Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение г.Иркутска детский сад №128

**Методические рекомендации учителя-дефектолога**

**Черниговой Екатерины Ивановны**

**Иркутск 2016**

**СОДЕРЖАНИЕ**

**Введение**

# Актуальность проблемы

# Цели, задачи, виды, основные направления работы

# Основные этапы работы

# Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы формирования эмоциональной сферы у детей в дошкольном возрасте

* 1. Эмоциональная сфера как компонент человеческой деятельности
  2. Возрастные особенности эмоционального развития детей дошкольного возраста
  3. Влияние эмоционального состояния на психическое здоровье дошкольников

# Глава 2. Анализ экспериментальной работы по диагностике, развитию и коррекции эмоциональной сферы у детей в дошкольном возрасте

2.1. Методы психологической диагностики эмоционального развития дошкольников

2.2. Анализ результатов психологической диагностики эмоционального развития дошкольников

2.2. Методы и приёмы развития и коррекции эмоциональной сферы детей дошкольного возраста

2.3.Развернутая аннотация к программам эмоционального развития детей дошкольного возраста

2.4. Программа развития и коррекции эмоциональной сферы дошкольников

**Список используемой литературы**

# Приложения

**АКТУАЛЬНОСТЬ, ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ, ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ, ЭТАПЫ РАБОТЫ И ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЕ ПРИНЦИПЫ**

Мир, в котором живет современный ребенок, образ жизни среднестатистической семьи, по сравнению с недавним прошлым, существенно изменился. Социально-экономические проблемы жизни общества порождают условия, при которых значительно снижается уровень физического и нервно-психического здоровья детей.

Количество детей, у которых уже в дошкольном возрасте обнаруживаются отклонения в развитии, весьма значительно. Соответственно, велик риск школьной дезадаптации, неуспеваемости, социокриминальных последствий в будущем.

В связи с этим, на современном этапе развития системы образования на первый план выдвигаются задачи создания условий для становления личности каждого ребенка в соответствии с особенностями его психического и физического развития, возможностями и способностями.

Система комплексного сопровождения детей позволяет выявить отклонения в развитии, либо способности на ранних этапах и выбрать образовательный маршрут, позволяющий скорректировать развитие ребенка, либо наиболее полно развить его способности. Поэтому в моей работе с детьми, имеющими проблемы в развитии особое внимание было уделено организации комплексного психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста, с целью выявления недостатков развития и оказания комплексной лечебно-оздоровительной и коррекционно-психологической помощи в условиях образовательного учреждения.

*Основная концептуальная цель* создания системы комплексного сопровождения процесса становления дошкольников - создание условий для личностного роста, успешной социально-психологической адаптации каждого ребенка, профилактика социально-психологической дезадаптации в школе.

Современная начальная школа требует высокого уровня сформированности школьной зрелости ребенка. Под понятием готовности к школе мы понимаем физическую и психологическую готовность. Отдавая должное значению первого параметра, остановимся на втором. Школьная психологическая готовность - сложное системное образование, включающее следующие компоненты:

* интеллектуальная готовность,
* личностная готовность,
* эмоциональная готовность;
* субъектная готовность,
* мотивационная готовность,
* волевая готовность;
* коммуникативная готовность.

В работах Л. А. Венгера и А. Л. Венгер (1994), Д. Б. Эльконина (1994) в качестве важнейших параметров психологической готовности детей к обучению называются следующие: наличие предпосылок к формированию учебной деятельности (умение ориентироваться на систему правил, умение слушать и выполнять инструкции взрослого, умение работать по образцу), определяемых достижением нового уровня психической регуляции; развитие наглядно-образного и логического мышления, мотивационной и эмоциональной сфер личности.

Интеллектуальная готовность определяется уровнем развития наглядно-образного мышления и основ логического мышления, перцептивной сферы, связной речи, мелкой моторики рук и сенсомоторной координации.

Данный компонент готовности предполагает наличие у дошкольника кругозора, запаса конкретных знаний. Ребенок должен владеть планомерным и дифференцированным восприятием, обобщенными формами мышления и основными логическими операциями (анализом, обобщением, выделением существенных признаков и закономерностей и т. д.), смысловым запоминанием. Однако на этом возрастном этапе мышление ребенка в основном остается образным, опирающимся на реальные действия с предметами и их заместителями.

Важным компонентом интеллектуальной готовности является развитие речи ребенка. В этом возрасте развивается связная монологическая речь. Ее специфика, в сравнении с разговорной, состоит не только в том, что в ней должны строго соблюдаться нормы литературного языка, но и в том, что построение развернутого высказывания требует гораздо большей произвольности, осознанности.

Интеллектуальная готовность предполагает формирование у ребенка начальных общеучебных умений, в частности: умения выделить учебную задачу, умения вычленить способ действий и последовательность этапов выполнения, умения проконтролировать работу на разных этапах и дать ей оценку. У ребенка также должна быть достаточно выражена познавательная активность.

Личностная готовность включает формирование у дошкольника готовности к принятию новой социальной позиции (положения школьника, имеющего круг прав и обязанностей) и проявляется в наличии учебной мотивации, умении общаться со сверстниками и взрослыми, в способности подчинять свое поведение законам детских групп. Готовым к школьному обучению является ребенок, которого школа привлекает не внешней стороной, а возможностью получать новые знания, что предполагает развитие познавательных интересов.

Будущему школьнику необходимо управлять своим поведением и познавательной деятельностью, что требует сформированности иерархической системы мотивов.

Личностная готовность предполагает также определенный уровень развития эмоциональной сферы ребенка. К началу обучения в школе у него должна быть достигнута сравнительно хорошая эмоциональная устойчивость (отсутствие импульсивных реакций, способность длительное время выполнять не очень привлекательные задания), на фоне которой и возможно развитие и протекание учебной деятельности. У детей формируется произвольность как способность действовать в соответствии с сознательно поставленной целью. Появление принципиально новых возможностей саморегуляции предполагает не только развитие эмоционального контроля, но и переход от внешней регуляции поведения к внутренней (когда оно становится внутренне осмысленным) и установление соподчинения мотивов поведения.

Физическая готовность определяется физическим развитием ребенка и его соответствием возрастным нормам.

Рассмотрим понятие *эмоциональной готовности.* Это способность на соответствующем возрасту уровне адекватно воспринимать эмоции других и выражать собственные эмоции. Уровень сформированности эмоциональной сферы человека существенно влияет на его развитие и жизненный путь. Умение понимать эмоции других и адекватно выражать собственные эмоции, сформированность механизма эмоционального предвосхищения являются условием развития подлинной способности к продуктивному общению. Поведение ребенка, развитие его эмоциональной сферы является важным показателем в понимании мира маленького человека и свидетельствует о его психическом состоянии, благополучии, возможных перспективах развития.

Л.С.Выгодский считал, что «эмоциональное развитие детей – одно из важнейших направлений профессиональной деятельности педагога. Эмоции являются «центральным звеном» психической жизни человека и прежде всего ребёнка». Его последователи, основываясь на теоретических изысканиях, развивают идею о взаимосвязи всех компонентов человеческой психики, в частности эмоционального и интеллектуального.

Комплексное изучение дошкольников с ЗПР показали, что эти дети оказываются не готовыми к школьному обучению по всем перечисленным выше параметрам. У них выявлены существенные нарушения познавательной деятельности и незрелость эмоционально-волевой сферы, пониженная умственная работоспособность, недостаточное развитие отдельных психических функций, стойкие трудности в усвоении учебных знаний, умений и навыков. Характерными проявлениями инфантильных черт психики детей с ЗПР являются: эмоциональная поверхностность и непосредственность, неспособность к волевому усилию, недоразвитие мотивации, критичности, аффективная возбудимость, двигательная расторможенность или вялость, апатичность и т. д. Это и обусловливает актуальность выбранной темы.

Проблемой задержки психического развития занимаются многие специалисты: врачи, педагоги-дефектологи, психологи, социальные работники. Однако, несмотря на значительное количество научных работ, посвященных этой проблеме, по-прежнему недостаточно представлены ее психологические аспекты.

Таким образом, необходимость как теоретического, так и практического решения данного вопроса, определила выбор темы исследования:Психолого-педагогическое сопровождение детей с нарушениями в развитии эмоциональной сферы.

Цель моей работы в данном направлении: выявление индивидуальных особенностей, склонностей, способностей и отклонений в развитии ребенка, определение их характера и выбор наиболее оптимальных методов и приёмов развития и коррекции нарушений эмоциональной сферы.

Объект: социально-эмоциональное развитие детей дошкольного возраста.

Предмет: психолого-педагогические средства, обеспечивающие развитие эмоциональной сферы дошкольника.

Достижение цели исследования осуществляется путём решения следующих задач:

1. Проанализировать теоретические основы изучаемой проблемы.
2. Изучить личностные особенности и проблемы развития эмоциональной сферы дошкольника с интеллектуальной недостаточностью.
3. Реализовать на практике коррекционно-развивающую программу стимулирования эмоциональных переживаний ребёнка.
4. Разработать методические рекомендации по развитию и коррекции эмоционально-волевой сферы дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

Методологическую основу исследования составили фундаментальные научно-теоретические подходы к изучению проблем эмоциональной сферы Л.И.Божович, Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, А.В.Запорожца, Я.З.Неверович, А.Д.Кошелевой, А.И.Захарова, Н.Ежкова и других.

Теоретический анализ проблемы исследования позволил выдвинуть следующую гипотезу: эффективность образования обусловлена степенью включённости в неё эмоциональных проявлений ребёнка как заданных природой естественных ценностных форм жизни. Способствовать этому может специально организованное эмоционально насыщенное общение взрослого с детьми, а также акцентирование педагогического процесса на выделении эмоционального компонента на равных правах с познавательным и действенно-практическим.

Содержание эмоционального компонента включает две стороны:

* собственно-эмоциональное развитие;
* опосредованно-эмоциональное развитие.

*Собственно-эмоциональное развитие –* это ряд взаимосвязанных направлений, каждое из которых имеет свои определённые способы воздействия на эмоциональную сферу и соответственно механизмы включения эмоций. Включает в себя развитие эмоционального реагирования; развитие эмоциональной экспрессии; развитие эмпатии; формирование представлений о многообразии человеческих эмоций; формирование словаря эмоциональной лексики[40].

*Опосредованно-эмоциональное развитие* – это преднамеренное воздействие на эмоциональную сферу детей с целью осуществления и совершенствования процесса познания окружающего мира, интеллектуальных действий и деятельности в целом. Данная сторона эмоционального компонента относится к направлению коррекционной работы и должна включать прежде всего поддержку и расширение опыта адекватного реагирования на те или иные ситуации. Опосредованно-эмоциональное развитие направлено на обогащение отношения детей к процессу познания и деятельности в целом[40].

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования:

1. *Теоретические:*

Теоретико-методологический анализ литературы по проблеме формирования эмоциональной сферы дошкольников.

1. *Диагностические:*

* проективные рисуночные тесты
* тестовые задания для изучения эмоциональной сферы ребёнка

1. *Информативные:*

* наблюдение;
* анализ детских рисунков;
* анкетирование родителей

1. *Практические:*

* комфортная организация режимных моментов
* оптимизация двигательной деятельности через организацию физкультурно-оздоровительных мероприятий
* игротерапия
* арттерапия  занятия-образы, игры-драматизации, сказкотерапия
* психогимнастика
* телесно-ориентированные методы, психомышечная тренировка
* задания, направленные на организацию совместной деятельности, театрализованных игр, составление рассказов
* использование наглядных пособий

1. *Эксперимент* (констатирующий, формирующий, итоговый)

Этапы исследования:

1. Предварительный – через анализ психолого-педагогической литературы излагаются основные положения по проблеме; определяется объект и предмет исследования, цель, задачи, выбор методов и средств реализации программы развития и коррекции эмоциональной сферы.

2. Констатирующий – изучение личностных особенностей и проблем развития эмоциональной сферы дошкольников.

3. Формирующий – разработка перспективного плана и реализация коррекционно-развивающей программы стимулирования эмоциональных переживаний ребёнка.

4. Итоговый – сравнительный анализ результатов эффективности коррекционно-развивающей программы стимулирования эмоциональных переживаний ребёнка.

База исследования: г.Иркутск, МДОУ Детский сад №128.

Основополагающие принципы: Прежде, чем перейти к анализу проделанной работы, определим некоторые принципы формирования эмоциональной сферы дошкольников.

*1. Принцип индивидуального подхода.*

Гуманизация воспитательно-образовательного процесса в детском саду предполагает:

* + Использование естественных тенденций и потребностей ребенка в овладении знаниями, умениями и навыками.
  + Задача педагога выявить и развить индивидуальные особенности каждого ребенка. Научить одного сдерживать эмоциональные проявления, другого - проявлять эмоциональный отклик, то есть адекватно эмоционально реагировать в той или иной ситуации.
  + Подчеркнем важность работы с детьми, ориентируясь не на биологический, а на психологический возраст ребенка

*2. Постоянность процесса.*

Характерная особенность формирования эмоциональной сферы заключается, на мой взгляд, в том, что эта задача решается в процессе всего времени пребывания ребенка в детском саду. Совместная деятельность ребенка с педагогом, со сверстниками (на занятиях, в игровой или бытовой деятельности) постоянно оказывает влияние на его эмоциональную сферу. Общение с ребенком необходимо организовать так, чтобы он сам понял и открыл для себя, как ему следует реагировать и поступать в различных ситуациях. И пример взрослого здесь - один из решающих факторов. Прямое или косвенное подражание педагогу в проявлении чувств - в своем роде, обучающий тренинг. Учитывая это, воспитателю необходимо уметь "смотреть на себя со стороны", проявляя эмоциональную культуру и такт.

