



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ  
ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ  
ПСИХОГИМНАСТИКИ

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

Работа рекомендована к защите  
« 20 » март 2025 г.  
Заместитель директора по УР  
Д. Расщектаева Расщектаева Д.О.

Выполнила:  
студентка группы ОФ-318-165-3-1  
Хабибуллина Диана Ринаровна  
Научный руководитель:  
преподаватель колледжа  
Тверитина Наталья Александровна

Челябинск  
2025

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ ПСИХОГИМНАСТИКИ ...	7
1.1 Сущность понятия «эмоционально-волевая сфера» в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2 Особенности развития эмоционально-волевой сферы младших школьников.....	13
1.3 Роль психогимнастики в процессе развития эмоционально-волевой сферы младших школьников в учебной деятельности .....	20
Выводы по первой главе.....	28
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ ПСИХОГИМНАСТИКИ .	30
2.1 Диагностика уровня развития эмоционально-волевой сферы младших школьников на констатирующем этапе эксперимента .....	30
2.2 Комплекс упражнений психогимнастики, направленный на развитие эмоционально-волевой сферы младших школьников в учебной деятельности .....	43
2.3 Интерпретация и анализ результатов контрольного этапа опытно-экспериментальной работы по развитию эмоционально-волевой сферы младших школьников .....	45
Вывод по второй главе.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	53
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	55
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	59

## ВВЕДЕНИЕ

Эмоционально-волевая сфера – это свойства человека, в том числе и врожденные, характеризующие содержание качество и динамику его эмоций и чувств, в том числе способов их регуляции. Возросший последнее время интерес к изучению эмоционально-волевой сферы обусловлен тем, что выяснение закономерностей эмоционально-волевого развития может значительно углубить и понимание механизмов развития интеллекта личности в целом. Основной формой существования личности является ее развитие, которое предполагает внутренние изменения в психике, сознании, мышлении, ценностях, потребностях, мотивах [6].

Эмоциональная сфера младших школьников как специфические субъективные переживания порой очень ярко окрашивают то, что дети ощущают, воображают, мыслят. С самого раннего периода жизни у детей появляется масса эмоций. Они показывают различные чувства, такие как, гнев, страх, радость, гордость, стыд. Вся эта система чувств образует эмоциональную сферу человеческой жизни. Эмоции дают детям информацию об их состоянии и состоянии другого человека. Положительные эмоции дают детям ощущение безопасности и надежности. Отрицательные же эмоции, наоборот, сигнализируют об опасности и неудовольствии. Для того, чтобы ребенок смог успешно адаптироваться в обществе, ему нужно научиться уметь контролировать свои чувства и эмоции, осознанно влиять на них и уметь распознавать и признавать чувства других людей, т.е. обладать развитым эмоциональным интеллектом [19].

У детей младшего школьного возраста с ослабленной способностью эффективной саморегуляции эмоциональные проблемы проявляются с особой силой и отчетливостью. Разрушительное воздействие подобного неумения справляться со своими чувствами у этих детей могут быть самыми

различными: от неудач в осуществлении намерений до ухудшения состояния его здоровья [7].

Изучением проблемы развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста со сверстниками занимались такие ученые, как Г. Ф. Бреслав, Л. В. Занков, Е. П. Ильин, А. Н. Леонтьева, П. Милнер, М. С. Певзнер, П. Фресс, Д. Б. Эльконин. Исследование влияния семейного воспитания на развитие личности проводили Ю. П. Азаров, Т. П. Гаврилова, П. Ф. Каптерев, П. Ф. Лесгафт, И. П. Лановой, В. А. Сухомлинский.

Психогимнастика – это курс специальных занятий (этюдов, упражнений и игр), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (познавательной, эмоционально-личностной сферы) [35].

В психогимнастике большое значение придается общению детей со сверстниками, что очень важно для нормального развития и эмоционального здоровья детей. Имеется много причин, вызывающих нарушения общения. Нарушения взаимоотношений могут быть следствием двигательной расторможенности, а также неумения словесно общаться. По мере развития личности, у ребенка повышаются способности к произвольной саморегуляции и самоконтролю. За этими понятиями стоит возможность управлять своими эмоциями и действиями, умение моделировать и приводить в соответствие свои чувства, мысли, желания и возможности [26].

Ребенок может получить опыт управления своими эмоциями посредством ярких образов фантазии и двигательной активности. Создание и закрепление целостного позитивного психосоматического состояния в работе с детьми возможно через использование приемов психогимнастики.

Не менее важно использовать психогимнастику в психопрофилактической работе с практически здоровыми детьми с целью психофизической разрядки.

Обучающиеся изучают различные эмоции и учатся управлять ими, овладевают азбукой выражения эмоций. Психогимнастика помогает детям преодолевать барьеры в общении, лучше понять себя и других, снимать психическое напряжение, дает возможность самовыражения.

Таким образом, противоречие исследовательской работы заключается в том, что перед учителями стоит задача в поиске и применении психогимнастических упражнений для развития эмоционально-волевой сферы младших школьников, а с другой – недостаток методических материалов по применению данных психогимнастик во время учебной деятельности.

Проблема исследования: какова возможность использования психогимнастики в целях развития эмоционально-волевой сферы младших школьников во время учебной деятельности?

Актуальность проблемы обозначила выбор темы исследования: «Развитие эмоционально-волевой сферы младших школьников в учебной деятельности средствами психогимнастики».

Цель исследования: теоретически обосновать процесс развития эмоционально-волевой сферы младших школьников и экспериментальным путем проверить результативность комплекса упражнений психогимнастики, направленного на ее развитие.

Объект исследования: процесс развития эмоционально-волевой сферы младших школьников.

Предмет исследования: развитие эмоционально-волевой сферы младших школьников в учебной деятельности средствами психогимнастики.

Гипотеза исследования: уровень развития эмоционально-волевой сферы младших школьников возможно повысится, если ввести в систему применение упражнений психогимнастики в учебной деятельности.

В соответствии с целью и гипотезой исследования поставлены следующие задачи:

1. Рассмотреть сущность понятия «эмоционально-волевая сфера» в психолого-педагогической литературе.
2. Изучить особенности развития эмоционально-волевой сферы младших школьников.
3. Раскрыть роль психогимнастики в процессе развития эмоционально-волевой сферы младших школьников в учебной деятельности.
4. Экспериментальным путем проверить результативность комплекса упражнений психогимнастики, направленного на развитие эмоционально-волевой сферы младших школьников в учебной деятельности.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

- теоретические: изучение и анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: эксперимент, диагностические методики;
- методы обработки и интерпретации результатов.

База исследования: исследование проводилось на базе МОУ «Бажикаевская СШ», в исследовании принимали участие обучающиеся 3 класса в составе 24 человек.

Практическая значимость исследования: разработанный нами комплекс упражнений психогимнастики, направленный на развитие эмоционально-волевой сферы младших школьников, может быть использован учителями начальных классов в учебной деятельности.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, библиографического списка и приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ ПСИХОГИМНАСТИКИ

## 1.1 Сущность понятия «эмоционально-волевая сфера» в психолого-педагогической литературе

Эмоции – это особый класс психических процессов и состояний, связанных инстинктами, потребностями и мотивами, отражающих в форме непосредственного переживания значимость действующих на человека явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности [5].

К аспекту сущности эмоций можно добавить, что в ней выделяют две составные части:

1. Первую (и главную) – субъективное, эмоциональное переживание (приятного или неприятного характера).

2. Вторую – эмоциональное выражение, то есть, сопутствующие этому переживанию изменения мимики, жестов, позы, а также вегетативные реакции (покраснение или побледнение лица, сердцебиение и прочее).

Внешнее выражение – мимика, жесты, поза – очень важный, хотя и весьма индивидуальный изменчивый элемент эмоций. Путём внешних выразительных движений достигается значительное воздействие субъекта на окружающих его людей, «заразительность» эмоций. Не случайно этими приёмом умело пользуются и актёры, и ораторы, чтобы увлечь зрителя и слушателя [11]

В мимике (выразительные движения лица) и пантомимике (выразительные движения всего тела) могут найти своё отображение самые тонкие оттенки тех или других эмоциональных переживаний.

Эмоции человека выполняют несколько функций:

1. Оценки.
2. Побуждения.
3. Разрешения ситуации (аварийное поведение, бегство, агрессия, оцепенение).
4. Организации деятельности. Эмоции могут организовывать деятельность, направлять силы и внимание на определенный объект.
5. Эвристическая функция проявляется при творческом мышлении. Специфические эмоциональные состояния («предчувствия решения», «красоты решения») играют важную роль в творчестве.
6. Регулирующая функция заключается способности эмоционального подкрепления, закрепления реакций, что играет важную роль в процессе научения.
7. Функция активации, мобилизации организма, выделяемая некоторыми психологами как самостоятельная, может рассматриваться также как аспект функции организации.
8. Экспрессивная функция предполагает выражение отношения к тому, что человек переживает.
9. Синтезирующая функция. Эмоции могут служить тем центром, вокруг которого группируются различные содержания, создавая таким образом целостные комплексы представлений.

Эмоции можно классифицировать по самым разным основаниям:

1. По влиянию на жизнедеятельность все эмоции подразделяются на:
  - 1) положительные (стенические, от греч. слова «стенос» – сила), повышают активность, вызывают прилив энергии, подъем;
  - 2) отрицательные (астенические), действующие противоположным образом.
2. По силе и длительности проявления эмоций:

1) аффекты – это сильные и относительно кратковременные эмоциональные состояния, сопровождаемые резко выраженными поведенческими и физиологическими проявлениями. Действия в состоянии аффекта, как правило, реализует «аварийное поведение», при котором самоконтроль резко понижен;

2) собственно эмоция – относительно более длительные и слабо проявляющиеся во внешнем поведении переживания. Они выражают оценочное отношение личности к воспринятой информации;

3) чувства – длительные, устойчивые компоненты психической структуры человека, которые носят ярко выраженный предметный характер и возникают в результате обобщения эмоций. Иногда их называют высшими эмоциями;

4) настроения – относительно слабо выраженные, диффузные переживания, не относящиеся к конкретному предмету, могут удерживаться в течение достаточно длительного времени, определяют общий эмоциональный тон. Настроение не предметно, а очень личностно и имеет разнообразные проявления (радостное и печальное, спокойное и раздраженное);

5) страсти – устойчивые, интенсивные и продолжительные стремления личности к определенному объекту. Страсти бывают как конструктивными, приводящими к развитию личности, так и деструктивными, разрушающими ее;

6) стресс (общий адаптационный синдром) – это неспецифический ответ организма на любые предъявляемые ему требования;

7) фрустрация – сложное эмоциональное переживание гнетущего напряжения, тревожности, безысходности, отчаяния, возникающее в ситуации, угрожающей достижению значимой для человека жизненной цели.

3. По степени интенсивности протекания выделяют следующие уровни:

1) нейтральное состояние – отсутствие явно выраженного эмоционального процесса; человек реагирует дифференцировано в зависимости от значимости объекта;

2) умеренный уровень эмоции – эмоция уже достаточно отчетлива, чтобы осознаваться, но еще не настолько сильна, чтобы нарушить протекание действий;

3) высокий уровень интенсивности – эмоция направляет действия человека, он ведет себя эмоционально, проявляя гнев, радость, тревогу.

4. По качеству. Классификация эмоций по этому признаку более противоречива. В разных работах авторы выделяют от 6 до 20 эмоций. Так, большинство авторов выделяют следующие виды эмоций:

1) Радость – положительное эмоциональное состояние, связанное с удовлетворением актуальной потребности;

2) Удивление – эмоциональная реакция на неожиданные обстоятельства;

3) Страдание – отрицательное переживание, связанное с воспринимаемой невозможностью удовлетворения важных потребностей;

4) Гнев – отрицательное переживание, часто протекающее в форме аффекта и представляющее собой реакцию на неожиданно возникшее препятствие на пути к достижению важной цели;

5) Страх – отрицательное эмоциональное переживание, связанное с прогнозом вероятного неблагополучия;

6) Стыд – состояние, вызываемое осознанием своего несоответствия мнению окружающих или собственным принципам.

Выделяют высшие и низшие чувства. К низшим чувствам относят те, которые, связаны с удовольствием или неудовольствием физиологических потребностей.

К высшим чувствам П.А. Рудик относит нравственные (моральные), интеллектуальные и эстетические чувства. Они называются высшими, потому что составляют наиболее важную и сложную сторону духовной жизни человека как социального субъекта. [10]

Интеллектуальными называют чувства, связанные с познавательной деятельностью человека. К ним П. А. Рудик (1984) относит любознательность, любопытство, удивление, радость решения задач, а П. В. Симонов – чувства ясности или нечеткости мысли, удивление, недоумение, чувство догадки, чувство уверенности, сомнение [29].

П. В. Симонов выделяет еще практические (праксические) чувства, которым относят интерес, скуку, радость, удовлетворение достижением цели, чувство приятной усталости, увлечение делом, азарта [30].

Таким образом, можно сделать вывод, что эмоции и чувства, которые ярче всего проявляются и определяют выбор форм поведения, которые, в свою очередь, становятся чертами характера и качествами личности.

Другим важным элементом эмоционально-волевой сферы является воля.

По определению А. В. Ковалева воля – это способность человека достигать сознательно поставленной цели, преодолевая при этом внешние и внутренние препятствия. Главная функция воли заключается в сознательной регуляции активности в затруднительных условиях жизнедеятельности [3]. Выделяют следующие функции воли:

- Выбор мотивов и целей при их конфликте (селективная функция);
- Восполнение дефицита побуждения к действию при отсутствии его достаточной мотивации (инициирующая функция);
- Ослабление избыточной мотивации при нежелательности действия (ингибирующая функция);

- Поддержание выбранного уровня выполнения действия при наличии помех (стабилизирующая функция);
- Произвольная регуляция внешних и внутренних действий и психических процессов.

В волевой деятельности проявляются и формируются волевые качества личности. Прежде чем сформировать положительные волевые качества необходимо научиться устанавливать власть над своими эмоциями и действиями. В. К. Вилюнас к волевым качествам относил силу воли, выдержку, и самообладание, выносливость или настойчивость, решительность, самостоятельность и дисциплинированность. [9]

Таким образом, в эмоционально-волевой сфере мы выделим такие структуры, как эмоции, чувства и воля. Понятие эмоции и чувства часто отождествляются. Эмоции и чувства взаимосвязаны, но обладают существенными различиями. Эмоции – более простые, непосредственные переживания, которые выражают реакцию удовлетворения или неудовлетворения органических потребностей. Чувства – одна из форм переживания человеком своего отношения к предметам и явлениям действительности, характеризующаяся относительной устойчивостью [8]. Воля – это способность достигать поставленной цели, преодолевая при этом внутренние и внешние препятствия. Прежде чем сформировать положительные волевые качества необходимо научиться устанавливать власть над своими эмоциями и чувствами. В нашей работе мы будем придерживаться представления о единстве эмоциональной и волевой сферы [31].

