



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ  
И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ  
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Психология и педагогика образования личности»  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

87,64 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«\_\_» \_\_\_\_\_ 2026 г.

Зав. кафедрой ПППО и ПМ

[Signature] Корнеева Н.Ю.

Выполнил:

Студент группы ЗФ-309-187-2-2

Бупежанова Бибигуль Булатовна [Signature]

Научный руководитель:

канд. пед. наук, доцент

Пахтусова Наталья Александровна

[Signature]

Челябинск

2026

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
<b>Глава 1. Теоретические подходы к проблеме психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста .....</b>	<b>10</b>
1.1. Психолого-педагогические особенности эмоционального развития детей дошкольного возраста .....	10
1.2. Виды нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.....	23
1.3. Формы и методы психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста .....	34
Выводы по 1 главе .....	41
<b>Глава 2. Экспериментальная работа по коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста .....</b>	<b>43</b>
2.1. Констатирующий этап экспериментальной работы по выявлению нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста .....	43
2.2. Разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста .....	73
2.3. Анализ результатов итогового эксперимента.....	83
Выводы по 2 главе .....	87
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	89
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	92

## ВВЕДЕНИЕ

*Актуальность.* Психическое развитие ребёнка определяется эмоциональным благополучием, которое проявляется в типичных детских эмоциях, положительно или отрицательно окрашенных. Эмоции являются своеобразными детекторами внутреннего статуса ребёнка и в значительной степени оказывают воздействие на его когнитивные процессы.

Зачастую, отрицательные эмоции могут занимать доминирующие позиции, преобладать над положительными, а значит, оказывать негативное влияние не только на общее психологическое расположение духа ребёнка, но и на его познавательные процессы, любознательность, инициативу, практическое участие и образ действий. В своих изысканиях С.В. Крюкова отмечала, что во многих случаях имеется возможность говорить не только о проявлении, к примеру, волнения, робости, тревожности, страха или агрессии, а обо всём спектре эмоций, который, в конечном итоге, заполняет сознание ребёнка целиком и, тем самым, выстраивает его поведенческие действия, определяя ориентацию внимания, характер восприятия окружающего мира, ход рассуждений.

Система личных отношений является эмоционально насыщенной для каждого человека, поскольку связана с его оценкой и признанием как личности. Взаимоотношения детей, их характер, направленность формируют, развивают и корректируют эмоциональную сферу ребенка. Особенности эмоций оказывают влияние на характер взаимоотношений детей, регулируют их общение. Именно эмоции, как мотивационная система, являются фактором успешности общения детей в дошкольном возрасте. Выражение эмоций носит у дошкольников непосредственный характер, они ярко проявляются в мимике, словах, движениях.

На протяжении детства особенности эмоциональных состояний

изменяются. Наряду с переживаниями удовольствия и недовольства, связанными с удовлетворением и неудовлетворением непосредственных желаний, у старших дошкольников возникают более сложные чувства, вызванные тем, насколько хорошо они выполнили свои обязанности, какое значение имеют совершенные ими действия для других людей. Поэтому неудовлетворительное положение в группе сверстников переживается детьми очень остро и нередко является причиной аффективных реакций.

Эмоциональная сфера представлена совокупностью особых внутренних психических состояний, которые проявляются в субъективных отношениях и оказывают непосредственное влияние на познавательную деятельность и поведение, а также на функции сердечно-сосудистой, дыхательной и других важнейших систем организма.

Неудовлетворенность потребности в общении со сверстниками ведет к развитию повышенной тревожности, агрессивности, чувства неуверенности в себе, закреплению отрицательных эмоций у дошкольников. В свою очередь, накопившийся эмоциональный опыт определяет характер общения. Если дошкольник переживает негативные эмоции в процессе общения, то у него не складываются отношения со сверстниками, в их среде он неуспешен, что приводит к отрицательным эмоциям. Таким образом, ребенок попадает в замкнутый круг.

Эмоциональную сферу ребенка изучали многие ведущие исследователи такие как: В.С. Мерлин, С.Л. Выготский, А.П. Усанова, И.М Соловьев, Ж.И. Шиф, В.К. Кузьмина, М.С. Певзнер, О. Е. Шаповалова и др. Ими были выявлены нарушения в развитии эмоций у детей как у нормально развивающихся дошкольников, так и у детей с нарушениями интеллекта. Эти нарушения мешают нормальному психическому, умственному и

эмоциональному развитию ребенка.

В своих трудах Е.Р. Баенская отмечала, что характер эмоциональной сферы ребёнка определяется тесной координацией познания и неосознанного отражения экспрессии взрослых людей и к которым он очень рано выражает своё личное «участие». Для выявления сложностей эмоционального развития ребёнка, в первую очередь, важно понимать его внутренний мир.

Таким образом, существует ряд *противоречий* между:

– значимостью комплексного подхода к коррекции нарушений эмоционального развития детей дошкольного возраста и необходимостью чёткой дифференциации коррекционных воздействий на их эмоциональное развитие;

– необходимостью осуществления целенаправленной работы по коррекции эмоционально-личностного развития детей дошкольного возраста и недостаточной изученностью форм и методов эмоционального развития детей данной категории. Таким образом, *актуальность* проблемы исследования заключается в теоретическом обосновании, разработке и реализации программы психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

*Цель исследования:* теоретически обосновать и апробировать на практике программу психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

*Объект исследования:* нарушения эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

*Предмет исследования:* психолого-педагогическая коррекция нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

*Гипотеза исследования:* процесс психолого-педагогической коррекции

нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста будет проходить эффективно, если:

– теоретически обосновать и подобрать эффективные формы и методы психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста;

– разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

*Задачи исследования:*

1) проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;

2) выявить эффективные формы и методы психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста;

3) разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста;

4) провести экспериментальную работу по психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

*Методологическая основа исследования:* вопросы коррекции эмоциональной сферы и развития общения дошкольников рассматриваются в исследованиях Ю.В. Айзиной, О.В. Винокуровой, А.В. Вялых, С.Т. Дмитриевой, Е.Г. Жадько, Ю.В. Касаткиной, Н.В. Ключевой, Г.З. Кобелевой, Н.Л. Кряжевой, Е.М. Листик, И.Г. Малкина-Пых, Н.В. Нижегородцевой, Л.А. Никифоровой, И.А. Пазухиной, С.В. Проняевой, О.Н. Саранской, С.И. Семенаки, Т.В. Семеновских, С.Ю. Чижовой, Г.А. Широковой и др. Ученые подчеркивают взаимосвязь формирования эмоциональной сферы дошкольников с развитием коммуникативных умений детей.

*Положения, выносимые на защиту:*

1. Основные нарушения эмоциональной сферы можно разделить на 2 группы: к 1-й группе относятся такие состояния, как эйфория, дисфория, депрессия, тревожный синдром, страхи, ко 2-й группе относятся апатия, эмоциональная тупость, паратимии.

2. Психолого-педагогическая коррекция – это система мероприятий, направленных на улучшение недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия.

3. Разработанная программа психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста, основная цель которой, коррекция нарушений эмоционально-волевой сферы, повышение осознанного восприятия ребенком своих эмоциональных проявлений и взаимоотношений, развитие социально-личностной компетентности, обеспечивает всестороннего гармоничного развития его личности.

*Теоретическая значимость* исследования заключается:

– в выявлении эффективных форм и методов психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста;

– в теоретическом обосновании программы психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

*Практическая значимость* исследования:

– разработана программа психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста, которая может быть использована в работе педагогов-психологов.

*Методы исследования:* для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы были использованы следующие методы диссертационного исследования теоретические (анализ психологической,

педагогической, методической литературы, касающиеся проблемы исследования; анализ, синтез, обобщение) эмпирические (изучение опыта отечественных и зарубежных преподавателей; педагогический эксперимент, устные и письменные опросы, анкетирование, изучение документации, диагностики).

*Научная новизна* квалификационной работы определяется тем, что

- выявлены эффективных форм и методов психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста;
- разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

*Апробация результатов исследования:* Бупежанова Б.Б. программа психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста. Материалы Всероссийск. студ. науч.-практ. конференции. 5-29 апреля 2025 г. ред. кол., Богачев А.Н., Уварина Н.В. и др. – Челябинск: изд-во «ООО Арбис», 2025. – 134-138 с.

*База исследования:* КГП «Рудненская городская многопрофильная больница» Управления здравоохранением акимата Костанайской области, отделение восстановительного лечения и реабилитации. В исследовании приняли участие 20 старших дошкольников, в возрасте 6-7 лет, которые находились на амбулаторном лечении в течении 1,5 месяцев. Коррекционная работа с ними проводилась в свободное от лечебных процедур время, в зале для организации групповых занятий.

*Этапы исследования.* Исследование осуществлялось в три этапа с 2023 по 2025 годы.

*Первый этап (поисково-теоретический)* 2023–2024 гг. – осуществлен анализ состояния проблемы, определены исходные теоретические и

методологические основы исследования; сформулированы цель, задачи и гипотеза исследования; выбраны методы исследования и разработана программа экспериментальной работы; модифицированы диагностические методики, проведён констатирующий эксперимент.

*Второй этап (опытно-экспериментальный)* 2024–2025 гг. – проведен формирующий эксперимент, который позволил реализовать программу психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

*Третий этап (аналитико-обобщающий)* 2026 г. – проанализированы результаты исследования, проведена систематизация и интерпретация экспериментальных данных, сформулированы выводы, намечены перспективы дальнейшего исследования, результаты исследования оформлены в виде магистерской диссертации.

*Содержание и структура работы* соответствует поставленным задачам. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложений.

# **Глава 1. Теоретические подходы к проблеме психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста**

## **1.1. Психолого-педагогические особенности эмоционального развития детей дошкольного возраста**

Особенности эмоциональной сферы ребёнка формируются во взаимосвязи с познанием и неосознанным отражением экспрессии взрослых людей, к которым он очень рано проявляет. Важным в жизни человека является умение понимать чувства других людей, так как это является источником благополучного общения, бескорыстия и взаимности. В детях чувство эмпатии заложено изначально. Эмоции возникли в процессе эволюции как средства, позволяющие всем существам определять биологическую значимость внутреннего состояния организма и внешних на него воздействий. Проблемой изучения и возникновения эмоциональных состояний и процессов начали интересоваться давно. Чарльз Дарвин, который являлся сторонником функционализма эмоций в 1872 году опубликовал книгу *Выражение эмоций у человека и животных*, ставшую поворотным пунктом в понимании теснейшей связи биологических и психологических явлений.

Анализ научной литературы показывает, что проблемой развития эмоций так же занимались современные зарубежные исследователи. Среди них Уильям Джемс и Карл Ланге, которые рассматривали развитие эмоций с точки зрения физиологического процесса; Стенли Шехтер и Джеферсон Сингер добавили эмоциям когнитивный, а Ричард Лазарус еще и мотивационный компонент; Пол Янг и Роберт Липер – сторонники

интегрирующей роли эмоций; Кэррол Изард и Уильям Мак-Дугалл выявляли базовые эмоции.

В нашей стране над исследованием развития эмоциональной сферы

работали такие выдающиеся ученые дающиеся ученые, как как Л.С. Выготский, Б.И. Додонов, А.В. Запорожец, Е.П. Ильин, Г.А. Ковалев, А.Н. Леонтьев, А.Е. Ольшаников, Д.Б. Эльконин и многие другие.

Советский ученый физиолог П.И. Аникин писал о важной роли и значении эмоций в жизни человека. В теоретических работах советских психологов С.Л. Рубинштейна [59] и А.Н. Леонтьева сущность эмоций определена очень чётко [36]. В многочисленных исследованиях отечественных и зарубежных авторов эмоциональное развитие рассматривается, как возможность понять себя, умение справляться с жизненными проблемами, способность признавать свои эмоции и управлять своими аффективными состояниями в соответствии с ситуацией коммуникации.

В них говорится о том, что эмоциональная сфера детей дошкольного возраста постоянно обогащается посредством общения со сверстниками, взрослыми и окружающим миром [36]. Когда это происходит на достаточном уровне, мы можем говорить о сформированности у ребёнка таких качеств, как социальная перцепция, опыт проживания эмоциональных ситуаций, базовые эмоции(удивление, интерес, грусть, печаль), умение испытывать эмоциональное благополучие, различать эмоциональное состояние людей (робость, радость, страх, самодовольство, стыд, вина и т.д.), видеть выражение разных эмоциональных состояний в реальной жизни и на фотографиях, картинках, иллюстрациях, определять взаимобратную связь

между поведением, поступками и эмоциями, понимать и устанавливать созвучность эмоционального состояния человека и соответствующего настроения в музыкальных, поэтических, живописных произведениях и разноликой красоте природы, различать основные эмоции и выражать их при помощи мимики, пантомимики и жестов [59].

С появлением у дошкольника новых интересов, мотивов и потребностей связано, прежде всего, эмоциональное развитие [36].

Л.А. Абрамян признавал тот факт, что из практического взаимодействия с окружающей действительностью «вырастает» внутреннее эмоциональное отношение ребёнка к той самой действительности.

В настоящее время происходит активное реформирование Российской системы образования, в том числе и дошкольного. В контексте решения задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования необходимо уделять большое внимание обогащению эмоциональной сферы и становлению эмоционального развития каждого ребёнка. Формирование так называемых «умных» эмоций, коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников должны рассматриваться в качестве одной из приоритетных задач воспитания.

Для того, чтобы достаточно чётко определить и понять особенности эмоционального развития детей, необходимо иметь представление о том, как идет развитие эмоций у ребёнка с нормальным психофизическим развитием, что такое эмоции, чем они отличаются от чувств и переживаний, а также какие отклонения эмоционального развития наблюдаются у детей 6-7 лет [2].

Нормативное психическое развитие ребёнка определяется эмоциональным благополучием, при этом "индикаторами" внутреннего состояния являются эмоции, которые существенным образом влияют на его

познавательные процессы. Эмоциональное благополучие ребёнка способствует выработке положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям, животным, природе [1].

Источниками эмоций являются, с одной стороны, отражаемая в нашем сознании окружающая действительность, а с другой – наши потребности.

Ребёнок, в отличие от взрослого человека, мыслит и проявляет эмоции по-иному. Эмоции малыша могут быть одновременно и сильными, и нестойкими. То, к чему он сегодня сильно привязан, завтра может быть забыто. Ребёнку дошкольного возраста недоступны абстрактные, отвлечённые и неподкреплённые жизненным опытом умозаключения и рассуждения, он не в состоянии организовать себя на исполнение неинтересной для него здесь и сейчас определённой деятельности [20].

Известно, что в ходе роста и взросления ребёнка ежечасно происходят изменения и в его эмоциональной сфере: постепенно меняются взгляды на окружающий его мир и отношения с людьми – родными, близкими и значимыми взрослыми или сверстниками, развивается способность осознавать и контролировать проявление своих эмоций. Сама по себе эмоциональная сфера ребёнка развиваться не может. Её развитие следует умело и грамотно направлять. В тот момент, когда меняется душевный настрой, изменяется и физиология организма, которая мгновенно реагирует на любые эмоциональные проявления [36].

Мы неосознанно воспринимаем «язык» тела, жестов, мимики, пантомимики и голоса друг друга всеми органами чувств. Сопереживание, подражание, копированное воспроизведение заложено в нас на генетическом уровне. Мы не можем контролировать эти способности выборочно, то есть сопереживать или подражать только тогда, когда нам этого захочется или

когда это важно и нужно. Мы почти всегда находимся в тесных рамках взаимодействия друг с другом, а значит, делимся с другими своими переживаниями, страхом, гневом, возмущениями, радостью, улыбкой, смехом. Эмоции всегда и в любой ситуации заразительны. Подражание особенно ярко выражено в поведенческих проявлениях детей. Они, порой без остатка, впитывают настроение окружающих взрослых и сверстников, а это значит, что эмоции способны управлять всеми сферами нашей жизни. Прежде всего, рассмотрим, что же такое "эмоции" и "чувства". Эти понятия используются в психологии для обозначения эмоционального развития [24].

Взаимосвязанные, но при этом, различающиеся явления эмоциональной сферы личности – это и есть чувства и эмоции. Источниками эмоций и чувств являются, с одной стороны, отражаемая в нашем сознании окружающая действительность, а с другой – наши потребности. А это подтверждает тот неоспоримый факт, что те предметы и явления, которые не имеют отношения к нашим потребностям и интересам, не вызывают у нас заметных, ярко окрашенных и запоминающихся чувств.

Эмоция – это психический процесс, отражающий субъективное оценочное отношение к существующим или возможным ситуациям. Эмоции отличаются от других видов эмоциональных процессов: аффектов, чувств и настроений. Проявляясь как реакции на предметы определенного окружения, эмоции связаны с первоначальными впечатлениями. Первое впечатление от чего-либо носит чисто эмоциональный характер, является непосредственной реакцией, к примеру, страха, гнева или радости на какие-либо внешние его особенности.