*3. "Яркие впечатления найдут не менее яркий эмоциональный отклик" Д. Б. Эльконин.*

Оформление группы, расположение игр, игрушек, книг и пр. должно не только побуждать ребенка проявлять эмоции, но становиться его социальным опытом.

Одно из первых эмоциональных переживаний, которые формируются у ребенка в детском саду - "хочу, не хочу идти в детский сад" Поэтому крайне необходимо создание в группе атмосферы эмоционального комфорта. Отметим, как одно из непременных условий создания специальной среды, организацию "уголка уединения". Дошкольники, попадая в детский сад из дома, нуждаются в возможности на время "выйти" из коллектива, отдохнуть от него, получить эмоциональную разрядку.

*4. "Я рядом. Мы вместе".*

Основополагающим принципом программы "Я и Мы" является формирование у ребенка такой концепции, когда он адекватно воспринимает себя - свои способности, отношения с другими людьми, уверен в своих силах. Формирование положительной Я - концепции самым тесным образом связано с формированием эмоциональной сферы. Слово педагога, его действия должны вселять в ребенка уверенность в себе, развивать положительное отношение к сверстникам. Нужно постараться чаще замечать позитивные эмоции ребенка, направленные на других детей или вызванные собственным успехом. А, в случае проявления негативных чувств, напоминать ему о его положительном опыте.

1. *Принцип комплексности и взаимосвязи всех компонентов человеческой психики.*

Акцент необходимо сделать на взаимосвязи эмоционального и интеллектуального компонента, т.к. во-первых, эмоции определяют всю жизнедеятельность детей, а во-вторых опосредуют процесс познавательной активности. Поэтому в современных методиках обучения принципиальным является положение о необходимости стимулирования положительных эмоций. Положительные эмоции стимулируют человека к активной познавательной деятельности, увеличивая мотивационные механизмы.

# ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РАБОТЫ

1. **Подготовительный этап**

Цель данного этапа: знакомство с основными направлениями исследований отечественных и зарубежных специалистов в данном направлении, понять роль эмоций в жизни человека, в развитии его личности, в общении и деятельности, определить для себя структуру и логику исследования.

* Изучение научно-методической литературы по теме: Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии: нарушения эмоциональной сферы.
* Обучение на курсах повышения квалификации по теме: «Преемственность психолого-педагогического сопровождения ДОУ – начальная школа как условие обеспечения его информационно-психологической безопасности».
* Изучение и анализ коррекционных программ по теме.
* Создание предметно-развивающей среды, обеспечивающей эмоциональное развитие дошкольников.
* Подбор практического и наглядного материала для занятий.

1. **Диагностический этап**

Цель данного этапа: создание условий для проявления индивидуальных особенностей, склонностей, способностей и проблем развития эмоциональной сферы ребенка, определение их характера.

Исходное, текущее итоговое диагностическое обследование

На этом этапе были проведены следующие исследования:

1. Наблюдение за детьми в режимные моменты и в процессе различных видов деятельности
2. Анкетирование родителей
3. Проективные рисуночные тесты: «Рисунок семьи» (на основе методов Кормана и Бернса), «Дом моей души» (на основе проективного теста «Дом-дерево-человек» (Дж. Буком).
4. Цветографическая диагностическая методика «Разноцветные странички», разработанная психологами Орловым В.В. и Галецкой Л.В.
5. Тестовые задания для изучения эмоциональной сферы ребёнка, разработанные Л. П. Стрелковой.
6. Срез преобладающих эмоциональных состояний детей, с использованием интерпретации цветов, предложенной А. Лутошкиным.
7. **Формирующий этап**

Цель: поиск и применение наиболее оптимальных методов и приёмов развития и коррекции нарушений эмоциональной сферы.

Основные задачи формирования эмоциональной сферы дошкольников, с интеллектуальной недостаточностью можно сформулировать следующим образом:

1. Развивать способность выражать собственное эмоциональное состояние (радость, обиду, гнев, удивление) мимикой, пантомимикой, жестами, интонацией.

2. Учить распознавать свое внутреннее эмоциональное состояние и эмоциональное состояние взрослых и сверстников (человек радуется, расстроен, удивлен, рассержен).

3. Учить адекватно реагировать на эмоции других (если человек обижен, - пожалеть его, помочь, радуется - порадоваться вместе с ним, разгневан, - постараться понять причину).

4. Создавать условия

* для понимания детьми собственных эмоций; для понимания эмоционального состояния других,
* для овладения средствами эмоциональной выразительности.

1. **Обобщающий этап**

На данном этапе были оформлены

* Собственный опыт работы;
* Практический материал для занятий, игр, упражнений.

1. **Распространение опыта**

**1.1.ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СФЕРА**

**КАК КОМПОНЕНТ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Под *эмоциональными явлениями* в современной психологии понимаются субъективные переживания человеком его отношения к предметам, явлениям, событиям, другим людям. Само слово *"эмоция"* происходит от латинского "emovere", что значит возбуждать, волновать, потрясать.

Различные науки о человеке (психология, физиология, медицина и др.) дают толкование этого термина с присущей им естественной ограниченностью. Для понимания целостной сущности этого феномена представляется целесообразным объединение всех этих подходов. С такой точки зрения, *эмоции* являются интегральными реакциями организма на воздействия факторов внешней и внутренней среды, а также результаты собственной деятельности, проявляющиеся в субъективных переживаниях той или иной модальности и интенсивности (типа ярости, страха, радости и др.), специфическими двигательными реакциями (мимика и жесты) и неспецифическими сдвигами в деятельности внутренних органов. [34]

Эмоции тесно связаны с потребностями, поскольку, как правило, при удовлетворении потребностей человек испытывает положительные эмоции и, наоборот, при невозможности получить желаемое - отрицательные.

Долгие годы ученые противопоставляли эмоции и процессы, связанные с познанием окружающей действительности, считая эмоции явлением, доставшимся нам в наследство от далеких животных предков. На сегодняшний день общепринято, что в *структуру эмоций* входит не только субъективный компонент, т.е. отражение состояния человека, но и познавательный компонент - отражение объектов и явлений, имеющие определенное значение для потребностей, целей и мотивов человека, переживающего эмоции. Отсюда следует двойная обусловленность эмоций: с одной стороны, потребностями человека, которые определяют его отношение к объекту эмоций, а с другой - его способностью отразить и понять определенные свойства этого объекта.[34]

Каждая эмоция своеобразна по своим источникам, по переживаниям, внешним проявлениям и способам регуляции. Человек - наиболее эмоциональное из живых существ, он обладает в высшей степени дифференцированными средствами внешнего выражения эмоций и широким разнообразием внутренних переживаний.

Существует множество *классификаций эмоций*. Наиболее очевидно разделение эмоций на *положительные и отрицательные.* Используя критерий мобилизации ресурсов организма, выделяют *стенические и астенические эмоции* (от греческого "стенос" - сила). Стенические эмоции повышают активность, вызывая прилив энергии и подъем, в то время как астенические эмоции действуют противоположным образом. *По потребностям* различают низшие эмоции, связанные с удовлетворением органических потребностей, так называемые общие ощущения (голод, жажда и т.д.) от высших эмоций (чувств), социально обусловленных, связанных с общественными отношениями. *По силе и длительности проявлений* выделяют несколько видов эмоций: аффекты, страсти, собственно эмоции, настроения, чувства и стресс.

*Аффект* - наиболее мощная эмоциональная реакция, которая полностью захватывает психику человека. Обычно возникает в экстремальных условиях, когда человек не справляется с ситуацией. Отличительными чертами аффекта являются ситуативностъ, обобщенность, малая продолжительность и большая интенсивность. Происходит мобилизация всего организма, движения носят импульсивный характер. Аффект практически неуправляем и не подчиняется волевому контролю.

*Страсти* - это сильное, стойкое, длительное чувство, которое захватывает человека и владеет им. По силе приближается к аффекту, а по длительности ближе к чувствам.

*Эмоции* в узком смысле носят ситуативный характер, выражают оценочное отношение к складывающимся или возможным ситуациям. Собственно эмоции могут слабо проявляться во внешнем поведении, если человек умело скрывает свои эмоции, то вообще трудно догадаться, что он испытывает.

*Чувства* - наиболее устойчивые эмоциональные состояния. Носят предметный характер. Это всегда чувство к чему-то, к кому-то. Иногда их называют "высшими" эмоциями, поскольку возникают при удовлетворении потребностей более высокого порядка.

*Настроения* - это состояние, которое окрашивает наши чувства, общее эмоциональное состояние в течение значительного времени. В отличие от эмоций и чувств настроение не предметно, а личностно; оно не ситуативно, а растянуто во времени.

Наиболее полной и систематизированной является классификация эмоций, предложенная Б.И. Додоновым [40], основой для которой является их зависимость от субъективной ценности. Итак, выделяют 10 видов эмоций:

— *альтруистические эмоции*, т.е. переживания, возникающие на основе потребности в покровительстве, помощи другим людям (желание приносить другим радость и счастье, чувство беспокойства за чью-либо судьбу, забота о другом человеке, сопереживание радости и удачи другого, чувство преданности, умиление, участие, жалость);

— *коммуникативные эмоции*, переживания, возникающие на основе потребности в общении (желание найти отклик своим мыслям и переживаниям, чувство симпатии и расположения, чувство уважения к кому-либо, чувство признательности и благодарности, обожание, желание заслужить одобрение значимых людей);

— *глорические эмоции* связаны с потребностью в самоутверждении (стремление завоевать признание и почет, чувство уязвленного самолюбия и желание взять реванш, чувство гордости, чувство превосходства, чувство удовлетворения от сделанного или достигнутого);

— *праксические эмоции* непосредственно связаны с деятельностью, ее изменением в ходе осуществления, успешностью или неуспешностью (чувство напряжения, желание добиться успеха, увлеченность работой, любование результатами своего труда, приятная усталость);

— *пугнические эмоции* происходят из потребности в преодолении опасности, интереса к борьбе (жажда приключений и острых ощущений, упоение риском и опасностью, решительность, ощущение спортивного азарта, чувство сильного эмоционального и волевого напряжения, ощущение предельной мобилизации физических и умственных возможностей);

— *романтические эмоции* (стремление ко всему нестандартному, таинственному, неизведанному, манящее чувство дали, чувство особой значимости происходящего, таинственно-зловещее чувство);

— *гностические эмоции* связаны с потребностью в познавательной гармонии (стремление понять нечто, проникнуть в сущность явления, чувство удивления или недоумения, ощущение смутности или ясности мысли, стремление преодолеть возникшие противоречия в собственных мыслях и взглядах, чувство близости решения, приближающейся догадки, радость постижения истины);

— *эстетические эмоции* основаны на лирических переживаниях (наслаждение красотой чего- или кого-либо, чувство изящного и грациозного, чувство возвышенного, чувство наслаждения звуками, поэтически-созерцательное состояние, ощущение приятной грусти, растроганность);

— *гедонистические эмоции* основаны на потребности в удовлетворении в телесном и душевном комфорте (наслаждение от приятной пищи, тепла, чувство безопасности и безмятежности, приятная возбужденность, сладострастие);

— *акизитивные эмоции* возникают в связи с потребностью в накоплении и коллекционированию (стремление что-либо многократно приобретать, радость по поводу увеличения своих накоплений, чувство радости и удовлетворения от созерцания своих накоплений).

К.Е. Изарду [40] принадлежит одно из ведущих исследований в области эмоций человека. Он выделил «фундаментальные эмоции» (Таблица 1.)

Сочетание нескольких фундаментальных эмоций, проявляющихся часто и стабильно в некотором комплексе, определяет какую-либо характерную для конкретного человека эмоциональную черту. Развитие таких комплексов эмоциональных черт обусловлено как биогенетическими предпосылками, так и культурно-социальными факторами (нормы и правила, принятые в конкретном обществе, условия воспитания). Тем не менее, фундаментальные эмоции являются врожденными. Их культурный контекст в большей степени

влияет на правила проявления эмоций. В зависимости от сложившихся исторических традиций эти правила могут требовать сдержанности и подавления одних эмоций и, наоборот, максимально открытой демонстрации других.