## 1.2 Особенности развития эмоционально-волевой сферы младших школьников

Младший школьный возраст охватывает период жизни ребенка от 7-8 до 11-12 лет. Это годы обучения ребенка в начальной школе. В это время происходит интенсивное биологическое развитие детского организма. Сдвиги, происходящие в этот период – это изменения в центральной нервной системе, в развитии костной и мышечной системы, а также деятельности внутренних органов.

Безусловно, имеются серьезные различия в психическом облике школьника 1 и школьника 4 класса. Поэтому суммарная характеристика эмоциональной жизни за весь период младшего школьного возраста может показаться несколько общей. Однако при наличии различий между первоклассником и обучающимся 4 класса можно с достаточной отчетливостью увидеть то, что в целом является характерным для эмоциональной жизни именно ребенка младшего школьного возраста [34].

Первой особенностью эмоциональной сферы младшего школьника, особенно первоклассника, является свойство бурно реагировать на отдельные и задевающие его явления.

В этом отношении младший школьник мало отличается от дошкольника. Маленький школьник вообще реагирует бурно на многое, что его окружает. Каждое явление, в какой-то мере затронувшее его, вызывает резко выраженный эмоциональный отклик. Чрезвычайно эмоциональное поведение маленьких школьников при выполнении заданий и бурное выражение радости при успехе. Большая подвижность, многочисленные жесты, ерзание на стуле, резкие изменения в мимике свидетельствуют о том, что у младшего школьника ярко выражен эмоциональный интеллект.

Второй особенностью эмоциональной сферы становится большая сдержанность в выражении своих эмоций – недовольство, раздражение,

зависть, когда находится в коллективе класса, так как несдержанность в проявлении чувств вызывает тут же замечание, подвергается обсуждению и осуждению. Это не значит, что младший школьник уже хорошо владеет своим поведением – подавляет выражение тех или других неодобряемых окружающими чувств. Нет, он достаточно ярко проявляет страх, недовольство, обиду, гнев, хотя и старается их подавить. Все эти эмоции отчетливо проявляются в его поведении во время столкновений со сверстниками.

Способность владеть своими чувствами становится лучше год от года. Свой гнев и раздражение младший школьник проявляет не столько в моторной форме – лезет драться, вырывает из рук и прочее, сколько в словесной форме ругается, дразнит, грубит; появляются оттенки, которые не наблюдаются у дошкольников, например, в выражении лица и интонациях речи – ирония, насмешка, сомнение и так далее. Если дошкольник в состоянии каприза способен лечь на пол и начать кричать, брыкаться, бросать предметы, то с младшим школьником этого не бывает; формы выражения каприза или сильного раздражения у него иные, чем у дошкольника. Так на протяжении младшего школьного возраста нарастает организованность в эмоциональном поведении ребенка.

Третья особенность – это развитие выразительности эмоций младшего школьника (большее богатство оттенков интонаций в речи, развитие мимики).

Четвертая особенность связана с ростом понимания младшим школьником чувств других людей, и способности сопереживания с эмоциональными состояниями сверстников и взрослых. Однако в уровне такого эмоционального понимания наблюдается отчетливая разница между первоклассниками и третьеклассниками и особенно четвероклассниками.

Пятой особенностью эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста является их впечатлительность, их эмоциональная

отзывчивость на все яркое, крупное, красочное. Монотонные, скучные уроки быстро снижают познавательный интерес первоклассника, ведут к появлению отрицательного эмоционального отношения к учению.

Шестая особенность связана с интенсивно формирующимися моральными чувствами у ребенка: чувство товарищества, ответственности за класс, сочувствие к горю окружающих, негодование при несправедливости и так далее. При этом они формируются под влиянием конкретных воздействий, увиденного примера и собственного действия при выполнении поручения, впечатления от слов учителя. Но важно помнить о том, что когда младший школьник узнает о нормах поведения, то он воспринимает слова учителя лишь тогда, когда они эмоционально его задевают, когда он непосредственно чувствует необходимость поступить так, а не иначе.

Волевые процессы тесно связаны с эмоциями. Настроение отражается на всех этапах волевого акта: на осознание мотива, принятии решения и развертывании процесса достижения цели, завершающегося выполнением принятого решения. Таким образом, эмоциональная привлекательность умножает силы и взрослого, и ребенка, облегчает выполнение решения. Решения, принятые в состоянии эмоционального направления, в страхе, могут быть невыполнимы, так как уже сам мотив, послуживший принятию решения, может не соответствовать убеждениям человека, его желаниям, его взглядам и нравственным принципам. Сегодня психологи говорят много о том, что способность к волевому усилию снижена у людей, находящихся в угнетенном состоянии. Равнодушный, с неразвитыми эмоциями ребенок не может проявить волю, совершить волевое усилие [36].

Не только эмоции воздействуют на волевые процессы, но и сам процесс достижения цели может вызвать целую гамму чувств, и в том числе отрицательных (обида, злобу, разочарование). Для психологического

здоровья любого человека, ребенка и взрослого, необходима сбалансированность эмоций, поэтому при воспитании эмоций у детей важно не просто научить их стимулировать себя в процессе волевого действия с помощью положительных эмоций, но и научить их не бояться отрицательных эмоций, которые, безусловно, возникают в процессе любой деятельности. Младших школьников нужно готовить к ошибкам, неудачам и срывам. При этом педагог должен помнить, что ребенок имеет право на ошибку и собственное ее исправление.

Разбалансировка чувств способствует возникновению эмоциональных расстройств, которые могут привести к отклонениям в развитии личности к нарушениям у обучающихся социальных контактов, к психологическим проблемам.

Классному руководителю младших школьников необходимо знать, что испытывает ребенок, переживающий отрицательные или негативные эмоции [27].

Ребенок с пониженным настроением – несчастный, удрученный, мрачный, печальный, огорченный, пессимистический.

Ребенок, который испытывает страх и тревогу, более робкий, тихий, застенчивый, обеспокоенный, покорный, заторможенный, неуверенный, сомневающийся, скованный, замкнутый, одинокий, смущенный, нервный, напряженный, испуганный.

Ребенок, который переживает эмоциональный подъем, более смешливый, игривый, разговорчивый, импульсивный, стремящийся к доминированию, хвастливый, оживленный, радостный, восторженный, окрыленный, воодушевленный, увлеченный, азартный, нетерпеливый, радостный, переживающий чувство успеха, превосходства, гордости. Такому ребенку трудно сосредоточиться, у него нарушается поведение [7].

Ребенок, который переживает эмоциональный спад, более угрюмый, злой, раздражительный, враждебный, досадующий, обиженный,

недовольный, презирующий, негодующий, испытывающий отвращение, сердитый, резкий, неустойчивый.

Частое чередование положительных и отрицательных эмоций (эмоциональная лабильность) характерна для детей невротического склада характера. Ребенок приходит в школу уже личностью, многое познавший, со своими горестями и страхами, своими ощущениями и стереотипами поведения в мире взрослых [28].

Среднестатистический ребенок слышит команду «нет» и «нельзя» или другие негативные приказания много раз в день. Такие установки приводят к психологическим проблемам в развитии ребенка, которые можно назвать эмоциональными. Эти проблемы переживаются в детском возрасте, но иногда переходят и во взрослую жизнь [20].

Рассмотрим установки, с которым может столкнуться ребенок с низким эмоционально-волевым развитием:

«Я недостаточно хорош». Ребенок, переживающий неудачи, проблемы, которые оцениваются окружающими, очень часто чувствует себя некомфортно. Нередко самочувствие младших школьников связано со школьной дезадаптацией. Если взрослые люди, которые окружают ребенка, постоянно констатируют его неумение в чем-либо, это приводит к тому, что ярлык «я недостаточно хорош» становится ярлыком «я не уверен в себе». Для ребенка становятся обыденными слова: «Я не могу, я не умею, у меня ничего не получится». Это сопровождается всплеском эмоций, слезами, истериками. Очень часто сами родители и педагоги стимулируют неуверенность ребенка, принимая за него учебные решения: «Пиши так, делай так» и прочее. Это притупляет поисковую активность детей, гасит любопытство и любознательность. Боязнь сделать что-либо не так, не уложиться в рамки, начертанные взрослым, может привести к тяжелым психическим травмам.

«Я беспомощен или я бессилен». Эта проблема тесно связана с подавлением поисковой активности обучающихся. Природа этого явления связана с психотравматическими последствиями активности, то есть активность ребенка явилась тем стимулом, который запускает систему торможения поведения. «Ты будешь делать, что скажут, ты не вправе принимать какие бы то ни было решения, у тебя не спрашивают», – это лишь неполный перечень эмоциональных реакций, которые приводят к эмоциональной беспомощности ребенка.

«Я – чужой». Это эмоциональное отвержение ребенка. Такое часто испытывает ребенок, который в детстве был лишен длительного эмоционального контакта с матерью. Это лишает ребенка чувства безопасности. Ребенку необходимо чувство принадлежности своей семье, своему классу, своей группе. Это способствует снятию эмоциональной напряженности, развитию эмоционально-волевой сферы, единству и сплоченности, сопротивляемости к стрессу.

Многие обучающиеся, которые лишены эмоционального контакта с родителями, испытывают затруднение в общении с детьми, осторожно реагируют на любое эмоциональное проявление со стороны взрослого [17].

«Я – сверхответственный». В отличие от обычной ответственности, которая возникает у ребенка в результате осознания своих обязательств перед взрослыми, сверхответственность – это болезненное явление. Такие дети испытывают постоянное чувство страха, вины, тревоги. Возникает сверхответственность в результате неправильного воздействия взрослого.

Ребенок не поднимает руку, не отвечает, не проявляет активность, а родители хотят видеть его всегда активным, умным и наказывают ребенка не за проступок, а за то, что ребенок не совершал. Все это приводит к тому, что ребенок в подобной ситуации всегда испытывает чувство вины, и это становится его постоянным внутренним наказанием.

Иногда можно наблюдать, как родители или взрослые постоянно повторяют ребенку: «Ты должен, ты обязан». Ребенок слышит эти слова, но он их не осознает, они не превращаются в мотив деятельности. Предъявляемое подобным образом требование – это попытка вызвать в ребенке соответствующую реакцию на чувство вины, как на рефлекс. Поэтому в результате подобных манипуляций мы получаем ребят, которые постоянно живут в страхе, боятся проявить инициативу, высказать свое мнение, проявить себя, потому что это проявление может сказаться на результате.

Педагог должен знать эти эмоциональные проблемы, которые влияют на успешность учебной деятельности школьника и его социальную адаптацию.

Проблемы, которые чаще всего встречаются у детей с эмоциональной запущенностью:

**Агрессивность.** Педагоги начальной школы очень часто сталкиваются с проблемами детской агрессивности, двигательной и эмоциональной сверхактивности. Агрессивные дети даже в младшем школьном возрасте ведут себя вызывающе, не слушают учителя, родителей, неусидчивы, драчливы, требуют от окружающих выполнения своих желаний, обвиняют других в своих проступках, невнимательны. Это дети, которым необходима индивидуальная помощь, выражающаяся, в первую очередь, в постоянстве требований, предъявлении заданий в урочной и внеурочной деятельности, развивающих силу и объем внимания. В индивидуальных беседах с таким ребенком необходимо определить приоритеты его интересов, его желаний и создать условия для их позитивного проявления.

**Гиперактивность.** Гиперактивные дети, это дети, которые могут делать одновременно несколько дел, за все хватаются и ничего не доводят до конца, у них часто меняется настроение, они эмоционально несдержанны. Таким детям необходимы интересные и увлекательные

задания, требующие от них сосредоточенности. Они нуждаются в эмоциональном поглаживании, поддержке и четкости предъявляемых требований. Учитель начальной школы, организуя воспитательную работу среди младших школьников, должен помнить о том, что дети видят их эмоциональные проявления, зависят от их мироощущения, волевой сферы.

Таким образом, эмоционально-волевая сфера младших школьников является комплексным процессам развития, требующего внимания и поддержки со стороны педагогов и родителей.

### 1.3 Роль психогимнастики в процессе развития эмоционально-волевой сферы младших школьников в учебной деятельности

Психогимнастика как невербальный метод групповой работы предполагает выражение переживаний, эмоциональных состояний, проблем с помощью движений, мимики, пантомимики; позволяет обучающимся проявлять себя и общаться без помощи слов. Это метод реконструктивной психокоррекции, цель которого – познание и изменение личности ребенка [22].

Психогимнастика – метод, при котором участники проявляют себя и общаются без помощи слов. Это эффективное средство оптимизации социально перцептивной сферы личности, так как позволяет обратить внимание на «язык тела» и пространственно-временные характеристики общения [24].

Термин «психогимнастика» может иметь широкое и узкое значение. Психогимнастика в узком значении понимается как игры, этюды, в основе которых лежит использование двигательной экспрессии в качестве главного средства коммуникации в классе. Такого рода психогимнастика направлена на решение задач групповой психокоррекции: установление контакта, снятие напряжения, отработку обратных связей и прочее [18].

В широком смысле психогимнастика – это курс специальных занятий, направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики человека как познавательной, так и эмоционально-личностной сферы.

Использование психогимнастики как самостоятельного метода коррекционной работы было предложено Г. Юновой в 1979 г. По этой методике М. И. Чистякова предложила методику, названную ею также психогимнастикой, ориентированную на детей младшего возраста. В одноименной книге представлен систематизированный набор этюдов и игр, направленных как на развитие у детей различных психических функций, так и на обучение элементам саморасслабления и умения выражать различные эмоциональные состояния.

Методика предназначена для детей младшего школьного возраста и представляет собой курс из 20 занятий длительностью около трех месяцев с частотой встреч 2 занятия в неделю. Занятие длится от 25 минут до 1 часа 30 минут. Продолжительность занятия зависит от возраста, свойств внимания и поведения детей. Занятия строятся по определенной схеме и состоят из четырех звеньев или фаз [16].

1. Мимические и пантомимические этюды.

Цель – выразительное изображение отдельных эмоциональных состояний, связанных с переживаниями телесного и психического удовольствия и недовольства. Модель выражения основных эмоций и некоторых социально окрашенных чувств. Дети знакомятся с элементами выразительных движений: мимикой, жестом, позой, походкой.

2. Этюды и игры, направленные на выражение отдельных свойств личности и эмоций.

Цель – моделирование поведения персонажей с теми или иными чертами характера, закрепление и расширение уже полученных детьми сведений о социальной компетентности, привлечение внимания детей ко всем компонентам выразительных движений одновременно,

3. Тюдды и игры, имеющие терапевтическую направленность на определенного ребенка или на группу в целом.