Одна из важнейших особенностей эмоций – это их способность формироваться по отношению к ситуациям и событиям, которые реально в

данный момент могут не происходить, и существуют только в виде идеи о пережитых, ожидаемых или воображаемых ситуациях [30].

Другая важная особенность эмоций – это их способность к обобщению и коммуникации, так как они могут передаваться между людьми или животными), из-за чего эмоциональный опыт включает в себя не только индивидуальные переживания, но и эмоциональные сопереживания и сочувствия, возникающие в ходе взаимного общения, любования живописной красотой природы, уникальными произведениями кино, литературы, искусства.

Чувство – это нечто более сложное, чем эмоции. Это постоянное, устоявшееся отношение личности к тому, что она познает либо делает, к объекту своих потребностей. Чувства характеризуются устойчивостью и длительностью, измеряемой месяцами и годами жизни их субъекта. Сложность чувства проявляется в том, что оно включает в себя целую гамму эмоций и часто затруднительно для составления чётко обозначенного "словесного портрета". Чувство определяет динамику и содержание эмоций, имеющих ситуативный характер. Нередко, эмоцией называют только конкретную форму протекания переживаемого чувства. Так, например, чувство любви проявляется в эмоциях радости при успехах любимого человека, огорчении при его неудаче, гордости за него.

В отличие от эмоций чувства свойственны только человеку. Они имеют социально обусловленный характер и демонстрируют собой наивысшее творение человека в рамках эмоционально-культурного развития. Именно посредством проявления чувств можно уточнить эмоциональное участие человека к конкретным предметам окружения, выяснить его нравственно-этические идеи, функциональные взгляды и душевные

особенности внутреннего мира.

Всё неизведанное, возникающее в течение многочисленных жизненных действий индивидуума воспринимается и отражается в новейших чувствованиях, волнениях и переживаниях. Возникновение чувств является необходимым положением личностного развития человека. Чувства проходят своё становление по мере развития частного особого разума под воздействием воспитательной роли семьи, обучения, воздействия определённой субкультуры и иных обстоятельств [1].

В старшем дошкольном возрасте дети начинают по-разному отвлекаться на близость времени перехода на школьную ступень образования: и у одних это вызывает состояние тревожности, страха, а у других – эмоциональный подъем, чувство радости (дети живо интересуются атрибутикой школьной жизни, любят и восхищаются школьными аксессуарами, репетируют перед зеркалом и игрушками свои ответы преподавателю или осваивают общение на равных со сверстниками, как с теми людьми, которые так же вступили в стадию «взрослости») [21].

В этом возрасте изменяются и становятся новыми отношения ребёнка со средой: практически в любой игре ему приходится постоянно воссоздавать различные ситуации "школьной" коммуникации, подчиняя свои естественные стимулы, свой образ действий этим самым "школьным" порядкам, для того чтобы извлечь удовлетворение от хода игры. Здесь, роль эмоций выступает как рычаг поступков ребёнка, адекватных данной жизненной ситуации [74].

Эмоциональное развитие проявляется в большинстве случаев как свершившийся талант соответственно судить о своём эмоциональном состоянии и разумно-намеренно регулировать его. Эмоциональное развитие осуществляется через ум, размышления, талант и во многом определяется

мыслящей и общественной наполненностью бытия. Эмоции лежат в основе любых общесоциальных связей. От тех эмоций, которые большей частью переживает и обнаруживает человек, обуславливается благополучность его коммуникации с окружающим обществом, а значит успешность его социальной адаптации. Эмоциональная яркость и чувственная экспрессивность выполняют особые коммуникативные функции. Эмоции естественным образом оказывают влияние на нашеприятие всего сущего – на то, как мы видим и слышим. Например, радость окрашивает всё вокруг в яркие цвета и превращает в радужную сказку, а страх, наоборот, сводит к узкому и ограниченному восприятию непосредственно пугающего объекта и заставляет видеть только его. Ровное, гармоничное настроение содействует тому, что мы в большей степени беспристрастно воспринимаем окружающий мир, а стало быть, более эффективно будем в нем действовать и поступать. Таким образом, эмоциональное развитие в значительной степени способствует поддержке физического, психического, психологического, морально-нравственного здоровья и позитивному участию в любой деятельности [75].

У воспитанников с нормальным психофизическим развитием к 6-7 годам уже сформированы опыт проживания разного рода эмотивных ситуаций, любопытство, способность испытывать чувственное благополучие, умение различать темперамент людей, основные эмоции, чувства и выражать их при помощи мимики и жестов. Эмоциональная сфера детей 6-7 лет постоянно обогащается посредством общения со сверстниками и взрослыми, окружающим миром [64].

Всякая эмоция применяется "здоровым" ребёнком для стабилизации и наращивания стремления к активному действию. Например, страх

конкретной дозированной "выносимой", но не повергаемой в шок насыщенности мобилизует действенность ребёнка при прямом столкновении с пугающими моментами, удваивая чувство победы и триумфа при благоприятном его разрешении, базируется на предвидении лучшего и предусматривает невредимость природного устройства абсолютного поддержания удачного продвижения к конечному результату [64].

По теории И.В. Дубровиной сложности в эмоциональной области чаще всего испытывают "трудные" дети, которых возможно объединить в три наиболее ярко выявленные категории, это:

– дети агрессивные – во взаимодействии с ними, в первую очередь, следует акцентировать взгляд на степени демонстрации агрессивной реакции, на продолжительность её протекания и образ вероятных, но зачастую скрытых, мотивов, создавших возбудимый образ действий в конкретных условиях коммуникации с родителями, сверстниками, третьими лицами [64];

– дети эмоционально оживленные и расторможенные – по ходу соприкосновения с такими детьми надо брать во внимание то, как чрезвычайно они на всё откликаются. Своим ликованием в результате красноречивого образа действий будоражат всех окружающих, а их страдания проявляются в плаче во весь голос и стенаниях, привлекающих внимание сторонних окружающих;

– дети не в меру застенчивые, ранимые, обидчивые, робкие и тревожные – они, как правило, громко и явственно свои эмоции обнаруживать стыдятся, поэтому свои большие или маленькие сложности и трудности переносят молчаливо, опасаясь переключить на себя чьё-либо внимание.

Рассмотрим конкретные выражения эмоциональных отклонений детей

6-7 лет в пределах нормативного психофизического роста и развития:

– Агрессивность – она типична и присуща многим детям. Внутренние потрясения и неоправданные ожидания, которые взрослым видятся ничтожными и едва заметными, в действительности являются весьма краеугольными и тяжело переносимыми для ребёнка, собственно в силу незрелости его нервной системы. По этой причине в наибольшей степени доступным для них способом разрешения определенной ситуации может оказаться именно физически направленный негативный отклик, в особенности при незначительной способности к выражению себя в коммуникации либо деятельности [60].

Выражение агрессии у детей вызвано в основном такими мотивами, как опасение быть израненным, уязвлённым, испытать моральные нападки и получить телесные увечья и здесь взрослый должен очень чётко понимать, что чем значительнее агрессия, тем конкретнее скрывающийся за ней страх либо перенесённая психотравмирующая ситуация – обида или собственно нападение. Нередко, страх порождается отклоняющимися, от общепринятых, социальными соприкосновениями ребёнка и значимых взрослых в его близком окружении [2].

Агрессия способна выражаться как в силовом аспекте (в драках или модели губительного отношения к предметам), так и в вербальной демонстрации. Такой поведенческий ход в любом случае продиктован острой нуждаемостью ребёнка в заботе и внимании, предшествующими напряжёнными эпизодами жизни, желанием ощутить себя сильным или выместить зло за собственные огорчения и унижения [60].

– Вспыльчивость – это своеобразная способность ребёнка устроить истерику по любому, даже самому ничтожному, с точки зрения окружающих,

предлогу. Он может разрыдаться, обозлиться, но скрытых или явных знаков агрессии при этом не выражает.

– Пассивность – это изоляция ребёнка в своём внутреннем мире. Зачастую, родители и педагоги не замечают особой проблемы в безучастном и инертном поведении ребёнка и считают его таким идеальным "тихоней", с хорошим и правильным поведением, которое так нравится всем окружающим. Однако, подчас "тихие" дети переживают разного рода, крайне нерадужные волнения, они могут быть очень робкими, нерешительными, трусливыми, жалкими и даже сломленными. Продвижение и приближение к таким детям должно быть поступательным, ибо может миновать достаточный временной отрезок, прежде чем со стороны ребёнка возникнет хоть какая-то обратная рефлексия.

– Застенчивость – проявляется в болезненном беспокойстве и опаске ребёнка обратить на себя внимание окружающих по какой бы то ни было причине, это своего рода немотивированное чувство стыда и развивается оно, в основном, под воздействием сверх меры деспотичного, властного склада воспитания, когда заглушаются многие его характерные особенности, никто не показывает интереса к личной позиции ребёнка, наблюдаются всевозможные ограничения, в том числе и силовые наказания. При переходе на школьную ступень обучения застенчивость будет представлять для ребёнка достаточно серьёзные преграды, порождая страх перед любым устным ответом стоя у доски или сидя за партой. Застенчивый ребёнок не владеет возможностью применить при ответе имеющиеся у него знания. Впоследствии данная ситуация, если её вовремя не разрешить, определит окончательную инертность ребёнка в познавательной, образовательной и общесоциальной деятельности.

– Нахальство – обратная сторона застенчивости.

– Гиперактивность – источником её возникновения, чаще всего, являются органические поражения коры головного мозга, появившиеся вследствие осложнений беременности и родов, ослабляющие телесные болезни раннего возраста, а так же психологически и физически травмирующие переломные жизненные моменты.

Первостепенные признаки гиперактивности – это постоянная отвлекаемость, переключаемость внимания ребёнка на любые, даже самые незначительные, внешние раздражители и яркая моторная оживлённость. С точки зрения характеристики любого педагога – это самый бурный, шустрый и быстрый ребёнок в группе, он порывист, нервозен и внезапен в любом своём действии даже для себя самого. Ничего плохого такой ребёнок не предполагает, действует, не помышляя о результатах своего поведения, сам искренне огорчается из-за произошедшего, виновником которого и становится. При этом он ежеминутно конфликтует и тут же примиряется со сверстниками, с лёгкостью переживает наказания, не запоминает обиды и не держит зла.

– Страх – когда человек боится чего-то конкретного. К примеру, боязнь пауков либо змей даже на фотографии, замкнутого пространства, множества направленных на тебя взглядов, полётов на самолёте и так далее

Детские страхи – это довольно распространённый среди родителей неблагоприятный аспект воспитания ребёнка. Внешние и внутренние проявления страхов у детей 6-7 лет очень разнятся. Одним детям страшно оставаться в тёмной комнате в одиночестве, их пугают тёмные углы и непонятные тени пространства, они избегают возможности или необходимости выходить из светлой комнаты в другие неосвещённые

помещения без сопровождения родителей, братьев или сестёр. Другим детям часто снятся ужасные сны, и тогда они вздрагивают, резко вскакивают, просыпаются с криками и плачем, зовут близких, нуждаются в их защите, иногда требуют, чтобы кто-то из членов семьи спал с ними вместе до утра. Кто-то из детей боится длинных больничных коридоров, белых халатов врачей, а прививка им кажется самым жутким событием в жизни. А кто-то отказывается плавать не только в открытом водоёме, где они не видят дна из-за тёмной воды, но даже в бассейне. Бывают и такие случаи, когда вдруг возникают страхи за собственных родителей. Дети опасаются того, что с отцом или матерью может что-нибудь произойти, потому что они еще не пришли домой, а за окном скоро наступит вечер и на улицы опустится зловещая темень.

Причины фиксации детских страхов тоже разнообразны. Их возникновение напрямую зависит от жизненного опыта ребёнка, от насыщенности его бытия различными событиями и ситуациями коммуникации, от уровня сформированности любознательности, познавательной активности, робости, тенденции к волнениям, нерешительности и тревогам, инициативности, творческой фантазии, эмоциональной чувствительности. Зачастую, любой страх порождается, прежде всего, страданиями, которые эмоциональным следом были запечатлены в сознании инстинктом самосохранения, чтобы эту боль не пришлось пережить ещё раз. Большая часть этих причин обусловлена особенностями возраста и носит временный характер. И, если к детским страхам подходить адекватно, в точности понимая мотивы их возникновения, то они нивелируются, не успев закрепиться [35].

Устойчивые невротические страхи – это тревоги, волнения и опасения,

с которыми не может совладать даже взрослый, не то, что ребёнок. Невротические страхи – это есть основополагающий фактор сложных и проблематичных поведенческих позиций в семье, неблагополучия ребёнка, его психофизической истощенности, неприемлемых поступков и образа действий родителей в разного рода моментах взаимодействия, возможно в силу отсутствия у них психолого-педагогических знаний о психофизических качествах дошкольников, а возможно и о наличии страхов и фобий у них самих. Такие состояния сильно акцентированы, удерживаются достаточно длительный временной период, негативно воздействуя на эмоциональное развитие ребёнка и деформируя его индивидуальность. И это уже тот случай, когда ребёнку крайне необходима психологическая помощь и поддержка в целенаправленной коррекции эмоциональной сферы [17].

– Тревожность – это внутреннее состояние, которое сопровождает любого человека, взрослого ли, ребёнка ли в каждой деятельности либо в определённый жизненный момент. Она не привязана к какой-либо конкретной ситуации и выражается когда угодно. От степени тревоги значимых взрослых во многом обуславливается тревожное состояние самого ребёнка, потому что это чувство, независимо от наших желаний, всегда передается от одного человека к другому. Исходя из выводов социологических исследований, доказан неоспоримый факт, что в семьях, где сформированы гармоничные, уважительные и дружелюбные связи, дети менее тревожны, чем в семьях, где часто вспыхивают конфликты [15].

## **1.2. Виды нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста**

Проблема эмоционального самочувствия детей в семье и дошкольном учреждении является одной из самых актуальных, так как положительное эмоциональное состояние относится к числу важнейших условий развития личности. Высокая эмоциональность ребенка, которая окрашивает его психическую жизнь и практический опыт, составляет характерную особенность дошкольного детства [15]. Внутренним, субъективным отношением ребенка к миру, к людям, к самому факту собственного существования является эмоциональное мироощущение [32]. В одних случаях – это радость, полнота жизни, согласие с миром и самим собой, отсутствие аффективности и уходов в себя; в других – чрезмерная напряженность взаимодействия, состояние подавленности, сниженное настроение или, наоборот, выраженная агрессия.

Таким образом, эмоциональное мироощущение дошкольника – это «выражение субъективного переживания, его интенсивности и глубины, зрелости эмоций и чувств в целом» [15. С. 130]. Эмоциональный опыт ребенка, то есть опыт его переживаний, может иметь как позитивную, так и негативную окрашенность, что оказывает непосредственное влияние на его актуальное самочувствие. Современные научные данные убедительно показывают, что результат положительно-направленного детского опыта: доверие к миру, открытость, готовность к сотрудничеству - обеспечивает основу для позитивной самореализации растущей личности [33]. Для психического здоровья детей необходима сбалансированность положительных и отрицательных эмоций, обеспечивающая поддержание душевного равновесия и жизнеутверждающего поведения [34]. Нарушение эмоционального баланса способствует возникновению эмоциональных

расстройств, приводящих к отклонению в развитии личности ребенка, к нарушению у него социальных контактов. Анализ психологической литературы [37; 38] позволяет выделить три группы нарушений в развитии эмоциональной сферы дошкольника: – расстройства настроения; – расстройства поведения; – нарушения психомоторики.

Расстройства настроения можно условно разделить на 2 вида: с усилением эмоциональности и ее понижением [13].

К 1-й группе относятся такие состояния, как эйфория, дисфория, депрессия, тревожный синдром, страхи. Ко 2-й группе относятся апатия, эмоциональная тупость, паратимии [40].

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

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

Депрессия – аффективное состояние, характеризующееся отрицательным эмоциональным фоном и общей пассивностью поведения. Депрессия в дошкольном возрасте в классическом виде обычно атипична, стерта. Ребенка с пониженным настроением можно охарактеризовать как несчастного, мрачного, пессимистичного. Тревожный синдром – состояние беспричинной обеспокоенности, сопровождающееся нервным напряжением, непоседливостью. Ребенка, испытывающего тревогу, можно определить, как неуверенного, скованного, напряженного.

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

Апатия – безучастное отношение ко всему происходящему, которое сочетается с резким падением инициативы. Апатичного ребенка можно описать как вялого, равнодушного, пассивного.

