



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
К ПОВЫШЕНИЮ ТРЕБОВАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.02 Преподавание в начальных классах
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
« 22 » мая 2023 г.
Заместитель директора по УР
Д. Расщетаева — Расщетаева Д.О.

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-318-165-3-1
Минеева Диана Алексеевна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Парфентьева Людмила Викторовна

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	2
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ПОВЫШЕНИЮ ТРЕБОВАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ	6
1.1 Содержание понятий и характеристики эмоций и эмоциональной сферы личности	6
1.2 Особенности эмоциональной сферы младшего школьника.....	10
1.3. Требования к обучающимся и средства развития эмоциональной сферы в процессе образования.....	16
Выводы по первой главе	19
ГЛАВА II. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПОВЫШЕНИЮ ТРЕБОВАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ	21
2.1 Диагностика уровня развития эмоциональной готовности у младших школьников	21
2.2 Программа по развитию эмоциональной готовности младших школьников.....	32
2.3 Апробация коррекционной программы развития эмоционально-волевой сферы у младших школьников	35
Выводы по второй главе.....	40
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	42
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	44
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. КАЛЕНДАРНО – ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ.....	48
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. КОНСПЕКТЫ ЗАНЯТИЙ.....	51

ВВЕДЕНИЕ

Эмоции являются толчком к достижению целей. Положительные эмоции способствуют лучшему усвоению познавательных процессов. При них человек открыт для общения с другими. Отрицательные эмоции препятствуют нормальному общению. Они способствуют развитию болезней, воздействуя на мозг, а те в свою очередь на нервную систему. Эмоции связаны с познавательными процессами.

Эмоции и их проявления всегда привлекали пристальное внимание исследователей, им отводилась одна из центральных ролей среди сил, определяющих внутреннюю жизнь и поступки человека. Проблема эмоционального развития детей является одной из самых актуальных в современной школьной педагогике и психологии. Это объясняется тем, что благополучное эмоциональное развитие обеспечивает успешное развитие интеллектуальной, социальной и других сфер жизни ребенка.

Как характеристика уровня развития личности (и в частности, эмоциональной сферы) школьника в процессе обучения используется понятие «готовности». Эмоциональная готовность – это способность ребенка переживать позитивные эмоции, связанные с учебной деятельностью, что создает благоприятный фон учению, снижает утомляемость, повышает учебную мотивацию.

От уровня развития эмоциональной готовности зависит и общее состояние психического развития ученика. В частности, еще Л.С. Выготский указывал на то, что развитие познавательной деятельности у детей связано с динамично изменяющейся эмоциональной сферой.

Как отмечают психологи, проблемы эмоционально-волевого регулирования особенно остро встают у ребенка в младшем школьном возрасте. Этот новый этап в психическом развитии ребенка является чрезвычайно важным и ответственным периодом в его развитии.

Учитывая важность воспитания эмоциональных качеств у младшего школьника, а также роль эмоций в формировании сознательного управления поведением на последующих этапах развития, можно говорить об актуальности исследования данной проблемы для педагогов и педагогов-психологов, работающих в школах.

Между тем, реальная практика обучения и развития детей в современной начальной школе свидетельствует о том, что в педагогическом процессе существует явное противоречие между потребностью в развитии эмоциональной сферы младших школьников у обучающихся на ступени начального общего образования и недостаточной методической изученностью педагогических условий, способствующих эффективному решению данной задачи.

При отсутствии целенаправленного формирования эмоционально-волевой сферы личности в условиях стихийного развития школьники оказываются неспособными к саморегуляции учебной деятельности. В связи с этим, начальная школа должна ориентироваться и на формирование у ребенка ценностных ориентации, развитие его эмоционально-волевой сферы, выработку аффективных стереотипов, на основе которых осуществляется поведение человека. Реализация этой задачи требует выбор таких методов и средств обучения, которые должны быть адекватными цели формирования личности школьника в целом: его интеллектуальной, волевой и эмоциональной сфер. При этом необходимо понимать, что развитие эмоциональной сферы должно происходить на всех стадиях учебного процесса.

Большую роль в развитии эмоциональной сферы личности ребенка могут сыграть предметы гуманитарного цикла: биология, литература, русский язык и т.д: на таких уроках формируется мышление, расширяется кругозор, прививается чувство любви к родному языку, через язык осмысливаются общечеловеческие ценности, воспитывается личность, с помощью языка происходит развитие ребенка как личности.

Поэтому была выбрана тема «Развитие эмоциональной готовности младших школьников к повышению требований в процессе обучения».

Цель данной работы – теоретически обосновать, разработать и апробировать комплекс педагогических мероприятий, направленных на развитие эмоциональной готовности младшего школьника к повышению требований в процессе обучения.

В качестве объекта исследования выступает процесс развития эмоциональной готовности младшего школьника в процессе обучения.

Предмет исследования – педагогические средства для развития эмоциональной готовности младших школьников к повышению требований в процессе обучения.

Поставленная цель исследования обусловила постановку следующих задач исследования:

- рассмотреть содержание общие теоретические понятия эмоциональной готовности личности,
- выявить особенности эмоциональной готовности младших школьников к учебной деятельности
- проанализировать требования к обучающимся и педагогические средства развития их эмоциональной готовности,
- подобрать методики оценки уровня развития эмоциональной сферы на ступени начального общего образования,
- разработать программу по развитию эмоциональной готовности младших школьников к повышению требований в процессе обучения

Гипотеза: разработка и внедрение специального комплекса педагогических мероприятий повысит уровень эмоциональной готовности детей младшего школьного возраста в процессе обучения.

Методы исследования – теоретические (анализ литературы, методы логического рассуждения), эмпирические (наблюдение, педагогический эксперимент, тестирование, контент-анализ).

Исследование проводилось на базе МАОУ «Гимназия № 96 г. Челябинска», в исследовании приняли участие 30 обучающихся 3 Б класса

Практическая значимость заключается в том что теоретические материалы о эмоциональной готовности, диагностические методики для развития эмоциональной готовности младших школьников, разработанный комплекс педагогических мероприятий для повышения уровня эмоциональной готовности детей младшего школьного возраста в образовательном процессе могут быть использованы учителями, родителями, которые работают над развитием эмоционально-волевой сферы младших школьников.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка литературы.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ПОВЫШЕНИЮ ТРЕБОВАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

1.1 Содержание понятий и характеристики эмоций и эмоциональной сферы личности

На протяжении многовековой истории исследований эмоции пользовались самым пристальным вниманием со стороны ученых – философов (Р. Валетт, И. А. Васильев, Л. С. Выготский, И. Кант, С. Л. Рубинштейн, А. Эйнштейн и др.), педагогов и психологов (Л. И. Божович, В. К. Вилюнас, В. Вундт, Б. И. Додонов, К. Левин, А. Н. Леонтьев, А. Маслоу, М. Полани, П. В. Симонов, П. М. Якобсон и др.)

Данному феномену отводилась одна из центральных ролей среди сил, определяющих внутреннюю жизнь и поступки человека. Вместе с тем, неудачные попытки отыскать достаточно тонкие и надежные средства для объективного изучения эмоциональных состояний привели к тому, что внимание исследователей постепенно стало ограничиваться сравнительно узким кругом проблем, связанных с выражением эмоций, влиянием отдельных эмоциональных состояний на деятельность.

Анализ научной литературы показал, что существует достаточно широкий диапазон понятий, характеризующих эмоциональную сторону человека (эмоциональные переживания, эмоциональная сфера, эмоциональные процессы, эмоциональность, эмоции, чувства, эмоциональные состояния, эмоциональная черта и др.).

С. Л. Рубинштейн отмечает, что человек относится определенным образом к тому, что его окружает, и это отношение его к миру, к тому, что он испытывает и совершает, происходит в форме непосредственного эмоционального переживания. Автор выделяет следующие виды эмоциональных переживаний: эмоции, чувства, аффекты, страсти.

К эмоциональному состоянию С. Л. Рубинштейн относит настроение, определяя его как общее эмоциональное состояние личности, выражающееся в «строе» всех его проявлений. Автор указывает, что, в отличие от эмоций, чувств, настроение не предметно, а личностно – это не специальное переживание, приуроченное к какому-то частному событию, а разлитое общее эмоциональное состояние

А. Н. Лук придерживается иного мнения, т. к. считает, что термин «эмоциональное состояние» в одинаковой мере относится и к чувствам, и к эмоциям. Согласно его точки зрения, существует четыре основные формы эмоциональных состояний, различающихся силой и продолжительностью: чувство, аффект, страсть, настроение (равнодействующая многих чувств).

Многими учеными (А. Н. Леонтьев, Е. В. Шорохова, М. И. Бобнева и др.) выделяется такое понятие, как эмоциональные процессы, в большинстве случаев определяемое в качестве широкого класса процессов внутренней регуляции деятельности. Эмоциональные процессы выполняют эту функцию, отражая тот смысл, который имеют объекты и ситуации, воздействующие на субъект, их значения для осуществления в жизни.

Так, А. Н. Леонтьев утверждает, что к эмоциональным процессам относятся аффекты, собственно эмоции, чувства.

С точки зрения Я. Рейковского, эмоциональный процесс возникает в условиях значимой для индивида ситуации и характеризуется следующими параметрами: накопление эмоционального возбуждения, эмоциональный взрыв, эмоциональное плато, эмоциональная разрядка.

Вышеназванные факты, свидетельствуют о том, что такие термины, как «эмоциональное переживание», «эмоциональное состояние», «эмоциональный процесс» роднит то, что в них отражается отношение к действительности, и главным элементом является переживание. Выявлены сходства в содержательном аспекте, поскольку они отражают одни и те же явления (эмоции, чувства, аффекты, настроение). Отличия же проявляются

в качественных свойствах. Так, эмоциональные состояния и эмоциональные переживания характеризуют продолжительность и силу проявления; эмоциональные процессы, в отличие от первых, отражают внутреннюю регуляцию деятельности и обнаруживают определенную структуру.

Понятие «эмоциональный процесс» взаимосвязано с такой характеристикой субъекта, как «эмоциональная черта», основу которой, по утверждению К. Изарда, составляют две или несколько фундаментальных эмоций, проявляющиеся относительно стабильно и часто. Автор выделяет четыре основные эмоциональные черты человека: тревожность, депрессия, враждебность и любовь.

Эмоциональный процесс в единстве с эмоциональной чертой, по утверждению И. С. Кона, Г. О. Дробницкого, А. И. Титаренко и др., представляют собой эмоциональное явление, осуществляющее регуляцию на уровне личностных механизмов.

В научных трудах Г. Берже, Н. И. Красногорского, В. С. Мерлина, А. Е. Олыпаниковой, Б. М. Теплова и др. рассматривается такое понятие, как «эмоциональность». Данный феномен определяется в качестве свойства человека, характеризующего содержание, качество и динамику его эмоций и чувств. А. Е. Олыпаникова утверждает, что содержательные аспекты эмоциональности отражают явления и ситуации, имеющие особую значимость для субъекта, и связаны с нравственными устремлениями личности, его мировоззрением, ценностными ориентациями и пр.

Качественные свойства эмоциональности характеризуют отношение индивида к явлениям окружающего мира и находят свое выражение в знаке доминирующей.

Множественность теоретических подходов, недостаточность конкретных исследований, нерешенность ряда принципиальных вопросов создают разнобой в трактовке понятия «эмоциональная сфера», которое достаточно часто встречается в исследованиях таких авторов, как Дж.

Боубли, И. В. Дубровина, Я. Корчак, А. А. Крылов, И. Я. Лернер, А. Х. Пашина, А. М. Прихожан и др. Однако, каждый исследователь включает свои компоненты в ее состав и дает отдельные их характеристики. Об этом свидетельствуют результаты специальных исследований.

Например, В. С. Мерлин рассматривает эмоциональную сферу в связи с мотивами, И. Я. Лернер – с эмоционально-чувственным опытом человека. А. Х. Пашина выделяет такие составляющие эмоциональной сферы, как доминирующее эмоциональное состояние, уровень тревожности, эмпатическая тенденция, эмоциональный слух, социальные энергичность, пластичность и эмоциональность. Автор утверждает, что именно эти компоненты эмоциональной сферы определяют мотивы предметной и социальной активности, в частности, характер общения индивида с окружающими его людьми.