Цель – коррекция настроения, отдельных черт характера ребенка, тренинг моделированных стандартных ситуаций.

4. Фаза психомышечной тренировки.

Цель – снятие эмоционального напряжения, внушение желательного настроения и поведения.

Между первой и второй фазами делается перерыв на несколько минут, во время которого дети предоставляются сами себе. В пределах зала, где проходит психогимнастика, они могут делать все, что хотят. Ведущий не вмешивается в их общение. Необходимо договориться о сигнале, сообщающем о возобновлении занятия. Сигнал может быть любым (звонок, колокольчик, свисток, включение лампочки), но он должен быть обязательно постоянным.

Между третьей и четвертой фазами предлагается включать этюды на развитие внимания, памяти, сопротивление автоматизму или подвижную игру.

Каждое занятие состоит из ряда этюдов. Этюды должны быть коротки, разнообразны, доступны детям по содержанию. Используется концентрический метод: от простого – к сложному.

Как правило, психогимнастика используется, если проявляются: нарушения психомоторики; расстройства эмоциональной сферы; детские страхи; трудности характера и поведения.

Благодаря психогимнастике ребенок понимает, что между поведением, чувствами и мыслями есть связь, что эмоциональные проблемы могут вызываться не столько ситуациями, сколько их восприятием. Дети изучают эмоции и учатся ими владеть.

Психогимнастика входит в группу методик для коррекции общения у детей. Разрушение отношений между детьми во многом является

следствием двигательной расторможенности, неумения словесно общаться. Стимулирование словесного обозначения чувств помогает ребенку. Называние своих чувств предполагает хотя бы некоторое их понимание детьми [23].

Благодаря подобным методикам: преодолеваются барьеры в общении детей; снимается психическое напряжение; развивается лучшее понимание себя и других; создаются возможности для самовыражения ребенка. Во время занятий по психогимнастике используются: музыка, разные виды игр, разные виды этюдов, тематическое и свободное рисование, элементы театрализованной деятельности.

Занятия по психогимнастике во многом сориентированы на общение между одногодками. Это важный компонент эмоционального здоровья детей и во многом улучшает развитие ребенка. Во время занятий больше используется невербальный материал с непринужденным стимулированием словесного выражения детьми своих чувств [13].

На занятиях психогимнастикой дети обучаются азбуке выражения эмоций – выразительным движениям. Преодоление барьеров в общении, развитие лучшего понимания себя и других, снятие психического напряжения, создание возможностей для самовыражения – все эти можно задачи также решить на занятиях. Особое значение в психогимнастике придается общению детей со сверстниками, что очень важно для нормального эмоционального здоровья ребенка и развития.

Рассмотрим, как происходит коррекция поведения личностно развивающегося ребенка. Игровые роли между детьми распределяются так: роль, напоминающую нежелательные черты характера и поведения ребенка, получает один ребенок, а желательные черты характера и поведения демонстрирует в этой же ситуации другой ребенок или ведущий, затем первый и второй ребенок (или ведущий) меняются ролями. Иногда ребенок, у которого необходимо исправить то или иное отклонение в поведении,

сначала смотрит сценку, где один из играющих демонстрирует отрицательные черты его характера и поведения, после чего маленький наблюдатель выбирает себе любую роль в этом же этюде. Сценка повторяется несколько раз [13].

Психогимнастику можно использовать: в качестве частичного замещения «физкультурных минуток», в качестве ауторелаксации после интенсивной нагрузки, в качестве «оживления» материала в работе по нравственному воспитанию (Вводить в ткань беседы по нравственной проблеме, после чтения литературного фрагмента, или вместо использования педагогической ситуации), как самостоятельный вид подгрупповой работы, а также для индивидуальной работы с детьми, имеющими «блеклые» моторные реакции, с детьми, затрудняющимися выразить свои мысли и чувства.

Как правило, подготовительная часть начинается с упражнений, направленных на развитие внимания. К такого рода упражнениям относятся:

- 1) Гимнастика с запаздыванием. Все обучающиеся повторяет за одним из ее участников обычное гимнастическое упражнение, отставая от ведущего на одно движение. Темп упражнения постепенно нарастает;
- 2) Передача ритма по кругу. Вслед за одним из участников все члены группы поочередно по кругу повторяют, хлопая в ладоши, заданный ритм;
- 3) Передача движения по кругу. Один из участников группы начинает действие с воображаемым предметом таким образом, чтобы это действие можно было продолжить. Сосед продолжает это действие, таким образом, воображаемый предмет обходит весь круг;
- 4) Зеркало. Участники группы разбиваются на пары и по очереди повторяют движения своего партнера.

Другой вид упражнений направлен главным образом на снятие напряжения и состоит из простейших движений, например, «Я иду по воде», «Я иду по горячему песку», «Спешу на работу», «Возвращаюсь с работы», «Иду к врачу», «Иду на занятие группы» и прочее. Сюда же относятся упражнения по типу «третий лишний», для чего могут использоваться разнообразные подвижные игры.

Следующий тип упражнений направлен прежде всего на сокращение эмоциональной дистанции между обучающимися, на развитие сотрудничества и взаимопомощи. Здесь используются упражнения, предусматривающие непосредственный контакт, уменьшение пространственной дистанции – разойтись с партнером на узком мостике; сесть на стул, занятый другим человеком; успокоить обиженного человека; передать чувства по кругу. В последнем упражнении все школьники садятся в круг и закрывают глаза. Один из ее школьников передает какое-либо чувство своему соседу с помощью прикосновения. А тот, в свою очередь, должен передать это чувство дальше, своему соседу, сохранив его содержание, но выразив его с помощью собственных средств. Таким образом, одно и то же чувство, выраженное с помощью различных движений, прикосновений обходит весь круг. Такого рода упражнения способствуют развитию чувства безопасности, доверия, эмоционального принятия друг друга.

Все перечисленные упражнения составляют подготовительную часть занятия, хотя на более поздних стадиях развития коррекционной группы могут нести и более важную содержательную нагрузку. В начале работы подготовительной части может отводиться больше половины времени всего занятия, а иногда и все занятие, поскольку напряжение, тревога, скованность ребенка, страх перед неформальными контактами в непривычной ситуации усиливаются и необходимы упражнения, направленные на преодоление именно этих явлений.

В некоторых случаях первые занятия психогимнастикой могут состоять только из упражнений подготовительной части. Поэтому на данном этапе не следует давать слишком сложных пантомимических заданий и увлекаться интерпретацией упражнений. В такой ситуации гораздо эффективнее предлагать обучающимся общие упражнения, связанные с тренировкой внимания, способностью принимать невербальные проявления вообще, а также упражнения, направленные на сокращение эмоциональной дистанции между участниками класса. На следующих этапах возрастает удельный вес собственно пантомимических заданий.

Пантомимическая часть в психогимнастике является наиболее важной и в зрелой психокоррекционной группе занимает большую часть времени.

Выбирают темы, которые обучающиеся представляют без помощи слов. Темы могут предлагаться как учителем, так и самим школьником. Содержания тем для пантомимы не ограничены и могут быть ориентированы на проблемы отдельного ребенка, на проблемы всех членов класса в целом, то есть касаться межличностного взаимодействия.

Чаще всего в пантомимической части используются следующие темы:

1. Преодоление трудностей. Это темы, отражающие общечеловеческие проблемы и конфликты, которые могут быть представлены в символическом виде («преодоление трудностей», «запретный плод», «перекресток», «болезнь», «здоровье», «счастье», «тревога»). Все обучающиеся по очереди изображают, как они преодолевают жизненные трудности. Символически трудность может олицетворять любой предмет, например скамья или стул изображают преграду, которую нужно преодолеть.

2. Запретный плод. Все школьники по очереди рассказывают, как они ведут себя в ситуации, когда их желание расходится с внешними или внутренними нормами. Роль запретного плода также может играть какой-либо предмет.

3. Моя семья. обучающийся выбирает несколько участников группы, расставляет их в пространстве, так, чтобы физическая дистанция примерно соответствовала степени эмоциональной близости с членами семьи или ближайшим окружением.

В ходе пантомимы широко используются вспомогательные приемы типа «двойники» или «зеркала». Суть их состоит в предоставлении школьниками невербальной обратной связи, что позволяет увидеть себя глазами других (если члены группы повторяют невербальное поведение игравшего клиента) и получить информацию о возможных вариантах (когда другие пациенты предлагают свои способы невербального поведения для только что представленной ситуации).

После выполнения каждого пантомимического задания обучающиеся обсуждают увиденное. Идет эмоциональный обмен собственными переживаниями, возникшими в процессе выполнения задания или наблюдения за невербальным поведением других, своими ассоциациями, воспоминанием, опытом. Предлагается собственное понимание ситуации, анализируются взаимоотношения и взаимодействия участников. Материал, полученный в ходе выполнения пантомимических заданий, может быть использован для последующей групповой дискуссии.

Заключительная часть психогимнастики должна способствовать снятию напряжения, которое могло возникнуть в связи со значимостью пантомимы, сильных эмоций, сопровождавших эту часть занятий, повышению сплоченности группы, росту доверия и уверенности. Здесь используются упражнения из подготовительной части, главным образом те, которые помогают пережить обучающимся чувство общности.

Таким образом, с помощью психогимнастики личностно развивающийся ребенок получает сведения о том, как другие справляются с ситуацией, он узнает, что в одной и той же ситуации можно вести себя плохо и хорошо. В ход пускается механизм отождествления, ребенок на

эмоциональном уровне осознает себя, остается только во время саморасслабления укрепить приобретенные им на психогимнастике новые знания о себе.

### Выводы по первой главе

В младшем школьном возрасте эмоциональная сфера психики продолжает активно развиваться, претерпевая существенные изменения. Происходит постепенное подчинение эмоциональной реакции воле, что позволяет ребёнку не только отслеживать эмоцию непосредственно, но и контролировать физическую реакцию на неё. Однако, младшие школьники, приходя в образовательное учреждение, зачастую не обладают достаточным багажом знаний о своих эмоциях, которые бы позволили самостоятельно их распознать, а соответственно и экологично прожить. Поэтому сохраняется необходимость целенаправленного развития эмоциональной сферы в том числе в рамках образовательной организации [12].

Психогимнастика «работает вместе» с психолого-педагогическими методиками. У них есть общая задача – сохранение психического здоровья и предупреждения эмоциональных расстройств у обучающихся.

Психические процессы делятся на познавательные, эмоциональные и волевые. Деление это условно, так как психика целостна и все психические явления в ней взаимосвязаны и взаимообусловлены. Эмоции воздействуют на все компоненты познания: на ощущение, восприятие, воображение, память и мышление [10].

Использование этой техники на уроках способствует обеспечению психосоматического комфорта обучающихся в процессе взаимодействия с педагогом и другими детьми, чему придается большое значение.

Все уроки должны быть ориентированы на психологическую защищенность школьника, его комфортности и потребности в эмоциональном общении с учителем [21]. Для решения этих задач

используется метод психогимнастики. Она занимает на уроке не более 5 минут. Ее можно использовать на любом этапе урока для активного отдыха, переключения внимания. С психогимнастики можно начать урок, тогда ребята активно включаются в действие, после которого легко переключают внимание на тему урока или другую деятельность.

Сухомлинский писал, что «ум ребенка находится на кончиках его пальцев». Нейропсихологами доказано, что на развитие речи прямое влияние оказывают мелкие движения пальцев рук. Во время психогимнастики мелкая моторика детских рук развивается в ходе игровых процедур (пальчиковый театр, игры-этюды, упражнения), что делает это не только полезным, но и приятным.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СРЕДСТВАМИ ПСИХОГИМНАСТИКИ**

2.1 Диагностика уровня развития эмоционально-волевой сферы младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

Целью опытно-экспериментальной работы является диагностика уровня развития эмоционально-волевого развития младших школьников.

Для реализации поставленной цели, направлены следующие задачи:

- подобрать методики, направленные на выявление уровня развития эмоционально-волевой сферы младших школьников;
- выделить уровни развития эмоционально-волевой сферы младших школьников;
- разработать комплекс психогимнастических упражнений, направленных на развитие эмоционально-волевой сферы младших школьников в учебной деятельности;
- внедрить комплекс психогимнастических упражнений в процесс обучения младших школьников;
- провести контрольный этап эксперимента.

Опытно-экспериментальная работа по развитию эмоционально-волевой сферы младших школьников осуществлялась на базе МОУ «Бажикаевская СОШ» в Челябинской области, Аргаяш. В исследовании приняли участие обучающиеся 3 класса в количестве 23 человека.

Для исследования уровня развития эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста нами использовались следующие методики: методика «Эмоциональная идентификация», методика шкалы

тревожности Спилберга, методика «определение уровня саморегуляции» Н.А. Мишиной [1].

Методика «Эмоциональная идентификация», автором которой является Е. И. Изотова, разработана для диагностики детей младшего школьного возраста. Данная методика направлена на выявление особенностей идентификации эмоций различной модальности у детей младшего школьного возраста, индивидуальных особенностей эмоционального развития.

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

Показатели методики:

- 1) восприятие экспрессивных признаков (мимических);
- 2) понимание эмоционального содержания;
- 3) идентификация эмоций;
- 4) вербализация эмоций;
- 5) воспроизведение эмоций (выразительность и произвольность).

Дифференциация результатов по показателям 1, 2 осуществляется по типологическому соответствию.

Дифференциация результатов по показателям 3, 4, 5 осуществляется по трем уровням: низкому, среднему и высокому. Стимульный материал: пиктограммы (схематическое изображение эмоций различной модальности), фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением, 6 карт с изображением лиц с различным эмоциональным выражением.

Метод проведения теста: методика включает в себя две диагностические серии.

Диагностическая серия № 1 Стимульный материал: 6 карт с изображением лиц с различным эмоциональным выражением.

Инструкция 1: Я расскажу тебе сказку? «Жили-были неразлучные друзья гномы: весельчак, злока, плакса, бояка, привереда, ябеда. Гномы всегда играли вместе, хотя иногда ссорились». При необходимости в процессе инструкции осуществляется показ мимикой, анализируется соответствия каждого имени определенному эмоциональному состоянию. Далее демонстрируются шесть карт с лицами гномов.

Инструкция 2: Здесь нарисованы все гномики. Попробуй, отгадай, кто из них бояка, привереда, весельчак, злока, плакса, ябеда. Расскажи, как ты догадался? При затруднениях у ребенка обращать внимание на брови, рот, глаза изображения. Использовать показ мимикой. В процессе выполнения задания фиксировать выбор, номер попытки с правильным выбором, наличие помощи. Данные показатели фиксируются в таблицу.