Эмоциональная тупость – уплощенность эмоций, в 1-ю очередь утрата тонких альтруистических чувств при сохранении элементарных форм эмоционального реагирования. Паратимии, или неадекватность эмоций – расстройство настроения, при котором переживание одной эмоции сопровождается внешним проявлением эмоции противоположной валентности. Эмоциональная тупость и паратимии характерны для детей, страдающих шизофренией. К расстройствам поведения можно отнести гиперактивность и агрессивное поведение: нормативно инструментальную агрессию, пассивно – агрессивное поведение, инфантильную агрессивность, защитную агрессию, демонстративную агрессию, целенаправленно - враждебную агрессию [32].

Гиперактивность – сочетание общего двигательного беспокойства, неусидчивости, импульсивности поступков, эмоциональной лабильности, нарушений концентрации внимания. Гиперактивный ребенок непоседлив, не доводит до конца начатое дело, у него быстро меняется настроение. Нормативно – инструментальная агрессия – это вид детской агрессивности, где агрессия используется в основном как норма поведения в общении со сверстниками.

Агрессивный ребенок держится вызывающе, неусидчив, драчлив, инициативен, не признает за собой вины, требует подчинения окружающих.

Его агрессивные действия – это средство достижения конкретной цели, поэтому положительные эмоции испытываются им по достижении результата, а не в момент агрессивных действий.

Пассивно-агрессивное поведение характеризуется капризами, упрямством, стремлением подчинить окружающих, нежеланием соблюдать дисциплину. Инфантильная агрессивность проявляется в частых ссорах ребенка со сверстниками, непослушанием, выставлением требований родителям, стремлением оскорблять окружающих.

Защитная агрессия – это вид агрессивного поведения, которое проявляется как в норме (адекватный ответ на внешнее воздействие), так и в гипертрофированной форме, когда агрессия возникает в ответ на самые разные воздействия. Возникновение гипертрофированной агрессии может быть связано с трудностями декодирования коммуникативных действий окружающих.

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

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

К нарушениям психомоторики [31] относят:

1. амимию - отсутствие выразительности лицевой мускулатуры, наблюдающееся при некоторых заболеваниях центральной или периферической нервной системы;
2. гипомимию - легкое понижение выразительности мимики;
3. маловыразительную пантомимику.

Как подчеркивает Т.И. Бабаева, условием социально-эмоционального развития ребенка выступает его «способность «прочитывать» эмоциональное состояние окружающих людей, сопереживать и, соответственно, активно на это откликаться» [37, С.115]. Поэтому к нарушениям в эмоциональном развитии дошкольника можно отнести и трудности в адекватном определении эмоциональных состояний людей, так как в практике обучения и воспитания детей задача формирования эмоциональности решается лишь фрагментарно, а преимущественное внимание уделяется развитию мыслительных процессов. Одна из причин такого положения заключается в недостаточной освещенности вопроса об эмоциональном воздействии.

Нарушения эмоционального развития в дошкольном возрасте обусловлены двумя группами причин [32]. Конституциональные причины

(тип нервной системы ребенка, биотонус, соматические особенности, то есть нарушение функционирования каких-либо органов). Особенности взаимодействия ребенка с социальным окружением.

Дошкольник имеет свой опыт общения со взрослыми, сверстниками и особо значимой для него группой – семьей, и этот опыт может быть неблагоприятным:

1) если ребенок систематически подвергается отрицательным оценкам со стороны взрослого, он вынужден вытеснять в бессознательное большое количество информации, поступающей из окружающей среды. Новые переживания, не совпадающие со структурой его «Я - концепции», воспринимаются им негативно, в результате чего ребенок оказывается в стрессовой ситуации.

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

3) Семейные конфликты, разные требования к ребенку, непонимание его интересов - также могут вызвать у него негативные переживания. Неблагоприятными для эмоционального и личностного развития дошкольника являются следующие типы родительского отношения [37]: отвержение, гиперопека, обращение с ребенком по принципу двойной связи, сверхтребовательность, уклонение от общения и др.

Среди эмоциональных черт, развивающихся под воздействием таких родительских отношений, отмечается агрессивность, аутоагрессивность, отсутствие способности к эмоциональной децентрации, чувства тревожности, мнительности, эмоциональная неустойчивость в общении с людьми. Тогда как тесные, насыщенные эмоциональные контакты, при которых ребенок

является «объектом доброжелательного, но требовательного, оценочного отношения, ...формируют у него увереннооптимистические личностные ожидания» [37. С.82].

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

Мощным импульсом социально-эмоционального развития детей являются также средства коммуникации, которые могут стать источником эмоциональных нарушений у дошкольников, вследствие нерешенности вопроса о дозировании информационного «рациона». По данным ЮНЕСКО, 93% современных детей 3 – 5 лет смотрят на экран 28 часов в неделю, то есть около четырех часов в день, что намного превосходит продолжительность общения со взрослыми. Таким образом, экран становится главным «воспитателем» ребенка.

Если взрослые или подростки способны критически оценить то, что показывают, могут переключиться на другой канал или просто выключить телевизор, то дошкольники смотрят все, что им предлагают. В результате для них характерно недоразвитие личности, которое выражается в нарушениях речи, отсутствии интереса к занятиям, слабой концентрации, сниженной эмоциональности, отсутствии сопереживания, а также в импульсивности и ситуативности поведения, отсутствии инициативы, низком уровне фантазии и воображения, стереотипности мышления. Ведущим методом коррекции эмоциональных нарушений в дошкольном возрасте является имитация детьми различных эмоциональных состояний [37].

Значимость данного метода обусловлена рядом особенностей:

1) активные мимические и пантомимические проявления помогают предотвращать перерастание некоторых эмоций в патологию;

2) благодаря работе мышц лица и тела обеспечивается активная разрядка эмоций;

3) у детей при произвольном воспроизведении выразительных движений происходит оживление соответствующих эмоций и могут возникать яркие воспоминания о неотрагированных ранее переживаниях, что позволяет, в ряде случаев, найти первопричину нервного напряжения ребенка и нивелировать его реальные страхи;

4) имитация осуществляет функцию «начальной, исходной ориентировки развивающегося субъекта в проблемных областях, наиболее значимых на данной конкретной ступени онтогенеза» [36, С. 5]. В связи с тем, что дошкольный возраст является сензитивным периодом для развития эмоциональной сферы, имитация детьми эмоциональных состояний способствует расширению их системы знаний об эмоциях, дает возможность наглядно убедиться в том, что различные настроения, переживания выражаются в конкретных позах, жестах, мимике, движениях. Эти знания позволяют дошкольникам грамотнее ориентироваться в собственных эмоциональных состояниях и эмоциях окружающих;

5) имитация эмоциональных состояний позволяет не только расширить представления детей об эмоциях, умение их дифференцировать и понимать, но и активизировать эмоциональный словарь дошкольников, так как при освоении значения слов, обозначающих эмоции, дети выделяют не существенные признаки, на основе которых формируются видовые обобщения, а ситуацию, в которой эта эмоция возникла, свои действия в ней,

эмоциональные переживания;

б) имитация эмоциональных состояний способствует развитию устойчивости, концентрации, переключаемости внимания, позволяет произвольно изменять мышечный тонус, что формирует у детей произвольную регуляцию поведения;

7) имитация выполняет важную функцию в социально-эмоциональном развитии дошкольника: с помощью имитации строится образ другого лица и, одновременно, строится и углубляется представление ребенка о самом себе. В теории социального научения имитация рассматривается как «ключевой процесс социализации, как способ приобретения ребенком поведения, принятого, одобряемого в его социальном окружении» [38, с. 8].

Таким образом, имитация детьми различных эмоциональных состояний оказывает влияние на их самочувствие, создавая определенный эмоциональный настрой, способствует развитию психомоторики, произвольной регуляции поведения, то есть является основным методом коррекции эмоциональных нарушений в дошкольном возрасте. Основной формой коррекционной работы с дошкольниками является курс специальных занятий, целью которых является эмоциональное воплощение ребенка в заданный образ, отождествление с ним, то есть имитация различных эмоциональных состояний [40].

В качестве основных типов педагогического регулирования эмоционального развития детей на коррекционных занятиях можно выделить обучающее-корректирующий, направляюще-корректирующий и направляющий типы.

1. Обучающе-корректирующий тип регулирования характеризуется следующими чертами:

1) ориентацией на развитие у дошкольников выразительной моторики – умения активно передавать эмоциональные состояния с помощью мимики, пантомимики;

2) стремлением педагога помочь детям в овладении умением понимать собственные эмоциональные состояния, определять различные эмоции взрослых и детей, выраженные в мимике, пантомимике, интонации речи;

3) использованием педагогом групповых и индивидуальных бесед о средствах эмоциональной выразительности образа в музыке, литературе, фотографии, книжной иллюстрации;

4) выбором доступных для детей видов деятельности: игры, имитации, рисования;

5) демонстрацией мимических, пантомимических, интонационных средств воплощения образа;

6) внесением поправок в процесс выполнения ребенком действий.

2. Направляюще-корректирующий тип отличается:

1) ориентацией педагога на развитие у детей осознанного включения в процесс имитации, выбора средств достижения выразительности образа;

2) стимулированием самостоятельного поиска выразительных средств передачи образа; 3) направленностью участия взрослого на развитие умения анализировать невербальные средства эмоционального воплощения, использованные самим ребенком и другими детьми.

3. Для направляющего типа педагогического регулирования характерны:

1) ориентация на развитие у каждого ребенка индивидуальных способов эмоционального самовыражения в игровой деятельности;

2) стимулирование творчества и инициативы ребенка. Указанная

типология является общим подходом к развитию эмоциональной сферы и коррекции эмоциональных нарушений в дошкольном возрасте.

### **1.3. Формы и методы психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста**

Психолого-педагогическая коррекция – это система мероприятий, направленных на улучшение недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия [43].

Рассмотрим виды психологической коррекции (Столяренко Л.Д):

По характеру направленности выделяют коррекцию:

*Симптоматическую.* Данная коррекция предполагает кратковременное воздействие с целью снятия острых симптомов отклонений в развитии, которые мешают перейти к коррекции каузального типа.

*Каузальную.* Данная коррекция сконцентрирована на источнике и причине отклонения. Этот вид коррекции более длителен по времени и требует существенных усилий, однако более эффективен по сравнению с симптоматической коррекцией, так как одни и те же симптомы отклонений могут иметь совершенно разные причины, природу и психологическую структуру нарушений.

*По содержанию различают коррекцию:* аффективно-волевой сферы; поведенческих аспектов; познавательной сферы; личности; межличностных отношений (внутригрупповых взаимоотношений (семейных, супружеских, коллективных); детско-родительских отношений).

*По форме работы с клиентом различают коррекцию:* групповую коррекцию (в закрытой естественной группе (семья, класс, сотрудники и

т.д.); в открытой группе для клиентов со сходными проблемами); индивидуальную; смешанную форму (индивидуально-групповую).

*По наличию программ:* импровизированную; программированную. По характеру управления корректирующими воздействиями: недирективную; директивную (четко структурированные знания).

*По продолжительности:* сверхкороткую (сверхбыструю) – длится минуты или часы; короткую (быструю) – длится несколько часов и дней; длительную – продолжается месяцы; сверхдлительную – продолжается годы.

*По масштабу решаемых задач различают психокоррекцию:*

Общую; Мероприятия общекоррекционного порядка, нормализующие специальную микросреду клиента, регулирующие психофизическую, эмоциональную нагрузку. Может способствовать ликвидации психических нарушений и гармонизации личности в ходе дальнейшего развития.

Частную; Набор психолого-педагогических воздействий, представляющих собой адаптированные для детского и подросткового возраста психокоррекционные методики и приемы.

Специальную. Комплекс приемов, методик и организационных форм работы с клиентом или группой клиентов одного возраста, являющихся наиболее эффективными для достижения конкретных задач формирования личности, отдельных ее свойств или психических функций, проявляющихся в отклоняющемся поведении и затрудненной адаптации.

В психокоррекции важна принципиальная психолого-педагогическая позиция – не ребенка подчинять и корректировать под определенную систему, а саму систему корректировать в том направлении, чтобы она обеспечивала достаточно высокий уровень развития детей. Основными принципами коррекционной работы [43]:

*Принцип единства коррекции и диагностики отклонений в развитии* отражает целостность процесса оказания психологической помощи и реализуется в двух аспектах: коррекционно-развивающей работе предшествует этап диагностики; коррекционной деятельности педагога-психолога сопутствует текущий и итоговый контроль динамики изменений детского развития.

*Принцип нормативности развития*, или онтогенетический принцип предусматривает учет последовательности сменяющихся друг друга возрастных стадий онтогенетического развития ребенка.

*Деятельностный принцип* формирует подходы к организации и содержанию психокоррекционной работы с учетом ведущей для каждого возрастного периода деятельности, в рамках которой «вызревают» психологические новообразования, определяющие развитие ребенка.

*Принцип системности и единства коррекции и развития* задает необходимость учета в коррекционной работе иерархии отношений между симптомами и их причинами, причинно-следственных связей между первичным, вторичным и третичным дефектом. При этом в первую очередь акцент делается на решение пропедевтических и профилактических задач психокоррекционной работы с детьми.

*Принцип коррекции «снизу вверх»* предусматривает тренировку и упражнение уже имеющихся способностей, находящихся в зоне «актуального развития» ребенка. Принцип коррекции «сверху вниз» и принцип развивающего обучения, выдвинутый Л. С. Выготским (1958).

Данный принцип раскрывает направленность коррекционной работы, основным содержанием которой является создание «зоны ближайшего развития» и своевременное формирование психологических

новообразований.

*Принцип компенсации и коррекции* является ведущим при разработке индивидуальной программы развития детей, выборе и адаптации коррекционно-педагогических технологий в зависимости от характера, 20 структуры и выраженности нарушения, степени фиксации дошкольника на своем дефекте. При этом особенное внимание отдается формированию коррекционной направленности на формирование компенсаторных механизмов.

*Принцип активного привлечения родителей к задачам психокоррекции* предусматривает налаживание активного и заинтересованного сотрудничества психолога и родителей с целью обеспечения непрерывности домашнего и общественного коррекционно-развивающего воспитания и обучения детей и преемственности в постановке ближайших и отдаленных целей психокоррекционной работы, определении ее содержания, применяемых методов и форм. Исходя из данных принципов, психолог приступает к определению содержания индивидуальной психокоррекционной работы. Содержание и методы психокоррекционной работы предопределены спецификой объектов, их состоянием, а также предметом коррекции, формулируемым в психологической практике на языке трудностей клиентов (детей, педагогов и родителей). По содержанию можно выделить коррекцию отдельных сторон, общую личностную коррекцию, коррекцию сфер и качеств личности, коррекцию деятельности и отношений [53].

Коррекция эмоциональной сферы связана, со снижением психоэмоционального напряжения, дезактуализацией фрустрированных потребностей ребенка, оздоровлением социальной среды, разрушением аффективных образов мира и стереотипов поведения. Она предполагает

развитие социальных эмоций и способов безопасного эмоционального реагирования и формирование навыков эмоционального контроля поведения у ребенка.

В процессе психолого-педагогической коррекции эмоциональной сферы дошкольников используются приемы, содержание которых отвечает развивающим, профилактическим и коррекционным задачам.

В психолого-педагогической коррекции эмоциональной сферы дошкольников желательно использовать полифункциональные упражнения, с одной стороны, дающие возможность решать несколько задач, а с другой – позволяющие оказывать на разных детей различное воздействие.

*Рольевые методы* – предполагают принятие ребенком ролей, различных по содержанию и статусу; проигрывание ролей противоположных обычным, проигрывание своей роли. Рольевые методы включают в себя: рольевую гимнастику и психодраму.

*Рольевая гимнастика* – рольевые образы животных, сказочных персонажей, социальных и семейных ролей, неодушевленных предметов.

*Психодрама* – предполагает поочередную смену ролей, драматическое разыгрывание мысленных картин, составленных детьми или терапевтические сказки.

*Психогимнастические игры* основываются на теоретических положениях социально-психологического тренинга о необходимости особым образом формировать среду, в которой становятся возможными преднамеренные изменения. В психогимнастических играх у детей формируются: принятие своего имени, своих качеств характера, своих прав и обязанностей.

*Коммуникативные игры* – это игры, направленные на формирование у

детей умения увидеть в другом человеке его достоинства и давать другому человеку вербальную и невербальную поддержку; игры, способствующие углублению осознания сферы общения, игры, обучающие умению сотрудничать. Игры и задания, направленные на развитие произвольности. Игры, направленные на развитие воображения – вербальные игры – придумывание детьми окончания к той или иной необычной ситуации, либо коллективное сочинение сказок или подбор ассоциаций к какому-либо слову. Невербальные игры предполагают изображение детьми того или иного живого существа или неживого предмета.

*«Мысленные картинки»* - закрывают глаза и под музыку придумывают картинку, а затем рассказывают ее группе.

*Эмоционально-символические методы* – групповое обсуждение различных чувств. Как необходимый этап обсуждения используются детские рисунки, выполненные на тему чувств. Направленное рисование, то есть рисование на определенные темы.

*Релаксационные методы* – в программу включены упражнения, основанные на методе активной нервно-мышечной релаксации, дыхательные и визуально-кинестические техники.