О. С. Гребенюк и Т. Б. Гребенюк под эмоциональной сферой понимают характеристику индивидуальности человека, включающую эмоции, чувства, самооценку и тревожность.

Таким образом, опираясь на вышеизложенные факты, мы приходим к выводу, что понятие «эмоциональная сфера» интегрирует в себе такие феномены, как тревожность, эмоциональные состояния, эмоциональные явления, эмоциональность, мотив, потребность и др., т. е. является наиболее широким понятием. В рамках курсовой работы под эмоциональной сферой мы будем понимать характеристику индивидуальности человека, включающую эмоции, чувства, самооценку и тревожность. Это определение согласуется с концепцией развития основных сфер индивидуальности.

1.2 Особенности эмоциональной сферы младшего школьника

Умственная деятельность, суждения и высказывания младших школьников о тех или иных явлениях действительности очень часто окрашены яркими эмоциональными переживаниями.

Эмоционально окрашенные факты запоминаются детьми прочнее и на более длительный срок, чем факты, им безразличные. Всякий раз, когда вы сообщаете что-нибудь ученику, позаботьтесь о том, чтобы вызвать у него чувства. Важно не только то, чтобы школьники продумали и усвоили исторические, географические понятия, но и прочувствовали их. Раньше, чем сообщить то или иное знание, учитель должен вызвать соответствующее эмоциональное состояние учащегося и позаботиться о том, чтобы эта эмоция связалась с новым знанием. Новые знания могут быть лучше усвоены, если они «прошли» через чувство ученика.

Взволнованность, эмоциональная приподнятость должны служить отправной точкой всякой воспитательной работы. Чем моложе ребенок, тем это положение имеет большее значение. Для учащихся I—II классов включение игровых моментов в процесс обучения создает тот эмоциональный настрой, который облегчает им усвоение учебного материала, заинтересовывает их.

Младшие школьники еще не могут сдерживать проявление своих чувств, обычно лица и позы детей очень ярко выражают их эмоциональные переживания. Такое непосредственное обнаружение своих чувств объясняется недостаточным развитием у детей этого возраста тормозных процессов в коре головного мозга. Кора больших полушарий мозга еще недостаточно регулирует деятельность подкорки, с которой связаны простейшие чувства и их внешние проявления — смех, слезы и т. п. Этим также объясняется и возникновение у детей аффективных состояний, т. е. их склонность к кратковременным бурным вспышкам радости, печали. Правда, такие эмоциональные состояния у младших школьников не

являются стойкими и часто переходят в противоположные. Дети так же легко успокаиваются, как и возбуждаются.

Под влиянием развития воли дети младшего школьного возраста учатся сдерживать свои чувства (прежде всего, перестают громко плакать). Даже учащиеся I класса уже не проявляют так непосредственно своих чувств, как дошкольники.

Для младших школьников характерна легкая «заразительность» эмоциональными переживаниями других людей. Учителям хорошо известны такие факты, когда смех отдельных учеников вызывает смех остальных учащихся класса, хотя последние могут и не знать причины смеха. Девочки начинают плакать, глядя на плачущую подругу, не потому, что считают ее несправедливо обиженной, а потому, что видят слезы.

Возникновение чувств у младших школьников связано с конкретной обстановкой, в которую попадают дети. Непосредственные наблюдения тех или иных событий или яркие жизненные представления и переживания — все вызывает у детей этого, возраста чувства. Поэтому всякого рода словесные нравоучения, не связанные с определенными примерами и жизненным опытом детей, не вызывают у них нужных эмоциональных переживаний. Учитывая эту особенность чувств младших школьников, надо объяснять им учебный материал в наглядной форме и так, чтобы он не выходил за пределы их жизненного опыта.

Школа способствует развитию высших чувств у детей: моральных, интеллектуальных и эстетических.

Участие в жизни школьного коллектива формирует у младших школьников чувство коллективизма и общественной солидарности. Выполнение определенных обязанностей в школьном коллективе, совместная учебная и общественная деятельность, взаимная ответственность друг перед другом и перед классом в целом приводят к тому, что у учащихся накапливается необходимый практический опыт морального поведения в коллективе. На основе этого опыта у школьников

формируется чувство долга и ответственности, умение подчинять свои чувства и личные интересы общим целям и интересам коллектива.

Складывающиеся моральные нормы поведения в коллективе заметно влияют на формирование чувства товарищества и дружбы у младших школьников. Чувства честности, взаимопомощи и уважения друг друга, формирующиеся в школьном коллективе, переносятся и на личные дружеские и товарищеские отношения учащихся этого возраста. Показательны различия в характере дружбы у младших школьников разных классов. У учащихся I и II классов дружеские взаимоотношения еще недостаточно устойчивы и мотивы дружбы слабо осознаются. Нередко дети этого возраста меняют своих друзей по случайным и субъективным мотивам. В основе дружбы младших школьников лежат общие интересы, преимущественно связанные с игровой деятельностью, с проведением свободного досуга, прогулками и т. п.

Интересы, связанные с учебной деятельностью, еще очень слабо отражаются в дружеских взаимоотношениях детей этого возраста. На основе сравнительно ограниченных интересов складываются определенные дружеские, взаимоотношения и формируются соответствующие дружеские чувства детей семи - девятилетнего возраста.

Младший школьник положительно или отрицательно оценивает друга преимущественно на основании того, что его друг лично делает для него. Предъявляемые требования к своему другу ребенок этого возраста не всегда относит к себе, он еще не осознает того, что дружба должна строиться на равенстве прав и взаимных обязанностях. Отсюда — ответственность за сохранение или прекращение дружеских взаимоотношений ребенок этого возраста, как правило, перекладывает на своего друга, «Моя подруга Света очень хорошая, она не спорит со мной, она всегда со мной во всем согласна. Когда позову гулять или поиграть, она никогда не отказывается. А Женя была плохая подруга, все хотела делать по-своему, не уступала мне. Теперь я с ней не дружу».

Дети этого возраста (I—II класс) - еще только входят в жизнь коллектива, они не научились строить свои отношения на взаимном уважении друг друга, у них еще слабо развито чувство личной ответственности перед товарищами, перед коллективом — все эти моральные качества у них находятся на первоначальной стадии формирования.

У школьников III—IV классов опыт моральных взаимоотношений в коллективе является более богатым. На этой основе у них складываются более глубокие и прочные товарищеские и дружеские взаимоотношения, которые начинают играть все более значительную роль в формировании нравственных качеств характера школьника.

У детей этого возраста значительно расширяется круг общих интересов, на основе которых складывается дружба. Ведущими становятся учебные, познавательные и общественные интересы. Дружба становится более деловой и устойчивой, а ее мотивы — более серьезными и глубокими.

Дружеские чувства проявляются в стремлении быть полезным своему товарищу, в согласовании своих действий и поступков, во взаимной ответственности друг перед другом. У младших школьников начинают формироваться более интимные дружеские чувства, выражающиеся в сочувствии, в стремлении поделиться друг с другом своими радостями и горестями. Разлады и конфликты, как правило, переживаются серьезно и глубоко.

В младшем школьном возрасте формирование нравственных чувств часто опережает знание ребенком норм морального поведения. Школьник не всегда может объяснить, почему надо вести себя соответствующим образом в той или иной обстановке, но моральное чувство, сформировавшееся на основе предыдущего жизненного опыта, правильно подсказывает ему, что такое хороший и дурной поступок. Поэтому при воспитании моральных чувств детей необходимо опираться на их

практический опыт морального поведения, создавать условия для расширения и обогащения этого опыта.

Интеллектуальные чувства у младших школьников развиваются по мере накопления знаний и совершенствования познавательных процессов. Эти чувства развиваются в активной умственной деятельности ребенка и проявляются в различных формах: любознательности, чувстве удовлетворения при успехах, чувстве неудовлетворения при неудачах.

Интеллектуальные чувства развиваются постепенно: вначале они связаны просто с самим процессом учения, независимо от его содержания и результата. Однако вскоре школьник начинает интересоваться смыслом достигаемых результатов умственного труда, он уже предпочитает один школьный предмет другому, у него возникает чувство удовлетворения при решении сложных задач, требующих от него большого умственного напряжения.

Интеллектуальные чувства у младших школьников связаны больше с наглядными предметами, с образами и представлениями, чем с абстрактными мыслями и идеями. У детей этого возраста преобладает интерес к познанию фактов, определенных событий и явлений.

Развитие интеллектуальных чувств у младших школьников связано с ростом и удовлетворением их духовных потребностей. Дети получают удовольствие - от прочитанной книги, решенной задачи. Если же в процессе умственной деятельности у школьника не возникает эмоционального отношения, то нередко это приводит к угасанию познавательных интересов, к ослаблению интеллектуальных чувств. Ученик становится безразличным к чтению, искусству, к учению вообще.

В учебной деятельности и внеклассных занятиях младших школьников много источников возникновения эстетических чувств. Восприятие различных картин и иллюстраций на уроках, экскурсии в музеи, наблюдения природных явлений, посещение кинотеатров, чтение

художественной литературы, радио и телевидение и многое другое способствуют развитию у детей эстетических чувств.

Эстетические чувства младших школьников успешно формируются в процессе знакомства с природой. Это наилучшим образом осуществляется в тех случаях, когда одновременно дети изучают произведения искусства и наблюдают природу. После показа произведений искусства, слушания музыки, чтения стихотворений, рассказов и т. д. надо совершать с детьми экскурсии в природу. Искусство поможет увидеть прекрасное в природе, а природа научит учащихся лучше видеть, слышать и понимать произведения искусства.

Глубокие эстетические переживания волнуют и всегда обогащают ребят чем-то новым.

Чувство эстетического может формироваться у детей не только в связи с изучением произведений искусства, но и при восприятии прекрасной, аккуратно выполненной работы, красивого (внешне и внутренне) поведения человека.

Эстетическое воспитание молодого поколения должно опираться на постоянное и систематическое общение детей с различными видами искусства. Лишь при этом условии у людей формируются глубокие и устойчивые эстетические чувства.

Систематическое упражнение эстетических чувств имеет особенно большое значение для всестороннего развития ребенка, для воспитания всех чувств младшего школьника.

Основное в воспитании чувств ребенка — научить его управлять своими чувствами, научить сдерживать свой гнев, бурное раздражение, а иногда и бурное веселье. Это достигается только тренировкой, упражнением. Путем упражнения развивается и совершенствуется у ребенка чувство долга.

Начинаются эти упражнения с малого: «я должен сначала выучить урок, а потом идти гулять»,— это уже зачатки чувства долга.

Так путем систематического упражнения формируются у младшего школьника даже самые высокие чувства. Упражнение чувств содействует формированию более совершенных отношений человека к окружающему миру, природе и человеческому обществу.

Таким образом, в эмоциональной сфере необходимо формировать характер нравственных переживаний, связанных с нормами или отклонениями от норм и идеалов: жалость, сочувствие, доверие, благодарность, отзывчивость, самолюбие, эмпатию, стыд и др. Воспитание личности приносит плоды только в том случае, если оно происходит в правильном эмоциональном тоне, если педагогу удастся сочетать требовательность и доброту. Объяснение этому положению дали психологи: тот предмет (идея, цель, отношение), который длительно и стойко насыщался положительными эмоциями, превращается в самостоятельный мотив. Если общение со взрослым идет плохо, безрадостно, постоянно приносит огорчения, то весь механизм не работает, новые мотивационные образования у ребенка не возникают, правильного воспитания личности не происходит. Это говорит о том, что личность выбирает тот способ удовлетворения своих потребностей в общении и деятельности, который соответствует ее жизненным ценностям. Она овладевает и своими потребностями, и своими чувствами, а не влечется за ними. И здесь важное для индивида место занимает воля. Личность (по Д.Н. Узнадзе) начинается там, где она соотносит свои потребности не с ситуацией ее удовлетворения, а с другими людьми, когда она проявляет волю для управления своими потребностями и чувствами.

1.3. Требования к обучающимся и средства развития эмоциональной сферы в процессе образования

С I по IV класс дети меняются очень сильно, однако можно выделить некоторые общие тенденции. В этом возрасте дети:

Бурно реагируют на явления окружающей жизни, что выражается через движения и резкую смену настроений.