Обработка данных. Данные соотносятся с уровнями сформированности у детей восприятия мимических средств выражения эмоций и умения вербализировать эмоции.

Высокий уровень – ребенок выбирает все изображения адекватно названным эмоциональным состояниям, без помощи взрослого.

Средний уровень – ребенок адекватно выбирает 4-6 изображений с использованием содержательной помощи взрослого.

Низкий уровень – ребенок адекватно выбирает 1-2 изображения с использованием различных видов помощи взрослого.

Диагностическая серия № 2. Стимульный материал: фотографии лиц детей с различным эмоциональным выражением (радость, печаль, гнев, страх, презрение, отвращение, удивление, стыд, интерес, спокойствие).

Данная диагностическая серия включает в себя два этапа. Этап 1.

Инструкция 1: «Давай с тобой немного поиграем. Я буду показывать тебе фотографии людей, а ты должен отгадывать, что с ними случилось и

какое у них настроение». Карточки демонстрируются по одной, переход к следующей осуществляется только после анализа или использования всех видов помощи.

Инструкция 2: «Как ты думаешь, что случилось с этим человеком? Почему у него такое лицо? Что он чувствует? Как называется такое чувство (настроение)?».

В процессе выполнения задания фиксируются точность (адекватность) идентификации эмоций, особенности соотнесения экспрессивных признаков эмоции, вид помощи в каждом предъявлении.

Этап 2. Инструкция: «Я буду давать тебе карточки с загаданными лицами, а ты будешь отгадывать лицо на фотографии». Перед ребенком раскладываются все фотографии в ряд, пиктограммы предъявляются по одной. Оцениваются восприятие экспрессивных признаков (мимических), понимание эмоционального содержания, идентификация эмоций, вербализация эмоций, воспроизведение эмоций (выразительность и произвольность), актуализация эмоционального опыта и эмоциональных представлений, индивидуальные эмоциональные особенности. Также оценивались виды педагогической помощи, которая потребовалась ребенку: ориентировочная (о), содержательная (с), предметно-действенная (п-д).

Обработка данных. Все занесенные в протокол данные соотносятся с уровнями развития эмоциональной сферы.

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

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

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

Диагностические результаты младших школьников по методике эмоциональной идентификации представлены в таблице 1 и 2.

Таблица 1 – Распределение обучающихся по уровню восприятия эмоций младших школьников на констатирующем этапе

№	Имя испытуемого	Результат	Итоговый уровень
1	А. Артур	6	высокий
2	А.Риваль	4	средний
3	А. Данил	6	высокий
4	А. Лиана	6	высокий
5	В. Гузель	6	высокий
6	З. Вадим	5	средний
7	Г. Урал	4	средний
8	В. Наиль	4	средний
9	К. Данил	3	низкий
10	Р. Алина	5	средний
11	Р. Булат	6	высокий
12	С. Алина	6	высокий
13	Т. Диана	6	высокий
14	Т. Тимур	6	высокий
15	Ф. Азат	3	низкий
16	Х. Айрат	4	средний
17	Х. Артур	6	высокий
18	Х. Азалия	5	средний
19	Х. Альфия	6	высокий
20	Ю. Юлия	6	высокий
21	Я. Марат	4	средний
22	Я. Юнус	3	низкий
23	Я. Милена	6	высокий

Таблица 2 – Распределение обучающихся по уровню восприятия эмоций младших школьников на констатирующем этапе

Уровень	высокий	средний	Низкий
Количество обучающихся	12	8	3
%	52	35	13

Анализ результата исследований по методике эмоциональной идентификации показал, что высокий уровень эмоционального интеллекта имеют 52% (12 человек), средний 35% (8 человек), низкий 13% (3 человека).

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим в виде рисунка 1.

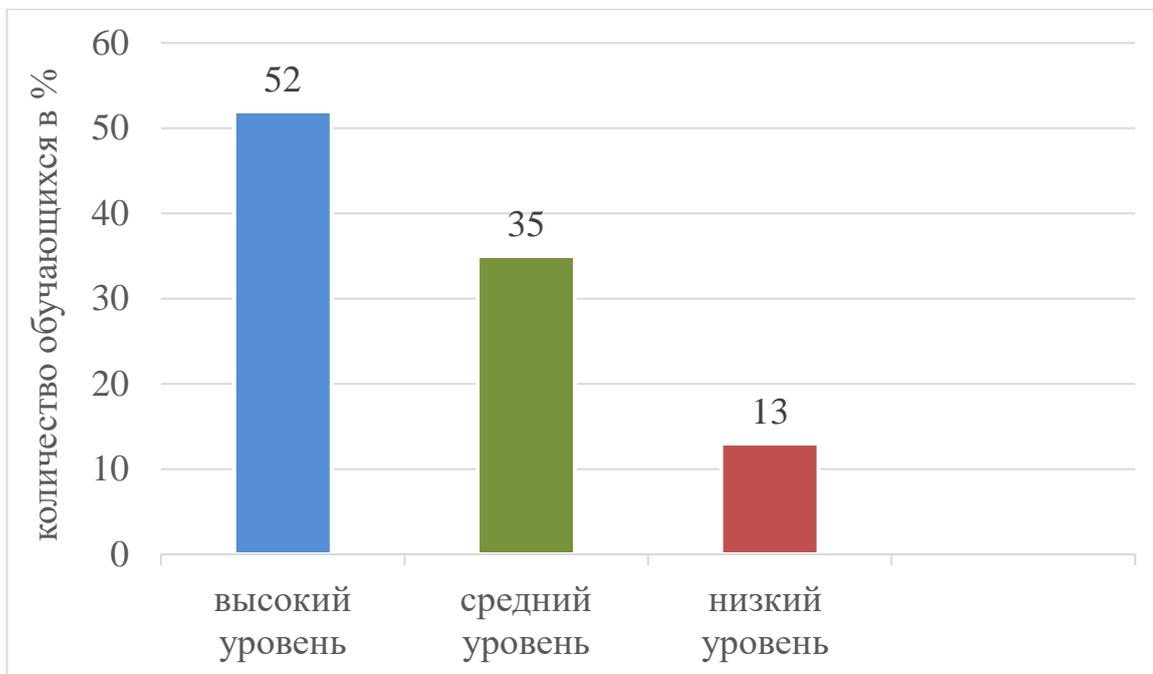


Рисунок 1 – Распределение обучающихся по уровням восприятия эмоций у младших школьников по методике «эмоциональная идентификация» на констатирующем этапе эксперимента

Методика диагностики самооценки, предложенная Ч.Д. Спилбергером и адаптированная на русском языке Ю.Л. Ханиным, позволяет дифференцированно измерять тревожность и как личное свойство, и как состояние.

Личностная тревожность – это индивидуальное свойство восприятия значительного числа событий в качестве угрожающих с реагированием на них состоянием тревоги.

Реактивная тревожность обусловлена ситуацией в данный момент времени, она характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью в конкретной обстановке.

Следует отметить, что тревожность является естественной и обязательной особенностью активной личности. Существует даже, так называемый, оптимальный уровень «полезной» тревоги. В то же время чрезмерное повышение уровня тревожности ведет к развитию негативных последствий.

Тестирование по методике Спилбергера-Ханина проводится с применением двух бланков: один бланк для измерения показателей ситуативной тревожности, а второй – для измерения уровня личностной тревожности.

Исследование может проводиться индивидуально или в группе.

Бланк и вопросы в приложении 1.

Инструкция. Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете в данный момент. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет. Обычно первый ответ, который приходит в голову, является наиболее правильным, адекватным Вашему состоянию.

Шкала личностной тревожности.

Инструкция. Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете обычно.

Интерпретация результатов. При анализе результатов надо иметь в виду, что общий итоговый показатель по каждой из подшкал может находиться в диапазоне от 20 до 80 баллов. При этом, чем выше итоговый показатель, тем выше уровень тревожности (ситуативной или личностной).

При интерпретации показателей можно использовать следующие ориентировочные оценки тревожности:

- до 30 баллов – низкая,
- 31 – 44 балла – умеренная;

– 45 и более – высокая.

Личности, относимые к категории высокотревожных, склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности [4].

Если психологический тест выражает у испытуемого высокий показатель личностной тревожности, то это дает основание предполагать у него появление состояния тревожности в разнообразных ситуациях, особенно когда они касаются оценки его компетенции и престижа.

Лицам с высокой оценкой тревожности следует формировать чувство уверенности и успеха. Им необходимо смещать акцент с внешней требовательности, категоричности, высокой значимости в постановке задач на содержательное осмысление деятельности и конкретное планирование по подзадачам [15].

Для низкотревожных людей, напротив, требуется пробуждение активности, подчеркивание мотивационных компонентов деятельности, возбуждение заинтересованности, высвечивание чувства ответственности в решении тех или иных задач.

Сопоставление результатов по обеим подшкалам дает возможность оценить индивидуальную значимость стрессовой ситуации для испытуемого.

Шкала Спилбергера в силу своей относительной простоты и эффективности широко применяется в клинике с различными целями: определение выраженности тревожных переживаний, оценка состояния в динамике.

Рассмотрим результаты обучающихся по методике тревожности по шкале Спилберга. Сопоставив результаты по обеим подшкалам можем оценить индивидуальную значимость стрессовой ситуации для испытуемого.

Таблица 3 – Распределение обучающихся по уровню выраженности тревожности младших школьников по шкале Спилберга на констатирующем этапе эксперимента

№	Имя испытуемого	Результат	Итоговый уровень
1	А. Артур	34	Умеренный
2	А. Риваль	61	Высокий
3	А. Данил	39	Умеренный
4	А. Лиана	48	Высокий
5	В. Гузель	48	Высокий
6	З. Вадим	38	Умеренный
7	Г. Урал	73	Высокий
8	В. Наиль	31	Умеренный
9	К. Данил	47	Высокий
10	Р. Алина	37	Умеренный
11	Р. Булат	34	Умеренный
12	С. Алина	32	Умеренный
13	Т. Диана	18	Низкий
14	Т. Тимур	35	Умеренный
15	Ф. Азат	53	Высокий
16	Х. Айрат	27	Низкий
17	Х. Артур	34	Умеренный
18	Х. Азалия	51	Высокий
19	Х. Альфия	24	Низкий
20	Ю. Юлия	69	Высокий
21	Я. Марат	42	Умеренный
22	Я. Юнус	53	Высокий
23	Я. Милена	63	Высокий

Таблица 4 – Распределение обучающихся по уровню выраженности тревожности младших школьников по шкале Спилберга на констатирующем этапе эксперимента

Уровень	Высокий	Умеренный	Низкий
Количество обучающихся	10	10	34
%	43	44	13

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим в виде рисунка 2.

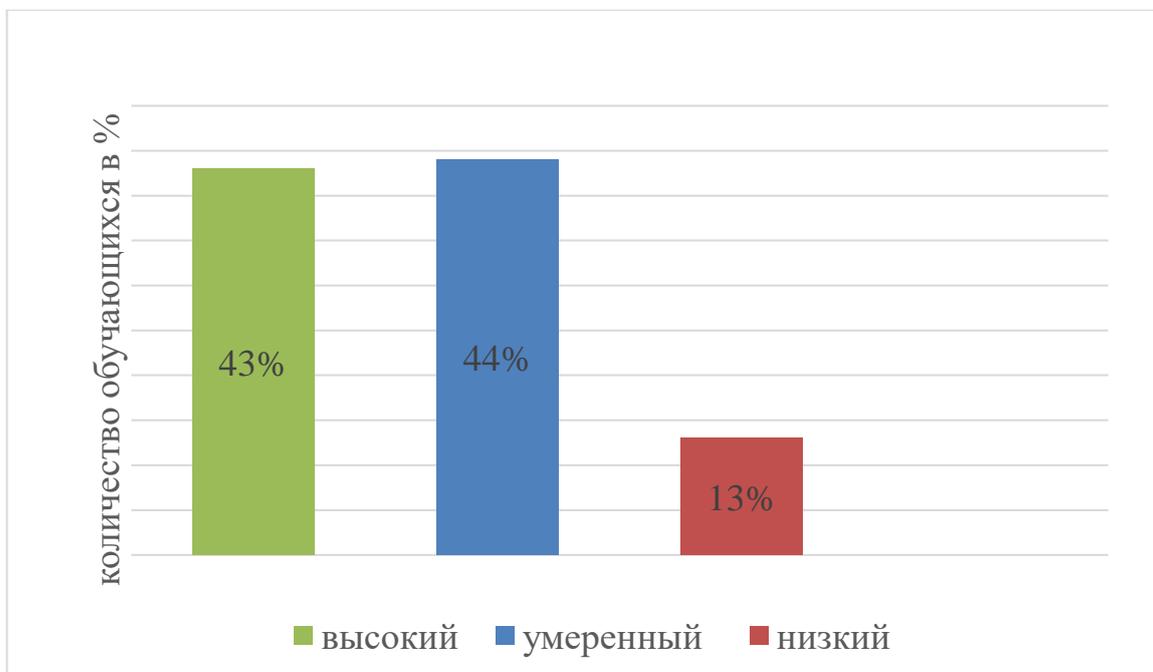


Рисунок 2 – Распределение обучающихся по уровню тревожности младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

В результате исследования у 10 младших школьников из 23 высокий уровень тревожности, что составляет 43% от общего числа. Средний уровень тревожности был выявлен у 10 обучающихся (44% от общего числа участников) и только у 3 человек (13%) был выявлен низкий уровень тревожности. Таким образом, высокий и средний уровень тревожности, который является дезадаптивным, наблюдается у 80% обучающихся. Школьники подвержены влиянию дезорганизирующей тревоги, что требует внимание и коррекции со стороны педагога.

Методика Определение уровня саморегуляции Н.А. Мишина, направлена на изучение эмоционально волевой сферы детей младшего школьного возраста.

Цель данной методики – определить уровень саморегуляции детей младшего школьного возраста.

Инструкция. Детям предлагают задание: «На этом листе дан образец написания палочек. Продолжи написание палочек, соблюдая следующие правила:

- Пиши палочки и черточки в такой же последовательности.
- Правильно переноси их с одной строчки на другую.
- Не пиши на полях.
- Пиши не в каждой строчке, а через одну».

Время выполнения задания - 5 минут.

Интерпретация результатов проводится по следующим критериям:

– 5 баллов - ребёнок воспринимает задание полностью и во всех компонентах сохраняет его до конца занятия. Работает, не отвлекаясь, примерно в одинаковом темпе на протяжении всего времени. Если допускает ошибки, то сам их находит и исправляет. Не спешит сдать работу после сигнала, стремится проверить её, делает всё возможное, чтобы работа была выполнена правильно и аккуратно.