Занятия строятся в доступной и интересной для детей форме с использованием:

- развивающие игры (игры-драматизации, сюжетно-ролевые, игры на развитие навыков общения);
- упражнения (подражательно-исполнительского и творческого характера, на мышечную релаксацию);
  - этюды;
  - рассматривание рисунков и фотографий;

- чтение художественных произведений;
- рассказ психолога и рассказы детей;
- сочинение историй;
- беседы;
- моделирование и анализ заданных ситуаций;
- слушание музыки;
- рисование;
- мини-конкурсы, игры-соревнования.

Во время занятий рекомендуется рассаживать детей полукругом или кругом на стульчиках или на ковре. Форма круга создает ощущение целостности, облегчает взаимопонимание и взаимодействие детей.

*Условия формирования коррекционно-развивающей группы*

Основанием для зачисления в группу являются следующие особенности ребенка:

- нарушения эмоционально-волевой сферы: эмоционально-волевая незрелость, агрессивность, тревожность, страхи, гиперактивность, неуверенность в себе, застенчивость, заниженная самооценка;

-особенности развития эмоционально-волевой сферы: протестные реакции, упрямство, обидчивость;

-проблемы в поведении: конфликтность, неспособность постоять за себя, неумение предвидеть последствия своих действий, импульсивность, медлительность, склонность ко лжи, воровство;

-нарушения настроения: нестабильное или сниженное настроение, повышенная возбудимость;

-проблемы в общении: проблемы с адаптацией к дошкольному или

школьному учреждению, отсутствие друзей, нарушения во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми;

- ситуативные психологические реакции на жизненные ситуации;
- психосоматические проблемы: частые «простудные заболевания» и т.д.;
- нарушение детско-родительских отношений.

При формировании коррекционно-развивающей группы необходимо учитывать противопоказания для групповой работы:

1. Наличие острой психотической симптоматики (бред, галлюцинации, психопатоподобные особенности поведения и т.д.).
2. Снижение интеллекта до степени умеренной умственной отсталости.
3. Численность детей в группе от 5 - 8 человек одного возраста.

### **Выводы по первой главе.**

Психическое развитие ребёнка определяется эмоциональным благополучием, которое проявляется в типичных детских эмоциях, положительно или отрицательно окрашенных. Эмоции являются своеобразными детекторами внутреннего статуса ребёнка и в значительной степени оказывают воздействие на его когнитивные процессы.

Эмоция – это психический процесс, отражающий субъективное оценочное отношение к существующим или возможным ситуациям. Эмоции отличаются от других видов эмоциональных процессов: аффектов, чувств и настроений. Проявляясь как реакции на предметы определенного окружения, эмоции связаны с первоначальными впечатлениями. Первое впечатление от чего-либо носит чисто эмоциональный характер, является непосредственной реакцией, к примеру, страха, гнева или радости на какие-либо внешние его особенности.

К основным нарушениям эмоций можно разбить на 2 группы: к 1-й группе относятся такие состояния, как эйфория, дисфория, депрессия, тревожный синдром, страхи, ко 2-й группе относятся апатия, эмоциональная тупость, паратимии.

Пассивно-агрессивное поведение характеризуется капризами, упрямством, стремлением подчинить окружающих, нежеланием соблюдать дисциплину. Инфантильная агрессивность проявляется в частых ссорах ребенка со сверстниками, непослушанием, выставлением требований родителям, стремлением оскорблять окружающих.

Психолого-педагогическая коррекция – это система мероприятий, направленных на улучшение недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия.

В психолого-педагогической коррекции эмоциональной сферы дошкольников желательно использовать полифункциональные упражнения, с одной стороны, дающие возможность решать несколько задач, а с другой – позволяющие оказывать на разных детей различное воздействие.

## **Глава 2. Экспериментальная работа по коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста**

### **2.1. Констатирующий этап экспериментальной работы по выявлению нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста**

В соответствии с целью, гипотезой и задачами исследования нами был проведён констатирующий эксперимент, цель которого – определить уровень эмоционального развития дошкольников, а именно детально изучив степень проявления страхов, тревожности, гнева, агрессии и эмоционального благополучия.

Исследование проводилось на базе КГП «Рудненская городская многопрофильная больница» Управления здравоохранением акимата Костанайской области, отделение восстановительного лечения и реабилитации. В исследовании приняли участие 20 старших дошкольников, в возрасте 6-7 лет, которые находились на амбулаторном лечении в течении 1,5 месяцев. Коррекционная работа с ними проводилась в свободное от лечебных процедур время, в зале для организации групповых занятий.

Для организации и проведения эксперимента на основе исследований И.П. Брызгунова, Н.Н. Заваденко, В.Р. Кучмы, М.Ю. Никаноровой, О.В. Халецкой, Т.Ю. Успенской и других ученых нами были определены следующие показатели: – чувство агрессии;

– уровень тревожности; – чувство страха; – чувство гнева; – внутреннее эмоциональное благополучие;

– распознавание положительно и отрицательно окрашенных эмоций, таких как радость, удивление, грусть, страх, гнев.

С учётом перечисленных выше показателей, в совокупности были выявлены уровни эмоционального развития: высокий, средний, низкий.

В соответствии с показателями нами был отобран комплекс диагностических методик [33], направленный на изучение уровня эмоционального развития дошкольников:

– для определения уровня агрессии нами отобрана диагностическая методика *«Дом. Дерево. Человек» Джорджа Бука*;

– при помощи проективной методики *«Кактус» М.А. Панфиловой* мы определяли уровень страха [39];

– с целью определения уровня тревожности нами отобрана *диагностическая методика Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена «Детский тест тревожности»*;

– в связи с тем, что дети по-разному проявляют свои эмоции в условиях семьи и детского сада, для определения уровня радости, страха, агрессии, тревожности, эмоционального благополучия нами были отобраны такие схожие между собой диагностические методики, как *«Анкета по изучению эмоциональной сферы у дошкольников» Т.А. Данилиной для родителей и «Наблюдение за проявлениями эмоций ребенка» Н.Д. Денисовой для педагогов*, так как они друг друга дополняют в ходе организации наблюдения за эмоциональными проявлениями детей в различных средовых состояниях. Представим подробное описание диагностических методик для изучения эмоционального развития детей 6-7 лет и детально проанализируем результаты проведённой экспериментальной работы.

Первая диагностическая методика – это проективная методика исследования личности человека *Джорджа Бука "Дом. Дерево. Человек"*. Ее целью является определение степени агрессии ребёнка.

Для проведения исследования необходимы лист бумаги форматом А4, простой карандаш 2М и стирательная резинка.

Содержание проведения методики состоит в том, что исследуемому ребёнку для исполнения данного теста предлагается набор канцелярских принадлежностей, а именно альбомный листок согнутый в половину и создающий таким образом четыре страницы, простой карандаш М2 и стирательная резинка. В процессе проведения исследования на одной из страниц альбомного листа ему нужно изобразить дом настолько хорошо, как только у него получится, можно зафиксировать в рисунке любой дом таким, как захочется, и позволительно стирать уже созданное множество раз, и обдумывать свой рисунок тоже можно столько времени, сколько потребуется. При этом надо очень попытаться изобразить дом, как только возможно лучше, а после этого тоже как можно качественнее нарисовать дерево и человека. По ходу поочередного создания ребёнком диагностических изображений дома, дерева и человека проводилось наблюдение за его непосредственными действиями и комментариями, которые были занесены в протокол, представленный в приложении Б. Количественная оценка теста производилась на базе определенного набора симптоматических комплексов, определенных Р.Ф. Беляускайте. Выраженность каждого из симптомокомплексов определялась по сумме баллов его признаков: – если показатель отсутствует – это 0 баллов. – наличие некоторых показателей оценивается в зависимости от степени выраженности. К примеру, присутствие облаков на одном рисунке – 1 балл, на двух рисунках – 2 балла, на всех трех изображениях – 3 балла. При присутствии в рисунке большинства показателей ставится 1 или 2 балла в зависимости от его значимости в интерпретации одного или всех рисунков проективного теста. В ходе качественного анализа изображений учитывалось то, какое расположение оно имеет на альбомном листе, каковы пропорциональные

соотношения отдельных его частей, непосредственно величина изображения, характерные особенности зарисовывания, сила давления на карандаш, насколько часто или редко производилось удаление рисунка или некоторых его частей при помощи стирательной резинки, яркий акцент на каждую из отдельных частей изображения. Содержательные аспекты включают в себя особенности движения и настроение нарисованного объекта, детали рисунка, их пропорциональные соотношения и перспектива.

Трактовка особо значимых деталей либо целого их ряда может проявить некоторые характерные черты взаимодействия рисующего ребёнка с окружающими его значимыми взрослыми и сверстниками, индивидуальность проявления его страхов и переживаний. Считывать потаённый смысл таких деталей следует с учетом целостности всех рисунков, а также в тесном и близком содействии с ребёнком, создающим изображение, так как символическое значение деталей часто оказывается неповторимым и самобытным. К примеру, неимение в рисованном изображении таких составляющих, как рот или глаза человека, может указывать на имеющиеся затруднения в различных ситуациях коммуникации либо отрицание желания общаться.

Пропорциональное соотношение частей рисунка зачастую показывают психологическую первостепенность и значительность вещей, ситуаций коммуникации или взаимоотношений, которые непосредственно или на подсознательном символическом уровне представлены в изображении дома, дерева и человека. Пропорция может рассматриваться как отношение целого рисунка к данному пространству бумаги или как отношение одной части целого рисунка к другой. Например, рисунок человека очень маленького размера может показать состояние эмоциональной напряженности и

неадекватности рисующего ребёнка в его психологически значимом окружении.

Ракурс отдаления или приближения изображения отражает комплексное отношение ребёнка к его психологическому окружению. При оценке перспективы важно акцентирование внимания к расположению рисунка на листе по отношению к тому, кто на него смотрит, в распределении отдельных его частей, а так же в движении нарисованного объекта.

Такие параметры, как увеличенный размер рисунка в сопоставлении с другими его частями, интенсивность закрашивания, преломление линий контура рисунка, близко прижатые к телу руки и сомкнутые ноги у человека или их полное отсутствие, отсутствие окон и дверей, многократное перерисовывание объекта, ограничение пространства, мёртвое дерево, обрубленные или сухие ветки дерева, больной человек, чётко выделенное лицо и облака – есть показатели негативных эмоциональных состояний дошкольников, а точнее наличия у них тревожности, агрессии, страха. По окончании создания изображений дома, дерева и человека с каждым ребёнком был проведён рисуночный опрос, в ходе которого предлагалось дать подробную характеристику представленных на рисунке объектов и высказать связанные с ними представления. Рисуночный опрос, содержит 64 вопроса для возможности избежать формализации ответов ребёнка и повторения, ранее сказанного им по содержанию рисунка.

В диагностической методике "Дом. Дерево. Человек" для расшифровки рисунков с целью определения степени проявления страха каждым ребёнком мы отобрали тринадцать показателей, это: 1. Размещение рисунка на листе. 2. Увеличенный размер рисунка (в сопоставлении с другими его частями). 3. Прерывистость линий, штриховка контура или всего изображения. 4. Частые

стирания и перерисовывание объекта. 5. Сухие или обломанные ветки на дереве. 6. Подробное изображение коры дерева. 7. Острые окончания у веток дерева. 8. Преувеличенные глаза на лице человека. 9. Руки прижаты к телу, ноги прижаты друг к другу либо их отсутствие. 10. Отсутствие окон и дверей в доме. 11. Облака. 12. Ограничение пространства. 13. Прорисовывание определенных деталей.

Для того чтобы говорить о повышенном уровне страха в поведении ребёнка, достаточно хотя бы одного из перечисленных признаков.

Параметры негативных эмоциональных состояний у дошкольников по диагностической методике "Дом. Дерево. Человек" представлены в приложении В, где указано, что "+" – это наличие негативных проявлений в рисунке ребёнка, а "-" – это отсутствие негативных проявлений в рисунке ребёнка.

По результатам интерпретации полученных данных можно сделать вывод, что у 5 человек (25%) в отличие от других детей группы в рисунках присутствует наибольшее количество явных признаков, свидетельствующих о негативно окрашенных внутренних переживаниях в виде тревоги, страхов, агрессии, гнева.

Беседа, проведённая с каждым ребёнком по окончании выполнения работы, показала, что ответы, раскрывающие содержание их рисунков противоречивы и порой, не однозначны. Основываясь на данном факте можно сделать вывод о том, что у них имеются внутренние конфликты, которые являются следствием затруднений в налаживании коммуникации с окружающими людьми. То есть, у детей есть потребность в общении и привязанности, но при этом присутствует и невозможность реализовать данную потребность, что отражается на проявлении повышенного уровня

страхов. Недостаточно сформированное умение налаживать коммуникацию определяет появление боязни потерпеть поражение, оказаться несостоятельными или неуспешными в различных жизненных ситуациях.

Поэтому, эти дети либо сторонятся других детей, либо вступают с ними в конфликты и конфронтацию, проявляя по отношению к ним ещё и внешние признаки агрессии. Следует отметить позитивный факт присутствия в рисунках у пяти детей (25%) признаков, указывающих на их эмоциональное благополучие.

Представим подробные и детальные комментарии по наблюдениям за отдельными детьми в процессе рисования, имеющими наибольшее количество негативных проявлений в рисунке:

Демид – выслушав задание, приступил к его выполнению не сразу, долго выбирал цвет карандаша, осматривался по сторонам, чтобы увидеть, кто и какой карандаш выбрал. Рисовал, совершенно не проявляя старание. Мог взять карандаш и стирательную резинку у другого ребёнка. Постоянно отвлекал детей разговорами на свою работу, широко жестикулировал, мешал другим, проявлял импульсивность. Часто заглядывал в рисунки других детей, чтобы увидеть, что и как они уже нарисовали. На своей работе сосредоточивался на несколько минут по несколько раз. При рисовании нажима на карандаш практически не производил, движения были резкими, отрывистыми и размашистыми и неуверенными, процесс заштриховывания был длительным, часто стирал уже нарисованное. Человека нарисовал с большими глазами на лице и руками, плотно прижатыми к телу. В рисунке дерева присутствуют чётко прорисованные облака. Все объекты как бы "зависают" без опоры. На всех рисунках пространство было ограниченным. Свои изображения создал первым. В процессе рисования переживал,

проявлял нежелание и неуверенность, по окончании работы вспотел. В целом, рисунок Демиды показывает наличие страха, агрессии и повышенного уровня тревожности.

София – не сразу приступила к работе, довольно долго все обдумывала и не могла принять решение с какого объекта начать своё изображение, внешне выражала неуверенность, было видно, как дрожат руки и потеют ладошки. В процессе рисования старалась отгородиться от других детей и загородить собой свою работу, низко склоняясь над листком. По ходу раскрашивания, немного увлеклась и уже не так рьяно закрывала свободной рукой свою работу от внимания других детей. Закончила рисунок самой последней, но уже более уверенно. Линии в рисунке прерывистые, что говорит о наличии тревожности и страха. Крону дерева изобразила узкой с обломанными ветками, что говорит о её интравертности, нежелании общаться со сверстниками, наличии страха от недавно пережитой тревожащей ситуации (развод родителей). Дом нарисовала без дверей, по отношению к дереву и человеку гораздо меньшего размера и это дает понять то, что ребёнок чувствует ослабление семейных связей, испытывает свою незащищенность со стороны обоих родителей. Человека изобразила без опоры на линию земли, с руками в виде тонких палочек, без пальцев, прижатыми к телу. В рисунке присутствует множество прорисованных мелких деталей.

Михаил – начал рисовать сразу, ничего не обдумывая. Не закончив изображать один домик, тут же приступал к рисованию другого. Не проявлял никакого старания, вместо домиков выходило некое нагромождение сооружений. Рисунок получился невзрачным, тусклым, неинтересным, грустным от отсутствия ярких красок. Несмотря на то, что не старался,

работал долго и закончил одним из последних. В процессе рисования бесконечно крутил рисунок в разные стороны, чем отвлекал других детей, постоянно сам крутился по сторонам, очень громко и вызывающе комментировал свои действия, махал руками, произносил различные звуки. Поведение ребёнка указывало на то, что он рисовал свои страхи. Много времени уделял дереву, ветки которого в отдельных местах были обломаны и заканчивались острыми частями. Человека изобразил с сомкнутыми ногами и очень детально и четко прорисовал большие глаза на лице. Все объекты ограничены в пространстве, как бы скрыты за множеством облаков.