Учатся сдержанности. Там, где дошкольник ползет в драку, школьник прибегнет к словесным формам (ругань, насмешка, грубость).

Становятся более выразительными в демонстрации своих чувств (интонации, мимика).

Начинают осознавать эмоции другого человека, сопереживать ему.

Легко откликаются на все интересное, красочное, яркое.

Под влиянием взрослых и школьного коллектива начинают испытывать моральные чувства (ответственность за дело, жалость к обиженному, преданность товарищам, негодование по отношению к драчуну) и учатся действовать в соответствии с ними.

В классе учитель требует от детей произвольности действий. Ребенку приходится выполнять домашние задания, слушать объяснения педагога, даже если это не соответствует его желаниям. Особенностью развития эмоционально-волевой сферы младших школьников становится постепенное формирование следующих волевых качеств:

Выдержка. Первоначально дети весьма импульсивны, особенно ярко это выражено у мальчиков. Однако они учатся подчиняться указаниям взрослых. К III классу многие дети самостоятельно делают уроки и выполняют домашние обязанности, не отвлекаясь на посторонние раздражители.

Уверенность. Успешность в учебе очень важна для становления адекватной самооценки ребенка. Повторяющиеся неудачи, слабые знания, новая обстановка приводят к повышенной тревожности и робости.

Настойчивость. Дети учатся преодолевать трудности и добиваться успеха в учебе, труде. Это качество обычно формируется к III классу.

Самостоятельность. Учащиеся I и II классов действуют по указанию взрослого либо подражают своему окружению. Принимать самостоятельные решения они учатся в III-IV классах, когда формируются

нравственные мотивы поведения (коллективизм, долг, честность, патриотизм и т. д.).

Без помощи взрослых обучающиеся не способны решить свои психологические проблемы. Для работы со всем классом используется комплексная программа развития эмоционально-волевой сферы младших школьников. Обычно она содержит следующие блоки:

Подготовительный. На этом этапе происходит знакомство детей и психолога, снимается эмоциональное напряжение. Для этого используются игры на взаимодействие (комплименты друг другу, поиск товарища с закрытыми глазами, объединение в группы по разным признакам). Дети рисуют свое настроение. Проводятся образные релаксации (например, воображаемое путешествие на облаке или купание в светящемся водопаде), психогимнастика.

Основной. Школьников учат распознавать чувства на картинках, по интонации и голосу собеседника, по характеру музыки. Дети показывают пантомимы, рисуют и надевают на себя маски, передающие различные эмоции. Проводятся беседы о причинах возникновения чувств, их значении. Устраиваются ролевые игры, в ходе которых отрабатываются благоприятные способы поведения.

Заключительный. Дети делятся на группы и каждая представляет свою эмоцию через рисунки, стихи, музыку, сценки и танцы.

В работе психологов хорошо зарекомендовали себя следующие способы воздействия на эмоционально-волевою сферу младшего школьника:

Игротерапия. Участвуя в ролевых играх, ребята проживают травмирующие их ситуации, учатся справляться со сложными чувствами.

Арт-терапия. Через рисование или лепку дети дают выход своим переживаниям, корректируют отношение к травмирующим образам.

Систематическая десенсибилизация. Психолог составляет иерархию детских страхов. Через игру ребенка учат расслаблению. В состоянии

релаксации ему предлагается перевоплотиться в любимого героя и столкнуться со своими страхами, начиная со слабых. Постепенно обыгрываются более пугающие ситуации.

Поведенческий тренинг. Детей обучают новому эффективному поведению, которое сначала отрабатывается в игре. Впоследствии воображаемые ситуации максимально приближаются к реальным.

Эмоционально-волевая сфера младших школьников активно развивается и требует особого внимания со стороны взрослых. Дети должны понимать переживания других людей и выражать свои эмоции приемлемым образом.

Выводы по первой главе

Анализ психолого-педагогических источников позволяет констатировать:

Эмоции оказывают большое влияние на жизнь и деятельность человека, на протекание всех психических процессов, проявление свойств. Тема человеческих эмоций остается одной из самых загадочных областей психологии. Трудность научного исследования эмоций связана с высоким уровнем субъективности их проявления.

Эмоции – это первоначальная реакция организма на какие-то раздражители, выражающая переживания человеком его отношения к предметам, явлениям, событиям, другим людям, к результатам собственной деятельности.

Анализируя проблему теоретических основ изучения формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте, можно сделать следующие выводы:

- учебная деятельность проявляет себя в умении сознательно ставить цели действия и преднамеренно искать, и находить средства их достижения, преодоления трудностей и препятствий. Учебная

деятельность - это специфическая форма индивидуальной активности школьника, сложная по своей структуре, в которой выделяют: учебные ситуации (или задачи) - то, что ученик должен освоить; учебные действия - изменения учебного материала, необходимые для его освоения учеником; это то, что ученик должен сделать, чтобы обнаружить свойства того предмета, который он изучает; действия самоконтроля - это указание на то, правильно ли ученик осуществляет действие, соответствующее образцу; действия самооценки - определение того, достиг ученик результата или нет;

- психологические особенности младшего школьного возраста следующие: качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности. В том числе и «внутренней», психической; рефлексия, анализ, внутренний план действий; развитие познавательного отношения к действительности, появление ориентации на группу сверстников и появление произвольной регуляции поведения на основе самооценки, осознание и сдержанность в проявлении чувств, формирование высших чувств; осознание волевых действий;

- роль учебной деятельности в младшем школьном возрасте является приоритетной, т.к. через нее осуществляются основные отношения ребенка с обществом, происходит формирование как основных качеств личности ребенка школьного возраста, так и отдельных психических процессов. Объяснение возникающих в школьном возрасте основных новообразований невозможно вне анализа процесса формирования учебной деятельности и ее уровня.

ГЛАВА II. ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПОВЫШЕНИЮ ТРЕБОВАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

2.1 Диагностика уровня развития эмоциональной готовности у младших школьников

Проведя теоретический анализ проблемы коррекции эмоционально-волевой сферы у младших школьников, позволил нам заключить, что данная проблема является актуальной. Поэтому рассмотрение ряда мнений различных авторов, занимающихся этой проблемой, обусловило необходимость разработки и апробации коррекционной программы развития эмоционально-волевой сферы у младших школьников.

Цель практического исследования – теоретически обосновать, разработать и апробировать комплекс педагогических мероприятий, направленных на развитие эмоциональной готовности младшего школьника к повышению требований в процессе обучения.

Гипотеза исследования состоит в том, что разработка и внедрение специального комплекса педагогических мероприятий (программы коррекционных занятий) повысит уровень эмоциональной готовности детей младшего школьного возраста в процессе обучения.

Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ «Гимназия №96 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 30 обучающихся 3Б класса в возрасте 9-10 лет.

Работа была организована в четыре этапа:

I этап. Выявление особенностей идентификации эмоций различных модальностей у детей младшего школьного возраста, с помощью методики «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой.

II этап. Выявление особенностей эмоционального развития, наличие тревожности и агрессивности, с помощью цветного теста М.Люшера.

III этап. Выявление особенностей эмоциональной сферы, наличие тревожности, негативных эмоциональных проявления, скрытых страхов, с помощью методики «Несуществующее животное» М.З. Друкаревича.

IV этап. Изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего школьного возраста, с помощью опросника школьной тревожности А. Филлипса.

Для обследования детей нами были использованы методики Е.И. Изотовой, М. Люшера, М.З. Друкаревич, а также опросник школьной тревожности А. Филлипса.

Нами были выбраны именно данные методики, так как они наиболее полно характеризуют особенности эмоционального развития и наличие негативных эмоциональных проявлений. Выбранные методики исследования эмоциональной сферы подходят для проведения диагностического психолого-педагогического обследования детей младшего школьного возраста.

1. Методика «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова)

Цель: Выявить особенности идентификации эмоций различных модальностей у детей младшего школьного возраста, индивидуальные особенности эмоционального развития. Выявить возможности детей в воспроизведении основных эмоциональных состояний и их вербализации.

Стимульный материал: пиктограммы (схематическое изображение эмоций различной модальности), фотографии лиц взрослых и детей с различным эмоциональным выражением.

Метод проведения теста: детям показывали изображения лиц людей, задача детей была определить их настроение и назвать эмоцию. Предлагалось определить такие эмоции, как радость, печаль, гнев, страх, презрение, отвращение, удивление, стыд, интерес, спокойствие.

Сначала детям предлагались изображения (фотографии), по которым было легко узнать эмоциональные состояния, затем схематические (пиктограммы) изображения эмоциональных состояний. Детям

предлагалось соотнести схематическое изображение эмоций с фотографическим. После того, как дети называли и соотносили эмоции, педагог предлагал каждому ребёнку изобразить разные эмоциональные состояния на своем лице.

Оценивалось восприятие экспрессивных признаков (мимических), понимание эмоционального содержания, идентификация эмоций, вербализация эмоций, воспроизведение эмоций (выразительность и произвольность), актуализация эмоционального опыта и эмоциональных представлений, индивидуальные эмоциональные особенности. Также оценивались виды педагогической помощи, которая потребовалась ребёнку: ориентировочная (о), содержательная (с), предметно–действенная (п-д).

Все данные заносились в протокол и оценивались в баллах.

1 – Высокий уровень развития эмоциональной сферы. Ребёнок правильно назвал все эмоциональные состояния, смог соотнести пиктограммы с фотографическими изображениями. Изобразил различные эмоциональные состояния. Помощи ребёнку не потребовалось.

0,5 – Средний уровень развития эмоциональной сферы. Ребенку потребовалась содержательная помощь. Ребёнок смог определить 4 – 6 эмоций, правильно назвал эти эмоции и смог их выразительно изобразить.

0 – Низкий уровень развития эмоциональной сферы. Потребовалось два вида помощи: содержательная и предметно – действенная. Ребёнок смог правильно обозначить, соотнести и воспроизвести до 4 эмоциональных состояний.

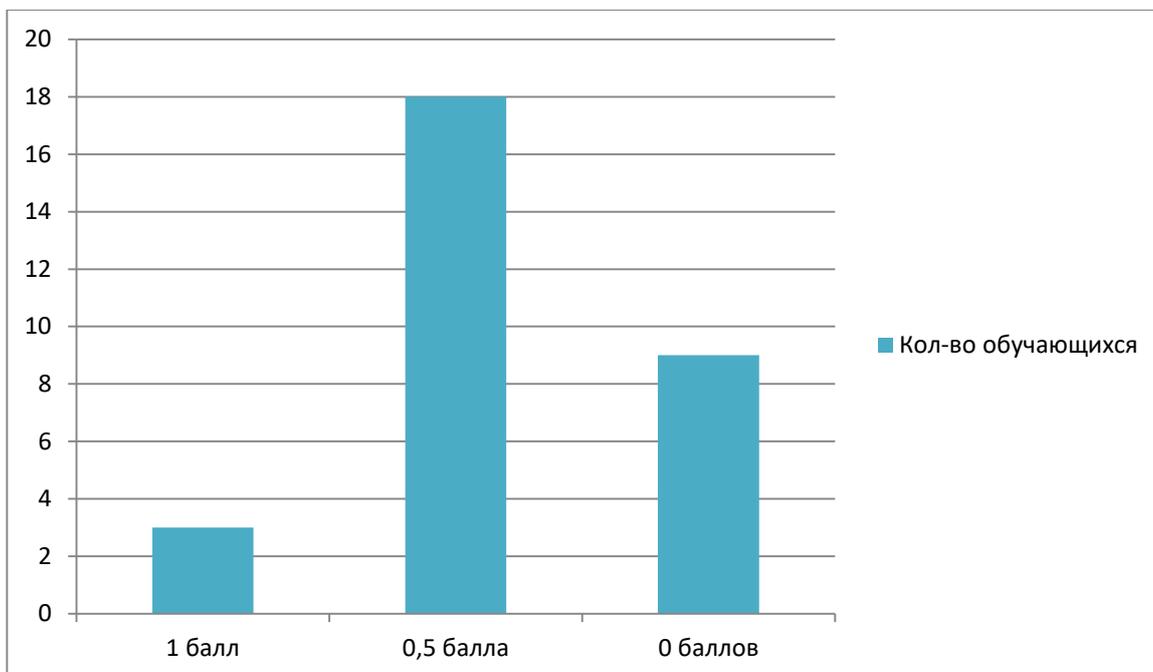


Рисунок 1 – Результаты испытуемых по методике «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова) на констатирующем этапе

2. Цветовой тест (М. Люшер).