– 4 балла - по ходу работы ученик допускает немногочисленные ошибки, но не замечает и не устраняет их. Качество работы, её оформление его не заботит, хотя желание получить хороший результат есть.

– 3 балла - ребёнок воспринимает лишь часть задания, но и её не может сохранить до конца в полном объёме. Постепенно (примерно через 2–3 минуты) система знаков нарушается, допускаются ошибки, он не замечает их, не проявляет желания улучшить качество работы. К результату работы безразличен.

– 2 балла - ребёнок воспринимает лишь небольшую часть задания, но сразу её теряет и пишет палочки и строчки в случайном порядке. Ошибки не замечает и не исправляет, к качеству работы безразличен.

– 1 балл - ребёнок не воспринимает задания и пишет (или рисует) на своём листе что-то своё или ничего не делает.

Диагностические результаты младших школьников по методике определения уровня саморегуляции представлены в таблице 5 и 6.

Таблица 5 – Распределение по уровню владения эмоционально-волевой сферой младших школьников по методике «определения уровня саморегуляции» Н.А. Мишиной на констатирующем этапе эксперимента

№	Имя, фамилия	Количество баллов
1	2	3
1	А. Артур	4
2	А.Риваль	3
3	А. Данил	4
4	А. Лиана	4
5	В. Гузель	5
6	З. Вадим	2
7	Г. Урал	3
8	В. Наиль	5
9	К. Данил	3
10	Р. Алина	3
11	Р. Булат	4
12	С. Алина	5
13	Т. Диана	3
14	Т. Тимур	3
15	Ф. Азат	3
16	Х. Айрат	2
17	Х. Артур	3
18	Х. Азалия	5
19	Х. Альфия	5
20	Ю. Юлия	4
21	Я. Марат	3
22	Я. Юнус	1
23	Я. Милена	4

Таблица 6 – Распределение по уровню владения эмоционально-волевой сферой младших школьников по методике «определения уровня саморегуляции» Н.А. Мишиной на констатирующем этапе эксперимента

Балл	1	2	3	4	5
Количество	1	2	9	6	5
%	4%	8%	39%	27%	22%

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим в виде рисунка 3.

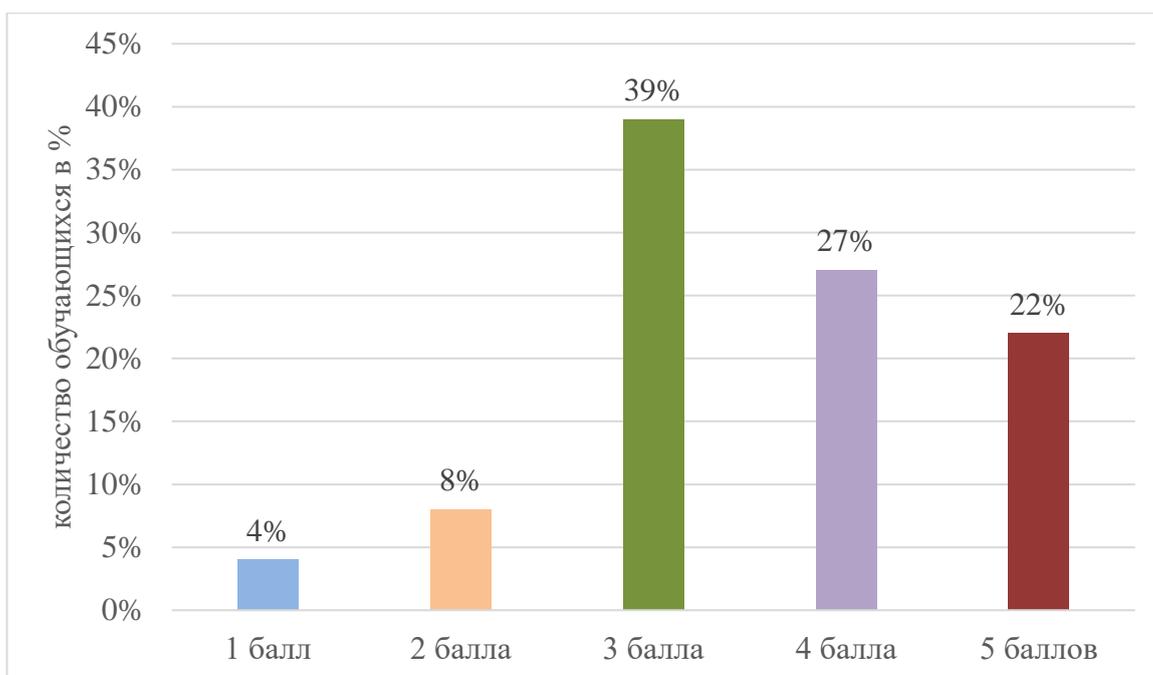


Рисунок 3 – Распределение по уровню владения эмоционально-волевой сферой младших школьников по методике «определения уровня саморегуляции» Н.А. Мишиной на констатирующем этапе эксперимента

Результат исследования уровня саморегуляции младших школьников, показал, что в классе доминирует средний показатель эмоционально-волевой сферы (3 балла), который составляет 39% (9 обучающихся), 27% (6 обучающихся) владеют на 4 балла, 22% (5 обучающихся) владеют на 5 баллов, 4% (1 обучающийся) владеет на 1 балл, 8% (2 обучающихся) владеют на 2 балла.

Подводя итог, нужно отметить, что в классе характерна высокая школьная тревожность, переживание социального стресса, переживание из-за проблем и страхов в отношении с учителем и средний уровень саморегуляции.

Таким образом, результаты констатирующего этапа эксперимента указывают о необходимости разработки программы развития эмоционально-волевой сферы у младших школьников, направленной на снижение уровня школьной тревожности обучающихся, формирование

адекватной установки к неудачам, повышение уровня самоконтроля своего эмоционального состояния, формирование адекватной самооценки.

## 2.2 Комплекс упражнений психогимнастики, направленный на развитие эмоционально-волевой сферы младших школьников в учебной деятельности

Проанализировав результаты констатирующего этапа, целью которого было определение уровня развития эмоционально-волевой сферы, мы пришли к выводу о необходимости создания комплекса упражнений психогимнастики, которая помогла бы значительно повысить уровень развития эмоционально-волевой сферы младших школьников.

Разработанный комплекс упражнений позволяет педагогам начальной школы, регулярно занимаясь с младшими школьниками в учебной деятельности, развивать у них эмоционально-волевую сферу. В частности, предполагаемые задания позволят научить детей:

- преодолевать барьеры в общении;
- развить внимание;
- развить понимания себя и окружающих;
- развить мелкую моторику;
- снять психическое напряжение;
- создать возможность для самовыражения.

Нами был разработан комплекс упражнений психогимнастики, которым можно было бы воспользоваться в учебной деятельности. На уроках психогимнастику применяют для активного отдыха и переключения внимания. Ее можно использовать на любом этапе урока, занятие занимает не более 5 минут.

Цель комплекса упражнений по психогимнастики; сохранение психического здоровья, коррекции и предупреждение эмоциональных расстройств у детей.

Для достижения поставленной цели нами были выдвинуты следующие задачи:

1. Подобрать задания на выражение основных эмоций; проявление некоторых эмоционально окрашенных чувств; выработка черт характера, которые порождаются социальной средой; снятие психоэмоционального напряжения.
2. Определить последовательность заданий и их место в учебном процессе.
3. Реализовать комплекс упражнений психогимнастики с последовательной обработкой полученных результатов.

При проведении психогимнастики во время учебной деятельности у младших школьников важно помнить о нескольких моментах:

- психогимнастика занимает на уроке не более 5 минут;
- важно чередование противоположных по характеру движений;
- необходимо ориентироваться на психическую защищенность обучающихся;
- важно использовать разные виды упражнений;
- использовать коммуникативные игры;
- не оценивать и не наказывать детей.

Комплекс упражнений по психогимнастике представлена в приложении.

### 2.3 Интерпретация и анализ результатов контрольного этапа опытно-экспериментальной работы по развитию эмоционально-волевой сферы младших школьников

Для того, чтобы проверить результативность комплекса упражнений психогимнастики, направленной на развитие эмоционально-волевой сферы младших школьников, мы провели контрольный этап эксперимента.

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы была проведена повторная диагностическая работа с использованием этих же методик для проверки результативности комплекса упражнений психогимнастики, направленной на развитие эмоционально-волевой сферы младших школьников.

По методике «эмоциональной идентификации» мы получили следующие результаты, представленные в таблице 7 и 8.

Таблица 7 – Распределение обучающихся по уровню восприятия эмоций младших школьников на контрольном этапе эксперимента.

№	Имя испытуемого	Результат	Итоговый уровень
1	А. Артур	6	высокий
2	А.Риваль	4	средний
3	А. Данил	6	высокий
4	А. Лиана	6	высокий
5	В. Гузель	6	высокий
6	З. Вадим	5	средний
7	Г. Урал	4	средний
8	В. Наиль	6	высокий
9	К. Данил	6	высокий
10	Р. Алина	5	средний
11	Р. Булат	6	высокий
12	С. Алина	6	высокий
13	Т. Диана	6	высокий
14	Т. Тимур	6	высокий
15	Ф. Азат	6	высокий
16	Х. Айрат	4	средний
17	Х. Артур	6	высокий
18	Х. Азалия	6	высокий
19	Х. Альфия	6	высокий
20	Ю. Юлия	6	высокий
21	Я. Марат	6	высокий

Продолжение таблицы 7

22	Я. Юнус	4	средний
23	Я. Милена	6	высокий

Таблица 8 – Распределение обучающихся по уровню восприятия эмоций младших школьников на контрольном этапе эксперимента

Уровень	высокий	средний	Низкий
Количество обучающихся	17	6	0
%	74%	26%	0%

Анализ результатов исследования на контрольном этапе эксперимента по методики «эмоциональной идентификации» показал, что высокий уровень восприятия эмоций имеют 74% (17 человек), средний уровень имеют 26% (6 человек), обучающихся с низким уровнем восприятия эмоций не выявлено.

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим на рисунке 4.

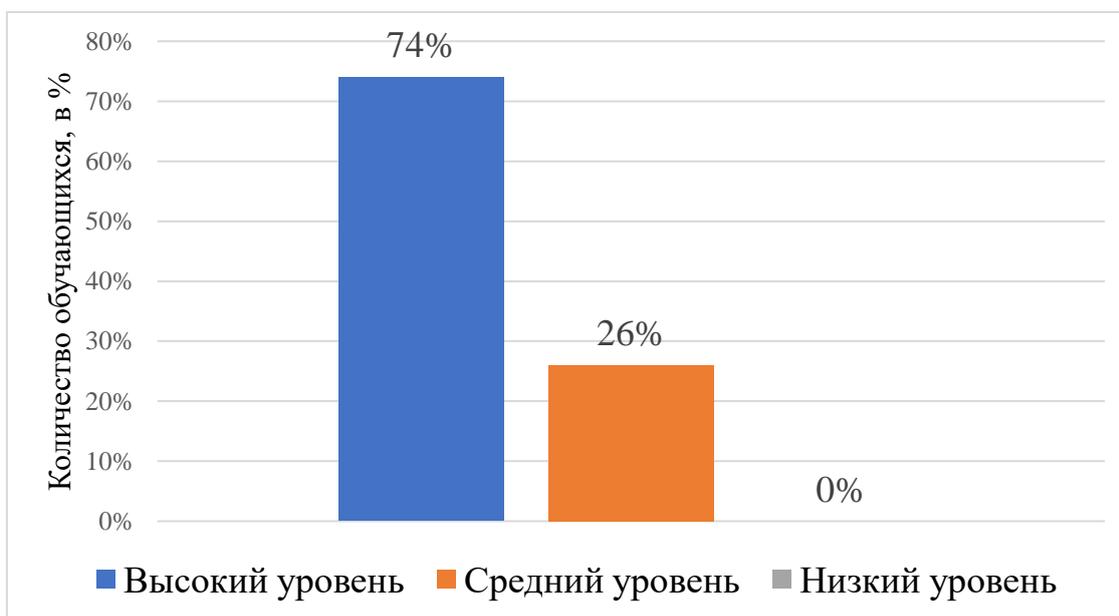


Рисунок 4 – Распределение обучающихся по уровню восприятия эмоций младших школьников на контрольном этапе эксперимента

Далее представлена диаграмма со сравнением результатов констатирующего и контрольного этапов (рисунок 5).

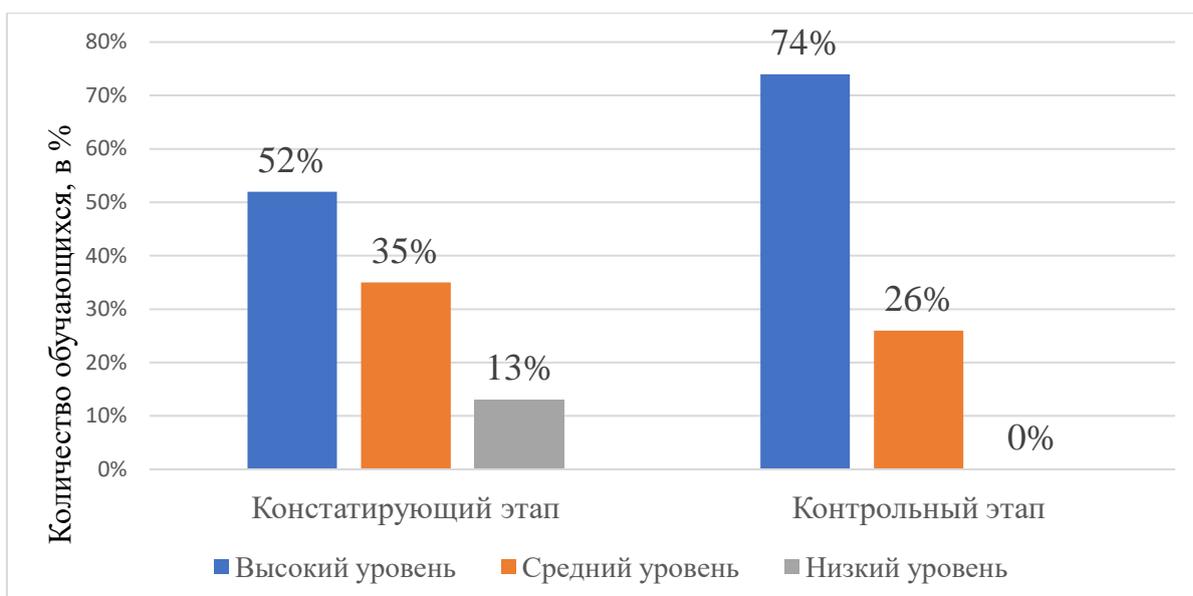


Рисунок 5 – Распределение обучающихся по уровню восприятия эмоций младших школьников на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

По методике «диагностика самооценки» мы получили следующие результаты, представленные в таблице 9 и 10.