Таблица 1

**Фундаментальные эмоции человека**

**(по К.Е. Изард)**

|  |  |
| --- | --- |
| **Обозначение эмоции** | **Содержательная характеристика** |
| Интерес | Положительное эмоциональное состояние, которое стимулирует развитие навыков и умений, способствует приобретению знаний, выступает мотивом обучения, побуждает к творческим устремлениям. Интерес, проявляемый по отношению к другим людям, способствует развитию эмоционально насыщенных межличностных отношений. |
| Радость | Положительное эмоциональное состояние, которое связано с возникновением возможности в достаточно полной мере удовлетворить актуальную потребность, вероятность чего до настоящего момента была либо невозможной, либо неопределенной. Одна из максимально желаемых человеком. По своей сути является в большей степени продуктом событий и явлений, чем непосредственным устремлением |
| Удивление | В зависимости от ситуации может характеризоваться как положительная, так и отрицательная эмоциональная реакция. Возникает в ответ на внезапно возникшие обстоятельства, вызывая торможение всех предыдущих эмоций и направляя все внимание человека на объект, вызвавший его. При определенных обстоятельствах может переходить в интерес |
| Страдание | Отрицательно окрашенное эмоциональное состояние. Появление связано с получением достоверной (или недостоверной) информации о невозможности удовлетворения жизненно важной потребности, которое до настоящего момента представлялось в той или иной степени возможным. Характеризуется появлением чувства одиночества, опустошения, снижением активности, жалостью к себе |
| Гнев | Отрицательно окрашенное эмоциональное состояние, которое может быть вызвано внезапно возникшим большим препятствием на пути удовлетворения исключительно важной для человека потребности. Проявляется в виде сильной внешне выраженной реакции (покраснение кожных покровов, учащение пульса, напряжение мышц), сопровождается появлением чувства силы, часто неконтролируемой агрессии по отношению к препятствию или объекту, его воплощающему |
| Отвращение | Отрицательное эмоциональное состояние. Вызывается определенным объектом (предметом, другим человеком, явлением, обстоятельством), непосредственное взаимодействие с которым (физический контакт, наблюдение) резко противоречит с принципами (идеологическими, нравственными или эстетическим) установками человека. Способствует возникновению непреодолимого желания избавиться от объекта, его вызвавшего. В сочетании с гневом может выступать мотивирующим фактором для агрессивного поведения |
| Презрение | Отрицательное эмоциональное состояние, вызываемое взглядами, жизненной позицией и поведением объекта в процессе общения с ним, которые представляются субъекту общения не соответствующими принятым нормам и правилам, его собственным установкам и ценностям. Приводят к деперсонализации объекта, вызвавшего данное эмоциональное состояние |
| Страх | Отрицательное эмоциональное состояние. Может быть вызвано получением информации о реальной или предполагаемой угрозе жизненному благополучию, целостности субъекта. Стимулирует развитие неуверенности человека в своих силах и возможностях, может парализовать волю к действию. Но в других случаях, в зависимости от личностных особенностей человека и конкретных обстоятельств, может способствовать повышению активности |
| Стыд | Отрицательное эмоциональное состояние, вызываемое осознанием человеком несовпадения собственных мыслей, желаний, поступков, внешности с ожиданиями окружающих и своими собственными |
| Вина | Отрицательно окрашенное эмоциональное состояние, появляющееся при нарушении моральных и (или) этических норм субъектом в ситуации, за которую он несет личную ответственность |

Очевидно, что эмоции оказывают влияние на все стороны личности, на её активность и, тем или иным образом влияют на её деятельность. Однако тема человеческих эмоций остается одной из самых загадочных областей психологии. Трудность научного исследования эмоций связана с высоким уровнем субъективности их проявлений. Можно сказать, что эмоции - наиболее психологические из всех выделяемых процессов.

Нет единого мнения среди ученых, занимающихся проблемой эмоций, относительно вопроса об их роли в осуществлении процессов жизнедеятельности. Еще во времена античной философии высказывались мнения как о нарушающем, дезорганизующем влиянии эмоций на поведение, так и о том, что они представляют важнейшее стимулирующее и мобилизующее воздействие.

Помимо изменений, происходящих в нервной, эндокринной и других системах организма, и осознаваемых субъективных переживаний, эмоции выражаются в экспрессивном поведении человека. В настоящее время основное экспериментальное исследование эмоций состоит в изучении выразительного компонента эмоций: мимики, пантомимики, интонации и т.д.

Ряд эмоциональных состояний четко дифференцирован как с точки зрения внешних объективных признаков, так и по качеству субъективных переживаний. Общие характеристики эмоций легли в основу создания ряда шкал эмоциональных состояний.

На сегодняшний день принято различать несколько основных *функций эмоций*: приспособительную, сигнальную, оценочную, регуляторную и коммуникативную. Эмоции отражают значимость и оценку человеком различных ситуаций, поэтому одинаковые раздражители могут вызывать самые непохожие реакции у разных людей. Именно в эмоциональных проявлениях выражается глубина внутренней жизни человека. Личность во многом формируется под воздействием прожитых переживаний. Эмоциональные реакции, в свою очередь, обусловлены с индивидуальными особенностями эмоциональной сферы человека.

Эмоции проявляются в так называемых выразительных движениях (мимике - выразительные движения лица; пантомимике - выразительные движения всего тела и "вокальной мимике" - выражение эмоций в интонации и тембре голоса).

Без эмоциональных проявлений трудно представить какое-либо взаимодействие между людьми, поэтому одной из важнейших является коммуникативная функция эмоций. Выражая свои эмоции, человек проявляет свое отношение к действительности и прежде всего к другим людям. Мимические и пантомимические выразительные движения позволяют человеку передавать свои переживания другим людям, информировать их о своем отношении к явлениям, объектам и т.д. Мимика, жесты, позы, выразительные вздохи, изменение интонации являются "языком" человеческих чувств, средством сообщения не столько мыслей, сколько эмоций.

Психологические исследования показали, что большую часть информации в процессе общения человек получает с помощью невербальных средств коммуникации. С помощью вербального (словесного) компонента человек передает небольшой процент информации, основная же нагрузка при передаче смысла лежит на так называемых "внеязыковых" средствах общения.

Долгое время выразительные движения рассматривались лишь как внешнее сопровождение переживания, где само движение выступало как нечто сопроводительное эмоциональным переживаниям.

Один из самых ранних подходов к пониманию роли выразительных движений был предложен У.Джемсом и К.Ланге, сформулировавшими так называемую периферическую теорию эмоций. Они полагали, что эмоции обусловлены лишь периферическими изменениями и, по сути, сводятся к ним. По их мнению, выражение эмоций - это чисто рефлекторная реакция, вызывающая изменения в организме и лишь последующее их осознание и составляющая саму эмоцию. Они свели эмоции исключительно к периферическим реакциям и в связи с этим превратили сознательные процессы центрального характера во вторичный, следующий за эмоцией, но не включенный в нее и ее не определяющий акт.

Однако выразительные движения - это компонент эмоций, внешняя форма их существования или проявления. Выразительное движение и эмоциональное переживание образуют единство, взаимопроникая друг в друга. Поэтому выразительные движения и действия создают образ действующего лица, раскрывая его внутреннее содержание во внешнем действии.

Важный шаг в понимании природы выражения эмоций сделал Ч.Дарвин, применив биологический и социальный подходы к их изучению. Исследования Ч.Дарвина, систематизированные в работе "Выражение эмоций у человека и животных" (1872), привели его к убеждению что многое проявления эмоций в жестах и мимике - результат эволюционного процесса. Он обнаружил, что движения, мышц, при помощи которых человек выражает свои эмоции, очень сходны и произошли от аналогичных двигательных актов наших предков-обезьян. Современные исследователи согласны с Ч.Дарвиным в том что мимика возникла в эволюционном процессе и выполняет важную адаптивную функцию.

Эмоции являются практически непременным компонентом всех видов психических процессов и состояний, всех видов человеческой активности. При всем многообразии проявлений эмоций в них можно выделить *три основных компонента* - субъективные переживания, двигательные проявления и изменения в деятельности внутренних органов.

*Субъекивные переживания* - компонент, объективная оценка которого наиболее затруднительна, но очень существенна для человека. Это ведь стержневая основа описываемого явления. Будучи но своему генезу первичным или вторичным звеном, причиной или следствием, субъективные переживания представляют собой высший уровень комплексной реакции человека. Вместе с тем этот компонент без специального обучения плохо поддается внутреннему контролю и управлению.

*Двигательный компонент* проявляется в весьма специфических по форме мимике, жестах, плаче, смехе, других элементах двигательного поведения. Эти реакции настолько информативны, что рассматриваются как один из каналов коммуникативной функции, который не утратил своей значимости и для человека, обладающего вербальной коммуникацией. Вместе с тем данные проявления в наибольшей степени подвержены произвольному контролю. Для большинства людей не представляет больших трудностей подавить те или иные двигательные проявления эмоций. С гораздо большим трудом поддается контролю и коррекции речевой компонент (тембр, громкость, скорость и тем более смысловая составляющая).

Чрезвычайным разнообразием с маловыразительной спецификой и очень низкой управляемостью характеризуются *изменения в деятельности внутренних органов*. Это связано с тем, что развитие эмоций в зависимости главным образом не столько от ее модальности, сколько от силы меняет тонус симпатического и парасимпатического отделов вегетативной нервной системы, и происходят выраженные изменения в деятельности эндокринной системы - передней доли гипофиза, надпочечнихов (как коркового, так и мозгового вещества), половых желез, вилочковой железы и др. Все это вызывает выраженные изменения в деятельности внутренних органов, касающиеся состава крови, кровообращения, дыхания, пищеварения, терморегуляции, выделения и др. Эти изменения вторично влияют на состояние психики.

Еще Гиппократ признавал, что решающую роль в понимании внутренних процессов, происходящих в организме, играют эмоции. Тем не менее, дать точное определение каждой из них и измерить их интенсивность чрезвычайно трудно. Как правило, об испытываемых человеком эмоциях судят, основываясь на их описании самим человеком, а также на своих наблюдениях за мимикой и физиологическими реакциями.

Все проявления человеческой психики, в том числе и эмоции, являются функцией мозга. Возникновение эмоций затрагивает весь организм, все его системы. Возникновение и проявление эмоций и чувств — результат сложного комплексного взаимодействия коры, подкорки и вегетативной нервной системы.

По современным оценкам, приблизительно 80% всех физиологических и медицинских проблем включают эмоциональные компоненты. Как известно, при возникновении тех или иных эмоций в зависимости от их знака (положительный или отрицательный), у человека происходят и характерные вегетативные изменения: учащается сердцебиение, происходит покраснение или побледнение кожных покровов, учащается или замедляется дыхание, сжимаются мышцы, усиливают свою работу железы внутренней и внешней (слюнные, слезные и потовые) секреции и т. д. Существуют и другие физиологические реакции, которые можно измерить только с помощью медицинских приборов.

Все это является следствием того, что в подкорке располагаются центры, управляющие работой внутренних органов, и объясняется тесной взаимосвязью эмоций и чувств с разнообразными изменениями в функциях организма. Ведущую роль в работе внутренних органов при этом выполняет кора больших полушарий [40].

Можно утверждать, что кора больших полушарий является органом сознательного управления эмоциями. Оказывая регулирующую функцию на подкорку, она дает человеку возможность осуществлять контроль над своими эмоциями и их внешними проявлениями, что позволяется ему не поддаваться сиюминутным порывам, а регулировать их в соответствии с принятыми в обществе правилами. Данный факт был доказан опытным путем русским физиологом И. П. Павловым. Лежащий в основе появления эмоций физиологический процесс, беря свое начало в коре больших полушарий, далее распространяется на нижележащие подкорковые центры и в значительной степени определяется работой лимбической системы. По данным современных исследователей [40], именно она включает наиболее важные из мозговых структур, имеющих отношение к эмоциональным проявлениям. Лимбическая система расположена выше ствола мозга, но ниже коры. Важным моментом явилось определение роли функциональной асимметрии мозга. Оказалось, что левое полушарие в большей степени имеет отношение к возникновению и поддержанию положительных эмоций, а правое — отрицательных.

Возможно, что функциональная асимметрия левого и правого полушарий является признаком, позволяющим судить о темпераменте человека. Девидсон и его коллеги поставили

серию экспериментов, которые дали следующие результаты:

* у детей, склонных к сильным переживаниям при разлуке с матерью, а также у людей с пессимистическими взглядами на жизнь обнаруживалась повышенная активность лобной доли правого полушария;
* активность лобной доли левого полушария у людей, когда-либо в жизни перенесших сильную депрессию, повышена по сравнению с ее активностью у тех, кто никогда не испытывал депрессии.

Таким образом, результаты современных исследований показывают, что в формировании положительных и отрицательных эмоций участвуют разные полушария головного мозга.

Свое влияние на протекание эмоций и чувств оказывает и вторая сигнальная система [74]. Это объясняется тем, что переживание тех или иных эмоций может возникать не только при непосредственном воздействии внешней среды, каких-либо явлений или предметов, но и может быть активизировано через слово и мысль. Именно связи, существующие во второй сигнальной системе, являются физиологической основой интеллектуальных, эстетических и моральных (высших) чувств человека. А взаимодействие первой и второй сигнальной системы способствует обеспечению произвольной регуляции чувств и социальный характер их внешних проявлений.

Для большего понимания природы эмоций приведем краткую схему 1, содержащую основные понятия по данной проблеме.

**Природа эмоций[[1]](#footnote-2)**



**1.2.ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Эмоции играют важную роль в жизни детей: помогают воспринимать действительность и реагировать на нее. С первых дней жизни ребенок сталкивается с многообразием окружающего мира: людьми, предметами, событиями. Родители не только знакомят малыша со всем тем, что его окружает, но всегда в той или иной форме выражают свое отношение к вещам, явлениям с помощью интонаций, мимики, жестов, речи. Знакомясь с различными свойствами и качествами вещей, маленький ребенок получает и некоторые эталоны отношений и человеческих ценностей: одни предметы, действия, поступки приобретают знак желаемых, приятных, другие, наоборот - отвергаются. Познавая окружающий мир, ребенок уже в раннем детстве проявляет выраженное субъективное, избирательное отношение к предметам. Прежде всего, малыш четко выделяет из окружающей среды близких ему людей.