Цель: выявить особенности эмоционального развития, наличие тревожности и агрессивности.

Стимульный материал: набор карточек из 8 цветов: серого (0), темно-синего (1), сине-зеленого (2), оранжево – красный (3), светло – жёлтый (4), фиолетового (5), коричневого (6) и черного (7).

Метод проведения теста: Ребёнку предлагается выбрать из предложенного ряда цветowych карточек самый приятный для него в настоящий момент цвет, затем наиболее приятный из оставшихся – и так до последней карточки. Выбранные карточки были перевернуты. В протокол фиксировались все выбранные ребёнком карточки в позициях 1 - 8. Данный тест проводится 2 раза с промежутком 2–3 минуты. Характеристика цветов (по Макс Люшеру) включает в себя 4 основных и 4 дополнительных цвета.

Основные цвета:

1. синий – символизирует спокойствие, удовлетворенность;

2. сине-зеленый – чувство уверенности, настойчивость, иногда упрямство;

3. оранжево-красный – символизирует силу волевого усилия, наступательные тенденции, возбуждение;

4. светло-желтый – активность, стремление к общению, экспансивность, веселость.

При отсутствии конфликта в оптимальном состоянии основные цвета должны занимать преимущественно первые пять позиций.

Дополнительные цвета: фиолетовый; коричневый; черный; серый.

Символизируют негативные тенденции: тревожность, стресс, переживание страха, огорчения. Значение этих цветов (как и основных) в наибольшей степени определяется их взаимным расположением, распределением по позициям.

Первый выбор в тесте Люшера характеризует желаемое состояние, второй – действительное. Выполнение теста было оценено в баллах при соотношении обоих выборов ребёнка:

1 – Основные цвета занимают первые 5 позиций. Отсутствует личностный конфликт и негативные проявления эмоциональных состояний.

0,5 – Основные цвета занимают преимущественно первые позиции (1,2,3) дополнительные цвета подняты на 4, 5 позицию. При этом основные цвета не занимают позицию дальше 7. Наблюдается тревога, стресс невысокой степени.

0 – Основные цвета занимают преимущественно позиции с 5 – 8. Дополнительные цвета подняты на позиции с 1 – 5. Наблюдается сильная тревога и стресс, агрессия высокой степени.

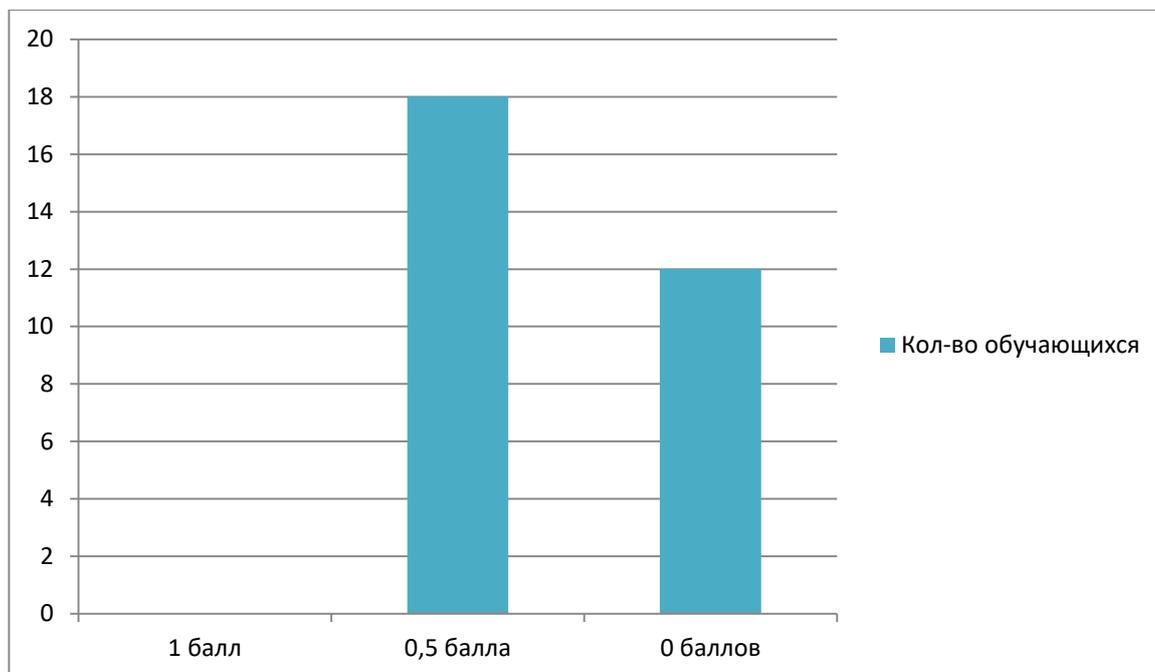


Рисунок 2 – Результаты испытуемых по методике «Цветовой тест М. Люшера» на констатирующем этапе

3. Методика «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич)

Цель: Выявить особенности эмоциональной сферы, наличие тревожности, негативных эмоциональных проявления, скрытых страхов.

Метод проведения теста: Детям предлагалось на чистом листе бумаги простым карандашом средней мягкости нарисовать животное, которого нет в природе. Детям даётся инструкция, что нельзя рисовать животное, которое они видели в мультфильмах. Каждый ребёнок должен придумать своё животное. Дети должны придумать своему животному необычное имя и рассказать о нём.

Оценивалось расположение животного на листе бумаги, характер линий и их толщина, размер животного, наличие у него частей тела и их количество, положение головы относительно рисующего, наличие дополнительных частей тела, имя животного и рассказ о нём.

Во время проведения экспериментального задания экспериментатор заносил данные в протокол.

Выполнение задания оценивалось в баллах:

1 – Нарисовал вымышленное животное. Животное расположено в центре листа, животное среднего размера, характер линий ровный, нажим на карандаш средней силы, ребёнок составил полный рассказ, в котором не наблюдалось наличие скрытых страхов и негативных эмоциональных проявлений.

0,5 – Нарисовал вымышленное животное, но потребовалась помощь экспериментатора. Животное маленького размера расположено внизу листа или вверху. Наблюдается прерывистый характер линий, сильный нажим на карандаш. В рассказе о животном наблюдаются проявление скрытых страхов и агрессии.

0 – Отказался от выполнения задания, или не смог нарисовать несуществующее животное даже с помощью педагога. Проявил агрессивный настрой по отношению к заданию.

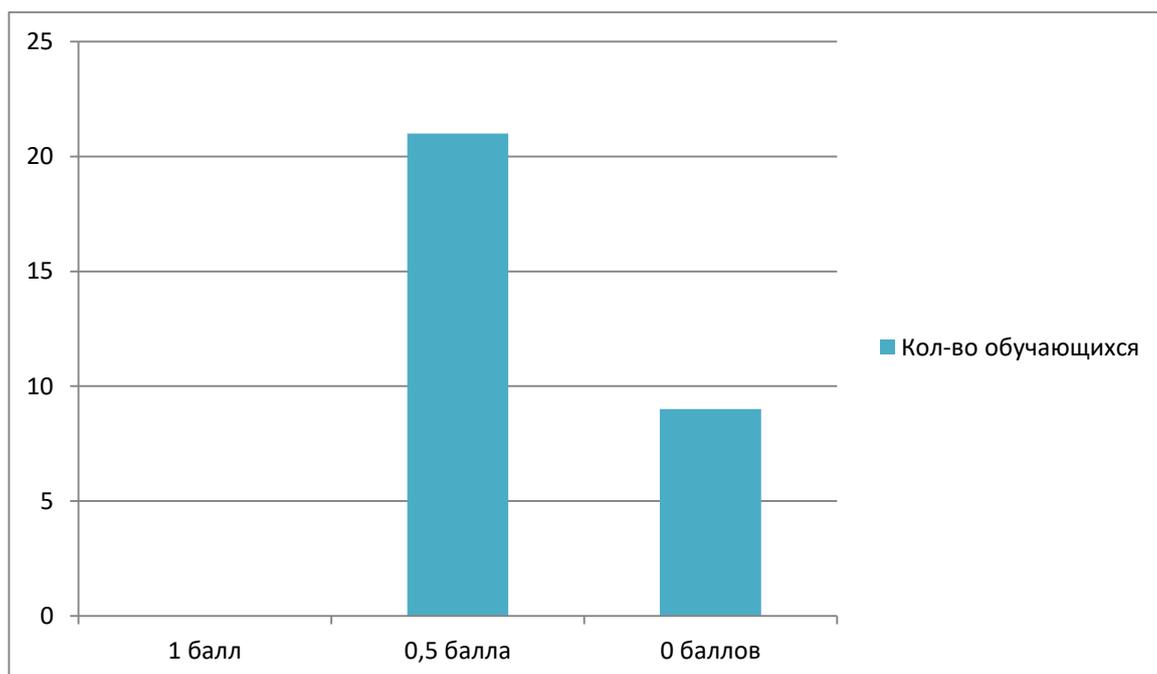


Рисунок 3 – Результаты испытуемых по методике «Рисунок несуществующего животного» (М. З. Друкаревич) на констатирующем этапе исследования

Опросник школьной тревожности А. Филлипса.

Цель: изучение уровня и характера тревожности, связанной со школой у детей младшего школьного возраста.

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 41 школьной жизни. Анализируется общее внутреннее эмоциональное состояние школьника, во многом определяющееся наличием тех или иных тревожных синдромов (факторов) и их количеством.

По результатам исследования были получены следующие данные.

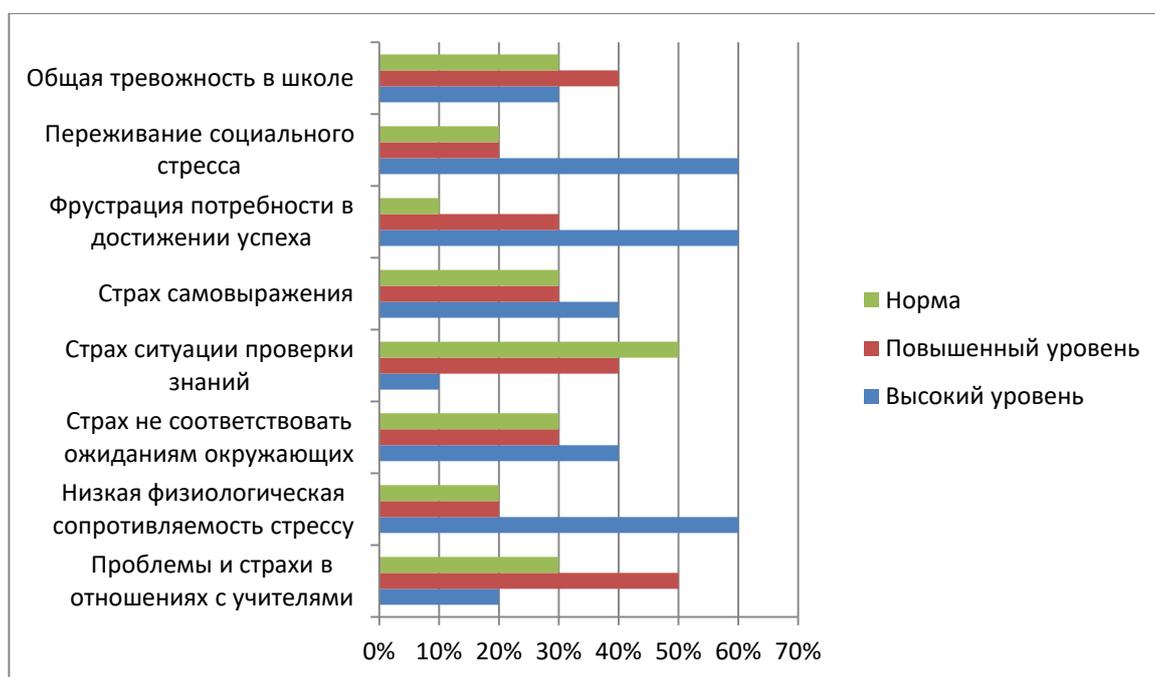


Рисунок 4 - Результаты испытуемых по опроснику школьной тревожности А. Филлипса на констатирующем этапе

По шкале общей тревожности, которая отображает общее эмоциональное состояние ребенка, связанное с различными формами его включения в жизнь школы, мы видим, что высокий уровень общей тревожности имеют 30% учеников (9 человек), повышенный уровень – 40% (12 учеников), а нормальный уровень общей тревожности всего 30% (9 учеников).

