p> <p>Завершающая часть</p> <p>1. 2. Релаксационное упражнение «В лесу»</p>	15 минут
5	<p>Тема занятия: «Выплесни плохое настроение».</p> <p>Цель: Учить детей не бояться делиться плохим настроением в игровой форме</p>	<p>Вводная часть</p> <p>Приветствие</p> <p>1. Упражнение «Мои эмоции».</p> <p>Основная часть.</p> <p>1. Игра «Бои подушками»</p> <p>2. «Кто громче прокричит»</p> <p>Завершающая часть</p> <p>1. Упражнение «Картинка на память».</p>	10 минут

6	<p>Тема занятия: «Я не боюсь!»</p> <p>Цель: познакомить детей с эмоцией страх, научить детей отличать эмоцию страх от других эмоций.</p>	<p>Вводная часть</p> <p>Приветствие</p> <p>1. Упражнение «Строим дом».</p> <p>Основная часть</p> <p>1. Упражнение «Страшная история».</p> <p>Завершающая часть</p> <p>1. Упражнение «Рисуем необычно».</p>	20 минут
7	<p>Тема занятия: «Разные эмоции».</p> <p>Цель: закрепить полученные навыки, умения на предыдущих занятиях.</p>	<p>Вводная часть</p> <p>Упражнение «Паровозик настроения»</p> <p>Основная часть</p> <p>Упражнение «Роли»</p> <p>Упражнение «Назови лучшие свои качества»</p> <p>Рефлексия</p> <p>Коллаж настроений.</p>	20 минут