Елизавета – медленно и не очень уверенно принялась за свою работу. В процессе рисования чувствовала себя не очень спокойно. Сначала нарисовала одно, затем переключилась на другое. Долго рисовала дом. Изобразила его без окон и дверей. Дерево нарисовала быстро, оно получилось безжизненным, неярким, с сухими, обломанными и заостренными к краям, ветвями. Человека тоже нарисовала быстро, без глаз, рук и ног. По результатам рисуночного опроса по окончании рисования дала пояснение того, что на рисунке Елизавета изобразила саму себя и это говорит о том, что ребёнку не хватает тепла, участия, внимания, заботы со стороны родителей и педагогов, она испытывает тревогу и страх в различных ситуациях коммуникации со сверстниками, а так же со значимыми и другими взрослыми. На каждой части рисунка она изобразила яркие облака, прорисовала множество разнообразных и мелких деталей. И дом, и дерево, и человек изображены ею без опоры, как бы парящие над несуществующей землей. Все пропорции в рисунке соблюдены.

Таким образом, по диагностической методике "Дом. Дерево. Человек", проявление страха на высоком уровне выявлен у 5 человек (25%), на среднем уровне у 10 человек (50%) и на низком уровне у 5 человек (25%).

Вторая диагностическая методика *М.А. Панфиловой «Кактус»* направлена на выявление у ребёнка уровня проявления агрессии.

Для проведения данной методики необходимы лист бумаги формата А4 и простой карандаш М2. В процессе организации индивидуально–направленного исследования каждому ребёнку предлагался чистый лист бумаги, простой карандаш М2 и сообщалась инструкция: "Вот тебе альбомный лист и простой карандаш. У тебя есть столько времени, сколько нужно, чтобы нарисовать кактус таким, каким ты его себе представляешь". По завершении создания изображения каждому ребёнку были заданы стандартизированные вопросы: – Как ты думаешь, кактус домашний или дикий? – По-твоему, кактус можно потрогать руками? – Как ты считаешь, кактусу нравится, когда за ним ухаживают? – Как ты думаешь, у кактуса есть соседи? – По-твоему мнению, какие растения могут быть его соседями? – Как ты считаешь, когда кактус вырастет, что в нем изменится? В ходе обработки полученных данных учитывалось пространственное положение нарисованного кактуса на листе бумаги, непосредственно его размер, особенности линий и сила нажима на карандаш в изображении.

По изображению в рисунке определённых деталей можно судить о наличии у ребёнка таких эмоциональных состояний как:

– агрессия: наличие и особенно большое количество иголок, к тому же длинные, сильно торчащие и довольно близко расположенные друг к другу иголки отражают высокую степень агрессивности;

- импульсивность – сильный нажим на карандаш, отрывистость линий;
- эгоцентризм, стремление к лидерству – крупный рисунок, расположенный прямо в центре листа; – зависимость, неуверенность – небольшой рисунок по низу листа; – демонстративность, открытость – необычность формы и присутствие выступающих отростков у растения;
- скрытность, осторожность – наличие зигзагообразных линий по контуру изображения либо внутри кактуса;
- оптимизм – наличие ярких цветов и изображение «весёлого» растения;
- тревога – использование темных цветов, преобладание внутренней штриховки, прерывистый характер линий – женственность – присутствие мягких округлых линий, форм и украшений на растении;
- экстравертированность – наличие в рисунке других кактусов и цветов.
- интравертированность – в изображении присутствует один только кактус;
- стремление к домашней защите, чувство семейной общности – изображение «домашнего» кактуса в цветочном горшке;
- стремление к одиночеству – на рисунке изображен пустынный «дикорастущий» кактус.

В диагностической методике «Кактус» для расшифровки детских рисунков мы отобрали показатели, отражающие отрицательные (страх, эгоцентризм, тревожность, агрессия, интравертность, неуверенность в себе, женственность для мальчиков, стремление к лидерству и т.д.), и положительные (оптимизм, экстравертность, женственность для девочек) эмоциональные состояния каждого ребёнка группы, такие как:

- 1) крупный размер рисунка по центру листа – отражает эгоцентризм и стремление к лидерству,
- 2) небольшой размер рисунка по низу листа – выявляет неуверенность,
- 3) большое количество иголок – высокий уровень агрессии,
- 4) маленькое количество иголок – низкая степень агрессии,
- 5) сильно торчащие, частые и длинные иголки – высокая степень агрессии,
- 6) темный цвет изображения – тревога,
- 7) яркий цвет изображения – оптимизм,
- 8) один (одинокий) кактус – интравертность, стремление к одиночеству,
- 9) наличие рядом с кактусом других растений – экстравертность,
- 10) кактус в цветочном горшке – стремление к домашней защите,
- 11) сильный нажим на карандаш – импульсивность,
- 12) отрывистость и прерывистость линий – тревога,
- 13) зигзагообразные линии – скрытность, осторожность,
- 14) закругленные линии в изображении – женственность.

Полученные данные дают возможность произвести качественный анализ и сделать следующие выводы о том, что 19 детям группы (95%) в определённой мере присущи негативные эмоциональные состояния, но в большей степени агрессия наблюдается у 5 детей, что составляет 25% от общего числа испытуемых, у них прослеживается стремление к лидерству, они эгоцентричны. Детей-экстравертов 7 человек, что составляет 35%. К домашней защите стремятся 5 детей (25%) группы, у них четко прослеживается присутствие чувства семейной общности. Детей, проявляющих осторожность и скрытность в общении с другими – 4 человека,

что составляет 20% от общего числа детей группы. Неуверенность в правильности своих действий наблюдается у 8 человек, что составляет 40%.

*Третья диагностическая методика Тэмбла, М. Дорки, В. Амена – «Детский тест тревожности» преследует своей целью определить у ребёнка уровень тревожности.*

В рамках проведения данной методики были использованы 14 рисунков, представляющих некоторую типичную для жизни старшего дошкольника ситуацию коммуникации.

Каждый, из представленных вниманию испытуемого, рисунок выполнен в двух вариантах: на изображениях для девочки, представленных в приложении Д – нарисована девочка и на изображениях для мальчика, представленных в приложении Е, нарисован мальчик. К рисункам прилагаются два дополнительных изображения детской головы. На одном из них нарисовано улыбающееся лицо ребёнка, на другом – печальное.

Ребёнку, в процессе диагностического исследования, в строго определённой последовательности, один за другим предъявляются все имеющиеся изображения, акцентируется внимание на каждую картинку, к которой даётся краткое индивидуально-направленное разъяснение:

– рисунок № 1 – игра с младшими детьми: "Как ты думаешь, какое у ребёнка будет лицо, весёлое или печальное? Он (она) играет с малышами";

– рисунок № 2 – ребёнок и мать с младенцем: "По твоему мнению, лицо у этого ребёнка будет каким: печальным или весёлым? Он (она) гуляет со своей мамой и малышом";

– рисунок № 3 – объект агрессии: "Как ты считаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: весёлое или печальное?";

– рисунок № 4 – одевание: "Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: весёлое или печальное? Он (она) одевается";

– рисунок № 5 – игра со старшими детьми: "По–твоему, лицо у этого ребёнка будет каким: весёлым или печальное? Он (она) играет со старшими детьми";

– рисунок № 6 – укладывание спать в одиночестве: "Какое по твоему мнению, лицо будет у этого ребёнка: весёлое или печальное? Он (она) идёт спать";

– рисунок № 7 – умывание: "Как ты считаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: весёлое или печальное? Он (она) в ванной";

– рисунок № 8 – выговор: "Каким, по–твоему, будет лицо у этого ребёнка: весёлым или печальным?";

– рисунок № 9 – игнорирование: "По твоему мнению, какое лицо будет у этого ребёнка: весёлое или печальное?";

– рисунок № 10 – агрессивное нападение: "Как ты думаешь, лицо у этого ребёнка будет каким: весёлым или печальным?";

– рисунок № 11 – сбор игрушек: "По–твоему, какое лицо будет у этого ребёнка: весёлое или печальное? Он (она) убирает игрушки";

– рисунок № 12 – изоляция: "Как ты считаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: весёлое или печальное? ";

– рисунок № 13 – ребёнок с родителями: "По твоему мнению, лицо у этого ребёнка будет каким: весёлым или печальным? Он (она) со своими мамой и папой";

– рисунок № 14 – еда в одиночестве: "Как ты думаешь, какое лицо будет у этого ребёнка: веселое или печальное? Он (она) ест".

После чего ребёнку предлагалось сделать самостоятельный выбор. Все действия и словесные высказывания ребёнка зафиксированы в специальный протокол, который представлен в приложении Ж. Протоколы, полученные от каждого ребёнка-участника по окончании диагностического исследования, подверглись количественному и качественному анализу.

Индивидуальные индексы тревожности и распределение индекса тревожности в группах, наибольшее количество выборов грустных лиц для рисунков, максимальное количество весёлых лиц для рисунков, количество слов в ответе ребёнка, минимальное и максимальное количество слов, сказанных ребёнком в комментариях ко всем рисункам, особенности детских рассуждений по ходу предъявляемых рисунков учитывались в процессе представления изображений.

Количественные показатели определяются на основе данных протокола, когда вычисляется индекс тревожности ребёнка, равный выраженному в процентах отношению числа эмоционально-негативных выборов к общему числу рисунков.

По индексу тревожности дети в возрасте 6-7 лет условно могут быть разделены на три группы: – первая группа – это высокий уровень тревожности, где индекс тревожности по величине больше 50%.

– вторая группа – это средний уровень тревожности, где индекс тревожности определяется в пределах от 20% до 50%.

– третья группа – это низкий уровень тревожности, где индекс тревожности колеблется от 0% до 20%.

В ходе качественного анализа, во второй столбец протокола фиксируется и анализируется отдельно каждый ответ ребёнка.

На основе такого анализа делаются заключения относительно эмоционального опыта общения ребёнка с окружающими его людьми и того отпечатка, который этот опыт оставил в душе ребёнка.

Особенно высокое проективное значение заключают в себе четвёртый, шестой и четырнадцатый рисунки. Дети, показывающие в этих ситуациях отрицательный эмоциональный выбор, обладают наивысшим уровнем тревожности.

Дети, показывающие отрицательные эмоциональные выборы в ситуациях коммуникации, изображенных на втором, седьмом, девятом и одиннадцатом рисунках имеют высокий или средний индекс тревожности. Как правило, наибольший уровень тревожности проявляется в ситуациях, отображающих отношения ребёнок–ребёнок ("Игра с младшими детьми", "Объект агрессии", "Игра со старшими детьми", "Агрессивное нападение", "Изоляция").

Значительно ниже уровень тревожности в рисунках, отображающих отношения ребёнок-взрослый ("Ребёнок и мать с младенцем", "Выговор", "Игнорирование", "Ребёнок с родителями"), и в ситуациях, отображающих повседневные действия ("Одевание", "Укладывание спать в одиночестве", "Умывание", "Собирание игрушек", "Еда в одиночестве"). После обработки и интерпретации по методике "Детский тест тревожности" Р. Тэмбла, М. Дорки и В. Амена удалось выявить количество детей. Подробные данные представлены в приложение 3. По результатам анализа исследования в экспериментальной группе, состоящей из 20 детей – высокий уровень индекса тревожности выявлен у 5 человек – 25%, средний – у 10 детей – 50% и низкий – у 5 человек – 25%. Эти данные отражены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровень тревожности у дошкольников экспериментальной группы

Уровень тревожности					
высокий		средний		низкий	
кол-во детей	%	кол-во детей	%	кол-во детей	%
5	25	10	50	5	25

Четвёртая диагностическая методика Т.А. Данилиной – "Анкета по изучению эмоциональной сферы у дошкольников" (Приложение И) для родителей помогает определить уровень эмоционального развития, выявить особенности эмоциональных проявлений ребёнка в условиях семьи.

Для удобства оценки эмоционального развития детей 6-7 лет данная методика была нами несколько модифицирована.

Ниже охарактеризованы уровни эмоциональных проявлений:

– высокий уровень составляет от 13 до 20 баллов – проявления радости, грусти, гнева или страха наблюдаются часто, эмоции в ситуации коммуникации выражены ярко и ребёнок в состоянии самостоятельно контролировать такие эмоциональные аффекты как привлекающий внимание других крик, громкий плач, либо чрезмерный смех;

– средний уровень составляет от 7 до 13 баллов – проявления радости, грусти, гнева или страха можно наблюдать изредка, при этом эмоции в ситуации коммуникации выражены не сильно и ребёнок в состоянии контролировать такие эмоциональные аффекты как привлекающий внимание других крик, громкий плач, либо чрезмерный смех при помощи со стороны взрослого;

– низкий уровень составляет от 1 до 7 баллов – проявления радости, грусти, гнева или страха наблюдается достаточно редко и при этом эмоциональные состояния у ребёнка выражены очень незначительно.

В ходе её проведения необходимы бланк анкеты и ручка. В анкетировании приняли участие 20 родителей (по одному законному представителю на каждого ребёнка группы). Исследование проводилось с каждым членом родительского сообщества группы индивидуально. Была сообщена инструкция о том, что при ответах на вопросы, необходимо подчеркнуть или выделить любым другим способом один, их предложенных ниже, вариант ответа. Далее анketируемый уведомлялся о том, что в процессе заполнения анкеты он не ограничен временными рамками. Анализ результатов исследования мнения родителей по четвёртой методике "Анкета по изучению эмоциональной сферы у дошкольников" Т.А. Данилиной (модифицированная) показал следующие результаты:

Высокий уровень в выражении таких эмоций как радость, страх, гнев, удивление, печаль присущ всем детям группы.

– яркое и открытое проявление радости родители наблюдали у 5 детей – 25%. В анкете было указано, что эти дети часто просыпаются в хорошем и приподнятом настроении, веселые и радостные идут в детский сад. Эмоцию радости у дошкольников вызывают различные обстоятельства, такие как моменты близкого и теплого общения с членами семьи, встреча с близкими людьми, покупка вкусностей, появление новых игрушек и вещей, получение долгожданных или неожиданных подарков, совместные игры с родителями, сверстниками, друзьями, чтение книг и просмотр мультипликационных фильмов и т.д. Их радость выражается в открытой улыбке, громком, но не вызывающем, и залившимся смехе, хлопании в ладоши, подпрыгивании, радостных возгласах;

– проявление очень сильного страха родителями отмечено у 5 детей (25%) в таких обстоятельствах, как нахождение в темной комнате, при

восприятию неожиданных и резких звуков, неожиданная встреча с собакой, пауком, тараканом и в отдельных случаях даже с кошкой, что тут же отражается в громком вскрикивании, подпрыгивании на месте и вздрагивании, плаче, попытке убежать или спрятаться, призыву на помощь взрослых;

– гнев, по мнению родителей испытывают 5 детей (25%). Они поясняют, что в момент проявления своей гневливости дети раздраженно топают ногами, сжимают кулаки, мимически искажают свое лицо, повышают голос, краснеют и начинают чаще дышать;

– удивление выказывали 5 детей – 25% – печаль присуща 5 дошкольникам – 25%. Эти дети при виде мокрой облезлой кошки или голодной собаки на улице, раненого человека или животного, долгого отсутствия папы дома, неисполненного по какой-либо причине желания и так далее могут впасть в уныние, тихо расплакаться и подолгу не выходить из этого состояния.

Средний уровень по данным эмоциональным показателям присущ так же всем детям группы.

– проявление радости родителями отмечено у 10 детей – 50%;

– страх темноты, близкого присутствия незнакомого человека, животного или насекомого испытывают 10 человек – 50%;

– гнев, носящий достаточно эпизодический характер, испытывают 10 детей – 50%;

– удивление, носящее частый, но нестойкий характер испытывали 10 человек – 50%;

– печаль, которая, по мнению родителей, наблюдается иногда и имеет так же эпизодический характер, присуща 10 детям – 50%.

Результат оценок родителями эмоциональных состояний детей по низкому уровню выглядит следующим образом:

- радость проявляют 5 человек – 25 %;
- страх испытывают 5 детей – 25%;
- проявление гнева родителями отмечено у 5 детей – 25% и он является ответной реакцией на крик и угрозы сверстников, когда отнимают игрушки;
- удивление выражают 5 человек – 25%; – проявление печали наблюдается у 5 детей – 25%, данная эмоция, чаще всего, вызвана нежеланием идти в детский сад, общаться со сверстниками, потому что те, в свою очередь, не хотят дружить.

Полученные данные представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень эмоционального развития по результатам анкетирования родителей

Эмоции	Уровень эмоциональных проявлений	Количество детей, (%)
радость	высокий	5 (25)
	средний	10 (50)
	низкий	5 (25)
	нет признаков эмоциональных проявлений	–
страх	высокий	5 (25)
	средний	10 (50)
	низкий	5 (25)
	нет признаков эмоциональных проявлений	–
гнев	высокий	5 (25)
	средний	10 (50)
	низкий	5 (25)
	нет признаков эмоциональных проявлений	–
удивление	высокий	5 (25)
	средний	10 (50)
	низкий	5 (25)
	нет признаков эмоциональных проявлений	–
печаль	высокий	5 (25)

	средний	10 (50)
	низкий	5 (25)
	нет признаков эмоциональных проявлений	–

Анализируя результаты анкетирования родителей по вопросам проявления эмоций детьми в условиях семьи, следует отметить, что зачастую родители не замечают у своих детей ярко выраженных признаков радости, гнева, удивления, печали либо страха или не обращают на них внимание, считая, что это просто блажь или сиюминутный кратковременный каприз. Это может быть обусловлено недостаточным уровнем психолого-педагогической грамотности родительского сообщества в вопросах эмоционального развития дошкольников, необъективностью оценки эмоционального состояния ребёнка, а также и тем, что эмоциональные проявления у детей в общении со значимыми взрослыми и сверстниками в условиях семьи порой разнятся с теми, какие можно наблюдать в детском саду.