Шкала «Переживание социального стресса» отображает эмоциональное состояние ребенка, на фоне которого развиваются его

социальные контакты (прежде всего - со сверстниками). Переживание социального стресса на высоком уровне мы наблюдаем у 60% обучающихся (18 человек), 20% (6 человек) имеют повышенный уровень переживания социального стресса, и 20% (6 человек) - нормальный уровень.

Неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, достижении высокого результата и т. д. отображает шкала «Фрустрация потребности достижения успеха». На высоком уровне фрустрация выявлена у 60% (18 учеников), на повышенном уровне - у 30% (9 учеников), а нормальный уровень имеют 10% (3 ученика).

Шкала «Страх самовыражения» показывает негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей. Страх самовыражения на высоком уровне выражен у 40% (12 учеников) обучающихся, на повышенном уровне у 30% (9 человек), а нормальным уровнем страха самовыражения отличаются 30% (9 человек).

Страх ситуации проверки знаний отражает негативное отношение и переживание тревоги в ситуациях проверки (особенно - публичной) знаний, достижений, возможностей. Так у 10% (3 ученика) наблюдается высокий уровень страха ситуации проверки знаний, у 40% (12 учеников) - повышенный уровень, а 50% обучающихся (15 человек) имеют нормальный уровень выраженности страха ситуации проверки знаний.

Страх не соответствовать ожиданиям окружающих предполагает ориентацию на значимость других в оценке своих результатов, поступков, и мыслей, тревогу по поводу оценок, даваемых окружающим, ожидание негативных оценок. Он проявляется на высоком уровне у 40% (12 обучающихся), на повышенном уровне у 30% (9 обучающихся), и нормальный уровень у 30% (9 обучающихся).

Особенности психофизиологической организации, снижающие приспособляемость ребенка к ситуациям стрессогенного характера, повышающие вероятность неадекватного, деструктивного реагирования на тревожный фактор среды отображает шкала «низкая физиологическая 44 сопротивляемость стрессу». По данной шкале низкие показатели физиологической сопротивляемости стрессу имеют 60% (18 учеников), и повышенные - 20% (6 учеников), в норме показатели физиологической сопротивляемости стрессу имеют 20% (6 учеников).

По шкале «Проблемы и страхи в отношении с учителем» высокий уровень имеют 20% (6 учеников), повышенный уровень - 50% (15 учеников), нормальный уровень - у 30% (9 учеников). Данная шкала отображает общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижающий успешность обучения ребенка.

Таким образом в ходе исследования уровня развития эмоциональной сферы младших школьников были получены следующие результаты:

Методика «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой выявила следующие результаты:

10% детей имеют высокий уровень эмоционального развития, они смогли правильно назвать и соотнести 7 – 9 эмоций.

У 60% детей был выявлен средний уровень развития эмоциональной сферы, они смогли правильно определить и соотнести 4 – 6 эмоциональных состояний.

30% показали низкий уровень развития эмоциональной сферы, они смогли определить и соотнести до 3 эмоциональных проявлений.

Цветовой тест М. Люшера показал наличие тревожности и агрессивности высокой степени у 40% детей основные цвета занимали преимущественно позиции с 5 – 8, дополнительные цвета подняты на позиции с 1 – 5. У 60% детей была выявлена тревожность средней степени основные цвета были опущены до 7 позиции.

Методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич выявила наличие тревожности и страхов у 70% детей, у них был обнаружен тревожный характер линий сильный или слишком слабый нажим на карандаш. 30% детей не смогли нарисовать несуществующее животное.

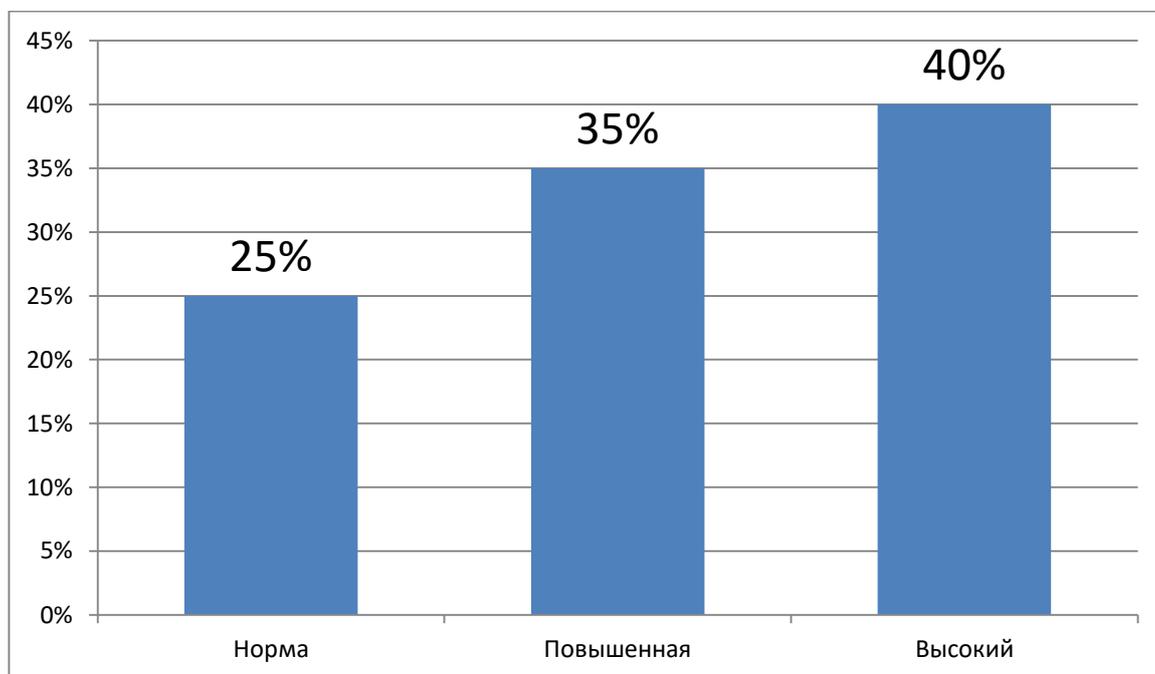


Рисунок 5 – результаты выявления тревожности как показателя эмоциональной неготовности на констатирующем этапе

Подводя итог, необходимо отметить, что группе респондентов характерна высокая явная и школьная тревожность, переживание социального стресса, переживания из-за проблем и страхов в отношении с учителями и низкий уровень саморегуляции. Таким образом, результаты констатирующего эксперимента указывают на необходимость разработки программы развития эмоционально-волевой сферы у младших школьников, направленной на снижение уровня школьной тревожности обучающихся, формирование адекватной установки в отношении неудач, повышение уровня самоконтроля в отношении проявления своего эмоционального состояния, формирование адекватной самооценки.

2.2 Программа по развитию эмоциональной готовности младших школьников

Программа представляет развивающие занятия для обучающихся начальных классов и рассчитана на 2 месяца.

Успешное развитие межличностного общения в рамках программы идет параллельно развитию эмоционально-волевого развития. То, в какой мере ученики умеют понимать и отражать свои чувства, настроение друг друга, воспринимать и понимать других, а через них и самих себя, будет во многом определять процесс общения, качество отношений и способы, с помощью которых они будут осуществлять совместную деятельность.

Цель данной программы: развитие эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста в образовательном процессе

Основные задачи программы:

- снижение психоэмоционального напряжения, коррекция тревожности и агрессии;
- коррекция настроения и негативных черт характера;
- формирование навыков саморегуляции и самоконтроля;
- развитие системы самосознания и самооценки, рефлексивных способностей, формирование адекватного отношения к себе и другим;
- формирование позитивного отношения к своему «Я», адекватной самооценки и повышение уверенности в себе;
- формирование и развитие коммуникативных умений: умение общаться и взаимодействовать в коллективе, работать в парах, группах, уважать мнение других, развитие способности к эмпатии, сопереживанию;
- формирование навыков применения полученных знаний и умений в процессе изучения школьных дисциплин и в практической деятельности.

Содержание программы соответствует поставленным целям и задачам.

Программа состоит из трех разделов, каждый из которых имеет свои отдельные задачи. Первый раздел - Самопознание «Какой Я?». Это первые занятия, которые дают ребятам возможность исследовать себя, узнать, что все люди имеют как хорошие качества, так и те или иные недостатки. На этих занятиях развивается рефлексия и толерантность обучающихся устанавливается дружелюбная атмосфера.

Второй раздел – Мир эмоций. «Я и эмоции» - помогает детям научиться понимать и контролировать свое эмоциональное состояние.

Третий раздел - позитивное общение «Мой язык общения» - одна из самых интересных для ребят этого возраста. Именно на этих занятиях впервые затрагиваются понятие дружбы, тема взаимоотношений, конфликтов. Что такое настоящая дружба и умеют ли ребята дружить – ответы на эти вопросы обучающиеся ищут совместно с педагогом. Далее идут занятия на тему сотрудничества. Ребятам дается само понятие сотрудничества, принципы эффективного сотрудничества, в игровой форме отрабатываются навыки эффективного взаимодействия. И завершают программу заключительные занятия, основная цель которых – отрефлексировать изменения, произошедшие с ними за учебный год, окунуться в свой внутренний мир, сформировать установку на веру в себя и в свой успех.

Во время занятий у ребенка происходит становление развитых форм самосознания, самоконтроля и самооценки, совершенствование социально-бытовой и социокультурной компетенции, развитие коммуникативных навыков. Отсутствие отметок снижает тревожность и необоснованное беспокойство обучающихся, исчезает боязнь ошибочных ответов. В результате у детей формируется отношение к данным занятиям как к средству развития своей личности.

Формы работы

При реализации программы используются следующие формы и методы работы: беседа, психогимнастика, ролевая игра, арт-

терапевтические техники, дискуссия, проблемные ситуации, эмоционально-гимнастические методы, релаксационные методы, когнитивные методы. Основное содержание занятий составляют тренировочные упражнения, специальные задания, дидактические и развивающие игры.

Организационная структура занятий

Материал каждого занятия рассчитан на 40 - 45 минут.

1.- Ритуал приветствия и разминка

Цель: создание атмосферы доверия в группе, положительный настрой участников на работу.

2. - Основная часть

Направлена на решение задач данной программы.

3.- Заключительная часть

Подведение итогов, получение обратной связи. Ритуал прощания.

Разумеется, при необходимости структура может быть изменена, ее отдельные составляющие могут быть более или менее насыщены, длительны и дифференцированы.

Задания построены таким образом, что один вид деятельности сменяется другим, различные темы и формы подачи материала активно чередуются в течение урока. Это позволяет сделать работу динамичной, насыщенной и менее утомляемой.

Ожидаемые результаты:

Предполагается, что результаты отразятся, во-первых, на индивидуальных особенностях развития ребенка, связанных с Я-концепцией, мотивацией достижения успеха, развитием эмоциональной сферы и компетентности в общении, во-вторых – в улучшении адаптации в школе и, возможно, повышении продуктивности учебной деятельности.

Критерии положительной оценки

- повышение уровня стабильности эмоционально-волевой регуляции продуктивной деятельности;

- снятие (уменьшение) психического напряжения, тревоги, страхов;
- сформированность умения правильно выражать свои чувства, умение управлять своими эмоциями, понимать и оценивать отношение к себе других людей, сверстников;
- овладение обучающимися умениями и навыками эффективного взаимодействия, снятие барьеров в общении;
- улучшение социально-психологического климата класса.