О решающей роли деятельности в развитии эмоций у ребенка свидетельствуют исследования А.В. Запорожца, Я.З. Неверович и других авторов. Генетическая связь  эмоций и  системы практических взаимоотношений  ребенка с  окружающей  действительностью обнаруживается уже на самых ранних этапах онтогенеза, когда у двух­трехмесячного  младенца  возникает  положительное  эмоциональное отношение к матери или другому близкому человеку. Эта эмоция впервые была изучена и проанализирована Н. Л. Фигуриным и М. П. Денисовой [1929], Н. М. Щеловановым [1939] и названа ими "комплексом оживления", а затем исследовалась многими другими учеными.

Эмоциональная активность младенца, сопровождающаяся оживлением, является основой развития эмоций, представленных эмоционально-выразительными движениями ребенка и его мимикой. Так, он начинает искать мать, плачет, если ее нет рядом даже в ситуации, когда его непосредственные биологические потребности в пище, тепле удовлетворены или оживляется, если она рядом. Проявляя, таким образом, свое эмоциональное состояние, ребенок информирует взрослого о том, что ему нравится, сердит или огорчает. Это особенно важно в младенчестве, когда вербальное общение недоступно.

Такого рода эмоции формируются в первые месяцы жизни младенца на основе приобретаемого им опыта практического взаимодействия и общения с близким взрослым, который помогает ему удовлетворять все жизненные потребности (в том числе и потребность в новых впечатлениях), устраняет все вредные воздействия, ласкает его, обеспечивает ему комфорт и безопасность. Многочисленные факты, накопленные в психологии, говорят о том, что если такой положительный опыт взаимодействия и общения со взрослым у младенца отсутствует или он недостаточен, то появление "комплекса оживления" задерживается или может даже вовсе не возникнуть, что оказывает негативное влияние на все последующее эмоциональное и интеллектуальное развитие личности.

«Комплекс оживления» определен как исходная точка в формировании эмоциональных реакций, составляющих основу эмоционального благополучия детей. Подобно этому и на более поздних ступенях онтогенетического развития возникновение новых чувств, связано с изменением содержания и структуры деятельности ребенка, в ходе которой реализуются его взаимоотношения с окружающими людьми.

Основные характеристики формирования эмоциональной

сферы детей раннего возраста (1-3 года):

• отсутствие эмпатии;

• характерные эмоциональные реакции связаны с непосредственными желаниями;

• эмоциональность обусловлена конкретной ситуацией: может ли получить предмет, успешно ли действует с игрушкой, помогает ли ему взрослый;

• отсутствует соподчинение мотивов;

• ребенок не в состоянии принять решение, сделать выбор;

• присутствует эгоцентризм;

• зарождается самосознание (узнавание себя в зеркале, называние себя по имени, переживание кризиса 3-х лет «Я сам», употребление в речи местоимения «Я»);

• появляется первичная самооценка «Я хороший», как правило, в этом возрасте она максимально завышена;

• восприятие аффективно окрашено;

• включаясь в действие, ребенок не предвидит последствий и не переживает по поводу поступка и его последствий;

• важна оценка взрослого (похвала — отрицание);

• реакция на оценку взрослого, аффект — последнее звено в цепочке реакций.

В дошкольном возрасте (3-7 лет) проявляются следующие

особенности формирования эмоциональной сферы:

• более спокойный, уравновешенный эмоциональный фон восприятия;

• эмоциональность обусловлена развивающимися представлениями: желание — представление — действие — эмоция;

• эмоциональные процессы более управляемые;

• развивается эмоциональное предвосхищение (будущий результат, его оценка взрослым). При отрицательном результате действий возникает неодобрительная оценка взрослого, что может повлечь за собой развитие тревожности. При положительном результате действия ребенок получает положительную оценку взрослого, что вызывает позитивный эмоциональный стимул для дальнейшего поведения;

• аффект — первое звено в цепочке реакций;

• происходит переход от желаний (мотивов), направленных на предметы, к желаниям, связанным с представлением о предметах, их свойствами и получением конечного результата;

• самооценка несколько завышена, что помогает осваивать новые виды деятельности без сомнения и страха, но к моменту обучения в школе уровень самооценки снижается;

• соподчинение мотивов (мотивы приобретают разную силу и значимость), появление новых мотивов (мотив достижения успеха, соревнование), складывается индивидуальная мотивационная система (выделяются доминирующие мотивы, формируется иерархия, выделяются социальные мотивы: достижение успеха, интерес к достижению деятельности);

• появляется способность оценивать свое поведение.

В дошкольном возрасте чувства господствуют над всеми сторонами жизни ребенка, придавая им окраску и выразительность. На этом возрастном этапе реакции ребенка достаточно импульсивны, выражение эмоций носит непосредственный характер. Так, для раннего возраста характерны яркие эмоциональные реакции, связанные с желаниями ребенка. Ребенок эмоционально реагирует на то, что непосредственно воспринимает. Маленький ребенок, не умеющий управлять своими переживаниями, почти всегда оказывается во власти у захватившего его чувства. Внешнее выражение чувств у ребенка носит более бурный и непроизвольный характер, чем у взрослого. Чувства у ребенка быстро и ярко вспыхивают и столь же быстро гаснут. Эмоции, которые ребенок испытывает, легко прочитываются на лице, в позе, жесте, во всем поведении.

В конце периода раннего детства, при приближении к кризису 3-х лет, наблюдаются аффективные реакции на трудности, с которыми сталкивается ребенок. Он пытается что-то сделать самостоятельно, это у него не получается, в нужный момент рядом не оказывается взрослого — некому прийти на помощь. В такой ситуации вполне вероятна эмоциональная вспышка. Как известно, аффективные вспышки скорее угасают тогда, когда взрослые достаточно спокойно на них реагируют, а по возможности вообще их игнорируют. В отдельных случаях, особое внимание взрослых действует как положительное подкрепление: ребенок быстро замечает, что общение с родителями следует за его слезами или злостью, и начинает капризничать чаще. Кроме того, ребенка раннего возраста легко отвлечь. Если он действительно расстроен, взрослому достаточно показать ему любимую или новую игрушку либо организовать совместную деятельность — и ребенок, у которого одно желание сменяется другим, мгновенно переключается и с удовольствием занимается новым делом.

Чувства, возникающие у ребенка по отношению к другим людям, легко переносятся на персонажей художественной литературы, сказок, рассказов, возникают по отношению к животным, игрушкам, растениям.

К дошкольному возрасту эмоциональный мир ребенка становится богаче и разнообразнее. От базовых эмоций (страха, радости и др.) он переходит к более сложной гамме чувств: радуется и сердится, восторгается и удивляется, ревнует и грустит. Изменяется и внешнее проявление эмоциональных реакций. Постепенно ребёнком-дошкольником осваиваются экспрессивные формы выражения эмоций – интонация, мимика, пантомимика. Овладение этими выразительными средствами, помогает ему глубже осознать переживания другого.

В этом возрасте усваивается язык чувств — принятые в обществе формы выражения тончайших оттенков переживаний при помощи взглядов, улыбок, жестов, поз, движений, интонаций голоса и т. д.

Формирование чувства личной и культурной идентичности, происходящие между двумя и шестью годами, сопровождается разнообразными сильными эмоциями и переживаниями, которые ребенок должен научиться интегрировать в структуру собственной личности.

На протяжении детства особенности эмоций (их сила, длительность, устойчивость) изменяются в связи с изменением общего характера деятельности ребенка и его мотивов, а также с усложнением отношений ребенка с окружающим миром. Наряду с переживаниями удовольствия или неудовольствия, связанными с удовлетворением или неудовлетворением непосредственных желаний, у ребенка возникают более сложные чувства, вызванные тем, насколько хорошо выполнил он свои обязанности, какое значение имеют совершаемые им действия для других людей и в какой мере соблюдаются им самим и окружающими определенные нормы и правила поведения.

Для дошкольного детства становится характерным более адекватное проявление эмоций, отсутствие сильных аффективных вспышек и конфликтов по незначительным поводам. Этот новый относительно стабильный эмоциональный фон определяет растущая способность детей управлять своими эмоциями. Регулирование эмоций — одна из сторон детского психосоциального развития, особенно, в первые семь лет жизни. В раннем детстве течение эмоциональной жизни ребенка обуславливали особенности той конкретной ситуации, в которую он был включен, например: обладает он привлекательным предметом или не может его получить. К концу дошкольного возраста эмоциональные процессы становятся более уравновешенными, что дает возможность ребенку отвлечься от непосредственной ситуации, и сиюминутные затруднения, связанные с ней, могут восприниматься не так остро, теряя свою прежнюю значимость. Но из этого совсем не следует снижение насыщенности, интенсивности эмоциональной жизни ребенка. День дошкольника настолько наполнен эмоциями, что к вечеру он может, утомившись, дойти до полного изнеможения.

В возрасте 3-7 лет желания ребенка соединяются с его представлениями, и благодаря этому побуждения перестраиваются. Так, эмоции, связанные с представлением, позволяют предвосхищать результаты действий ребенка, удовлетворение его желаний. Механизм эмоционального предвосхищения подробно рассмотрен и описан А. В. Запорожцем. Его суть в том, что еще до того, как дошкольник начнет действовать, у него появляется эмоциональный образ, отражающий и будущий результат, и оценку со стороны взрослых. Эмоционально предвосхищая последствия своего поведения, ребенок уже заранее знает, хорошо или дурно он собирается поступить. Предвосхищение полезного результата действий и вызванной им высокой оценки со стороны близких взрослых связано с положительными эмоциями, дополнительно стимулирующими поведение. Поэтому пожелания, ориентированные на эмоциональное воображение детей, а не на их сознательность, оказываются значительно более эффективными. Механизм эмоционального предвосхищения последствий деятельности лежит в основе эмоциональной регуляции действий ребенка.

Изменяется в этот период и структура самих эмоциональных процессов. В раннем детстве в их состав были включены вегетативные и моторные реакции: переживая обиду, ребенок плакал, бросался на диван, закрывая лицо руками и т. д. Эти реакции сохраняются и у дошкольников, однако внешне выражение эмоций становится у большинства детей более сдержанным. В структуру эмоциональных процессов, помимо вегетативных и моторных компонентов, входят теперь и сложные формы восприятия, образного мышления, воображения. Ребенок начинает радоваться и печалиться не только по поводу того, что он делает в данный момент, но и в связи с тем, что еще предстоит сделать. Переживания становятся сложнее и глубже.

Изменяется содержание аффектов — расширяется круг эмоций, присущих ребенку. Особенно важно появление у дошкольников таких эмоций, как сочувствие другому, сопереживание — без них невозможна совместная деятельность и сложные формы общения детей.

Как уже подчеркивалось, развитие эмоциональной сферы связано с формированием плана представлений. Образные представления ребенка приобретают эмоциональный характер, и вся его деятельность становится эмоционально насыщенной. Все, во что включается дошкольник — игра, рисование, лепка, конструирование, подготовка к школе и т. д., — должно иметь яркую эмоциональную окраску, иначе деятельность не строится или быстро разрушается. Ребенок, в силу своего возраста, просто не способен делать то, что не вызывает у него интереса.

В формировании эмоциональности в дошкольном возрасте важную роль играют несколько факторов: наследственность и индивидуальный опыт общения с близкими взрослыми, а также факторы обучаемости и развития эмоциональной сферы (навыки выражения эмоций и связанные с эмоциями формы поведений). Эмоциональные черты ребенка в значительной степени обусловлены особенностями его социального опыта, особенно опыта, приобретенного в младенчестве и раннем детстве. От эмоций, которые чаще всего испытывает и проявляет ребенок, зависит успешность его взаимодействия с окружающими его людьми, а значит, и успешность его социального развития.

Наиболее сильные эмоциональные переживания вызывают у ребенка его взаимоотношения с другими людьми — взрослыми и детьми.

Как уже отмечалось, эмоции и чувства формируются в процессе общения ребенка со взрослыми. В дошкольном возрасте, как и в раннем, сохраняется эмоциональная зависимость детей от взрослых. Поведение взрослого постоянно обусловливает активность поведения и деятельности ребенка. Установлено, что если взрослый расположен к ребенку, радуется вместе с ним его успеху и сопереживает неудачу, то ребенок сохраняет хорошее эмоциональное самочувствие, готовность действовать и преодолевать препятствия даже в случае неуспеха. Ласковое отношение к ребенку, признание его прав, проявление внимания являются основой эмоционального благополучия и вызывают у него чувство уверенности, защищенности, что способствует нормальному развитию личности ребенка, выработке положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям. Установив позитивные взаимоотношения со взрослым, ребенок доверительно относится к нему, легко вступает в контакт с окружающими. Общительность и доброжелательность взрослого выступает как условие развития положительных социальных качеств у ребенка.

Невнимательное отношение взрослого к ребенку значительно снижает его социальную активность: ребенок замыкается в себе, становится скованным, неуверенным, готовым расплакаться либо выплеснуть свою агрессию на сверстников. Негативное отношение взрослого вызывает у ребенка типичную реакцию: он или стремится установить контакт со взрослыми, или сам замыкается и старается избежать общения. Во взаимоотношениях с ребенком взрослый должен тонко подбирать эмоциональные формы воздействия. Постепенно должна сформироваться своеобразная техника общения, где основной фон составляют положительные эмоции, а отчуждение используется как форма порицания ребенка за серьезный поступок.