Таблица 9 – Распределение обучающихся по уровню выраженности тревожности младших школьников по шкале Спилберга на контрольном этапе эксперимента

№	Имя испытуемого	Результат	Итоговый уровень
1	А. Артур	29	Низкий
2	А. Риваль	50	Высокий
3	А. Данил	34	Умеренный
4	А. Лиана	43	Умеренный
5	В. Гузель	46	Высокий
6	З. Вадим	30	Умеренный
7	Г. Урал	64	Высокий
8	В. Наиль	24	Низкий
9	К. Данил	26	Умеренный
10	Р. Алина	37	Умеренный
11	Р. Булат	34	Умеренный
12	С. Алина	28	Низкий
13	Т. Диана	22	Низкий
14	Т. Тимур	33	Умеренный
15	Ф. Азат	44	Высокий
16	Х. Айрат	29	Низкий
17	Х. Артур	29	Низкий
18	Х. Азалия	44	Умеренный
19	Х. Альфия	28	Низкий
20	Ю. Юлия	54	Высокий
21	Я. Марат	39	Умеренный

*Предложение таблицы 9*

22	Я. Юнус	49	Высокий
23	Я. Милена	41	Умеренный

Таблица 10 – Распределение обучающихся по уровню выраженности тревожности младших школьников по шкале Спилберга на констатирующем этапе эксперимента

Уровень	Высокий	Умеренный	Низкий
Количество обучающихся	6	10	7
%	26%	44%	30%

Для наглядности представим результаты в виде рисунка 5.

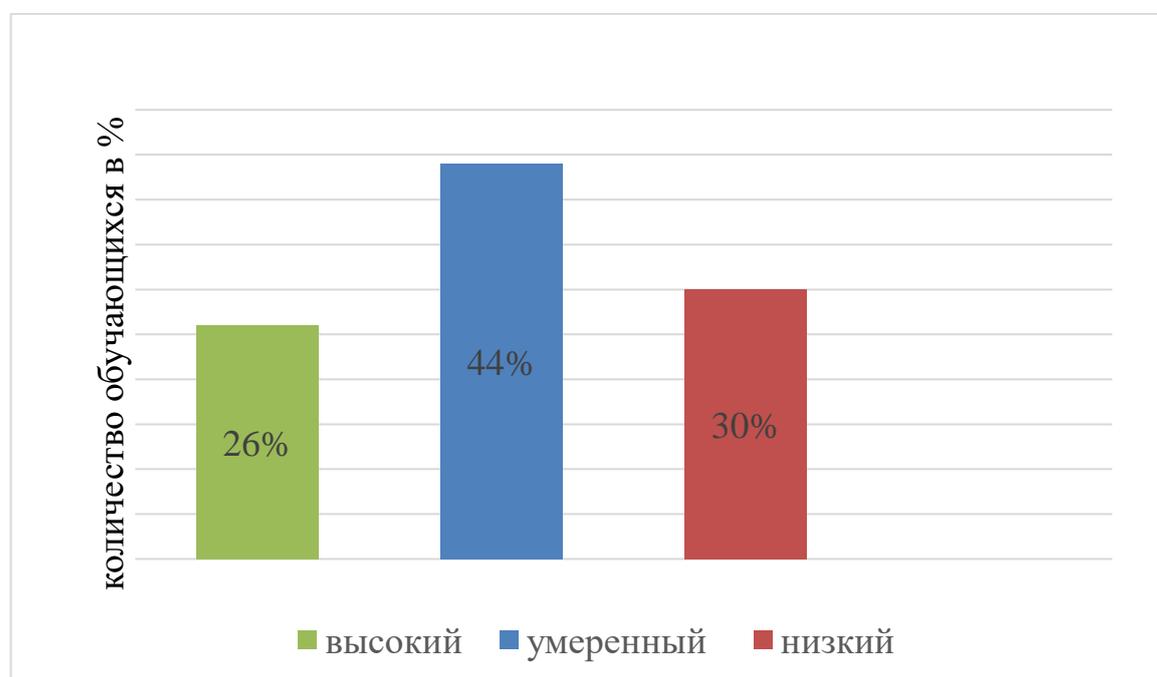


Рисунок 6 – Распределение обучающихся по уровню тревожности младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

Анализ результатов исследования на контрольном этапе эксперимента по методике «диагностики самооценки» показал, что высокий уровень тревожности имеют 26% (6 человек), средний уровень тревожности имеют 44% (10 человек), низкий уровень тревожности имеют 30% (7 человек).

Диаграмма со сравнением результатов констатирующего и контрольного этапов.

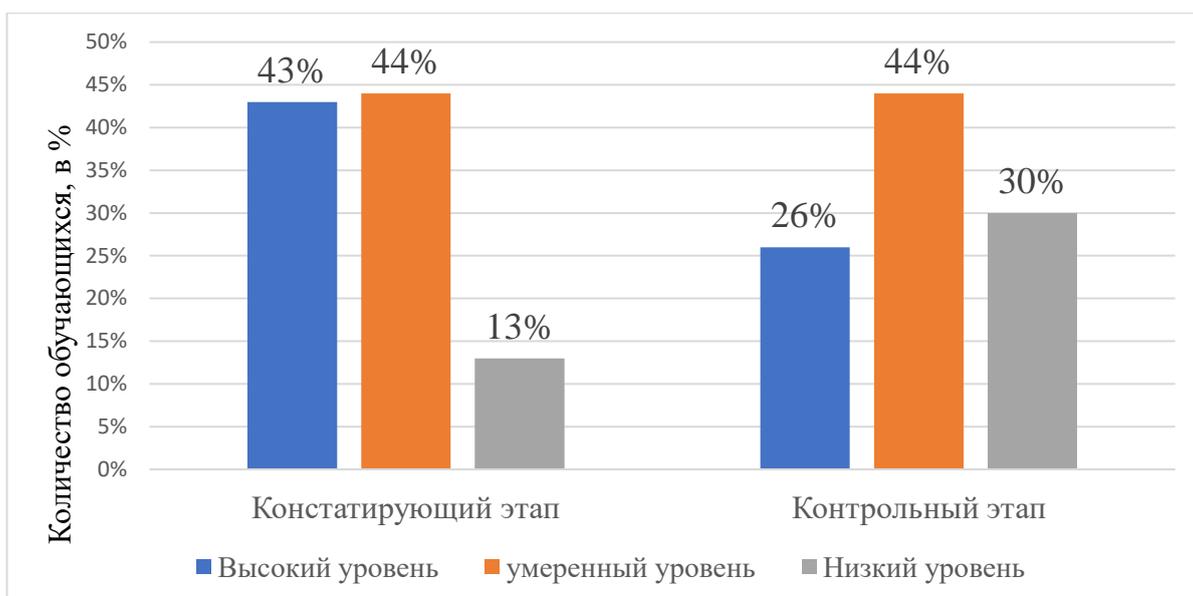


Рисунок 7 – Распределение обучающихся по уровню выраженности тревожности младших школьников по шкале Спилберга на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

По методике «определение уровня саморегуляции» младших школьников на контрольном этапе эксперимента мы получили следующие результаты, представленные в таблице 11 и 12.

Таблица 11 – Распределение по уровню владения эмоционально-волевой сферой младших школьников по методике «определения уровня саморегуляции» Н.А. Мишиной на контрольном этапе эксперимента

№	Имя, фамилия	Количество баллов
1	2	4
1	А. Артур	5
2	А.Риваль	5
3	А. Данил	4
4	А. Лиана	5
5	В. Гузель	2
6	З. Вадим	4
7	Г. Урал	5
8	В. Наиль	3
9	К. Данил	3
10	Р. Алина	5
11	Р. Булат	5
12	С. Алина	3
13	Т. Диана	4
14	Т. Тимур	3
15	Ф. Азат	4
16	Х. Айрат	3

Продолжение таблицы 11

17	Х. Артур	5
18	Х. Азалия	5
19	Х. Альфия	5
20	Ю. Юлия	3
21	Я. Марат	4
22	Я. Юнус	5
23	Я. Милена	5

Таблица 12 – Распределение по уровню владения эмоционально-волевой сферой младших школьников по методике «определения уровня саморегуляции» Н.А. Мишиной на контрольном этапе эксперимента

Балл	1	2	3	4	5
Количество	0	1	7	5	10
%	0%	4%	30%	22%	44%

Анализ результатов исследования уровня саморегуляции младших школьников показал, что в классе доминирует высокий показатель эмоционально-волевой сферы (5 баллов), который составляет 44% (10 обучающихся), 30% (7 обучающихся) владеют на 3 балла, 22% (5 обучающихся) владеют на 4 баллов, 4% (1 обучающийся) владеет на 2 балла, и ни одного обучающегося не выявлено владеющим на 1 балл.

Для более наглядного представления результата, полученные данные представим на рисунке 8.

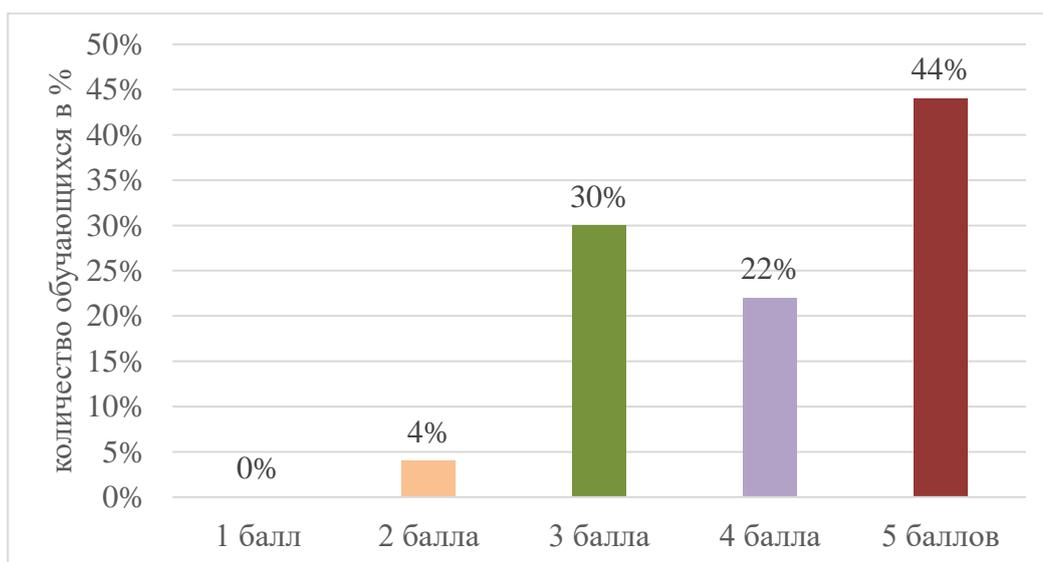


Рисунок 8 – Распределение по уровню владения эмоционально-волевой сферой младших школьников по методике «определения уровня саморегуляции» Н.А. Мишиной на контрольном этапе эксперимента

Далее представлена диаграмма со сравнением результатов констатирующего и контрольного этапов (рисунок 9).

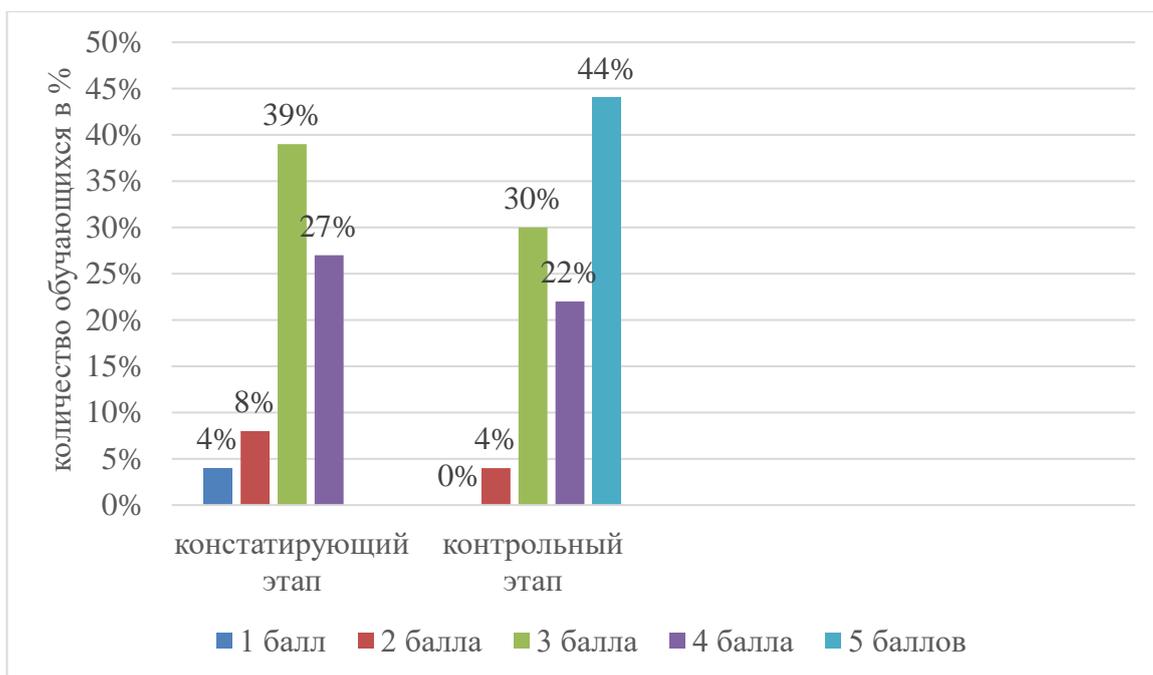


Рисунок 9 – Распределение по уровню владения эмоционально-волевой сферой младших школьников по методике «определения уровня саморегуляции» Н.А. Мишиной на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Таким образом, мы видим положительные изменения в развитии эмоционально-волевой сферы младших школьников, что говорит о результативности составленного нами комплекса упражнений психогимнастики в учебной деятельности, направленной на развитие эмоционально-волевой сферы.

#### Вывод по второй главе

Во второй главе была описана опытно-экспериментальная работа. На констатирующем этапе эксперимента было представлено три методики: методика «Эмоциональной индефикации», методика «диагностики самооценки», методика «определения уровня саморегуляции». По данным методикам проводилась диагностика уровня развития эмоционально-волевой сферы младших школьников.

На контрольном этапе был разработан и проведен комплекс упражнений психогимнастики, направленный на развитие эмоционально-волевой сферы младших школьников в учебной деятельности.