Пятая диагностическая методика Н.Д. Денисовой "Наблюдение за проявлениями эмоций ребёнка" для педагогов так же направлена на определение степени выраженности эмоциональных состояний и дополняет своими данными диагностическое исследование по четвёртой методике.

Для проведения данной методики необходим бланк для фиксации, полученных в ходе наблюдения за проявлением эмоций у ребёнка в различных ситуациях коммуникации, а именно: – когда ребёнок испытывает страх – это приход в детский сад, незнакомая, удивительная игрушка, поломка игрушки, слёзы и крики сверстника или друга, проявление физической агрессии со стороны сверстника или друга, неуспешность в определённой деятельности, незнакомые звуки, запреты, крики или наказания

со стороны взрослого, незнакомое помещение, появление и приближение незнакомых взрослых или детей. – когда ребёнок испытывает гнев – это уход матери или другого близкого и значимого взрослого, желание иметь то, чем обладает другой ребёнок группы, желание иметь то, чего нельзя взять, поломка игрушки, другой ребенок забирает игрушку, проявляет физическую агрессию, дразнится и прячет игрушку, сверстники по неизвестной причине не принимают в игру, затруднения или неуспешность в образовательной либо другой деятельности, физическое наказание. – когда ребёнок испытывает радость – это приход утром в детский сад, а вечером домой, успешное выполнение задания, сверстник дурачится и смешит других, внимание, благодарность или похвала взрослого или другого ребёнка группы при взаимном общении, интересная совместная игра, воспитатель играет со всеми детьми, веселит и смешит всех детей группы.

– когда ребёнок переживает печаль – это приход утром в детский сад, уход матери или другого близкого значимого взрослого, игра, общение и взаимодействие со сверстниками, недостаточность или отсутствие внимания со стороны взрослого, сверстники по неизвестным причинам не принимают в игру, затруднения при выполнении игрового или интеллектуального задания. Выраженность проявления эмоционального состояния каждого ребёнка оценивается по шкале от 1 до 3 баллов по итогам наблюдения за его поведенческими реакциями в разных режимных моментах, в ходе различных видов детской деятельности в течение всего дня следующим образом:

– высокий уровень, 3 балла – когда определённые эмоциональные проявления наблюдается всегда, эмоции выражены ярко и сильно, характерна эмоциональная устойчивость и низкая эмоциональная подвижность;

– средний уровень, 2 балла – когда определённые эмоциональные проявления наблюдаются не часто, эмоции выражены не сильно, характерна средняя эмоциональная подвижность и устойчивость;

– низкий уровень, 1 балл – когда определённые эмоциональные проявления не наблюдаются, эмоции выражены неярко и незначительно, характерна повышенная эмоциональная подвижность и неустойчивость.

В ходе наблюдения следует акцентировать внимание на такие параметры эмоциональных проявлений, как:

– эмоциональный фон – он даёт чёткое понимание об эмоциональном благополучии ребёнка, может быть положительным либо отрицательным; – выраженность эмоций – зачастую ребёнок 6-7 лет не владеет социально приемлемыми и адекватными ситуациями коммуникации формами выражения эмоций, не всегда в состоянии сдерживать такие аффекты как слёзы, крики, громкий смех или плач и т.д.;

– эмоциональная подвижность – выражается в быстром переходе настроения "от радости к грусти", "от печали к веселью", при этом, чрезмерно быстрая и частая смена эмоционального состояния говорит о повышенной эмоциональной подвижности и неустойчивости. Анализ результатов исследования по пятой методике «Наблюдение за проявлениями эмоций ребёнка» (Н.Д. Денисова) показывает, что высокий уровень, оцениваемый в 3 балла в выражении такой эмоции, как:

– радость, был отмечен у 5 детей группы – 25%. Чаще всего выражение радости у детей наблюдалось в совместных играх с другими детьми, в ходе продуктивной и подвижной деятельности, вызывалась похвалой во время образовательной и других видов детской деятельности, их успехи проявлялись в ярко выраженной мимике, улыбке, аплодисментах, прыжках; –

проявление страха наблюдалось у 5 детей – 25% чаще всего во время организованной образовательной деятельности, при выполнении заданий, требующих логических рассуждений, запоминания информации, появления познавательной активности. Так, например, у одного из детей, ярко выражен страх при выполнении какого-либо задания, мальчик долго не может начать выполнять работу самостоятельно, отказывается рассказывать стихотворение перед детьми.

Из беседы с ребёнком выяснилось, что мальчик страшится неудачи, боится, что у него не получится выполнить какое-либо задание и тогда над ним будут смеяться все дети. Из беседы с педагогом, выяснилось, что у данного ребёнка адаптация к детскому саду, группе, сверстникам и взрослым протекала долго и тяжело. Он не вступал в контакт ни со взрослыми, ни с детьми, занимал в любой деятельности позицию инертного наблюдателя, чаще играл один.

На данный момент у него есть друзья-сверстники, с которыми он играет. На контакт со взрослым идет, но из результатов наблюдения, видно, что ему это дается нелегко и заметны некоторые характерные особенности эмоциональных проявлений; – состояние гнева было отмечено у 5 дошкольников – 25% и чаще всего оно наблюдалось в совместной игре со сверстниками, а также в организованной образовательной деятельности во время выполнения различных заданий. Так, например, у одного из мальчиков, чаще всего гнев возникал при совместной игре со сверстниками, когда ему не доставался тот предмет, который он хотел взять в данный момент. Также, часто наблюдались такие ситуации, когда ребёнку требовалась та игрушка, которую только, что взял сверстник, а до этого момента она лежала не востребованная никем из детей. В данных ситуациях гнев у ребенка

выражался в громком крике, обзывании, топании ногами, в таком эмоциональном состоянии ребёнок пытался ударить или сильно толкнуть сверстника, причинить ему хоть какую-то физическую боль или моральную обиду. У другого мальчика, яркое выражение гнева наблюдалось во время выполнения познавательных и логических заданий.

При возникновении ситуации, когда кто-то опережал его с правильным ответом, ребёнок выражал демонстративное и вызывающее поведение, замахивался кулаком, кричал, что именно он это хотел так сказать;

– яркое и стойкое удивление, в разного рода, ситуациях коммуникации испытывали 5 детей группы, что составляет 25%;

– печаль, которая проявлялась в замыкании в себе, наблюдалась у 5 детей – 25% во время какой-либо неудачи, когда другие дети не к месту посмеялись, или не взяли в свою игру.

Средний уровень эмоциональных проявлений, оценивался в 2 балла.

– проявление радости наблюдалось у 10 детей – 50%;

– страх был отмечен у 10 детей – 50%;

– гнев наблюдался у 10 дошкольников – 50%; – удивление, наблюдалось у 10 воспитанников – 50%; – печалились 10 дошкольников или 50% от общего числа детей группы. Данное эмоциональное состояние выражалось не часто, в основном могло быть вызвано неудачей при выполнении познавательного либо творческого задания, непринятием в игру и отказом в коммуникации.

Низкий уровень эмоциональных проявлений оценивался в 1 балл. Эмоциональные проявления (радость, гнев, страх, печаль) наблюдались изредка, эмоции были выражены незначительно, носили очень кратковременный и неустойчивый характер.

– проявление радости наблюдалось у 5 детей – 25%. Чаще радость была вызвана приходом мамы, успешным завершением определённой ситуации и решения какой–либо познавательной или творческой задачи;

– крайне редко страх испытывали 5 человек – 25%;

– редко, но наблюдалось проявление гнева у 5 дошкольников – 25%, который выражался в крике и, ответном обзывании в ситуациях, когда сверстники дразнят, либо между собой не могут поделить игрушку, или же это ответная реакция на проявления гнева со стороны другого сверстника;

– печалились совсем недолго 5 человек группы – 25%;

– очень редко удивлялись 5 человек группы – 25%.

На основании результатов наблюдения за детьми 6-7 лет было определено их количество по уровням эмоциональных состояний, полученные данные представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты наблюдения за проявлениями эмоций дошкольников

Эмоциональное проявление	Уровень/количество детей (%)		
	высокий	средний	низкий
радость	5(25)	10(50)	5(25)
страх	4(20)	11(55)	5(25)
гнев	5(25)	10(50)	5(25)
удивление	3(15)	10(50)	7(35)
печаль	5(25)	10(50)	5(25)

Далее приведём обобщённые данные итогов диагностического исследования эмоционального развития детей 6-7 лет экспериментальной группы в констатирующем эксперименте. Анализ результатов пяти диагностических методик позволил нам определить количество дошкольников по высокому; среднему и низкому уровню эмоционального развития. Данные представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты констатирующего эксперимента по уровням эмоционального развития детей

Уровни	Количество, %
Высокий	5(25)
Средний	10(50)
Низкий	5(25)

Исходя из результатов диагностического исследования, в зависимости от степени проявления положительных или отрицательных эмоций в процессе выполнения диагностических заданий и количества баллов мы определили уровни эмоционального развития дошкольников.

Далее мы можем дать подробную характеристику каждому уровню:

– *высокий* – когда ребёнок обладает эмоциональной устойчивостью, естественностью поведения, доброжелательностью, «необидчивостью», то есть умением освобождаться от затаенных обид, он не только приобрёл способы регулятивной деятельности в ситуации, стимулирующей к проявлению агрессии, но и способен самостоятельно управлять своими эмоциями, аффективными демонстрациями на уровне тела, с помощью внешних стимулов, когнитивного аспекта, невербальных средств, предметов–заместителей в различных жизненных моментах и в соответствии с общепринятыми нормами, адекватно воспринимать окружающий мир, радоваться, давать и получать ласку, быть гармоничным, верить в себя и свои способности, снимать стресс, он владеет способностью адаптироваться к изменяющимся условиям внешней среды через преодоление неожиданных препятствий, умением налаживать эмоциональное взаимодействие с другими людьми и оценивать возможные эмоциональные последствия собственного поступка, пользоваться языком эмоций и выражать их адекватно ситуации взаимодействия, социально принятыми способами неагрессивного снятия

страха, гнева и агрессии, у него сформировано позитивное отношение к своему "Я", к другим людям и важнейшим объектам в каждой сфере коммуникации, а так же он владеет способностью пережить опыт напряженной ситуации, умело пользуется, имеющимся в его арсенале, опытом переживания положительно окрашенных эмоций в процессе переживания эмоций партнера по общению, без подсказки со стороны взрослого осознает опыт переживания тревоги, владеет умением проговаривать опыт тревожных моментов в процессе общения с другими детьми или взрослыми, с героем литературного произведения, сказки или мультипликационного фильма по сюжету;

– *средний* – когда ребёнок обладает недостаточной эмоциональной устойчивостью, естественностью поведения, доброжелательностью, "необидчивостью", не всегда справляется с умением освобождаться от затаенных обид, он приобрёл способы регулятивной деятельности в ситуации, стимулирующей к проявлению агрессии, но не способен самостоятельно управлять своими эмоциями, аффективными демонстрациями на уровне тела, с помощью внешних стимулов, когнитивного аспекта, невербальных средств, предметов–заместителей в различных жизненных моментах и в соответствии с общепринятыми нормами, не всегда может без воздействия со стороны взрослого адекватно воспринимать окружающий мир, радоваться, давать и получать ласку, быть гармоничным, верить в себя и свои способности, снимать стресс, он частично владеет способностью адаптироваться к изменяющимся условиям внешней среды через преодоление неожиданных препятствий, умением налаживать эмоциональное взаимодействие с другими людьми и оценивать возможные эмоциональные последствия собственного поступка, пользоваться языком эмоций и выражать их адекватно ситуации

взаимодействия, владеет социально принятыми способами неагрессивного снятия страха, гнева и агрессии, но не всегда ими умело и правильно пользуется, наблюдается недостаточный уровень сформированности позитивного отношения к своему "Я", к другим людям и важнейшим объектам в каждой сфере коммуникации, не всегда способен пережить опыт напряженной ситуации, редко и не всегда в соответствии с ситуацией пользуется имеющимся в его арсенале, опытом переживания положительно окрашенных эмоций в процессе проживания эмоций партнера по общению, при помощи и подсказках со стороны взрослого осознает опыт переживания тревоги, но зачастую не владеет умением проговаривать опыт тревожных моментов в процессе общения с другими детьми или взрослыми, с героем литературного произведения, сказки или мультипликационного фильма по сюжету, способен контролировать свои аффективные состояния и реакции чаще всего при напоминании со стороны взрослого;

– *низкий* – когда ребёнок не обладает эмоциональной устойчивостью, естественностью поведения, доброжелательностью, "необидчивостью", не владеет умением освобождаться от затаенных обид, он не только не приобрёл способы регулятивной деятельности в ситуации, стимулирующей к проявлению агрессии, но и не способен с помощью взрослого или сверстника управлять своими эмоциями, аффективными демонстрациями на уровне тела, с помощью внешних стимулов, когнитивного аспекта, невербальных средств, предметов-заместителей в различных жизненных моментах и в соответствии с общепринятыми нормами, не способен адекватно воспринимать окружающий мир, открыто радоваться, давать и получать ласку, быть гармоничным, верить в себя и свои способности, снимать стресс, он не владеет способностью адаптироваться к изменяющимся условиям внешней

среды через преодоление неожиданных препятствий, не способен налаживать эмоциональное взаимодействие с другими людьми и оценивать возможные эмоциональные последствия собственного поступка, не способен самостоятельно пользоваться языком эмоций и выражать их адекватно ситуации взаимодействия, у него не сформированы социально принятые способы неагрессивного снятия страха, гнева и агрессии, наблюдается отсутствие позитивного отношения к своему "Я", к другим людям и важнейшим объектам в каждой сфере коммуникации, не владеет способностью пережить опыт напряженной ситуации, не способен пользоваться самостоятельно и умело пользоваться опытом переживания положительно окрашенных эмоций в процессе проживания эмоций партнера по общению, без подсказки со стороны взрослого не осознает опыт переживания тревоги, не владеет умением проговаривать опыт тревожных моментов в процессе общения с другими детьми или взрослыми, с героем литературного произведения, сказки или мультипликационного фильма по сюжету, свои аффективные состояния контролирует только при постоянных словесных указаниях со стороны взрослого.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам сделать вывод о том, что дошкольники, имеющие низкий уровень эмоционального развития в большинстве своём достаточно замкнуты в себе, с трудом устанавливают коммуникацию со взрослыми и сверстниками, отказываются от совместного общения, у них недостаточно развито чувство общности, демонстрируют свою агрессию, пытаются привлечь к себе внимание с помощью неадекватных реакций поведения, многие чувствуют эмоциональный дискомфорт и напряжение, испытывают эмоциональное неблагополучие, тревогу и страх, вызванные разного рода стрессовыми

ситуациями. Кроме того, тревожность, страх, агрессия, печаль носят личностный характер, когда ребенок постоянно идет вразрез между своими реальными возможностями и высоким уровнем достижений, которого ждут от него родители и педагоги.

В процессе исследования дети с высокими показателями негативных эмоциональных реакций выражали физиологические признаки повышенной тревожности (учащенное дыхание, чрезмерное потение ладоней рук, характерный цианоз в носогубной области лица) внешние признаки беспокойства, неуверенность в себе и правильности своих суждений, проявляли интерес к тому, что и как делали и отвечали другие дети, спонтанно и неосознанно выполняли движения невротического характера: прикусывали губу, облизывали губы языком, кусали ногти, качали ногой, моргали глазами и так далее. Результаты анализа исследований так же указали на необходимость проведения психолого-педагогической работы по коррекции эмоционального развития дошкольников посредством разработки и реализации программы психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

## 2.2. Разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста

В основе предлагаемой программы лежит личностно-ориентированная модель взаимодействия с детьми. При такой модели взаимодействия и педагог, и ребенок в равной мере признаются в качестве субъектов педагогического процесса, обладают свободой в построении своей деятельности, осуществляют свой выбор строить через свою личность.

Основные противоречия преодолеваются не за счет принуждения, а посредством сотрудничества. В силу этого особую ценность приобретают такие свойства личности, как способность к самореализации, творческому росту и инициативность как форма выражения отношений на основе взаимоприятия и взаимопонимания.

Сформированность эмоционально-волевой сферы зависит от ряда условий:

1. Эмоции и волевые качества формируются в процессе общения ребенка со сверстниками. При недостаточных эмоциональных контактах со сверстниками может проявляться задержка эмоционального развития.