Для отслеживания результатов предусматриваются в следующие формы контроля:

Стартовый, позволяющий определить исходный уровень развития обучающихся (по методикам);

Текущий:

рефлексивный - контроль, обращенный на ориентировочную основу, «план» действия и опирающийся на понимание принципов его построения; контроль по результату, который проводится после осуществления действия методом сравнения фактических результатов или выполненных операций с образцом.

Итоговый:

тестирование;

творческие работы обучающихся.

Календарно-тематическое планирование по данной программе представлено в Приложении 1.

2.3 Апробация коррекционной программы развития эмоционально-волевой сферы у младших школьников

На основе результатов первичной диагностики нами была разработана и апробирована программа по развития эмоциональной готовности младших школьников.

По результатам констатирующего эксперимента мы определили, что в экспериментальной группе детей (30 человек) большинство имели выраженную явную и школьную тревожность, переживания из-за проблем и страхов в отношении с учителями и низкий уровень саморегуляции.

В экспериментальной группе детей была проведена коррекционная работа. Для выявления эффективности программы в экспериментальной группе было произведено сравнение двух диагностических замеров. Основной целью данного этапа являлось определение эффективности проведенного формирующего эксперимента, а именно программы по развитию эмоциональной готовности младших школьников (коррекции эмоционально-волевой сферы).

Распределение испытуемых согласно полученным данным по опроснику А. Филлипса на выявление школьной тревожности представлены ниже на рисунках, где отражены результаты после формирующей работы.

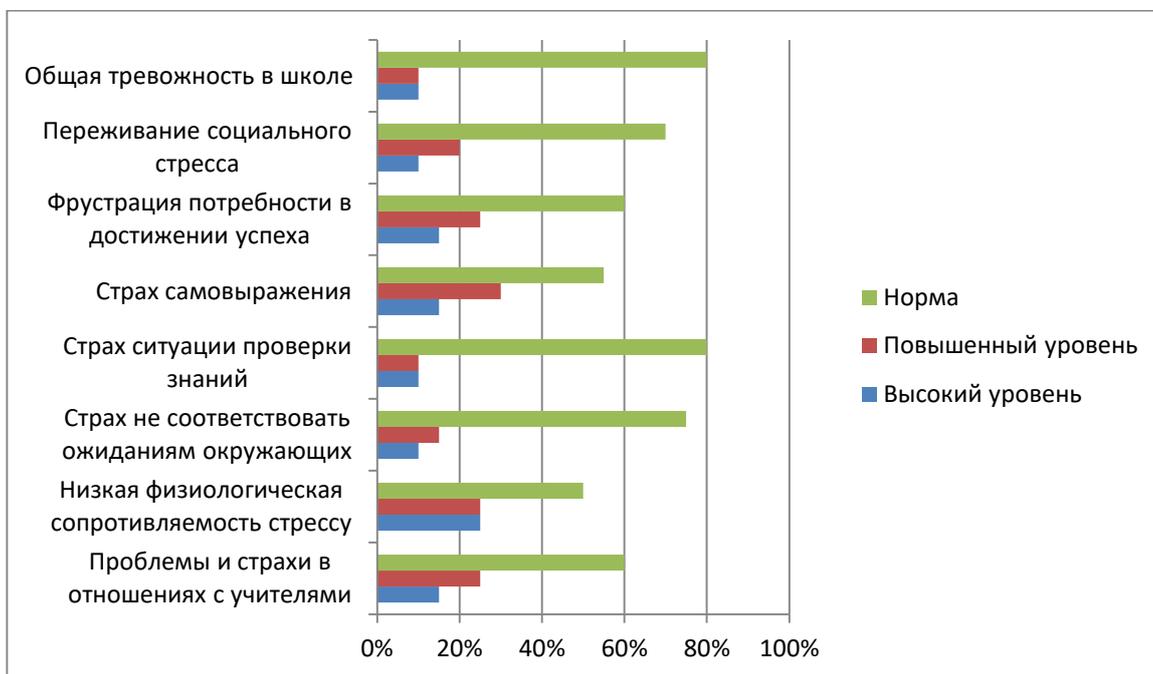


Рисунок 6 - Результаты испытуемым по опроснику школьной тревожности А. Филлипса на контрольном этапе

Высокий уровень по шкале «Переживание социального стресса» снизился с 60% до 10%, в то время как нормальный уровень повысился с

20% до 60%, что свидетельствует об улучшении показателей после формирующей работы

Ссылаясь на результаты шкалы «Фрустрация потребности достижения успеха» мы отмечаем, что показатели высоко уровня снизились с 15% до 60%, а показатели нормального уровня повысились с 10% до 60%, что также свидетельствует о положительной динамике после проведения коррекционной работы.

По шкале «Страх самовыражения» показатели высокого уровня снизились с 40% до 15%, в то время как показатели низкого уровня по данной шкале увеличились с 30% до 55%, что свидетельствует о наличии положительных изменений по данной шкале после формирующего эксперимента.

По результатам шкалы «Страх ситуации проверки знаний», мы отмечаем, что изменения произошли в показателях с нормальным уровнем тревожности, который увеличился с 50% до 80%.

Данные по шкале «Страх не соответствовать ожиданиям окружающих» также показывают позитивные изменения. Если до проведения программы процент обучающихся с высоким уровнем тревожности по данной шкале составлял 40%, то при повторной диагностике процент таких детей снизился до 10%. В то время как показатели нормального уровня по данной шкале увеличилось с 30% до 75%

Шкала «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» демонстрирует следующие результаты: рост количества обучающихся с низким уровнем тревожности с 20% до 50%.

По шкале «Проблемы и страхи в отношениях с учителями» показатели высокого уровня снизились с 20% до 15%, в то же время показатели низкого уровня по данной шкале возросли с 30% до 60%, что свидетельствует о снижении уровня тревожности по данной шкале после проведения формирующей программы.

Согласно результатам шкалы «Общая школьная тревожность» показатели низкого уровня общей школьной тревожности повысились с 30% до 80%, то есть 50% обучающихся улучшили свои результаты после проведения коррекционной работы.

Таким образом, сравнивая результаты первичной и повторной диагностики в экспериментальной группе, мы наблюдаем положительную динамику по каждой из шкал опросника А. Филлипса, что позволяет нам сделать вывод о сформированности способности к снижению психоэмоционального напряжения.

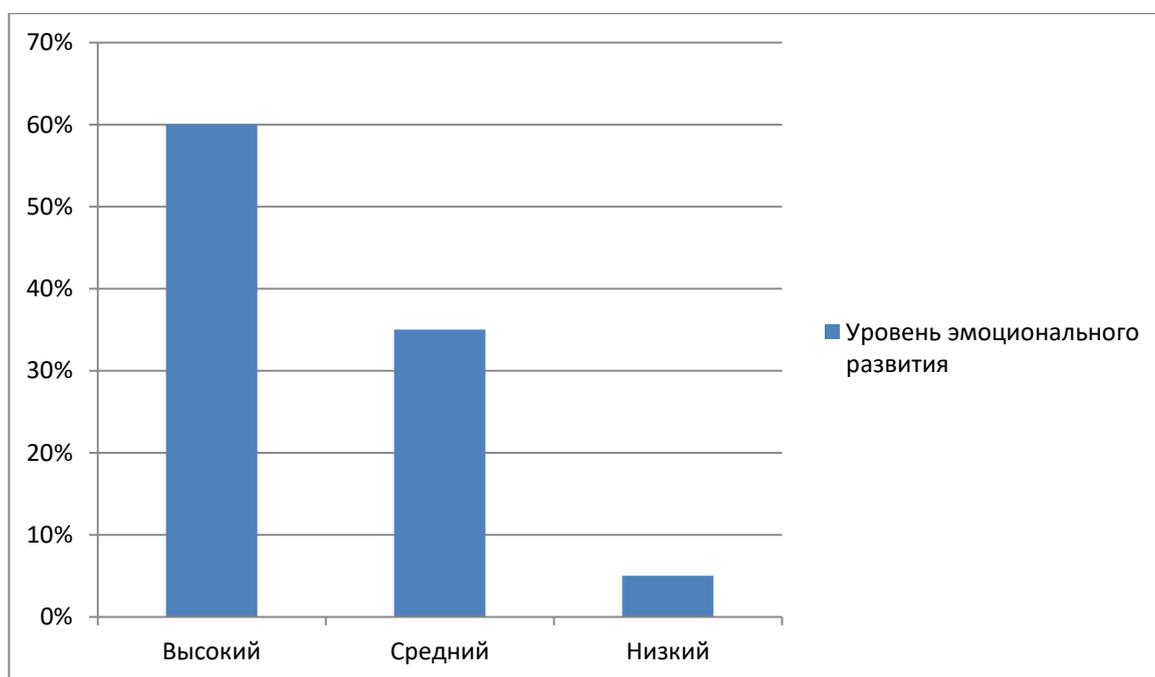


Рисунок 7 – Результаты исследования уровня эмоционального развития по методике «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова) на контрольном этапе

По результатам повторной диагностики по методике «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова) мы наблюдаем, что явно высокий уровень эмоционального развития увеличился с 10% до 60%, а низкий уровень эмоционального развития снизился с 30% до 5%. Это говорит о том, что обучающиеся стали более уверены в себе и эмоционально устойчивы.

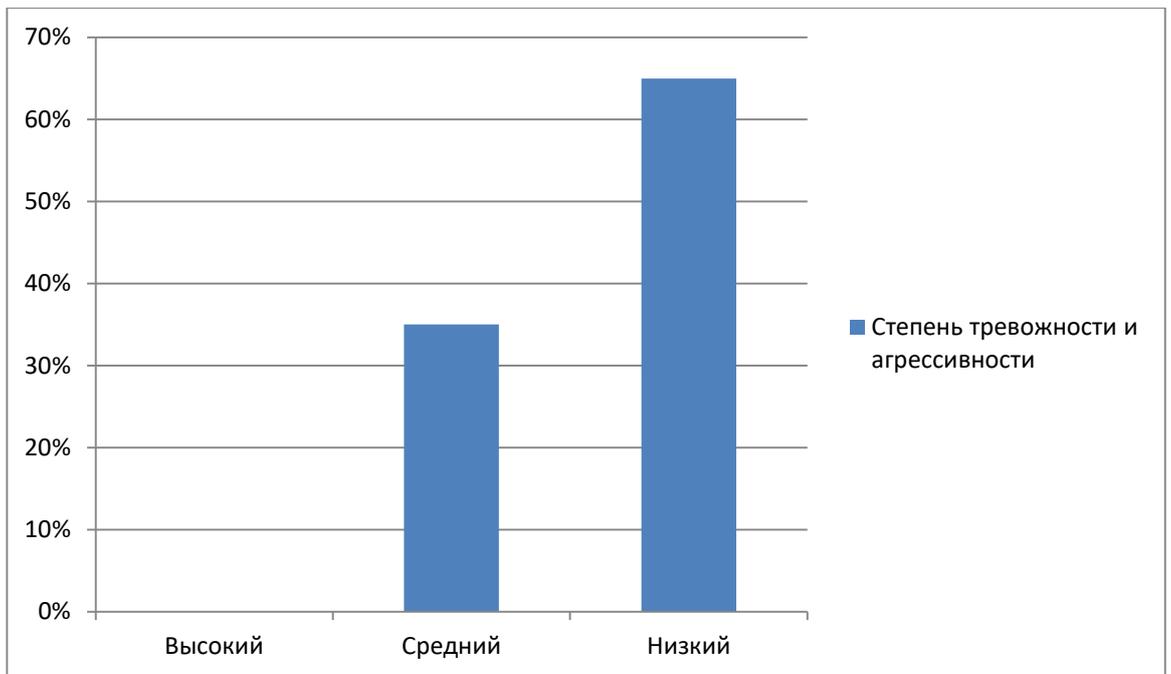


Рисунок 8 – Результаты выявления степени тревожности и агрессивности испытуемых по цветовому тесту М. Люшера на контрольном этапе исследования