Эмоции и чувства формируются в процессе общения со сверстниками. Потребность в общении со сверстниками развивается на основе совместной деятельности детей — в играх, при выполнений трудовых поручений и т. д. Первая и наиболее важная черта общения состоит в большом разнообразии коммуникативных действий и чрезвычайно широком их диапазоне. При общении со сверстником ребенок совершает множество действий и обращений, которые практически не встречаются в контактах со взрослыми. Он спорит со сверстниками, навязывает свою волю, успокаивает, требует, приказывает, обманывает, жалеет и прочее. Именно в подобном общении появляются такие формы поведения, как притворство, стремление выразить обиду, нарочито не отвечать партнеру, кокетство, фантазирование и т. п.

Второе отличие общения со сверстниками от общения со взрослыми заключается в его чрезвычайно яркой эмоциональной насыщенности. В среднем в общении сверстников, по данным В.В. Ветровой, наблюдается в 9-10 раз больше экспрессивно-мимических проявлений, выражающих самые разные эмоциональные состояния — от яростного негодования до бурной радости, от нежности и сочувствия до драки.

Действия, адресованные сверстнику, характеризуются значительно большей аффективной заряженностью. Дошкольники втрое чаще одобряют сверстников и в 9 раз чаще вступают с ним в конфликтные отношения, чем при взаимодействии с взрослым. Столь сильная эмоциональная насыщенность контактов дошкольников связана с тем, что, начиная с 4-летнего возраста, сверстник становится более предпочитаемым и привлекательным партнером по общению. При недостаточных эмоциональных контактах у дошкольников может наблюдаться задержка эмоционального развития.

Итак, развитие эмоциональной сферы зависит от характера общения ребенка со взрослыми и сверстниками. В общении с родителями, которые помогают ребенку познавать мир «взрослых» предметов, преобладают мотивы сотрудничества, хотя сохраняется и чисто эмоциональное общение, необходимое на всех возрастных этапах. Помимо безусловной любви, эмоционального тепла дети ждут от взрослого непосредственного участия во всех своих делах, совместного решения любой задачи, будь то освоение столовых приборов или строительство башни из кубиков. В таких совместных действиях для ребенка и открываются новые формы общения со взрослыми.

По мере развития личности у ребенка повышаются способности к самоконтролю и произвольной психической саморегуляции. За этими понятиями стоит возможность управлять своими эмоциями и действиями, умение моделировать и приводить в соответствие свои чувства, мысли, желания и возможности, поддерживать гармонию духовной и материальной жизни.

Как уже говорилось выше, взрослые (родители и воспитатели) должны стремиться к установлению тесных эмоциональных контактов с ребенком, так как взаимоотношения с другими людьми, их поступки — важнейший источник формирования чувств дошкольника. Для понимания детских эмоций взрослым необходимо знать их происхождение, а также стремиться помочь ребенку глубже понять те или иные факты действительности и сформировать правильное отношением к ним.

Опыт советских психологических исследований свидетельствуют о том, что при изучении генезиса эмоций необходимо искать источники их происхождения в осмысленной деятельности субъекта, в процессе которой он реализует свои взаимоотношения с окружающим миром и под влиянием которой он начинает по-новому не только понимать, но и эмоционально реагировать на происходящие события и явления.

**1.3.ВЛИЯНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Понятие психологического здоровья появилось в научном обиходе не так давно. Суть понятия «психологическое здоровье» имеет отношение к личности в целом и находится в тесной связи с высшими проявлениями человеческого духа. Здоровье рассматривается не только как физическое состояние и самочувствие, а гораздо шире – и с точки зрения осознания своей телесности как способа контакта с миром, и как эмоциональное, социальное душевное и психологическое благополучие человека. Таким образом, плохое самочувствие, сниженный эмоциональный тонус, вегетативные расстройства нервной системы и прочие трудности в развитии во многом определяются психологическими причинами [7].

По мнению экспертов Всемирной организации здоровья, нарушения психического здоровья связаны не только с соматическими заболеваниями или дефектами физического развития, но и с различными неблагоприятными средовыми и стрессорными факторами, которые непосредственно воздействуют на психику и стимулируются социальными условиями, что подтверждает влияние непосредственного окружения на здоровье ребенка и его эмоциональное благополучие.

Поднимаемая проблема психологического здоровья детей дошкольного возраста может быть конкретизирована в ряде таких понятий, как «эмоциональное состояние», «настроение», «эмоциональное самочувствие».

*Эмоциональное состояние* — особое состояние сознания, состояние субъективного эмоционального комфорта-дискомфорта как интегральные ощущения благополучия-неблагополучия в тех или иных подсистемах организма или всего организма в целом.

*Настроение* — в разной степени осознаваемое психическое состояние как положительный или отрицательный фон психической жизни индивида.

*Эмоциональное самочувствие* — ощущение или переживание человеком эмоционального комфорта-дискомфорта, связанного с различными значимыми аспектами его жизни [40].

Г.Г. Филиппова предлагает рассматривать эмоциональное благополучие как показатель оптимальности общего развития ребенка и его психического здоровья. Ею выделены *компоненты эмоционального благополучия:*

— эмоция удовольствия-неудовольствия как содержание преимущественного фона настроения;

— переживание комфорта как отсутствие внешней угрозы и физического дискомфорта;

— переживание успеха — неуспеха в достижении целей;

—переживание комфорта в присутствии других людей и ситуациях взаимодействия с ними;

— переживание ребенком оценивания другими людьми результатов его активности.

Полярность значений данных компонентов, т. е. их значение как положительных (отрицательных), определяет в совокупности наличие или отсутствие в личностном комплексе такой характеристики, как эмоциональное благополучие.

Как и любое интегральное понятие, эмоциональное благополучие зависит от *многих причин*. А.Д. Кошелева особо среди них выделяет:

— состояние здоровья ребенка в период посещения детского сада;

— особенности взаимодействия ребенка со взрослыми, работающими в дошкольном учреждении;

— особенности взаимодействия с детьми группы, которую ребенок посещает;

— эмоциональная обстановка и уклад жизни в детском саду в целом;

— обстановка в семье ребенка.

Такой взгляд на проблему охватывает все аспекты жизнедеятельности ребенка дошкольного возраста.

Более подробно следует остановиться на специфических особенностях контактов детей со взрослыми — родителями и воспитателями.

В последнее время широкое распространение приобрел термин «психологическая безопасность», имеющий непосредственное отношение к проблеме эмоционального благополучия ребенка. Основные источники угрозы психологической безопасности условно можно разделить на определенные группы (табл. 2)

Таблица 2

**Источники угрозы психологической безопасности дошкольника**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Внешние источники | 1.Физические | 1) неблагоприятные погодные условия;  2) сокращение длительности пребывания ребенка на свежем воздухе;  3) скудость питания, его однообразие и плохая организация;  4) несоблюдение гигиенических требований к содержанию помещений, и в первую очередь — отсутствие режима проветривания;  5) враждебность окружающей ребенка среды, когда ему ограничен доступ к игрушкам, не продумано цветовое и световое оформление пространства; отсутствуют необходимые условия для реализации естественной потребности в движении; действуют необоснованные запреты, вызванные псевдозаботой о безопасности ребенка |
| 2.Социальные | 1) Манипулирование детьми, наносящее серьезный ущерб позитивному развитию личности, что проявляется в стремлении взрослых все сделать за ребенка, тем самым лишая его самостоятельности и инициативы как в деятельности, так и в принятии решений;  2) межличностные отношения детей с другими детьми (отношение к кому-либо из детей как к изгою при попустительстве взрослых, а иногда и с их подачи);  3) интеллектуально-физические и психоэмоциональные перегрузки из-за нерационально построенного режима жизнедеятельности детей, однообразие будней;  4) преобладание авторитарного стиля, отсутствие заинтересованности ребенком со стороны взрослых;  5) отсутствие понятных, доступных ребенку правил, регулирующих его поведение в детском обществе |
| Внутренние источники | | 1) Привычки негативного поведения как следствие неадекватного воспитания;  2) осознание ребенком на фоне других детей своей неуспешности, что способствует формированию комплекса неполноценности и зарождению негативных черт характера;  3) отсутствие автономности - прямая зависимость во всем от взрослого, рождающая чувство беспомощности;  4) индивидуально-личностные особенности ребенка негативного характера, например трусость или демонстративность;  5) патология физического развития, например нарушение зрения, слуха и т. п. |

Вследствие нарушения психологической безопасности у ребенка могут развиваться *признаки стрессового состояния*, проявляющиеся:

• в трудностях засыпания и беспокойном сне;

• в усталости после нагрузки, которая совсем недавно его и не утомляла;

• в беспричинной обидчивости или, наоборот, повышенной агрессивности;

• в рассеянности, невнимательности;

• в беспокойстве и непоседливости;

• в отсутствии уверенности в себе, которая выражается в том, что ребенок все чаще ищет одобрения у взрослых;

• в проявлении упрямства;

• в том, что он постоянно сосет соску, палец или жует что-нибудь;

• в еде без разбора, заглатывая при этом пищу (иногда, наоборот, отмечается стойкое нарушение аппетита);

• в боязни контактов, стремлении к уединению, отказе участвовать в играх сверстников;

• в игре с половыми органами;

• в подергивании плеч, качании головой, дрожании рук;

• в снижении массы тела или, напротив, начинающих проявляться симптомах ожирения;

• в повышенной тревожности;

• в дневном и ночном недержании мочи, которого ранее не наблюдалось.

Все вышеперечисленные признаки могут говорить о том, что ребенок находится в состоянии психоэмоционального напряжения.

Причины возникновения тех или иных переживаний ребенка кроются в его взаимоотношения с другими людьми, взрослыми и детьми. Когда взрослые ласково относятся к ребенку, признают его права, а сверстники хотят с ним дружить, он испытывает эмоциональное благополучие, чувство уверенности, защищенности. Обычно в этих условиях у ребенка преобладает бодрое, жизнерадостное настроение.

Эмоции выполняют оценочную роль, побуждают человека к деятельности, влияют на накопление и актуализацию его опыта. Так, ребенок старшего дошкольного возраста, ощущая потребность в положительной оценке окружающих его взрослых и сверстников, стремится к общению с ними, раскрытию своих способностей и, получая признание окружающих, радуется этому. Если же со стороны близких людей ребенок не находит отклика, то он становится раздраженным, печальным или назойливым, с частыми вспышками гнева или приступами страха. Тогда можно говорить об эмоциональном неблагополучии ребенка, под которым понимается отрицательное эмоциональное самочувствие. Наиболее острые и устойчивые отрицательные эмоции ребенок испытывает при негативном отношении к нему окружающих людей, особенно воспитателя и сверстников. Неудовлетворенность ребенка взаимоотношениями с окружающими выражается в виде различных эмоциональных переживаний: разочарования, обиды, гнева или страха. В одних случаях они могут проявляться ярко и непосредственно в речи, мимике, позе, движениях. Также возможны и иные проявления: в особой избирательности действий, поступков, отношении к другим людям. Такие реакции приобретаются также в процессе непосредственного общения со взрослыми.

Характер взаимоотношений ребенка со сверстниками существенно влияет на его эмоциональное состояние и психическое развитие в целом. От его статуса зависит, насколько ребенок чувствует себя спокойным, удовлетворенным, находится в состоянии эмоционального комфорта. У детей свои критерии оценки членов коллектива, и они не всегда и не во всем совпадают с мнением взрослых. Таким образом, эмоциональное благополучие детей зависит не только от того, как их расценивают взрослые, но и от мнения сверстников.

По мнению А.И. Захарова, среди факторов, которые становятся причинами развития психических заболеваний у детей дошкольного возраста, выделяются, прежде всего, факторы социально-культурного, социально-психологического, социально-экономического характера (табл. 3)

Совокупное влияние вышеперечисленных факторов в тех или иных вариациях и является патогенным комплексом, на базе которого изменяется самоощущение ребенка и развивается заболевание.

Таблица 3

**Факторы, оказывающие влияние на психическое здоровье ребенка (А. И. Захаров)**

|  |  |
| --- | --- |
| Факторы социально-культурного характера | Среди основных причин — ускорение темпа современной жизни, дефицит времени, недостаточные условия для снятия эмоционального напряжения и расслабления. Как следствие загруженность родителей, невротизация взрослых, недостаточная осведомленность о путях решения внутриличностных конфликтов и о возможностях психологической и психотерапевтической помощи. |
| Социально-экономические факторы | Неудовлетворительные жилищно-бытовые условия, занятость родителей, ранний выход матери на работу и помещение ребенка в ясли в раннем возрасте (до 3 лет) |
| Социально-психологические факторы | Дисгармония семейных отношений, дисгармония семейного воспитания, нарушения в сфере детско-родительских отношений |

Рост эмоционально-психического напряжения среди взрослых приводит к распространению невротических явлений среди детей. Проблема состоит еще и в том, что дети легко перенимают образцы агрессивного поведения взрослых, повсеместно демонстрируя их в группах детского сада. В связи с этим перед психологом встает задача развития умения детей жить в обществе сверстников и взрослых, уметь отозваться на чужие переживания.

По мнению А. В. Запорожца, эмоциональное развитие дошкольника является одним из важнейших условий его воспитания. Подчеркивая важность эмоциональных переживаний ребенка при взаимодействии с социумом для его личностного становления, он акцентировал внимание на том, что раннее неблагополучие аффективных отношений с близкими взрослыми и сверстниками создает опасность нарушения последующего формирования личности.