На контрольном этапе проводился сравнительный анализ результатов по методикам, которые проводились в начале и в конце эксперимента. Комплекс упражнений, проведенные на контрольном этапе, повысили уровень развития эмоционально-волевой сферы.

Таким образом, поставленные цели и задачи выполнены, выдвинутая гипотеза доказана. Можно сделать вывод о том, что реализованный комплекс упражнений психогимнастики эффективно влияет на развитие эмоционально-волевой сферы младших школьников.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Эмоционально-волевая сфера рассматривается как подструктура социального интеллекта, которая включает способность наблюдать собственные эмоции и эмоции других людей, различать их и использовать эту информацию для управления мышлением и действиями [14].

В структуре эмоционально-волевой сферы выделяют четыре компонента: самосознание, самоконтроль, социальное понимание и управление взаимоотношениями [21].

Факторами, оказывающими влияние на формирование эмоционального интеллекта, являются жизненные обстоятельства, которые вызывают различные чувства и эмоциональные состояния.

Для развития эмоционально-волевой сферы в младшем школьном возрасте можно использовать такой метод как психогимнастика. Это курс специальных занятий, обращенных на развитие и коррекцию многообразных сторон психики ребенка как познавательной, так и эмоционально-личностной сферы. Основной целью психогимнастики является преодоление барьеров в общении, формирование наилучшего понимания себя и других, снятие психического напряжения, тревожности, организация возможностей для самовыражения.

Нами было организовано экспериментальное исследование, направленное на изучение развития эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста, обучающихся в МОУ «Бажикаевская СОШ».

В ходе констатирующего эксперимента, мы провели три диагностических методик. Выявили, что 52 % детей имеют высокий восприятия эмоций, для 35% испытуемых характерен средний уровень, и 13% детей характерен низкий уровень восприятия эмоций.

Исходя из полученных данных первичной диагностики, нами был составлен комплекс упражнений, направленный на развитие эмоционально-

волевой сферы. Упражнения проводились во время учебной деятельности на разных этапах урока каждый день.

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика, мы выявили положительную динамику в развитии эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста. Так, у 74% детей был выявлен высокий уровень восприятия эмоций, для остальных 26% ребят характерен средний уровень восприятия эмоций. Испытуемых с низким уровнем восприятия эмоций не выявлено. Дети научились хорошо распознавать эмоции, сознательно влиять на свои эмоции, контролировать их; стали распознавать и признавать чувства других, научились сочувствовать им.

Таким образом, цель нашего исследования достигнута, задачи выполнены в полном объеме, гипотеза получила подтверждение. Занятия психогимнастикой способствуют развитию эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Айзенк Г. Ю. Исследования человеческой психики / Г. Ю. Айзенк, М. Айзенк, пер. с англ. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 480 с.
2. Андреева, И. Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта // Вопросы психологии. – 2015. – № 5. – С. 57-65.
3. Аросон, Э. Социальная психология: психологические законы поведения человека в социуме / Э. Аросон, Т. Уилсон, Р. Эйкерт, пер. с англ.: Н. Волохонский и др. 5-е изд., междунар., доп. и расшир. СПб.: Прайм-Еврознак; М.: Олма-Пресс, 2004. – 558 с.
4. Барышникова, Е. В. Психология детей младшего школьного возраста: учеб. пособие. Челябинск : Изд-во Южно-Урал. Гос. Гуманитар.-пед. ун-та, 2018. – 174 с.
5. В. К. Вилюнас. Психологические механизмы биологической мотивации. – Москва, 1986.
6. Диагностика эмоционально-личностной сферы детей дошкольного и младшего школьного возраста. Анкеты, опросники. Тесты, методики. Карты наблюдения. ФГОС ДО. – Москва: Наука, 2017. – 296 с.
7. Изард, К. Е. Психология эмоций / К. Е. Изард. — СПб, Питер, 2000.
8. Изард, К. Эмоции человека / К. Изард. – Москва: МГУ, 1980.
9. Ильин, Е. П. Осотношении понятий, характеризующих волевою активность человека / Е. П. Ильин // эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности: Тезисы всесоюзной конференции молодых ученых. Симферополь. – 1983. – С. 71-85.
10. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин ; – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 315 с.

11. Истратова, О. Н. Справочник психолога начальной школы / О. Н. Истратова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. – 448 с.
12. Кабаченко, Т. С. Психология управления / Т. С. Кабаченко. – Москва : Педагогическое общество России, 2012. – 384 с.
13. Карвасарский, Б. Д. Психотерапия / Б. Д. Карвасарский. – Санкт-Петербург : Питер, 2016. – 672 с.
14. Ковалёв, А. Г. Место эмоционально-волевой сферы в психологической структуре личности и её взаимосвязь с другими сторонами психики.
15. Коробицына, Е. В. Формирование позитивных взаимоотношений родителей и детей 5-7 лет. Диагностика, тренинг, занятия / Е. В. Коробицына. – Волгоград : Издательство «Учитель», 2012. – 133 с.
16. Кряжева, Н. Л. Развитие эмоционального мира детей / Н. Л. Кряжева. – Ярославль : «Академия развития» , 2016. – 208 с.
17. Куницына, Н. В. Эмоциональный интеллект и межличностное общение / Н. В. Куницына, Н. В. Казаринова, В. Н. Поголына. – Санкт-Петербург: Речь, 2013. – 544 с.
18. Левитов, Н. Д. Эмоциональная сторона регуляции, её место в психологической структуре личности и связь с иными сторонами психики.
19. Леонтьев, А. Н. Эмоции сопровождают все жизненные проявления человека, являются механизмом внутреннего регулирования поведения.
20. Люсин, Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Люсин Д. В. // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – Москва : Издательство
21. Лютова, Е. К. Тренинг общения с ребенком / Е. К. Лютова, Г. Б. Моница. – Санкт-Петербург : Речь, 2012. – 176 с.

22. Мухина, В. С. Возрастная психология. Феноменология развития / В. С. Мухина. – Москва: Академия, 2008. – 608 с.
23. Нгуен, М. А. Развитие эмоционального интеллекта / М. А. Нгуен // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 80-87.
24. Нгуен, М. А. Эмоциональный интеллект или новый взгляд на проблему толерантности / М. А. Нгуен // Психология образования сегодня: теория и практика / под ред. С. И. Коптевой, А. П. Лобанова, Н. В. Дроздовой. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2014. – 273 с.
25. Никитина, Н. Б. Коррекционно-развивающая работа психолога с эмоциональной сферой ребенка дошкольного и младшего школьного возраста / Н. Б. Никитина // Гуманитарный вектор. – 2015. – № 1. – С. 134-140.
26. Овчарова, Р. В. Практическая психология образования / Р. В. Овчарова. – Москва : Юрайт, 2016. – 448 с.
27. Осипова, А. А. Общая психокоррекция / А. А. Осипова. – Москва : Сфера, 2012. – 510 с.
28. Парыгин, Б. Д. Проблема эмоционального интеллекта в социальной психологии / Б. Д. Парыгин // Динамика социально-психологических явлений в изменяющемся обществе / под ред. А. Л. Журавлева. – Москва : Сфера, 2013. – 532 с.
29. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – Санкт-Петербург : Питер, 2004. – 192 с.
30. Пивоварова, Н. Л. Развитие эмоционально-волевой сферы младшего школьника // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии. Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. — 2018. — С. 69–71.
31. Робертс, Р. Д. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике / Р. Д. Робертс, Дж. Мэттьюс, М.

Зайднер, Д. В. Люсин // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2014. – № 4. – С. 3-26.

32. Рыжов, Д. В. Младший школьный возраст как сенситивный период развития эмоционального интеллекта / Д. В. Рыжов // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 2. – С. 29-37.

33. Симонов, П. В. Эмоционально-волевая сфера характеризует содержание, качество и динамику эмоций, чувств и волевых особенностей человека.

34. Чистякова, М. И. «Психогимнастика». – 2-е изд. – м.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995.

35. Якобсон, П. М. Эмоциональная жизнь школьника: дошкольный и младший школьный возраст / П. М. Якобсон // Возрастная и педагогическая психология. — 1999. — № 1. — С. 16–21.

36. Яхьяева, А. Х. Младший школьный возраст: психологопедагогические условия развития интеллектуальных способностей // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. 2018. № 4 (100). С. 306-311.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1. Бланк методики.

Бланк 1.

Шкала ситуативной тревожности.

Ф.И.О.

Дата

Инструкция. Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете в данный момент. Над вопросами долго не задумывайтесь, поскольку правильных и неправильных ответов нет. Обычно первый ответ, который приходит в голову, является наиболее правильным, адекватным Вашему состоянию.

#### УТВЕРЖДЕНИЯ

- 1 Я спокоен
- 2 Мне ничто не угрожает
- 3 Я нахожусь в напряжении
- 4 Я испытываю сожаление
- 5 Я чувствую себя свободно
- 6 Я расстроен
- 7 Меня волнуют возможные неудачи
- 8 Я чувствую себя отдохнувшим
- 9 Я встревожен
- 10 Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения
- 11 Я уверен в себе
- 12 Я нервничаю
- 13 Я не нахожу себе места
- 14 Я взвинчен
- 15 Я не чувствую скованности, напряженности
- 16 Я доволен

17 Я озабочен

18 Я слишком возбужден и мне не по себе

19 Мне радостно

20 Мне приятно

Варианты ответов:

1 – нет, это не так

2 – пожалуй, так

3 – верно

4 – совершенно верно

Бланк 2.

Шкала личностной тревожности.

Инструкция. Прочитайте внимательно каждое из приведенных ниже предложений и зачеркните цифру в соответствующей графе справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете обычно.

УТВЕРЖДЕНИЯ

21 Я испытываю удовольствие

22 Я очень легко устаю

23 Я легко могу заплакать

24 Я хотел бы быть таким же счастливым, как другие люди

25 Нередко я проигрываю из-за того, что недостаточно быстро принимаю решения

26 Обычно я чувствую себя бодрым

27 Я спокоен, хладнокровен и собран

28 Ожидаемые трудности обычно очень беспокоят меня

29 Я слишком переживаю из-за пустяков

30 Я вполне счастлив

31 Я принимаю все близко к сердцу

32 Мне не хватает уверенности в себе

33 Обычно я чувствую себя в безопасности

34 Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей

35 У меня бывает хандра

36 Я доволен

37 Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня

38 Я так сильно переживаю свои разочарования, что потом долго не могу забыть о них

39 Я уравновешенный человек

40 Меня охватывает сильное беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах.

Варианты ответов:

1 – нет, это не так

2 – пожалуй, так

3 – верно

4 – совершенно верно

Ключ

СТ	Ответы				ЛТ	Ответы			
№	1	2	3	4	№	1	2	3	4
<i>Ситуативная тревожность</i>					<i>Личностная тревожность</i>				
1	4	3	2	1	21	4	3	2	1
2	4	3	2	1	22	1	2	3	4
3	1	2	3	4	23	1	2	3	4
4	1	2	3	4	24	1	2	3	4

5	4	3	2	1	25	1	2	3	4
6	1	2	3	4	26	4	3	2	1
7	1	2	3	4	27	4	3	2	1
8	4	3	2	1	28	1	2	3	4
9	1	2	3	4	29	1	2	3	4
10	4	3	2	1	30	4	3	2	1
11	4	3	2	1	31	1	2	3	4
12	1	2	3	4	32	1	2	3	4
13	1	2	3	4	33	1	2	3	4
14	1	2	3	4	34	1	2	3	4
15	4	3	2	1	35	1	2	3	4
16	4	3	2	1	36	4	3	2	1
17	1	2	3	4	37	1	2	3	4
18	1	2	3	4	38	1	2	3	4
19	4	3	2	1	39	4	3	2	1
20	4	3	2	1	40	1	2	3	4

## Приложение 2. Комплекс упражнений психогимнастики

Упражнения на идентификацию эмоций.

Идентификация эмоций – способность распознавать и точно выражать свои эмоции и эмоции окружающих, дифференцировать истинные и ложные выражения эмоций.

-Изобразите какую-либо эмоцию, пусть ребенок ее угадает и найдет соответствующую ей карточку. Затем вы сможете поменяться ролями.

-Вспомнить сказки или рассказы, в которых герои испытывают ту или иную эмоцию. Придумайте свои истории.

-Разрежьте карточки эмоций пополам или на несколько частей, перемешайте их. Задача ребенка заключается в том, чтобы их правильно соединить между собой и получить определенное выражение лица.

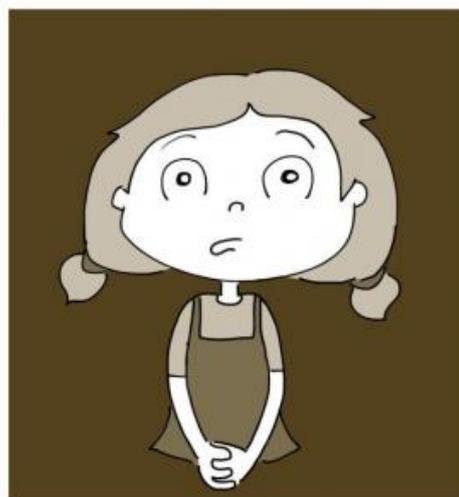
-Отрежьте от карточек название эмоций, перемешайте. Предложите ребенку подобрать к каждой картинке правильное название.

-Найдите фотографии ребенка (его друзей, членов семьи), на которых он испытывает разные эмоции. Пусть он попытается разложить их по группам, например, радостные к радостным, удивленные к удивленным.

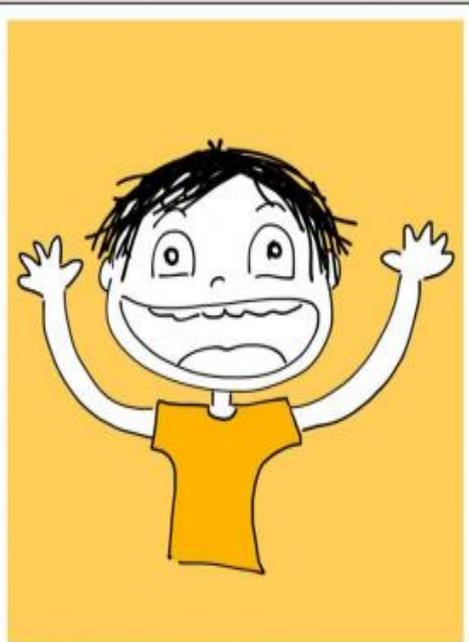
-Предложите ребенку найти карточку с той эмоцией, которая больше всего подходит его маме, папе, ему самому. Пусть опишет словами настроение.