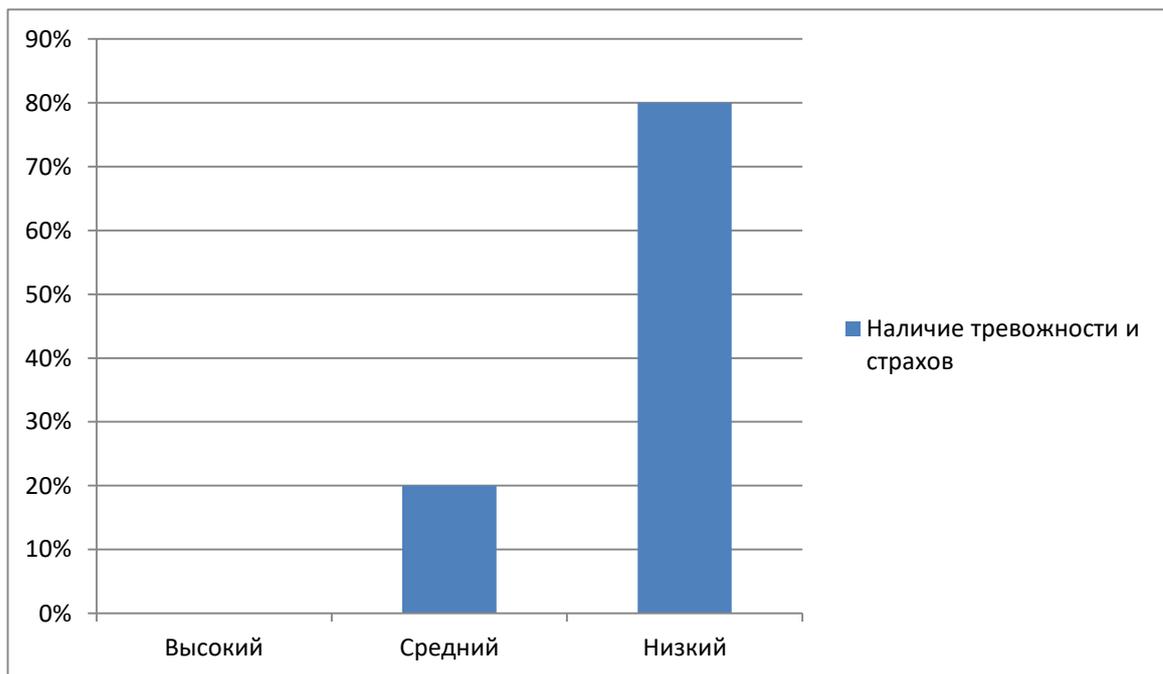


Рисунок 9 – Результаты испытуемых по методике «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич на контрольном этапе

Результаты первичной и повторной диагностики в экспериментальной группе по методике цветовой тест (М. Люшер) и

методике «Рисунок несуществующего животного» (М.З. Друкаревич) представлены на рис. 14, 15.

Таким образом, при сравнении результатов первичной и повторной диагностики в экспериментальной группе, мы наблюдаем улучшения по каждой из методик, что позволяет нам говорить о повышении уровня сформированности способности сознательно управлять своими действиями, состояниями и побуждениями.

Анализируя показатели можно сделать вывод о том, что нами были получены значимые изменения результатов по показателям тревожности и саморегуляции. Это значит, что уровень явной и школьной тревожности у обучающихся существенно снизился, в то время как уровень саморегуляции значительно повысился. Таким образом, подводя итог, мы можем сказать, что наша коррекционная программа развития эмоционально-волевой сферы является результативной.

Таким образом гипотеза нашего исследования нашла подтверждение, цель работы достигнута, задачи выполнены.

Выводы по второй главе

На основании теоретического анализа психолого-педагогической литературы в эмпирической части нами было проведено исследование, которое включало в себя три этапа.

На констатирующем этапе эмпирического исследования нами был использован ряд диагностических методик для выявления обучающихся с высокой общей и школьной тревожностью и низким уровнем волевой саморегуляции, а именно: методика школьной тревожности А. Филлипса, методика «Эмоциональная идентификация» (Е.И. Изотова), цветовой тест М. Люшера, методика «Рисунок несуществующего животного» М.З. Друкаревич.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной деятельности с учетом полученных результатов первичной диагностики была предложена и апробирована программа по развитию эмоциональной готовности младших школьников, направленная на коррекцию эмоционально-волевой сферы: снижение уровня школьной тревожности обучающихся, формирование адекватной установки в отношении неудач, повышение уровня самоконтроля в отношении проявления своего эмоционального состояния, формирование адекватной самооценки.

В процессе ее реализации использовались различные приемы и методы, эффективность которых была обоснована на основе теоретического анализа литературы.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика с использованием того же диагностического инструментария для оценки результативности разработанной программы. Полученные результаты выявили рост показателей детей младшего школьного возраста в умении регулировать своё поведение на всех этапах деятельности, владеть навыками самоконтроля в общении со сверстниками и взрослыми, снижать уровень тревожности, связанный с различными аспектами школьной жизни, уметь адекватно относиться к ошибкам и неудачам.

Таким образом, результаты проведенного эмпирического исследования свидетельствуют о результативности разработанной программы по развитию эмоциональной готовности у младших школьников, т.е. подтверждении эмпирической гипотезы. Задачи исследования выполнены, цель достигнута.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках исследовательской работы нами была рассмотрена проблема развития эмоциональной готовности младших школьников к повышению требований в процессе обучения.

Исследование данной проблемы проводилось в работах таких ученых, как Е.О. Смирнова, О.В. Дашкевич, О.А. Черникова, Е.П. Ильин, В.К. Калинин, М.В. Чумаков.

Эмоционально-волевою сферу мы определяем как психоэмоциональное состояние личности, являющееся регулятором деятельности человека.

В ходе анализа исследований мы выяснили, что между эмоциональной саморегуляцией и тревожностью существует прямая зависимость, так как чем выше уровень проявляемой тревожности у человека, тем сложнее ему регулировать свои эмоции, и свое поведение.

При анализе ключевых особенностей эмоционально-волевой сферы младших школьников мы выделили следующие характеристики: бурное реагирование на отдельные и задевающие явления, большая сдержанность в выражении своих эмоций, развитие выразительности эмоций, рост понимания чувств других людей и способности сопереживания с эмоциональными состояниями сверстников и взрослых, впечатлительность, эмоциональная отзывчивость на все яркое, крупное, красочное, интенсивно формирующиеся моральные чувства: чувство товарищества, ответственности за класс, сочувствие к горю окружающих, негодование при несправедливости и т.д.

Для подтверждения гипотезы нами было проведено эмпирическое исследование, включившее в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

На констатирующем этапе эмпирического исследования нами был использован ряд диагностических методик для выявления обучающихся с высокой общей и школьной тревожностью и низким уровнем эмоционального развития.

На формирующем этапе опытно-экспериментальной деятельности с учетом полученных результатов первичной диагностики была предложена и апробирована программа занятий по коррекции эмоционально-волевой сферы и развитию эмоциональной готовности младших школьников.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика с использованием того же диагностического инструментария для оценки результативности разработанной программы.

На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что разработанная и апробированная нами программа по развитию эмоциональной готовности младших школьников является результативной, так как после ее проведения результаты в экспериментальной группе изменились, приобретя положительную тенденцию.

Таким образом гипотеза нашего исследования нашла подтверждение, цель работы достигнута, задачи выполнены.

Материалы работы, диагностическая программа и программа коррекционных занятий могут быть использованы педагогами для работы по развитию эмоциональной сферы младших школьников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акопян, Л. С. Психология эмоциональных состояний и их регуляция у детей младшего школьного возраста: на материале детских страхов) : автореф. дисс. ... д-ра психолог. наук : 19.00.07 / Л.С. Акопян ; Повол. гос. социал-гуман. акад. - Самара, 2011. - 53 с.
2. Битянова, М. Р.
 2. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / М. Р. Битянова ; - Санкт-Петербург : Питер, 2013. - 304 с.
 3. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович ; - Санкт-Петербург : Питер, 2008. - 464 с.
 4. Боровкова, А. С. Особенности эмоционально-волевой сферы учащихся начальной школы / А. С. Боровкова // Международный журнал экспериментального образования. - 2016. - С. 128-131.
 5. Вилюнас, В. К. Психология эмоций / В. К. Вилюнас, Ю. Б. Гиппенрейтер ; Моск. ун-т. - Москва : Моск. ун-т, 1984. - 288 с.
 6. Вилюнас, В. К. Психологические механизмы биологической мотивации / В. К. Вилюнас ; Моск. ун-т. - Москва : Моск. ун-т, 1986. - 288 с.
 7. Водяха, Ю. Е. Психологическая диагностика сфер личности: лабораторный практикум / Ю. Е. Водяха ; Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т психологии, Каф. общ. психологии и конфликтологии. - Екатеринбург, 2018. – 220 с.
 8. Выготский, Л. С. Собрание сочинений в 6 т.: Т.2: Проблемы общей психологии / Л. С. Выготский ; - Москва : Педагогика, 1982. - 504 с.
 9. Выготский, Л. С. Собрание сочинений в 6 т.: Т.3: Проблемы развития психики / Л. С. Выготский ; - Москва : Педагогика, 1983. - 369 с.

10. Выготский, Л. С. Собрание сочинений в 6 т: Т.4: Детская психология / Л. С. Выготский ; - Москва : Педагогика, 1984. - 433 с.
11. Дарвин, Ч. О выражении эмоций у человека и животных / Ч. Дарвин ; - Санкт-Петербург: Питер, 2001. - 384 с.
12. Дашкевич, О. В. Эмоциональная регуляция деятельности в экстремальных условиях : автореф. дисс. ... д-ра психолог. наук : 19.00.01 / О. В. Дашкевич ; - Москва, 1985. - 48 с.
13. Досаева, Р. Н. Современные подходы к проблеме коррекции эмоциональных состояний школьников / Р. Н. Досаева // Психология: традиции и инновации: материалы Международной научной конференции. - 2012. - С. 108-114.
14. Иванников, В. А. Психологические механизмы волевой регуляции: учеб. пособие / В. А. Иванников ; - Санкт-Петербург : Питер, 2006. - 208 с.
15. Изард, К. Психология эмоций / К. Изард ; - Санкт-Петербург : Питер, 2011. - 464 с.
16. Изотова, Е. И. Эмоциональная сфера ребенка: теория и практика / Е. И. Изотова, Е. В. Никифорова ; - Москва : Академия, 2004. - 288 с.
17. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин ; - Санкт-Петербург : Питер, 2001. - 749 с.
18. Ильин, Е. П. О соотношении понятий, характеризующих волевою активность человека / Е. П. Ильин // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности: Тезисы Всесоюзной конференции молодых ученых. Симферополь. - 1983. - С. 71-85.
19. Каика, В. А. Теоретические основы развития эмоций у детей младшего школьного возраста средствами сказкотерапии. Подходы исследователей к изучению эмоций в отечественной и зарубежной психологии / В. А. Каика // Молодой ученый. - 2016. - №6. - С. 691-695.

20. Калинин, В. К. Воля, эмоции, интеллект / В. К. Калинин // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности: Тезисы Всесоюзной конференции молодых ученых. Симферополь, - 1983.
21. Калинин, В. К. Волевая регуляция как проблема формы деятельности / В. К. Калинин // Эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности: Тезисы Всесоюзной конференции молодых ученых. Симферополь, - 1983. - С. 101-107.
22. Карелина, И. О. Развитие эмоциональной сферы в период детства: учебное пособие / И. О. Карелина ; Яросл. гос. пед. ун-т им. К. Д. Ушинского. – Ярославль, 2008. - 59 с.
23. Кириллова, Д. С. Особенности эмоционально-волевой сферы младших школьников / Д. С. Кириллова //
24. Костерина, Н. В. Психология индивидуальности (эмоции): Текст лекций / Н. В. Костерина ; Яросл. гос. ун-т. - Ярославль, 1999. - 23 с.
25. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции: Конспект лекций. / А. Н. Леонтьев ; - Москва : Моск. ун-т, 1971. - 38 с.
26. Лобина, С. А. Коррекция нарушений в развитии эмоциональноличностной сферы младшего школьника: Методические рекомендации для специалистов образовательных учреждений / С. А. Лобина ; - Новокуйбышевск, 2008. - 105 с.
27. Мамедова, Л. В., Павлова, В. А. Диагностика развития эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста / Л. В. Мамедова, В. А. Павлова // World science: Problems and Innovations. - 2018. - С. 246-248.
28. Маслов, С. И., Маслова, Т. А. Эмоциональное развитие младших школьников / С. И. Маслов, Т. А. Маслова // Проблемы современного педагогического образования. - 2016. - № 51. - С. 250-260.