Л. А. Абрамян признал тот факт, что внутреннее эмоциональное отношение ребенка к окружающей действительности «вырастает из его практического взаимодействия с этой действительностью. Этот сложный процесс может составлять содержание развития социальной направленности потребностей и мотивов в старшем дошкольном возрасте. Именно с этой точки зрения возможна взаимосвязь эмоционального, социального и нравственного развития дошкольников.

Одной из важнейших сфер, характеризующих продвижение ребенка, является его социальное развитие, в основе которого лежит двусторонний процесс усвоения норм и правил: с одной стороны, ребенку необходимо усвоить нормы и правила по отношению к предметному миру, а с другой — нормы и правила общения с другими людьми. Этот процесс сопровождается эмоциональными переживаниями, отражающимися в поведении ребенка. Но под воздействием целого ряда негативных факторов (нарушение детско-родительских отношений, неблагоприятный психологический климат и др. патологические факторы) у ребенка формируются признаки социально-эмоционального неблагополучия. Устойчивые отрицательные эмоциональные состояния оказывают регрессирующее воздействие на процесс онтогенеза.

Условно-эмоциональные нарушения можно разделить на две подгруппы. В основе этого деления лежат те сферы, в которых проявляется социально-эмоциональное неблагополучие: с одной стороны, во взаимоотношениях с другими людьми, с другой — в особенностях внутреннего мира ребенка (табл. 4).

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

Таблица 4

**Эмоциональные нарушения у детей старшего дошкольного возраста**

|  |  |
| --- | --- |
| Сфера  проявления | Характеристики |
| Затруднения в общении со сверстниками и взрослыми | • неуравновешенность;  • возбудимость;  • бурные аффективные реакции (гнев, истерический плач, демонстрация обиды), которые сопровождаются соматическими изменениями (покраснении, усиленное потоотделение;  • негативизм;  • упрямство;  • неуступчивость;  • конфликтность;  • жестокость;  • устойчивое негативное отношение к общению;  • застревание на отрицательных эмоциях;  • эмоциональная холодность;  • отчуждение скрывающее неуверенность в своих силах |
| Особенности внутреннего мира | • острая восприимчивость;  • впечатлительность;  • болезненная чувствительность;  • наличие страхов, не являющихся возрастными, мешающих нормальной жизнедеятельности детей;  • тревожность;  • мнительность |

Необходимость более четкого выделения детей с различными уровнями социально-эмоционального развития способствует созданию классификации, представленной в табл 5.

Формирование у детей старшего дошкольного возраста умения преодолевать свое неблагополучие происходит в деятельности, в непосредственном общении со взрослыми и сверстниками.

Таблица 5

**Уровни социально-эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста**

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень | Характеристики |
| Низкий (неблагополучие) | • нежелание и неумение действовать совместно со взрослыми и сверстниками;  • отсутствие инициативы в общении;  • избегание взаимодействия;  • отсутствие самоконтроля в действиях, поведении и эмоциях;  • исключительная ориентация на собственные действия;  • непризнание правил и норм общения и деятельности;  • отсутствие понятий «хорошо — плохо» или нежелание им следовать при сформированности;  • конфликтность, агрессивность |
| Средний | • недостаточная инициативность в общении;  • предпочитание исключительно пассивных ролей;  • ситуативная регуляция аффективных проявлений;  • неумение улаживать конфликты;  • принятие помощи и возможность ее оказания |
| Высокий | • желание вступать в общение, взаимодействовать длительное время;  • успешное участие в коллективных делах;  • успешное выполнение и лидерских, и пассивных ролей;  • умение уладить конфликт, уступить или настоять на своем;  • признание и адекватное выполнение правил, предложенных взрослыми;  • заботливое отношение к миру чувств людей и предметному миру;  • умение занять себя; владение адекватными способами выражения своего внутреннего состояния |

Эмоциональное неблагополучие, связанное с затруднениями в общении, может приводить к различным типам поведения.

*Первый тип поведения* — это неуравновешенное, импульсивное поведение, характерное для быстровозбудимых детей. При возникновении конфликтов со сверстниками эмоции этих детей проявляются во вспышках гнева, громком плаче, отчаянной обиде. Негативные эмоции детей в этом случае могут быть вызваны как серьезными причинами, так и самыми незначительными. Быстро вспыхивая, они так же быстро угасают. Их эмоциональная несдержанность и импульсивность приводят к разрушению игры, к конфликтам и дракам. Однако эти проявления ситуативны, представления о других детях остаются положительными и не препятствуют общению.

*Второй тип* поведения характеризуется устойчивым негативным отношением к общению. Как правило, обида, недовольство, неприязнь надолго задерживаются в памяти у таких детей, но в проявлении отрицательных эмоций они более сдержанны. Эти дети избегают общения и как будто равнодушны к окружающим. Однако наблюдения за ними показывают, что они пристально, но издалека следят за событиями в группе и за отношениями воспитателей и детей. Попытка взрослого вовлечь такого ребенка в игру или другую совместную деятельность вызывает отчуждение, демонстрацию показного безразличия ко всем, которая маскирует испуг, неуверенность в себе. Эмоциональное неблагополучие этих детей связано с неудовлетворенностью отношением к ним воспитателя, недовольством детьми, нежеланием посещать детский сад.

Основной чертой поведения детей *третьего типа* является наличие у них многочисленных страхов. Следует отличать возрастные проявления страха у детей от страха как проявления эмоционального неблагополучия, связанного со сложностью, неустойчивостью внутреннего мира ребенка [40].

Это дети, в индивидуальном личностном опыте которых имели место кратковременные или же действующие продолжительно неблагоприятные воздействия психогенного характера. Это могла быть разлука с близкими, отсутствие необходимых ребенку любви и заботы старших, педагогическая запущенность и заброшенность или алкоголизм и бродяжничество родителей. Дети могли испытать на себе насилие и агрессию, стать жертвами негативных поступков и эмоций и прочих угнетающе действующих на психику обстоятельств. У детей с подобным опытом жизни наблюдаются многочисленные, трудности в поведении и обучении.

Но неблагоприятные условия жизни могут и не принести ощутимого вреда здоровью и развитию, а незначительные, на первый взгляд, ситуации порой оказываются источником психической травмы. Поэтому в реальной жизни не следует соединять прямо жизненные обстоятельства, и проблемы в развитии. Проблемы каждого ребенка отличаются уникальным своеобразием и одновременно типичны. Поэтому мы предлагаем некоторый перечень осложненных вариантов развития, с которыми может встретиться воспитатель.

*Невротические состояния* - проявляются в эмоциональных срывах, неустойчивости поведения, агрессивности или же вялости, апатичности. Они связаны иногда с плохим, самочувствием, усталостью или с конкретной эмоциогенной ситуацией (отобрали любимую игрушку, обидели). Разрешается ситуация, поправляется здоровье и нежелательные проявления проходят. Однако, дети с подобными реакциями входят в «группу риска», у них может развиться невроз.

*Невроз* - достаточно устойчивое нарушение многих сторон личности и деятельности ребенка, сопровождающееся чувством неуверенности, тревожностью, проблемами в сфере общения (особенно со сверстниками). У невротика могут быть страхи, плохой сон, различные психосоматические заболевания (головная боль, тошнота, ночное недержание мочи, заикание, навязчивые действия и движения, тики и пр.). При правильном воздействии взрослых невроз может быть преодолен полностью.

*Нарушения отдельных психических функций* чаще всего становятся следствием различных деприваций.

*Депривация* - это систематическое угнетение жизненно важных потребностей или же удовлетворение их по дефицитарному принципу. Ребенку не хватало организованных, систематических контактов со взрослыми; его окружение постоянно менялось, среда, в которой он находился, так и не стала для него развивающей.

*Сенсорная депривация* проявляется в отсутствии или неправильном удовлетворении потребности в новых впечатлениях в сенсорном опыте - опыте физического и природного мира. Ребенок мало слышал, мало видел и еще меньше чувствовал мир вокруг себя, отставания в познании вызывают отсутствие интереса к окружающему, сниженную активность, вялость, апатичность во всем и в том числе в общении.

*Эмоциональная депривация* состоит в дефиците, тепла и ласки, в отсутствии любви и физического контакта с малышом (особенно в раннем возрасте). Такой ребенок стремится компенсировать нехватку эмоциональной поддержки. Без правильного воспитания его эмоциональные проявления остаются еще долго незрелыми, инфантильными, неуправляемыми, что неминуемо проявляется в том, как он себя ведет и общается.

*Социальная депривация* обнаруживается в недостаточной социализации ребенка, в его неумении руководствоваться в своем поведении принятыми в обществе культурными нормами и правилами и, что особенно важно, в отсутствии в его опыте систематического примера взрослых и обучения. Таким детям трудно понять смысл нравственных оценок, они плохо ориентируются в системе общечеловеческих ценностей, таких как добро, зло, правда, ложь, красота, здоровье, ум и прочее. Именно в системе тех ценностей, которые буквально с молоком матери усваиваются в нашей культуре с раннего детства. [7]

Разделение деприваций на различные типы весьма условно, можно (и чаще так и бывает) встретить ребёнка и со всеми тремя типами. Для оказания правильной психологической, помощи очень важно определить ту область развития, которая, в большей степени нуждается в исправлении и коррекции.

*Гиперактивность с нарушением внимания* носит характер синдрома, то есть целого блока специфических проблем. Дети подвижны, расторможены, импульсивны у них недостаточно развита процессы внимания, им трудно сосредоточиться, снижена работоспособность повышена утомляемость, плохо развиты мелкие движения руки. Такие дети, несмотря на достаточно высокий уровень способностей, плохо учатся, постоянно конфликтуют со сверстниками, им невыносимо трудно что-либо делать совместно с другими. К сожалению, именно, эти дети легко входят в криминальный мир и становятся орудием в руках взрослых с асоциальной направленностью.

*Аутизм* проявляется в замкнутости, отстраненности, в погруженности в собственный, непонятный для окружающих, мир. Эмоции стерты, мимика невыразительна, с детьми трудно, а порой невозможно вступить в общение. Такие дети мало разговаривают, не играют со сверстниками. Им совсем несвойственны ни эмоциональное сопереживание, ни сочувствие кому-либо.

*Алекситимия* - специфическое нарушение, состоящее в неспособности выразить словами, рассказать о собственных эмоциональных переживаниях, а также в неумении распознавать и учитывать чувства других. У такого ребенка внутренние ощущения недифференцированы, он не может сказать ни о своем настроении, ни о самочувствии, ни о тех мотивах, которыми руководствовался в действиях. Поэтому дети с алекситимией становятся беспомощными, зависимыми, несамостоятельными, некоторые из них предпочитают «инвалидный» стиль жизни. Общение со сверстниками для них тяжелое испытание, потому что они, не умея постоять за себя, становятся жертвами агрессии. [7]

Следует отметить, что помимо нарушения эмоциогенного (психического) и социального (условия воспитания, обстоятельства жизни) существуют различные отклонения биологического характера: церебральный синдром, психический инфантилизм и как следствие задержка психического развития и т.д. Все нарушения требуют лечения и внимания врачей. Однако, и этим детям также свойственны трудности в общении, в социальном, познавательном и эмоциональном развитии.

В клинических исследованиях при изучении анамнеза детей с ЗПР была установлена замедленность темпа развития центральной нервной системы, вызванная различными факторами: соматической ослабленностью вследствие инфекций, интоксикаций, нарушений или дефицита питания; травмой головного мозга, перенесенной внутриутробно, при родах или в раннем детстве; генетическими факторами. Любой из этих факторов, замедляя индивидуальное развитие, может стать причиной возникновения клинических, психологических и нейрофизиологических изменений, обусловливающих незрелость эмоционально-волевой сферы, недостаточную выраженность познавательных интересов, а также функциональную недостаточность ряда высших психических функций.

Основываясь на причинах возникновения ЗПР, Г Е. Сухарева выделяла следующие ее формы:

1) интеллектуальная недостаточность в связи с неблагоприятными условиями среды, воспитания или патологией поведения;

2) интеллектуальные нарушения при длительных астенических состояниях, обусловленных соматическими заболеваниями;

3) интеллектуальные нарушения при различных формах инфантилизма;

4) вторичная интеллектуальная недостаточность в связи с поражениями слуха, зрения, дефектами речи, чтения и письма;

5) функционально-динамические интеллектуальные нарушения у детей в резидуальной стадии и отдаленном периоде инфекций и травм центральной нервной системы (Г. Е. Сухарева, 1965).

Причины задержки психического развития многообразны. Факторы риска возникновения у ребенка ЗПР условно можно разделить на две основные группы: биологические и социальные.

Среди биологических факторов выделяются две группы: медико-биологические и наследственные.

К медико-биологическим причинам относятся ранние органические поражения центральной нервной системы. У большинства детей в анамнезе наблюдается отягощенный перинатальный период, связанный прежде всего с неблагополучным течением беременности и родов.

По данным нейрофизиологов активный рост и созревание мозга человека формируется во второй половине беременности и первые 20 недель после рождения. Этот же период является критическим, так как структуры ЦНС становятся наиболее чувствительными к патогенным влияниям, задерживающим рост и препятствующим активному развитию мозга.

К факторам риска внутриутробной патологии можно отнести:

• пожилой или очень юный возраст матери,

• отягощенность матери хронической соматической или акушерской патологией до или во время беременности.