**ЗЛОСТЬ**



**ВОЛНЕНИЕ**



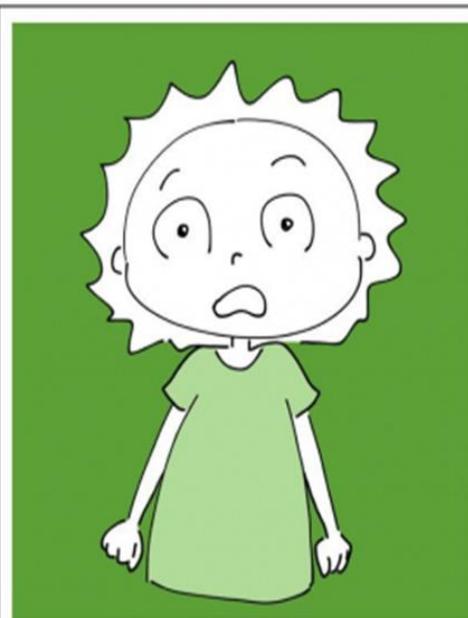
радость



спокойствие



разочарование



страх



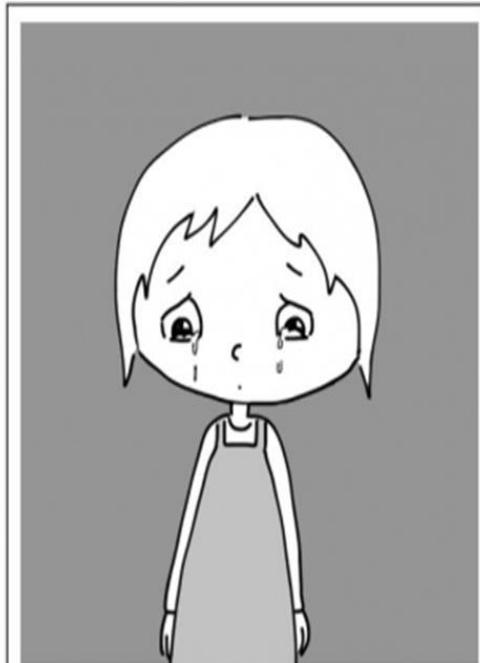
смущение



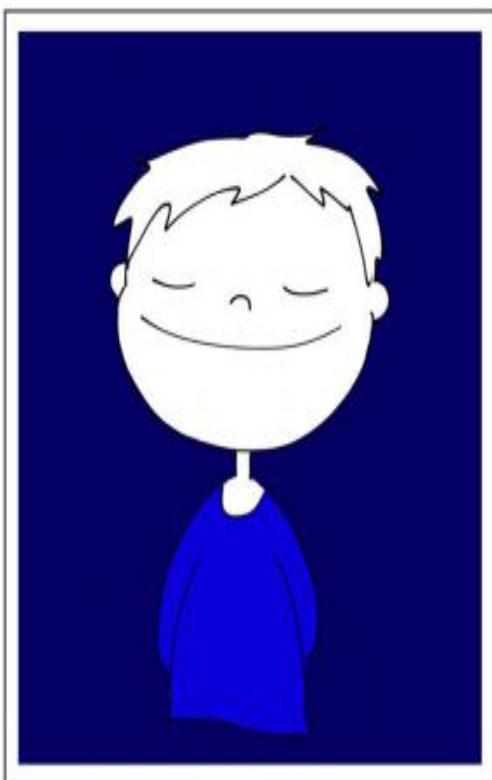
счастье



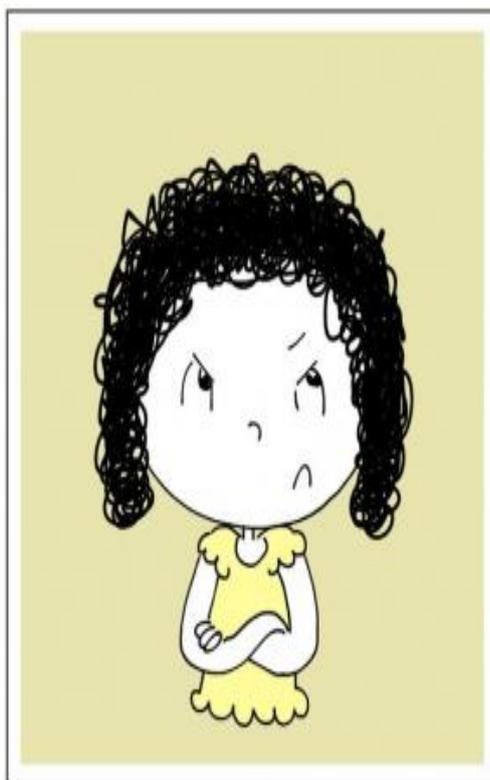
удивление



грусть



гордость



досада

Упражнения на расслабление и снятие психоэмоционального напряжения.

«Это я, узнай меня».

Цель: снятие эмоционального напряжения, агрессии, тактильного восприятия, создание положительного эмоционального климата в группе.

Ход: дети садятся за парты. Один из них садится посередине и поворачивается спиной к сидящим. Дети по очереди ласково поглаживают его по спине ладошкой и говорят: “Это я. Узнай меня”. Ребенок, которого поглаживают, должен отгадать, кто до него дотронулся. Учитель помогает ребенку отгадать, называя по очереди имена участвующих в игре детей. Желательно, чтобы каждый ребенок побывал в роли ведущего.

«Солнышко и тучка»

Цель: расслабление мышц туловища.

«Солнце зашло за тучку, стало свежо — Вы сжались в комок, чтобы согреться (задержать дыхание). Солнце вышло из-за тучки. Жарко — расслабьтесь — разморило на солнце» (на выдохе).

«Добрый бегемотик».

Цель: снятие эмоционального напряжения, агрессии, снижение двигательной активности.

Ход: дети встают в шеренгу. Учитель говорит, что все вместе они маленький добрый бегемотик. Каждый ребенок обнимает за талию или кладет руки на плечи стоящего впереди. Воспитатель просит каждого ребенка погладить своего соседа по плечу, по головке, по спинке, по ручке. Затем воспитатель просит “бегемотика” походить по комнате, присесть. Обычно дети, приседая все вместе, падают и смеются. Иногда игра превращается в общую “кучу-малу” к всеобщему удовольствию всех участников

«Эмоциональные руки».

Цель: знакомство с различными эмоциональными состояниями, анализ средств выражения, позволяющие окружающим правильно понять их.

Ход: в отличие от животных и в отличие от роботов человек — очень эмоциональное существо. Обычно все наши эмоции “написаны на лице”. Способность человеческого лица передавать разные эмоциональные состояния называют мимикой. Но эмоции можно демонстрировать не только мимикой лица, ах можно показать руками. Попробуйте, пользуясь только руками, изобразить:

злость; грусть; испуг; радость; неприязнь.

#### «Слепой танец»

Цель: Развитие доверия друг к другу, снятие излишнего мышечного напряжения. «Разбейтесь на пары. Один из вас получает повязку на глаза, он будет "слепой". Другой останется "зрячим" и сможет водить "слепого". Теперь возьмитесь за руки и потанцуйте друг с другом под легкую музыку (1—2 минуты). Теперь поменяйтесь ролями». Сначала можно посадить детей попарно и попросить их взяться за руки. Тот, кто видит, двигает руками под музыку, а ребенок с завязанными глазами пытается повторить эти движения, не отпуская рук, 1—2 минуты. Потом дети меняются ролями. Если тревожный ребенок отказывается закрыть глаза, успокойте его и не настаивайте. Пусть танцует с открытыми глазами.

#### «Штанга»

Цель: Расслабить мышцы спины. Сейчас мы с вами будем спортсменами-тяжелоатлетами. Представьте, что на полу лежит тяжелая штанга. Сделайте вдох, оторвите штангу от пола на вытянутых руках, приподнимите ее. Очень тяжело. Выдохните, штангу на пол, отдохните. Попробуем еще раз»

#### «Сосулька»

Цель: Расслабить мышцы рук. «Ребята, я хочу загадать вам загадку: У нас под крышей белый гвоздь висит, солнце взойдет, гвоздь упадет. (В. Селиверстов) Правильно, это сосулька. Давайте представим, что мы с вами артисты и ставим спектакль для малышей. Диктор (это я) читает им эту загадку, а вы будете изображать сосульки. Когда я прочитаю первые две строчки, вы сделаете вдох и поднимете руки над головой, а на третью, четвертую — уроните расслабленные руки вниз. Итак, репетируем... А теперь выступаем. Здорово получилось!»

#### «Рубка дров»

Цель: помочь детям переключиться на активную деятельность после долгой сидячей работы, прочувствовать свою накопившуюся агрессивную энергию и «истратить» ее во время игры.

#### Ход игры:

Скажите следующее: Кто из вас хоть раз рубил дрова или видел, как это делают взрослые? Покажите, как нужно держать топор. В каком положении должны находиться руки и ноги? Встаньте так, чтобы вокруг осталось немного свободного места. Будем рубить дрова. Поставьте кусок бревна на пень, поднимите топор над головой и с силой опустите его. Можно даже вскрикнуть: «Ха!».

### «Шалтай-Болтай»

Цель: расслабить мышцы рук, спины и груди.

Ход упражнения:

-Давайте поставим один маленький спектакль. Он называется «Шалтай-Болтай».

Шалтай-Болтай

Сидел на стене.

Шалтай-Болтай

Свалился во сне. (С. Маршак)

Сначала будем поворачивать туловище вправо-влево, руки при этом свободно болтаются, как у тряпичной куклы. На «свалился во сне»

резко наклоняем корпус тела вниз.

### «Ласковые лапки»

Цель: снятие напряжения, мышечных зажимов, снижение агрессивности, развитие чувственного восприятия, гармонизация отношений между ребенком и взрослым.

Взрослый подбирает 6 — 7 мелких предметов различной фактуры: кусочек меха, кисточку, стеклянный флакон, бусы, вату и т.д. Все это выкладывается на стол. Ребенку предлагается оголить руку по локоть; воспитатель объясняет, что по руке будет ходить «зверек» и касаться ласковыми лапками. Надо с закрытыми глазами угадать, какой «зверек» прикасается к руке — отгадать предмет. Прикосновения должны быть поглаживающими, приятными.

Вариант игры: «зверек» будет прикасаться к щеке, колену, ладони. Можно поменяться с ребенком местами.

### «Кричалки — шепталки — молчалки»

Цель: развитие наблюдательности, умения действовать по правилу, волевой регуляции.

Из разноцветного картона надо сделать 3 силуэта ладони: красный, желтый, синий. Это — сигналы. Когда взрослый поднимает красную ладонь — «кричалку» можно бегать, кричать, сильно шуметь; желтая ладонь — «шепталка» — можно тихо передвигаться и шептаться, на сигнал «молчалка» — синяя ладонь — дети должны замереть на месте или лечь на пол и не шевелиться. Заканчивать игру следует «молчалками».

#### Час тишины и час «можно»

Цель: дать возможность ребенку сбросить накопившуюся энергию, а взрослому — научиться управлять его поведением.

Договоритесь с детьми, что, когда они устанут или займутся важным делом, в группе будет наступать час тишины. Дети должны вести себя тихо, спокойно играть, рисовать. Но в награду за это иногда у них будет час «можно», когда им разрешается прыгать, кричать, бегать и т.д.

«Часы» можно чередовать в течение одного дня, а можно устраивать их в разные дни, главное, чтобы они стали привычными в вашей группе или классе. Лучше заранее оговорить, какие конкретные действия разрешены, а какие запрещены.

С помощью этой игры можно избежать нескончаемого потока замечаний, которые взрослый адресует гиперактивному ребенку (а тот их «не слышит»).

#### «Передай мяч»

Цель: снять излишнюю двигательную активность.

Сидя на стульях или стоя в кругу, играющие стараются как можно быстрее передать мяч, не уронив его, соседу. Можно в максимально быстром темпе бросать мяч друг другу или передавать его, повернувшись спиной в круг и убрав руки за спину. Усложнить упражнение можно, попросив детей играть с закрытыми глазами или используя в игре одновременно несколько мячей.

Упражнения и игра на сплочение коллектива и на способность управлять своим поведением.

#### «Разговор с руками»

Цель: научить детей контролировать свои действия. Если ребенок подрался, что-то сломал или причинил кому-нибудь боль, можно предложить ему такую игру: обвести на листе бумаги силуэт ладоней. Затем предложите ему оживить ладошки — нарисовать им глазки, ротик, раскрасить цветными карандашами пальчики. После этого можно затеять беседу с руками. Спросите: «Кто вы, как вас зовут?», «Что вы любите делать?», «Чего не любите?», «Какие вы?». Если ребенок не подключается к разговору, проговорите диалог сами. При этом важно подчеркнуть, что руки хорошие, они многое умеют делать (перечислите, что именно), но иногда не слушаются своего хозяина.

Закончить игру нужно «заключением договора» между руками и их хозяином. Пусть руки пообещают, что в течение 2-3 дней (сегодняшнего вечера или, в случае работы с гиперактивными детьми, еще более короткого промежутка времени) они постараются делать только хорошие дела: мастерить, здороваться, играть и не будут никого обижать.

«Говори!»

Цель: развитие умения контролировать импульсивные действия.

Скажите детям следующее. «Ребята, я буду задавать вам простые и сложные вопросы. Но отвечать на них можно будет только тогда, когда я дам команду: «Говори!» Давайте потренируемся: «Какое сейчас время года?» Педагог делает паузу) «Говори!»; «Какого цвета у нас в группе (в классе) потолок?»... «Говори!»; «Какой сегодня день недели?»... «Говори!»; «Сколько будет два плюс три?» и т. д.»

Игра может проводиться как индивидуально, так и с группой детей.

«Запрещенное движение»

Цель: игра с четкими правилами организует, дисциплинирует детей, сплачивает играющих, развивает быстроту реакции и вызывает здоровый эмоциональный подъем.

Дети стоят лицом к ведущему. Под музыку с началом каждого такта они повторяют движения, которые показывает ведущий. Затем выбирается одно движение, которое нельзя будет выполнять. Тот, кто повторит запрещенное движение, выходит из игры. Вместо показа движения можно называть вслух цифры. Участники игры повторяют хором все цифры, кроме одной, запрещенной, например, цифры «пять». Когда дети ее услышат, они должны будут хлопнуть в ладоши (или покружиться на месте).

«Расставь посты»

Цель: развитие навыков волевой регуляции, способности концентрировать внимание на определенном сигнале.

Дети маршируют под музыку друг за другом. Впереди идет командир, который выбирает направление движения. Как только командир хлопнет в ладоши, идущий последним ребенок должен немедленно остановиться. Все остальные продолжают маршировать и слушать команды. Таким образом, командир расставляет всех детей в задуманном им порядке (в линейку, по кругу, по углам и т. д.).

Чтобы слышать команды, дети должны передвигаться бесшумно.