2. Эмоции интенсивно развиваются в соответствующем возрасте дошкольников в виде деятельности - в игре, насыщенной переживаниями.

В связи с этим работа по программе строится в групповой форме с использованием игровых методов.

Основной подход, используемый в программе – поведенческий. Главная задача коррекции в рамках поведенческого подхода - помочь ребенку усвоить новые реакции, направленные на формирование адаптивных форм поведения, или угасание, торможение имеющихся у него дезадаптивных форм поведения. Различные поведенческие тренинги, психорегулирующие упражнения закрепляют усвоенные реакции.

*Программа построена с учетом основных принципов коррекционно-педагогической деятельности:*

1. Ведущим в системе целенаправленной коррекционно-педагогической деятельности является принцип единства коррекционных, профилактических и развивающих задач. Программа коррекции направлена не только на коррекцию отклонений в развитии и поведении, на их предупреждение, а и на

создание благоприятных условий для наиболее полной реализации потенциальных возможностей ребенка и гармоничного развития его личности.

Реализация принципа единства диагностики и коррекции обеспечивает целостность педагогического процесса. Крайне важным является всестороннее обследование и оценка интеллектуального, эмоционального и личностного развития ребенка, особенностей его психического развития.

3. Принцип системного и целостного изучения ребенка во взаимосвязи и взаимозависимости отдельных отклонений в психическом развитии и первичных нарушений, установление иерархии обнаруженных недостатков или отклонений в психическом развитии, соотношения первичных и вторичных отклонений.

4. Принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей ребенка в коррекционно-педагогическом процессе, предполагает учет «нормативности» развития личности, учет последовательности сменяющих друг друга возрастов, возрастных стадий онтогенетического развития. Деятельностный принцип коррекции определяет тактику проведения коррекционной работы и способы реализации поставленных целей при которой исходным моментом в достижении целей является организация активной деятельности ребенка.

5. Принцип комплексного использования методов и приемов коррекционно-педагогической деятельности, т.е. решение любой педагогической, развивающей и коррекционной задачи с учетом взаимодействия всех факторов: состояния здоровья, состояния развития психических функций, работоспособности, сложности задания, формы работы, интенсивности нагрузки. Комплексность также предполагает,

во-первых, использование всего психолого-педагогического и коррекционно-развивающего инструментария, во-вторых, междисциплинарное взаимодействие специалистов разного профиля для оказания эффективной помощи ребенку, в-третьих, при работе учитываются все психические функции и процессы, их взаимосвязь и взаимовлияние.

#### 6. Принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения.

Ребенок не может развиваться вне социального окружения, оно составная часть системы целостных социальных отношений. Отклонения в развитии и поведении есть не только результат психофизиологического состояния ребенка, но и активного воздействия родителей, ближайших друзей, сверстников, педагогического и детского коллективов.

7. Принцип динамического изучения уровня развития ребенка, актуального и потенциального уровня, определение зоны его ближайшего развития в сотрудничестве с родителями при усвоении ребенком новых способов действий.

Занятия по данной программе включают в себя элементы арт-терапии, игровой терапии, сказкотерапии, психогимнастики, песочной терапии телесно-ориентированных и релаксационных упражнений.

#### *Характеристика программы*

#### *Цели, задачи, ожидаемые результаты.*

Программа направлена на помощь детям 4-7 лет с нарушениями в эмоционально-волевой сфере. Назначение программы: психологическая коррекция эмоциональных нарушений у ребенка, смягчение эмоционального дискомфорта у детей, повышение их активности и самостоятельности, устранение вторичных личностных реакций, обусловленных эмоциональными нарушениями, таких как агрессивность, повышенная

возбудимость, тревожная мнительность и др. Значительный этап в работе по программе - коррекция самооценки, уровня самосознания, формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции.

Основная 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.

Соответствии с этой целью формируются следующие задачи (коррекционные, профилактические, развивающие):

- способствовать самопознанию ребенка, помогать ему осознавать свои характерные особенности и предпочтения;

- формировать у детей адекватную самооценку;

- помочь ребенку овладеть языком «эмоций» как способом выражения собственного эмоционального состояния, формировать способности к эмоциональной саморегуляции.

- развивать навыки социального поведения, чувства принадлежности к группе.

- учить ребенка выражать свою любовь к близким, воспитывать интерес к истории его семьи;

- выбатывать у ребенка положительные черты характера, способствующие лучшему взаимопониманию в процессе общения;

- корректировать его нежелательные черты характера и поведения;

- развивать творческие, коммуникативные способности в процессе игрового общения.

Организация, формы и методы работы

Форма проведения занятий: коррекционно-развивающие занятия, тренинг.

*Методические средства, используемые в программе*

В процессе работы по программе используются приемы, содержание которых отвечает развивающим, профилактическим и коррекционным задачам программы. В программе желательно использовать полифункциональные упражнения, с одной стороны, дающие возможность решать несколько задач, а с другой – позволяющие оказывать на разных детей различное воздействие.

Ролевые методы – предполагают принятие ребенком ролей, различных по содержанию и статусу; проигрывание ролей противоположных обычным, проигрывание своей роли. Ролевые методы включают в себя: ролевую гимнастику и психодраму. Ролевая гимнастика – ролевые образы животных, сказочных персонажей, социальных и семейных ролей, неодушевленных предметов. Психодрама – предполагает поочередную смену ролей, драматическое разыгрывание мысленных картин, составленных детьми или терапевтические сказки.

Психогимнастические игры основываются на теоретических положениях социально-психологического тренинга о необходимости особым образом формировать среду, в которой становятся возможными преднамеренные изменения. В психогимнастических играх у детей формируются: принятие своего имени, своих качеств характера, своих прав и обязанностей.

Коммуникативные игры – это игры, направленные на формирование у детей умения увидеть в другом человеке его достоинства и давать другому человеку вербальную и невербальную поддержку; игры, способствующие

углублению осознания сферы общения, игры, обучающие умению сотрудничать.

### *План и содержание программы занятий*

Задачи развития:

Развитие игровых навыков:

– договаривается с партнерами, во что играть, кто кем будет в игре; подчиняется правилам игры;

– распределяет роли до начала игры и строит свое поведение, придерживаясь роли

Развитие коммуникативных навыков:

– использует речь для инициирования общения с взрослыми и сверстниками, удовлетворения своих разнообразных потребностей, для высказываний на познавательные темы, о событиях личной жизни:

– интересуется окружающим и задает вопросы познавательного и личностного характера;

– умеет аргументировано и доброжелательно оценивать ответ, высказывание сверстника;

– проявляет умение поддерживать беседу, высказывает свою точку зрения, согласие или несогласие с ответом товарища.

Развитие эмоциональной сферы

– умеет делиться с педагогом и другими детьми разнообразными впечатлениями;

– эмоционально откликается на переживания близких людей, детей, персонажей сказок, историй, мультфильмов, спектаклей

### *Задачи по блокам*

Блок 1. «Я и Я»

- формирование интереса к собственной личности, развитие самосознания;

- формирование адекватной самооценки, повышение уверенности в себе;

- осознание ребенком отношения к своей семье, себе, своим особенностям и способностям;

- осознание ребенком чувства целостности и принадлежности к своей семье;

#### Блок 2. «Я и мои эмоции»

- обучение навыкам распознавания эмоций и чувств, контроля за своим эмоциональным состоянием, передаче своего эмоционального состояния через мимику и пантомимику;

- развитие эмоциональной произвольности.

#### Блок 3. «Я и мои черты характера»

- ознакомление детей с нравственными представлениями о хороших и плохих чертах характера человека;

- осознание ребенком собственных черт характера;

- формирование умения определять особенности характера других людей, ориентируясь на их поведение в разных ситуациях;

- выработка навыков уверенного поведения

#### Блок 4. «Я общаюсь»

- освоение детьми первоначальных представлений о значении общения в жизни человека;

- помощь в осознании особенностей своего общения с другими людьми;

– совершенствование навыков общения, ознакомление с правилами приветствия, ведения беседы и прощания;

– овладение умениями и навыками активного слушателя: умение задавать уточняющие вопросы, выражать поддержку и понимание говорящему.

#### Блок 5. «Я и другие»

– развитие коммуникативных навыков, сплоченности группы;

– обучение навыкам телесного взаимодействия, снятия напряжения, рефлексии;

– формирование способности правильно оценивать отношение к себе других людей;

– формирование способности понимать эмоциональное состояние, переживания, личностные особенности другого человека;

– освоение позитивных форм поведения и отношения к себе и окружающим; формирование чувства самооценности и ценности другого человека;

– развитие навыков совместной деятельности; умения сотрудничать со сверстниками, согласовывать собственное поведение с поведением других детей;

– обучение игровым навыкам, навыкам произвольного поведения.

#### Блок 6 «Я учусь владеть собой»

– развитие навыков социально приемлемых способов выражения негативных эмоциональных реакций (гнева, ревности, зависти, обиды и т.п), возникающих в конфликтных ситуациях;

– реконструирование негативных поведенческих паттернов и формирование конструктивных форм поведения;

– обучение способам целенаправленного поведения, внутреннего самоконтроля.

*Тематическое планирование для детей 5-6 лет*

№ п/п	Блок	Темы	На год	
			Кол-занятий	Кол-во часов
1.	Я и Я	Тайна моего имени	1	1
		Мой внутренний мир	1	1
		Автопортрет	1	1
		Мой любимый сказочный герой	1	1
		Моя семья	1	1
2.	Я и Мои эмоции	Радость	1	1
		Гнев	1	1
		Удивление	1	1
		Страх	1	1
		Грусть	1	1
		Наши эмоции	1	1
3.	Я и мои черты характера	Смелость	1	1
		Честность	1	1
		Обида	1	1
		Жадность	1	1
		Доброта	1	1
		Вежливость	1	1
4.	Я учусь владеть собой	Я умею слушать других	1	1
		Я умею преодолевать трудности	1	1
		Я умею быть доброжелательным	1	1
		Я учусь решать конфликты	1	1
		Я знаю, я умею, я могу!	1	1

*Эффективность использования программы*

Оценка эффективности работы по программе производится в 2 этапа:

1. На основе критериев результативности, разработанных с учетом задач программы.

2. На основе диагностического обследования эмоционально-волевой сферы ребенка.

Итоговые показатели фиксируются в оценочном листе «Динамика коррекционной работы педагога-психолога» на каждого ребенка и в отчете работы группы. Эффективность работы педагога-психолога по программе оценивается с помощью расчета процента детей от общего количества участников группы, у которых отмечается позитивная динамика и рост показателей эмоционально-волевой сферы от начала к концу совместной работы.

### 2.3. Анализ результатов итогового эксперимента

Для выявления количественных и качественных изменений в уровне эмоционального развития нами был проведен контрольный эксперимент. Эта работа позволила выявить изменения в уровнях эмоционального развития дошкольников. В диагностической методике «Дом. Дерево. Человек» после расшифровки рисунков с целью определения изменений степени проявления страха каждым ребёнком были получены следующие результаты: выявлен высокий уровень у 2 человек (10%), средний уровень у 11 человек (55%) и низкий уровень у 7 человек (35%). Сравнительные данные представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Сравнительный анализ параметров негативных проявлений по результатам констатирующего и контрольного эксперимента по методике "Дом. Дерево. Человек"

Уровень страхов		
Констатирующий эксперимент		
высокий	средний	низкий

кол-во детей	%	кол-во детей	%	кол-во детей	%
5	25	10	50	5	25
Контрольный эксперимент					
кол-во детей	%	кол-во детей	%	кол-во детей	%
2	10	11	55	7	35

По итогам диагностической методики «Кактус» по окончании расшифровки рисунков с целью определения у каждого ребёнка степени проявления агрессии были получены результаты, которые представлены в приложении О. В таблице 6 представлены сравнительный анализ.

Таблица 6 – Сравнительный анализ по результатам диагностики детей экспериментальной группы по методике "Кактус".

Уровень агрессии					
Констатирующий эксперимент					
высокий		средний		низкий	
кол-во детей	%	кол-во детей	%	кол-во детей	%
5	25	10	50	5	25
Контрольный эксперимент					
кол-во детей	%	кол-во детей	%	кол-во детей	%
2	10	11	55	7	35

Анализ результатов контрольного среза по третьей методике – «Детский тест тревожности» Р. Тэмбла, М. Дорки и В. Амена выдал следующие данные. В экспериментальной группе, состоящей из 20 детей – высокий уровень индекса тревожности в ходе контрольного эксперимента выявлен у 1 человек – 5%, средний – у 8 детей – 40% и низкий – у 11 человек – 55%. Эти данные отражены в таблице 7.

Таблица 7 – Уровень тревожности дошкольников (контрольный эксперимент)

Уровень тревожности		
Констатирующий эксперимент		
высокий	средний	низкий

кол-во детей	%	кол-во детей	%	кол-во детей	%
5	25	10	50	5	25
Контрольный эксперимент					
кол-во детей	%	кол-во детей	%	кол-во детей	%
1	5	8	40	11	55

Ра счёт проведения цикла психокоррекционных занятий у 4 детей (20%) удалось снизить уровень тревожности с высоко до среднего, а у 3 детей (15%) со среднего до низкого.

По итогам повторного наблюдения родительским сообществом за эмоциональными проявлениями детей по методике «Анкета по изучению эмоциональной сферы у дошкольников» Т.А. Данилиной (модификация) прослеживается тенденция достаточного увеличения положительно окрашенных эмоциональных проявлений и чёткое снижение уровня негативно окрашенных эмоциональных выражений дошкольников. Анализ результатов контрольного исследования мнения родителей показал результаты, которые можно увидеть в таблице 8.

Таблица 8 – Уровень эмоционального развития по результатам анкетирования родителей в контрольном эксперименте

Эмоции	Уровень эмоциональных проявлений	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
		Количество детей, (%)	Количество детей, (%)
радость	высокий	5 (25)	7(35)
	средний	10 (50)	11(55)
	низкий	5 (25)	2(10)
	нет признаков эмоциональных проявлений	–	–
страх	высокий	5 (25)	2(10)
	средний	10 (50)	11(55)
	низкий	5 (25)	7(35)
	нет признаков эмоциональных проявлений	–	-
гнев	высокий	5 (25)	2(10)

	средний	10 (50)	11(55)
	низкий	5 (25)	7(35)
	нет признаков эмоциональных проявлений	–	-
	удивление	высокий	5 (25)
	средний	10 (50)	11(55)
	низкий	5 (25)	2(10)
	нет признаков эмоциональных проявлений	–	–
	печаль	высокий	5 (25)
	средний	10 (50)	12(60)
	низкий	5 (25)	7(35)
	нет признаков эмоциональных проявлений	–	-

Далее представим обобщённые данные итогов диагностического исследования эмоционального развития дошкольников экспериментальной группы в контрольном эксперименте. Анализ результатов по показателям пяти диагностических методик позволил нам определить количество детей по высокому, среднему и низкому уровню эмоционального развития дошкольников, которые проявляют как позитивно, так и негативно окрашенные эмоции, и чувства в разного рода ситуациях коммуникации со сверстниками, со значимыми близкими людьми и другими взрослыми.

Обобщённые результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Обобщенные сравнительные результаты эмоционального развития дошкольников

Уровни	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
	Количество, %	Количество, %
Высокий	5(25)	7(35)
Средний	10(50)	11(55)
Низкий	5(25)	2(10)

Проанализировав таблицу 9, мы выяснили, что количество дошкольников с высоким уровнем эмоционального развития увеличилось на

10%, а с низким уровнем снизилось на 15%. Таким образом, результативность разработанной программы психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста подтвердилась.

## **Выводы по главе 2.**

Экспериментальное исследование проводилось на базе КГП «Рудненская городская многопрофильная больница» Управления здравоохранением акимата Костанайской области, отделение восстановительного лечения и реабилитации. В исследовании приняли участие 20 старших дошкольников, в возрасте 6-7 лет, которые находились на амбулаторном лечении в течении 1,5 месяцев. Коррекционная работа с ними проводилась в свободное от лечебных процедур время, в зале для организации групповых занятий.

Для проведения диагностического исследования нами были отобраны следующие диагностические методики:

- «Дом. Дерево. Человек» Джорджа Бука;
- «Кактус» М.А. Панфиловой;
- Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена «Детский тест тревожности»;
- «Анкета по изучению эмоциональной сферы у дошкольников» Т.А.

Данилиной

- «Наблюдение за проявлениями эмоций ребенка» Н.Д. Денисовой.

В процессе организации констатирующего эксперимента были выявлены дошкольники, имеющие низкий уровень эмоционального развития. Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам сделать вывод о том, что дошкольники, имеющие низкий уровень эмоционального развития в большинстве своём достаточно замкнуты в себе, с трудом

устанавливают коммуникацию со взрослыми и сверстниками, отказываются от совместного общения, у них недостаточно развито чувство общности, демонстрируют свою агрессию, пытаются привлечь к себе внимание с помощью неадекватных реакций поведения, многие чувствуют эмоциональный дискомфорт и напряжение, испытывают эмоциональное неблагополучие, тревогу и страх, вызванные разного рода стрессовыми ситуациями.