Все это может проявляться в низкой массе тела ребенка при рождении, в синдромах повышенной нервно-рефлекторной возбудимости, в нарушениях сна и бодрствования, в повышенном мышечном тонусе в первые недели жизни.

Нередко ЗПР может быть обусловлена инфекционными заболеваниями в младенческом возрасте, черепно-мозговыми травмами, тяжелыми соматическими заболеваниями.

Все перечисленные факторы могут оказывать негативное влияние на процесс созревания центральной нервной системы ребенка и его последующее нервно-психическое развитие.

Однако важную роль в развитии ЗПР играет сочетание биологических и социальных факторов. Например, неблагоприятная социальная среда провоцирует и усугубляет влияние резидуально-органических и наследственных факторов на интеллектуальное и эмоциональное развитие ребенка.

У детей с ЗПР в дошкольном возрасте наблюдаются следующие отклонения, в том числе и в эмоциональной сфере:

1. Недоразвитие игровой деятельности. Дошкольники с ЗПР не принимают предложенную им игровую роль, затрудняются в соблюдении правил игры, что имеет очень важное значение в подготовке к учебной деятельности. Дети чаще предпочитают подвижные игры, свойственные более младшему возрасту. В процессе сюжетно-ролевой игры возможны соскальзывания на стереотипные действия с игровым материалом, трудности выполнения определенных ролей. Задержка в развитии игровой деятельности наблюдается при всех формах ЗПР

2. Недостаточная познавательная активность, нередко в сочетании с быстрой утомляемостью и истощаемостью ребенка. Эти явления могут серьезно тормозить эффективность развития и обучения ребенка. Быстро наступающее утомление приводит к снижению работоспособности, которое негативно отражается на усвоении учебного материала.

3. Недоразвитие обобщенности, предметности и целостности восприятия негативно отражается на формировании зрительно-пространственных функций. Это наглядно проявляется в таких продуктивных видах деятельности, как рисование и конструирование.

4. Недоразвитие эмоционально-волевой сферы отрицательно влияет на поведение дошкольников с ЗПР. Они не держат дистанцию со взрослыми, могут вести себя навязчиво, бесцеремонно, трудно подчиняются правилам поведения в группе, редко завязывают длительные и глубокие отношения со своими сверстниками.

Для дошкольников с ЗПР, особенно к концу дошкольного возраста, характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев в структуре психической деятельности. Наиболее нарушенной оказывается эмоционально-личностная сфера, а также такие характеристики деятельности, как познавательная активность, целенаправленность, контроль, работоспособность при относительно высоких показателях развития мышления.

Вследствие недостаточной зрелости лобных отделов коры у детей с ЗПР наблюдаются значительная недостаточность процессов локальной активации, ослабление контроля и программирования деятельности, направленного внимания, преобладание генерализованной активации. Это проявляется в постоянной отвлекаемости, в неумении сосредоточить внимание на одном конкретном действии или предмете. У детей отмечаются трудности в выработке плана действий, снижение контроля собственной деятельности.

Для игровой деятельности дошкольников с ЗПР характерно отсутствие умений без помощи взрослого развертывать совместную игру в соответствии с общим замыслом, в должной мере учитывать общие интересы, контролировать собственное поведение. Всем остальным видам игр такие дети предпочитают подвижную игру без правил. Они формально принимают предложенные взрослыми роли. Выполнение роли происходит посредством отдельных фрагментарных игровых действий с игрушками и материалами, при этом дети не осознают необходимости игровых правил и подчинения им своего поведения.

Отмечается несформированность мотивационно-целевой основы игровой деятельности, что выражается в малом разнообразии игровых и предметно-игровых действий, широком применении «штампов», стандартном наборе реплик и действий при реализации роли. Дети не проявляют активности для объединения в совместную игру, не умеют выработать общую идею и пути ее реализации, нуждаются в организующей помощи взрослого.

Мыслительная деятельность детей с ЗПР характеризуется сниженной познавательной активностью, конкретностью, элементами инфантильности и стереотипичности, хаотичностью, импульсивностью или замедленностью мыслительных действий, преобладанием интуитивного компонента мышления, недостаточной сформированностью основных мыслительных операций, проявляющейся в наибольшей степени на вербальном уровне. Дети испытывают трудности как при вычленении определенных частей многоэлементного комплекса, так и при необходимости их обобщения. В ходе анализа они упускают детали, затрудняются в выделении существенных и несущественных признаков, в установлении причинно-следственных связей.

Восприятие детей с ЗПР неустойчиво и в значительной мере зависит от посторонних раздражителей. Для дошкольников и младших школьников характерна сниженная скорость перцептивных операций, что отражается на эффективности работы ребёнка на занятиях. Снижение эффективности восприятия неизбежно ведет к относительной бедности и недостаточной дифференцированности зрительных образов-представлений. В свою очередь, недостаточность сенсорных представлений ограничивает возможность наглядного мышления ребенка, т. к. они в значительной мере поставляют материал для такого мышления. Таким образом, постоянный дефицит перцептивной информации приводит к усугублению вторичного отставания в умственном развитии.

Внимание дошкольников и младших школьников с ЗПР характеризуется ограниченным объемом, неадекватными колебаниями, недостатками переключения и распределения, повышенными истощаемостью и пресыщаемостью. Дети не могут сосредоточиться на существенных признаках, у них отмечаются выраженная зависимость внимания от внешних посторонних воздействий и неустойчивость внимания при необходимости выполнения длинного ряда операций.

Для дошкольников с ЗПР характерна недостаточная сформированность саморегуляции деятельности и поведения. Особенно ярко ослабленность регуляции проявляется во время систематических занятий. Для детей характерны следующие особенности: отсутствие достаточно стойкого интереса к предложенному заданию; необдуманность, импульсивность и слабая ориентировка в заданиях, приводящая к многочисленным ошибочным действиям; недостаточная целенаправленность деятельности; малая активность, безынициативность, отсутствие стремления улучшить свои результаты, осмыслить работу в целом, понять причины ошибок.

Для детей с ЗПР характерна слабость речевой регуляции действий. Они испытывают затруднения в планировании предстоящих действий, в их речевом оформлении, не всегда подчиняются требованиям словесной инструкции, не учитывают ее в целом и руководствуются при выполнении задания каким-либо одним из требований. Вербальные отчеты детей о произведенных действиях недостаточно точны. Ребенку иногда бывает легче выполнить действие по инструкции, чем дать вербальный отчет о проделанном. Существенное запаздывание развития внутренней речи, затрудняет формирование у детей способности прогнозирования и саморегуляции деятельности.

Эмоциональные незрелость и нестабильность, проявляющиеся в эмоциональной импульсивности, доходящей до агрессии, конфликтности, грубости, чрезмерной обидчивости и раздражительности, не позволяют детям с ЗПР успешно адаптироваться к условиям обучения.

**Недостатки эмоционального развития детей, связанные с нарушением общих свойств эмоциональной регуляции**, проявляются:

• в эмоциональной незрелости, неспособности выбрать поведение, соответствующее актуальным переживаниям, перестроить свое поведение и изменить качество, интенсивность выражения эмоций в зависимости от изменившейся ситуации;

• в эмоциональной заторможенности или эмоциональной подвижности, часто провоцирующих возникновение и закрепление черт так называемого дурного характера - безынициативности, мрачности, подавленности или упрямства, вредности, агрессивности;

• в отсутствии или обилии страхов, их устойчивости и необоснованности, что свидетельствует о ранимости, беззащитности и уязвимости детей;

• в неадекватности и бедности выразительного эмоционального реагирования, что в ряде случаев сопровождается отсутствием чувства привязанности, нежности, любви в ответ на аналогичные чувства родителей (воспитателей, сверстников).

Негативные трансформации в эмоциональной сфере предопределяют вторичное недоразвитие некоторых познавательных процессов, в частности, специфические нарушения сенсорной системы - слабость, недостаточность сенсорных функций при сохранном физическом развитии всех анализаторов.

Воспитатели, психологи заметили, что дети, вялые, эмоционально пассивные или беспокойные, агрессивные, часто «смотрят и не видят» (например, смотрят на «несуразную» картинку и не замечают закодированных в ней несоответствий), «слушают и не слышат» (искажают инструкции к заданиям, не слышат персональное к ним обращение). «Эта слабость анализаторов - не прирожденная, она не следствие какого-либо особого устройства этих органов, а только результат малого их упражнения». В итоге к шести-семи годам такие дети, имея вполне нормальные зрение, слух, обонятельную и тактильную чувствительность, не умеют пользоваться анализаторами ни для своего всестороннего развития, ни для получения ясного, отчетливого сенсорного и эмоционального представления о внешнем мире. Это объясняет и обусловливает их общую невнимательность, пробелы в восприятии, инертность мышления, скудость воображения, бледность эмоций и неадекватный характер эмоционального реагирования на социальные и сенсорные воздействия.

Перечисленные выше особенности дошкольников приводят к тому, что эти дети испытывают большие трудности в обучении и адаптации к школе. Известно, что наилучшие результаты в плане коррекции достигаются в том случае, если работа начинается в максимально ранние сроки.

**2.1. МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ**

**ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Для того чтобы программа развития и коррекции эмоциональной сферы была более эффективной и осуществлялась с учётом принципа индивидуального подхода к каждому ребёнку необходим диагностический этап в работе. Он должен быть проведен до начала коррекционных занятий или на первых занятиях программы, носящих вводный характер. Все предлагаемые процедуры исследования направлены на то, чтобы помочь педагогу получить «психологический» портрет ребёнка, выделить те проблемы, на которые следует обратить особое внимание. Однако предлагаемые нами методики не имеют диагностического значения в полном смысле этого слова, т.к. для специального исследования детей существуют иные методы и способы оценки результатов деятельности, которые использует профессиональный психолог.

Существует большое количество методов психологической диагностики эмоциональной сферы ребенка. Для целенаправленной, системной работы с детьми необходимо определиться, что брать за основу, на какие эмоции опираться.

Существует несколько классификаций эмоций. Одной из них, наиболее удобной для практических целей, на наш взгляд, является классификация К. Изарда, которая основана на фундаментальных эмоциях: интерес, радость, удивление, горе, гнев, отвращение; презрение, страх, стыд, вина. Остальные эмоции, согласно этой теории, являются производными. Этой классификации мы и будем придерживаться далее.

Особенности внешнего проявления эмоциональных состояний определяются по мимике (выразительным движениям мышц лица), пантомимике (выразительным движениям всего тела) и "вокальной мимике" (выражению эмоций в интонации, тембре, ритме, вибрации голоса).

Выразительными действиями не только определяется, но и формируется чувственная сфера. Подтверждением этого служат слова С.Л. Рубинштейна: "Выразительное движение (или действие) не только выражает уже сформированное переживание, но и само, включаясь, формирует его; так же как, формируя свою мысль, мы тем самым формируем наше чувство, выражая его".

Исходя из этого, в условиях детского дошкольного учреждения мы предлагаем использовать следующие методики по изучению эмоционального развития ребенка.

В качестве *основных методов*, позволяющих выявить особенности эмоционального развития и оценить эмоциональное состояние ребенка, используются *наблюдение, эксперимент и проективные рисуночные тесты*. Этими методиками могут успешно пользоваться как специалисты-психологи, так и воспитатели, которые, наблюдая ребенка каждый день, имеют возможность тщательно исследовать его поведение в реальных жизненных обстоятельствах.

Для установления причин эмоционального неблагополучия детей важно определить причины, вызывающие негативные, болезненные переживания. В этом случае целесообразно провести **анкетный опрос** родителей или других близких ребёнку людей с целью выявления особенностей раннего развития ребёнка и психологического микроклимата в семье. (**Приложение: Диагностика эмоционального развития дошкольников)**

Регулярное **наблюдение** позволяет достаточно объективно оценить эмоциональное состояние ребенка в условиях детского сада — при взаимодействии с воспитателем и со сверстниками, в процессе организационной деятельности и отдельных режимных моментах. Однако при использовании данного метода возникают следующие *сложности*:

• невозможно избежать субъективизма наблюдателя, т. к. интерпретируя результаты наблюдений, психолог (педагог), не ограничивается только научными представлениями, но и включает в оценку собственные стереотипы суждений, эмоциональные отношения, ценностные ориентации и т. д.;

• наблюдатель может фиксировать только внешние выражения эмоций, а различные эмоции могут выражаться одним и тем же способом. Например, и от страха, и от удивления широко открываются глаза, увеличиваются зрачки; опущенные глаза и голова могут выражать застенчивость, страх или нежелание общаться; слёзы могут быть вызваны страхом, печалью или гневом.

Поэтому, чтобы уменьшить количество ошибок при интерпретации результатов, следует отказаться от преждевременных выводов, тщательно фиксировать внешние проявления поведения, продолжать наблюдение по возможности длительное время и лишь потом приступать к анализу результатов.

Наблюдения за ребенком должны происходить в естественной ситуации: в группе, на прогулке, во время прихода в детский сад и ухода из него.

В ходе наблюдения следует обратить внимание на такие параметры эмоциональных проявлений, как *эмоциональный фон*, имеющий много общего с настроением (но это более размытая, продолжительная и устойчивая форма выражения эмоционального состояния), который может быть либо положительным, либо отрицательным. В целом эмоциональный фон дает психологу информацию о степени эмоционального благополучия ребенка.