29. Мекшинаева, А. В., Игина К. А., Чуприкова, А. С. Возрастные особенности эмоционально-волевой сферы младших школьников / А. В. Мекшинаева, К. А. Игина, А. С. Чуприкова // Будущее науки. - 2019. - С. 207- 209.
30. Морозова, А. В. Особенности эмоционально-волевой сферы личности младших школьников / А. В. Морозова // Студенческая наука и XXI век. - 2018. - С. 312-314.
31. Огородников, А. М. Эмоционально-волевая сфера личности в регуляции деятельности / А. М. Огородников // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сборник статей по материалам XI Международной научно-практической конференции. Часть II. - Новосибирск: СибАК. - 2011.
32. Пивоварова, Н. Л. Развитие эмоционально-волевой сферы младшего школьника / Н. Л. Пивоварова // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. - 2018. - С. 69-71.
33. Полякова, Е. А., Мамедова, Л. В. Особенности развития эмоционально-волевой сферы младших школьников / Е. А. Полякова, Л. В. Мамедова // Международный журнал экспериментального образования. - 2016. - С. 128-131.
34. Пушкарева, Г. В. Исследования эмоционально-волевой сферы детей в психолого-педагогической литературе / Г. В. Пушкарева // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. - 2015. - №1. - С. 1-7.
35. Рейковский, Я. Экспериментальная психология эмоций / Я. Рейковский ; - Москва : Прогресс, 1979. - 392 с.
36. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн ; - Москва : Педагогика, 1973. - 423 с.
37. Рудик, П. А. Воля и ее воспитание / П. А. Рудик // Уч. зап. ГЦОЛИФК. М., 1945. Вып.1. С. 32-46.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

КАЛЕНДАРНО – ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ ЗАНЯТИЙ

Таблица 1 – Календарно-тематическое планирование

№	Тема занятия	Задачи, решаемые на каждом занятии	Кол. часов
	Раздел 1 Самопознание «Какой «Я»?»		5
1.	Мой внутренний мир Кто Я? Какой Я?	Обследование эмоционально-волевой сферы Определение принципов работы на занятиях Сплочение группы	1
2.	Познай самого себя и других	Определение достоинств и недостатков своих и других людей, понимание причин их поступков Закрепление знаний учащихся о положительных и отрицательных качествах характера человека Развитие интереса к себе	1
3.	Моя самооценка	Создание условий для самоанализа собственных достоинств и недостатков Повышение уровня самопринятия Формирование уверенности в себе	1
4.	Мои способности	Осознание детьми своих особенностей и способностей других людей Развитие внимания, памяти, мышления, речи, активного и пассивного словаря	1
5.	Мой характер	Развитие способности к самоанализу и рефлексии Развитие системы самосознания и самооценки, формирование адекватного отношения к себе и другим Формирование позитивного отношения к своему «Я», повышение уверенности в себе	1
	Раздел 2 Мир эмоций. «Я и эмоции»		7
6.	Мое настроение	Развитие способности осознавать и выражать свои эмоциональные состояния Развитие творческой активности учащихся	1
7.	Эмоции – внутренние друзья и враги	Знакомство учащихся с эмоциями Обучение умению определять эмоциональное состояние других людей Тренировка умения владеть своими эмоциями.	1
8.	Радость. Удовольствие. Интерес. Счастье.	Определение понятия положительных эмоций Способствование адекватному самовыражению, рефлексии эмоциональных состояний	1

Продолжение таблицы 1

9.	Грусть. Обида. Гнев.	Определение понятия отрицательных эмоциональных переживаний Развитие способности отличать отрицательные эмоции от положительных.	1
10.	Страх. Он помогает или мешает?	Определение понятий «страх», «тревога», «одиночество» Помощь в преодолении страхов, в обретении уверенности в себе, в понимании того, что вера в себя необходима для развития человека	1
11.	Как управлять эмоциями?	Осознание своих эмоций, обогащение адекватными способами выражения своего настроения Обучение самоконтролю и закреплению этих навыков Обучение навыкам релаксации	1
12.	Конкурс чувствоведов	Формирование умения распознавать эмоциональные реакции других людей Развитие взаимопонимания Повышение самооценки	1
	Раздел 3 Позитивное общение «Мой язык общения»		16
13.	Я и мир вокруг меня	Повышение самооценки Развитие чувства принадлежности к группе Формирование умения увидеть в другом человеке его достоинства	1
14.	Общение в жизни человека	Определение первоначального представления о значении общения в жизни человека Формирование представлений о различных средствах общения Развитие социально-коммуникативных навыков Сплочение коллектива	1
15.	Я глазами других	Формирование способности к самоанализу Способствование возникновению желания самосовершенствоваться Развитие способности принимать друг друга	1
16.	Почему люди ссорятся? Споры и ссоры	Знакомство учащихся с понятием «конфликт» Выявление особенностей поведения в конфликтной ситуации Обучение способам выхода из конфликтной ситуации	1
17.	Предотвращение конфликтов	Знакомство с вербальными барьерами общения Обучение альтернативным вариантам поведения Обучение анализу различных состояний	1

Продолжение таблицы 1

18.	Учимся слушать друг друга	Помощь в осознании собственного «Я» Формирование понимания необходимости жить в согласии с собой и другими Формирование адекватных эмоциональных реакций в ходе совместного взаимодействия	1
19.	Уверенное и неуверенное поведение	Знакомство с понятием о сильной личности Выработка навыков уверенного поведения	1
20.	Нужна ли агрессия?	Познакомить учащихся с признаками агрессивного поведения Определить приемлемые способы разрядки гнева и агрессии	1
21.	Я и мои друзья Правила дружбы	Развитие коммуникативных навыков Помощь в осознании качеств настоящего друга Сплочение коллектива	1
22.	Мы – дружный класс	Сплочение коллектива Развитие чувства эмпатии Развитие навыков координации совместных действий	1
23.	Дружба девочек и мальчиков	Формирование нравственных качеств: умение дружить, беречь дружбу Определение – что такое дружба девочек и мальчиков Сплочение классного коллектива	1
24.	Я и моя школа	Помощь детям в осознании особенностей позиции ученика Развитие умения высказывать свое мнение Развитие навыков общения	1
25.	Я и моя семья	Актуализация опыта семейного взаимодействия Анализ наиболее часто встречающихся трудностей в отношениях с родителями Оптимизация взаимоотношений «родитель-ребенок»	1
26.	Мое настоящее и будущее	Определение интересов детей Отработка навыков преодоления препятствий на пути к достижению цели Актуализация личностных ресурсов	1
27.	Будь собой, но в лучшем виде	Обследование эмоционально-волевой и коммуникативной сфер Активизация процесса самопознания Закрепление благоприятного отношения к себе	1
28.	Итоговое занятие «Всем спасибо»	Подведение итогов Закрепление полученных навыков Развитие эмпатии, рефлексии	1
ИТОГО			28

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

КОНСПЕКТЫ ЗАНЯТИЙ

Конспекты занятий:

Занятие №1

Цель: установление правил, создание рабочей атмосферы.

Необходимые материалы: звездочки-основы для визиток, парные «варежки», вырезанные из бумаги, цветные карандаши, фломастеры, скотч, игрушка - «талисман группы», ватман, маркер, текст сказки «Шапканевидимка».

Ход занятия

Вводное слово ведущего

Цель: информирование участников группы о целях и форме занятий.

2. Знакомство

Цель: изменение стереотипов, связанных с восприятием работы группы как урока, демонстрация стиля взаимоотношений с ведущим группы и ее членами.

В общем кругу каждый называет свое имя. Работа разворачивается по принципу «снежного кома»: первый называет свое имя, следующий — предыдущего участника и только потом свое («Тебя зовут Аня, а я - Олег») и т.д. Если имя соседа забылось, нужно его вежливо попросить повторить. В завершение задания выясняется, кто «самый внимательный»: желающие могут попытаться назвать по именам всех присутствующих. Затем каждый оформляет себе «визитку» на заранее подготовленных ведущим «звездочках». Если ребенок затрудняется написать свое имя, ему помогает ведущий. На визитке нужно отразить что-то, что ее автор любит. По окончании работ визитки представляются группе (с небольшим комментарием), после чего приклеиваются скотчем (одежду это не

портит). Если ребенок испытывает трудности с определением того, что он любит, ведущий может предложить ему несколько вариантов на выбор.

3. Упражнение «Варежки»

Цель: развитие сплоченности группы через совместную деятельность.

В случайном порядке раздаются парные заготовки «варежек» (на тот случай, если участников окажется нечетное количество, необходимо приготовить одну «тройку» варежек). Задача — найти свою пару (тройку), договориться и вместе раскрасить варежки. В конце каждая пара представляет свое творение. В случае конфликтов внутри пар возможна тактичная помощь ведущего.

4. Установление правил

Цель: регламентирование работы на основе добровольно принятых обязательств.

Обсуждаются трудности, возникшие в предыдущих заданиях. На их основе вырабатываются правила работы группы, которые помогут в дальнейшем избегать таких ситуаций, например:

- говорить по одному (можно ввести «правило талисмана»: говорит тот, у кого в руках выбранная в качестве талисмана игрушка);
- не перебивать того, кто говорит;
- не применять физическую силу;
- никого не оскорблять, не дразнить и т.д.

Дополнительно вводится правило «шапки-невидимки» как санкции за нарушение остальных правил. Для этого используется сказка М. Панфиловой, адаптированная к работе в развивающей группе (в оригинале она предназначена для достижения аналогичных целей педагогом на уроке). Правила в виде пиктограмм записываются на листе ватмана, который постоянно висит на стене во время всех последующих занятий

группы. При наличии идей пиктограммы могут предложить сами участники группы.

5. Рефлексия результатов занятия

Цель: ассимиляция полученного опыта. Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня». Выработка ритуала завершения занятий, включающего элементы рефлексии. Важно внимательно следить за соблюдением принятых правил, тактично, но настойчиво пресекать попытки их нарушения.

Занятие №2

Цель: сплоченность группы, закрепление правил.

Необходимые материалы: бумага, цветные карандаши, фломастеры, талисман.

Ход занятия

Ритуал приветствия

Цель: выработка ритуала приветствия, включающего элементы рефлексии и помогающего настроиться на работу.

2. Упражнение «Перечисли правила»

Цель: закрепление правил и принятие детьми ответственности за их соблюдение.

Каждый участник получает лист бумаги. Задача - пиктографически изобразить правила работы группы, принятые на прошлом занятии. По завершении каждый представляет результаты своей работы. Правила комментируются детьми по принципу объяснения их целесообразности.

3. Игра «Рука»

Цель: развитие сплоченности группы, формирование мотивации групповой работы, развитие эмпатии.

Все сидят в кругу. Необходимо по команде ведущего «три-четыре», ни с кем не договариваясь, показать определенное количество пальцев. Играет только правая рука. Задача заключается в том, чтобы все участники показали одинаковое количество пальцев. В обсуждении выясняется, что

никто в группе не может «выиграть», пока группа не начнет работать синхронно, а участники не попытаются понять и почувствовать друг друга. В случае проявления раздражения, агрессии со стороны отдельных ребят в адрес других в контексте работы группы данные особенности поведения регулируются на основе правил групповой работы, в дальнейшем служат материалом для анализа, возможно - для индивидуальной работы с ребенком.

4. Игра «Дотронься до...»

Цель: развитие сплоченности через физический контакт, внимания к окружающим.

Водящий (им становятся все участники по очереди) называет какой-то цвет, и все дотрагиваются до этого цвета друг на друге. Игру можно усложнить: если один игрок дотрагивается до второго, то второму нельзя прикасаться к первому (следовательно, он должен включить в игру кого-то третьего). Намеренное или даже случайное причинение боли другим детям в контексте групповой работы регулируется на основе правил работы группы.

5. Ритуал завершения занятия

Цель: ассимиляция опыта, выход из занятия.

Во время рефлексии напоминается цель групповой работы, для того чтобы связать опыт, полученный на занятии, со «стратегическими» целями работы