Результаты анализа исследований так же указали на необходимость проведения психолого-педагогической работы по коррекции эмоционального развития дошкольников посредством разработки и реализации программы психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

Была разработана программа психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста. Основная 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.

По итогам контрольного эксперимента, было выяснено, что количество дошкольников с высоким уровнем эмоционального развития увеличилось на 10%, а с низким уровнем снизилось на 15%. Таким образом, результативность разработанной программы психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста подтвердилась.

## **Заключение**

Эмоциональная сфера представлена совокупностью особых внутренних психических состояний, которые проявляются в субъективных отношениях и оказывают непосредственное влияние на познавательную деятельность и поведение, а также на функции сердечно-сосудистой, дыхательной и других важнейших систем организма.

Психическое развитие ребёнка определяется эмоциональным благополучием, которое проявляется в типичных детских эмоциях, положительно или отрицательно окрашенных. Эмоции являются своеобразными детекторами внутреннего статуса ребёнка и в значительной степени оказывают воздействие на его когнитивные процессы.

Эмоция – это психический процесс, отражающий субъективное оценочное отношение к существующим или возможным ситуациям. Эмоции отличаются от других видов эмоциональных процессов: аффектов, чувств и настроений. Проявляясь как реакции на предметы определенного окружения, эмоции связаны с первоначальными впечатлениями. Первое впечатление от чего-либо носит чисто эмоциональный характер, является непосредственной реакцией, к примеру, страха, гнева или радости на какие-либо внешние его особенности.

К основным нарушениям эмоций можно разбить на 2 группы: к 1-й группе относятся такие состояния, как эйфория, дисфория, депрессия, тревожный синдром, страхи, ко 2-й группе относятся апатия, эмоциональная тупость, паратимии.

В психолого-педагогической коррекции эмоциональной сферы дошкольников желательно использовать полифункциональные упражнения, с одной стороны, дающие возможность решать несколько задач, а с другой – позволяющие оказывать на разных детей различное воздействие.

Экспериментальное исследование проводилось на базе КГП «Рудненская городская многопрофильная больница» Управления здравоохранением акимата Костанайской области, отделение восстановительного лечения и реабилитации. В исследовании приняли участие 20 старших дошкольников, в возрасте 6-7 лет, которые находились на амбулаторном лечении в течении 1,5 месяцев. Коррекционная работа с ними проводилась в свободное от лечебных процедур время, в зале для организации групповых занятий.

Для проведения диагностического исследования нами были отобраны следующие диагностические методики:

- «Дом. Дерево. Человек» Джорджа Бука;
- «Кактус» М.А. Панфиловой;
- Р. Тэмбла, М. Дорки, В. Амена «Детский тест тревожности»;
- «Анкета по изучению эмоциональной сферы у дошкольников» Т.А. Данилиной
- «Наблюдение за проявлениями эмоций ребенка» Н.Д. Денисовой.

В процессе организации констатирующего эксперимента были выявлены дошкольники, имеющие низкий уровень эмоционального развития. Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам сделать вывод о том, что дошкольники, имеющие низкий уровень эмоционального развития в большинстве своём достаточно замкнуты в себе, с трудом устанавливают коммуникацию со взрослыми и сверстниками, отказываются от совместного общения, у них недостаточно развито чувство общности, демонстрируют свою агрессию, пытаются привлечь к себе внимание с помощью неадекватных реакций поведения, многие чувствуют эмоциональный дискомфорт и напряжение, испытывают эмоциональное

неблагополучие, тревогу и страх, вызванные разного рода стрессовыми ситуациями.

Результаты анализа исследований так же указали на необходимость проведения психолого-педагогической работы по коррекции эмоционального развития дошкольников посредством разработки и реализации программы психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста.

Была разработана программа психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста. Основная 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.

По итогам контрольного эксперимента, было выяснено, что количество дошкольников с высоким уровнем эмоционального развития увеличилось на 10%, а с низким уровнем снизилось на 15%. Таким образом, результативность разработанной программы психолого-педагогической коррекции нарушений эмоциональной сферы детей дошкольного возраста подтвердилась.

## Библиографический список

1. Баенская, Е.Р. Помощь в воспитании детей с особым эмоциональным развитием [Текст] / Е.Р. Баенская. – М. : Теревинф, 2014. – 112 с.
2. Варенова, Т.В. Коррекция развития детей с особыми образовательными потребностями [Текст] / Т.В. Варенова. – М. : Форум, 2014. – 272 с.
3. Вилюнас В.К. Основные проблемы психологической теории эмоций // Психология эмоций. Тексты. / Под ред. В.К.Вилюнаса, Ю.Б.Гиппенрейтер — М.: Изд-во Моск.ун-та, 1984. — С.13—19.
4. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. - М.: Просвещение, 1973. - 175 с.
5. Возрастная и педагогическая психология: Учебник для студентов пед. ин-тов/В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон и др. ; Под ред. А. В. Петровского. - 2-е изд., испр. И доп. -М. : Просвещение, 1979. -288с.
6. Вопросы музыкальной педагогики. Сб. статей вып.2/ ред.-сост. В.И. Руденко – М., 2000
7. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / Под ред. В.В. Воронковой – М.: Школа-Пресс, 1994. 416с.
8. Выготский Л.С. История развития психических функций. // Выготский Л.С. Психология [Сборник]. - М., 2002. - С. 512-755.
9. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собр. соч. Т. 4. М., 1984.

10. Выготский Л.С. Психология. – М.: Изд-во ЭКСМО-ПРЕСС, 2000. – 108 с.
11. Гарбузов В. И. Нервные дети: Советы врача. - Л. : Медицина, 1990г. -176с.
12. Гаспарова Е. Эмоции ребенка раннего возраста в игре // Дошкольное воспитание. – 2001 – № 10.
13. Гельгорн Э., Луфборроу Дж. Эмоции и эмоциональные расстройства: нейрофизиологические исследования.- М.: Мир, 1966.
14. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология – М., 2003. – 420с.
15. Громова, Т.В. Страна эмоций [Текст] / Т.В. Громова. – М. : Перспектива, 2002. – 48 с.
16. Данилина Т.А. В мире детских эмоций. – М.: Айрис-пресс, 2007.- 160с.
17. Денисова, Н.Д. Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3-7 лет [Текст] / Н.Д. Денисова. – В. : Учитель, 2012 г. – 202 с.
18. Детская психология: учеб. пособие/Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, А. Н. Белоус и др. : под. Ред. Я. Л. Коломинского, Е. А. Панько – Мн. : Университетское, 1988г. -399с.
19. Дробинская А.О. Школьные трудности «нестандартных» детей. – М.: Школа-Пресс, 2001. – 144 с.
20. Ежкова, Н.С. Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста. Часть 2 [Текст] / Н.С. Ежкова. – М. : ВЛАДОС, 2011. – 52 с.

21. Жигалко, О.Н. Развитие эмоциональной сферы детей дошкольного возраста [Текст] / О.Н. Жигалко. . – М. : Белый ветер, 2011. – 84 с.
22. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: Учеб. для дефект. ф-тов педвузов ун-тов. - М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1995. - 120с.
23. Запорожец А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии.— М., 1978.— С. 243—267.
24. Запорожец, А.В. Психология: учебник для педагогических училищ [Текст] / А.В. Запорожец. – М. : Учпедгиз, 1955. – 192 с.
25. Запорожец, А.В. Эмоциональное развитие дошкольника: монография / А.В. Запорожец. – М., 1985.
26. Захаров А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка: 3-е изд., испр – СПб: Союз, 1997. -224с.
27. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: Кн. для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1986. – 128с.
28. Захаров А.И. Как преодолеть страхи у детей. – М.: Педагогика, 1986. – 112с.
29. Заширинская, О.В. Психология детей с задержкой психического развития: Учебное пособие: Хрестоматия / О.В. Заширинская – СПб.: Речь, 2007. – 168 с.

30. Изард, К.Э. Психология эмоций [Текст] / К.Э. Изард. – СПб. : Питер, 2008. – 464 с.
31. Изотова Е.И. Особенности идентификации эмоций у детей дошкольного возраста // Научные труды МПГУ. Серия: Психолого-педагогические науки. – М., 2003.
32. Ковалец, И.В. Азбука эмоций: практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере / И.В. Ковалец. М: Владос, 2004. - 136 с.
33. Ковалец, И.В. Комплексные занятия по формированию эмоциональной сферы детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью / И.В. Ковалец // Специальная адукацыя. - 2008. - №3. - С. 17-24.
34. Ковалец, И.В. Проект программы: «Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста с лёгкой интеллектуальной недостаточностью» / И.В. Ковалец // Дэфекталогия. - 2006. - №6. - С. 4 - 9.
35. Лебединская, К.С. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте. Учебное пособие для вузов [Текст] / К.С. Лебединская, В.В. Лебединский. – М. : Академический проект, 2013. – 303 с.
36. Леонтьев, А.Н. Потребности, мотивы, эмоции [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1971. – 16 с.
37. Лещинская, Т.Л. Развитие эмоциональной сферы у детей с умеренной и тяжёлой степенью интеллектуальной недостаточности / Т.Л. Лещинская, В.Ч. Хвойницкая // Дэфекталогия. - 2006. - №3. - С. 28 - 40.

38. Лубовский, В.И. Дифференциально-психологическая диагностика детей с интеллектуальной недостаточностью / В.И. Лубовский, Н.Л. Белопольская // Хрестоматия. Детская патопсихология. — М. 2000. - С.32 - 47.

39. Малахова, А.Н. Диагностика и коррекция страхов и тревожности у детей. ФГОС / А.Н. Малахова. — М. : Детство-Пресс, 2016. — 208 с.

40. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И.И; Мамайчук. — СПб.: Речь, 2006.404 с. 173.

41. Маркова, Л.С. Построение коррекционной среды для дошкольников с задержкой психического развития: Методическое пособие / Л.С. Маркова — М.: Айрис-пресс, 2005. — 160 с.

42. Милнер П. Физиологическая психология. — М.: Мир, 1973. — 246с.

43. Мухина В. С. Детская психология. — М.: Просвещение, 1985. — 450с.

44. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. — 3-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. — 688 с.

45. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов / В.Б. Никишина — М.: Владос, 2003. — 128 с.

46. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. — СПб.: Речь, 2001. — 507с.

47. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. Учебник. Изд. 4. — М.: Педагогическое общество России, 2004. — 442 с.

48. Обухова Л.Ф. Детская психология. – М.: «Тривола», 1995. – 503с.
49. Овчаренко, Е.Р. Педагогические условия развития эмпатии детей 5 - 7 лет [Текст] / Е.Р. Овчаренко // Науч. - метод. журнал «Начальная школа плюс: До и После», 2003. – №10. – С. 78-84.
50. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 240с.
51. Ольшанникова, А.Е. Эмоции и воспитание [Текст] / А.Е. Ольшанникова. – М. : Знание, 1983. – С. 31-33.
52. Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. – М.: «Изд-во ГНОМ и Д», 2001. – 160с.
53. Паренс Г. Агрессия наших детей. – М.:, Просвещение, 1997, 457 с.
54. Петрова, В.Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии? / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2000. – 104 с.
55. Попов В.С. Возрастная психологическая диагностика. – Кр-ск, 1995. – 118с.
56. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2001. – 220с.
57. Роджерс, К. Эмпатия [Текст] / К. Роджерс. – М. : Изд-во МГУ, 2011. – 235 с.

58. Романова, О.М. Формирование эмоциональной культуры младших школьников [Текст] / О.М. Романова // Педагогика и психологические науки. – 2010. – №11. – С. 41-47.

59. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : 2002. – 720 с.

60. Сазонова, Н.П. Преодоление агрессивного поведения старших дошкольников в детском саду и семье [Текст] / Н.П. Сазонова. – СПб. : Детство-Пресс, 2011. – 128 с.

61. Свистунова, Е.В. Играем и развиваемся: комплексная психотерапия искусством детей дошкольного возраста / Е.В. Свистунова, С.В. Шумилова, Е.В. Нестерова. – М. : Форум, 2015. – 496 с.

62. Семенова, С.И. Учимся сочувствовать, сопереживать: Коррекционно-развивающие занятия для детей 5-8 лет [Текст] / С.И. Семанака. – М. : АРКТИ, 2011. – 120 с.

63. Сидорова, И.В. Развитие и коррекция с использованием цвета эмоционального мира детей старшего дошкольного возраста / И.В. Сидорова. – СПб. : Детство-Пресс, 2013. – 80 с.

64. Староверова, М.С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с расстройствами эмоционально-волевой сферы [Текст] / М.С. Староверова, Кузнецова О.И. – М. : Владос, 2014. – 143 с.

65. Филипова, Г.Г. Эмоциональное благополучие ребенка. К проблеме определения понятия [Текст] / Г.Г. Филипова. – М. : Исследовательский Центр Семьи и Детства РАО Научный Центр Психического Здоровья РАМН, 2004. – 22 с.

66. Хайзюулина, И.А. Исследование эмоционального развития детей младшего дошкольного возраста [Текст] / И.А. Хайзюулина, И.И. Николаева. // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – № 11. – С. 987-990.

67. Хризман, Т.П. Эмоции, речь и активность мозга ребенка [Текст] / Т.П. Хризман. – М. : Педагогика, 1991. – 232 с.

68. Худик, В.А. Роль эмоций в социализации личности старшего дошкольника [Текст] / В.А. Худик // Детский сад: теория и практика. – 2014. – №4. С. 96-103.

69. Шапиро, Е.И. Особенности эмоционального развития дошкольника 3-7 лет / Е.И. Шапиро. – СПб. : Детство–Пресс, 2011. – 16 с.

70. Широкова, Г.А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста [Текст] / Г.А. Широкова. – М. : Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 69 с.

71. Щелованов, Н.М. Воспитание детей раннего возраста в детских учреждениях / Н.М. Щелованов, Н.М. Аксарина. – М. : Учпедгиз, 1960. – 330 с.

72. Щетинина, А.М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте [Текст] / А.М. Щетинина. – М. : Учебное пособие. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. – 125 с.

73. Щетинина, В.В. Формирование познавательной активности детей старшего дошкольного возраста в процессе поисковой деятельности [Текст] : дис. ... канд. пед. наук: защищена 12.07.2006 : утв. 24.09.2006 / В.В. Щетинина. – М. : Изд-во Моск. гос. ин-та культуры, 2000. – 151 с.

74. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / Б.Д. Эльконин. – М. : Академия, 2007. – 194 с.

75. Эльконин, Д.Б. Детская психология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Б.Д. Эльконин. – М. : Академия, 2007. – 194 с.

76. Юрчук Е.Н. Эмоциональное развитие дошкольников / Е.Н. Юрчук. – М. : Сфера, 2008. – 128 с.

77. Юрчук, Е.Н. Эмоциональное развитие дошкольников [Текст] / Е.Н. Юрчук. – М. : ТЦ Сфера, 2008. – 100 с.

78. Юсупова, Г.Х. Особенности личностного развития старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Г.Х. Юсупова. – М. : Монография. – Уфа: БИРО, 2005. – 102 с.

79. Якобсон, П.М. Почему надо воспитывать чувства детей? [Текст] / П.М. Якобсон. – М. : – Издательство «Просвещение» Москва, 1964. – 68 с.

80. Ястребова, А.В. Учителю о детях с недостатками речи [Текст] / А.В. Ястребова, Л.Ф. Спирина, Т.П. Бессонова. – 2-е изд. – М. : АРКТИ, 1997. – 131 с.

81. Clarke-Stuart, A.R. Interactions between mothers and their young children: characteristics and consequences // Monographs of the Society for Research in Child Development [Text] / A.R. Clarke-Stuart. – 1973, v. 30, 153.

82. Corso, R.M. Practices for enhancing children's social-emotional development and preventing challenging behavior // Gifted Child Today, 2007. V. 30(3), p. 51-56.

83. Fackler, A. Emotional development of children between ages 2 and 5 (May 4, 2005) / A. Fackler // [Электронный ресурс] (Обращение 12.11.2013).

84. Moissinac, L. Affect and emotional development / In J. W. Guthrie (Ed.)/ Encyclopedia of education . New York: MacMillan Reference. 2003, 2nd ed., v. 1, p. 58-61.

85. Raver, C.C. Emotions matter: Making the case for the role of young children's emotional development for early school readiness // Social policy report, 2002, v. 16(3), p. 3-19.

86. Scafer, E. S. Converging conceptual model for maternal behaviour and for children behaviour [Text] // J. of Abnormal and Social Psychology/ E.S. Scafer. – 1959, №3, p. 226-235.