Другой важный параметр — *выраженность эмоций*. Зачастую дошкольники не владеют культурными формами выражения эмоций, не всегда могут сдерживать такие эмоциональные проявления, как плач, крик и т. п. Важно попробовать увидеть, насколько богат и разнообразен эмоциональный мир ребенка, усвоил ли он эмоциональные оттенки, или его эмоции «плоские», односторонние, невыраженные.

Следующий важный параметр — *эмоциональная подвижность*. Эмоции детей более подвижны, чем у взрослых, что внешне выражается в быстрой и легкой смене от печали к радости, «от горя к веселью». Однако чрезмерно быстрая и частая смена настроений говорит о повышенной эмоциональной подвижности, неустойчивости.

Выделяют следующие *ситуации*, *в которых эмоциональное состояние ребенка проявляется наиболее ярко*, что дает возможность пронаблюдать и оценить степень эмоционального реагирования ребенка на данные воздействия.

Страх:

• приход в детский сад;

• незнакомая, удивительная игрушка;

• поломка игрушки;

• плач, крик сверстника, друга;

• нападение сверстника, друга;

• неуспешность в деятельности;

• незнакомые звуки;

• запрет, ругань, крик со стороны взрослого;

• незнакомое помещение;

• появление и приближение незнакомых взрослых или детей.

Гнев:

• уход матери, близкого взрослого;

• желание иметь что-то, чем обладает сверстник;

• желание иметь что-то, чем обладает взрослый;

• желание иметь что-то, что нельзя взять;

• сложная в использовании игрушка, поломка игрушки;

• внимание близкого обращено на другого ребенка;

• другой ребенок забирает игрушку, нападает, дразнится, прячет игрушку;

• сверстники не принимают в игру;

• неуспешность на занятиях;

• воспитатель забирает игрушку, обижает, ругает;

• физическое наказание;

• наличие препятствия.

Радость:

• приход в детский сад/домой;

• выполнение задания, действия;

• восприятие собственного отражения в зеркале;

• восприятие отражения другого ребенка, друга в зеркале;

• сверстник дурачится;

• внимание, похвала другого человека при взаимодействии и общении;

• совместная игра;

• смешные незнакомые звуки;

• воспитатель заигрывает с детьми, веселит их.

Печаль:

• приход в детский сад;

• уход матери, близкого взрослого;

• игра, общение со сверстниками;

• невнимание со стороны взрослого;

• наказание, порицание взрослого;

• трудности при выполнении задания;

• сверстники не принимают в игру.

Интерес:

• приход в группу, прогулка;

• незнакомый взрослый;

• незнакомый сверстник;

• новая игрушка;

• незнакомая игра;

• рассказ взрослого или показ чего-либо;

• проявление интереса на прогулке, во время занятия к предметам окружающей среды, явлениям природы;

• подготовка к праздникам.

Удивление:

• появление чего-либо/кого-либо в группе;

• незнакомая игрушка;

• на занятиях (прогулке) услышал или увидел что-то новое;

• новая игра;

• знакомый сверстник, друг ведет себя по-другому;

• близкий взрослый общается иначе.

Предложенная классификация предполагает наблюдение за ребенком или группой детей в режимные моменты, в процессе учебной, спортивной, игровой деятельности и свободной игры.

Поскольку основным методом оценки эмоционального состояния ребенка является наблюдение, используются следующие таблицы фиксации результатов. (**Приложение: Диагностика эмоционального развития дошкольников)**

Можно использовать оценки в баллах, применять цвета или любые другие знакомые обозначения. Мы применяем различные цветовые оттенки, так как нагляднее выделяются те ситуации из жизни ребенка в детском саду, в которых он чувствует себя комфортно или неблагополучно. Кроме того, использование цвета позволяет избежать классификации детей по тому или иному признаку и деление их на «хороших» или «плохих». В результате наблюдения мы выявляем причины неблагополучия, трудности, возникающие у ребенка в тех или иных ситуациях, оцениваем собственные промахи, что помогает понять причины затруднений при взаимодействии с ребенком и найти средства их преодоления.

Каждый ребенок проявляет свои эмоции по-разному. Как уже говорилось ранее, следует обращать внимание на степень проявления эмоции конкретного ребенка в той или иной ситуации, и именно эту реакцию положить в основу оценки эмоционального состояния. Для этого мы используем шкалу оценки проявления эмоционального неблагополучия и эмоционального комфорта.

При наблюдении за ребенком его эмоциональное состояние в ситуациях взаимодействия ребенка с родителем, ребенка с воспитателем, ребенка со сверстником фиксируются по соответствующей индивидуальной схеме (**Приложение: Диагностика эмоционального развития дошкольников**).

**Шкала оценки проявления эмоционального состояния**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Степень выраженности | Характеристика | Способы проявления |
| 1-я степень | Равнодушен, внешние проявления эмоций отсутствуют или выражены незначительно | — |
| 2-я степень | Эмоциональные проявления выражены средне | Мимика, поза, слова и т. д. |
| 3-я степень | Эмоции выражены сильно | Мимика, речь, двигательная активность |

Для оценки эмоциональных проявлений к.п.н. Г. Степановой разработана пятибалльная шкала, в которой представлены поведенческие реакции ребенка. По этой шкале можно оценить силу эмоционального состояния ребенка, наблюдая за ним.

Страх

* + 1 балл - спокоен, нерешителен, малоактивен,
  + 2 балла - таращится, пялит глаза, уклоняется,
  + 3 балла - хмурит брови, возбужден, напряжен,
  + 4 балла отказывается смотреть, убегает, плачет,
  + 5 баллов - хватается за близкого, замирает, визжит

Гнев

* + 1 балл - спокоен, хмурит брови, смотрит угрюмо;
  + 2 балла - надувает губы, корчит рожи, сдерживает слезы,
  + 3 балла - убегает, крепко зажмуривается, колотит руками, сжимает кулаки;
  + 4 балла - все отвергает, плачет, дерется,
  + 5 баллов - орет, визжит, кидается чем- либо, набрасывается

Радость.

* + 1 балл - расслаблен, слегка улыбается,
  + 2 балла - напевает, глаза сияют, "щебечет",
  + 3 балла - обнимается, активно играет, широко улыбается,
  + 4 балла - размахивает руками, прыгает, хвастается;
  + 5 баллов - хохочет, дурачится, восторженно кричит.

Используя в качестве основы предложенные оценки поведенческих реакций, воспитатель может составить карту эмоционального состояния детей группы. (**Приложение: Диагностика эмоционального развития дошкольников**).

В качестве одного из основных методов можно использовать **Методику «Интервью с ребёнком» автор А.И. Захаров (Приложение: Диагностика эмоционального развития дошкольников)** Для того, чтобы получить информацию о внутрисемейных отношениях и роли ребенка в семье, мы использовали, где в процессе анализа ответов ребёнка на ряд задаваемых вопросов выясняется наличие конфликта детей и родителей. Причём ответы нужно оцениваить в их единстве, помня о том, что некоторые из них отражают, скорее, возрастную и психологическую значимость для детей. Чем непосредственный конфликт с родителями.

Выделенные параметры эмоциональной сферы (эмоциональный фон, выраженность эмоций, эмоциональная подвижность) прослеживаются не только при наблюдении за ребенком, но и при анализе выполнения им заданий **графических методик:** «Рисунок человека», «Рисунок семьи», «Несуществующее животное», «Кактус», «Страхи в домиках», «Дом, дерево, человек» и др. (**Приложение: Диагностика эмоционального развития дошкольников**).

Комплексное применение методик позволяет заинтересовать ребенка и настроить его на совместную работу. При интерпретации рисунков обязательно надо учитывать изобразительный опыт «художника», так как графическая деятельность детей дошкольного возраста может быть плохо сформирована.

Однако, следует отметить, что применение проективных методик в диагностической работе воспитателя не всегда целесообразно, в связи с тем, что во-первых, проективные методики имеют отношение к сфере деятельности педагога-психолога; во-вторых, сама позиция воспитателя по отношению к ребенку (даже если его стиль взаимодействия характеризуется как демократический) может препятствовать получению достоверных результатов и, следовательно, встает вопрос о необходимости их проведения. Также несогласие вызывает мнение по поводу исключительной информативности проективных методик и экономичности в отношении времени. Кроме того наличие или отсутствие изобразительных навыков, использование стереотипов, шаблонов, возрастные особенности, наличие отклонений в развитии — все это существенно влияет на диагностический портрет личности.

Поэтому мы не будем углубляться в детали, а приведем только основные параметры оценки при интерпретации рисунков дошкольников, с подробной же информацией по конкретным методикам можно ознакомиться в приложении.

В рисуночных методиках, в частности, можно предположить сниженное настроение, отрицательный эмоциональный фон, если:

• рисунок начинается с изображения ног и ступней;

• фигура человека на рисунке очень маленькая;

• в рисунке присутствуют облака;

• у нарисованного человека покатые плечи;

• в рисунке преобладают темные, грязные тона (черный, коричневый, лиловый, фиолетовый, серый цвет).

О положительном эмоциональном фоне свидетельствует выбор ребенком ярких, насыщенных тонов, легкая или минимальная штриховка.

Некоторые исследователи считают, что размещение рисунка в правой части листа может рассматриваться как показатель преобладания положительно окрашенных эмоций. Соответственно, если рисунок размещается в левой части, это говорит о преобладании отрицательных эмоций. Однако необходимо проявлять осторожность при интерпретации этого показателя — скорее всего, он достоверен только для детей с ведущим левым полушарием.

Об эмоциональной напряженности могут свидетельствовать:

• штриховка отдельных частей тела (в таком случае заштрихованные части являются источником негативных переживаний);

• штриховка, выходящая за контуры фигуры;

• стирание и поправка ранее нарисованных элементов, не приводящие к улучшению результата (также могут свидетельствовать об эмоциональной напряженности ребенка, внутренних конфликтах, противоречивости, чувств в той сфере, с которой соотносится исправляемая деталь);

• предпочтение красных тонов.

Отказ от рисования тех или иных частей человеческой фигуры — показатель чрезмерно нагрузочных, негативных переживаний, связанных с ними.

Показатели эмоциональной неустойчивости ребенка:

• выполнение изображения короткими штрихами;

• наличие штриховки, выходящей за контуры фигуры, если это не обусловлено недостаточно сформированными навыками рисования;

• изменчивый нажим карандаша;

• отсутствие изображения шеи.

Анализируя выполнения ребенком заданий рисуночных методик, можно получить информацию об уровне его самооценки.

О высокой самооценке свидетельствуют:

• крупный, пропорциональный рисунок (но не чрезмерно большой);

• сильный, уверенный нажим;

• длинные (но не чрезмерно) ступни, крупные плечи.

На уровень низкой самооценки указывают:

• расположение рисунка в нижней части листа;

• частые стирания;

• слабый нажим (может быть связан с астенизацией ребенка)

• изображение несоразмерно маленького туловища;

• отсутствие изображения ног.

Показатели противоречивой самооценки (высокий уровень сочетается с неуверенностью в своих силах):

• расположение человека в верхней части листа;

• изображение маленькой фигуры (ребенок как бы надеется, что в маленьком рисунке будут меньше заметны дефекты) или чрезмерно большой (компенсаторная тенденция придать себе значимость, превозносить себя в воображении);

• уход от выполнения задания — ребенок предполагает, что не сможет нарисовать такого человека, какого хотел бы;

• штриховка ног, преувеличенный размер обуви.

Такие показатели, как изображение в последнюю очередь черт лица либо отсутствие их прорисовки, могут свидетельтвовать как о неустойчивой, так и о низкой самооценке.

В детской психологии часто используются **цветовые диагностические методики**. Это оправданно, так как у детей более непосредственно проявляется психофизическая связь выбора определённого цвета с соответствующим эмоциональным состоянием и отношением к конкретной эмоциональной ситуации. Помимо известного теста Люшера можно упомянуть методику эмоциональных цветовых аналогий отечественного психолога А.Лутошкина. В цветопсихологии существует различие холодных и тёплых, активных и пассивных, лёгких и тяжёлых цветов в зависимости от особенности восприятия их человеком.

Цветографическая диагностическая **методика “Разноцветные странички”,** разработана психологом Орловым В.В. и Галецкой Л.В. Методика удобна при работе с детьми дошкольных групп.

Суть методики в следующем: день ребёнка в детском саду представлен как 9 основных содержательных фрагментов - страничек, изображённых в виде лаконичных и понятных графических символов (**Приложение: Диагностика эмоционального развития дошкольников**).

Графические изображения режимных моментов размещаются на листе стандартного формата А4, по 3 символа в строке. Завершающим элементом является собственное имя ребёнка, написанное внизу листа. Эти листы с символами-страничками раздаются детям одновременно с одинаковыми наборами карандашей: красный, оранжевый, жёлтый, зелёный, синий, фиолетовый, чёрный. Далее детям предлагается закрасить каждый графический символ – страничку любым, из лежащих перед ним карандашей, а также выбрать любой цвет и закрасить своё имя. Предполагается, что выбор цвета будет зависеть от эмоционального отношения ребёнка к соответствующему содержательному фрагменту его дня в детском саду или школе. Выбор цвета карандаша для закрашивания своего имени в известной мере характеризует самооценку ребёнка. По окончании задания происходит анализ работы.

По характеру цветовыбора строится первичная гипотеза об эмоциональном благополучии и трудностях, с которыми сталкивается ребёнок. Используется интерпретация цветов, предложенная А.Лутошкиным.

Красный – отношение восторженное;

оранжевый – радостное;

жёлтый – светлое, приятное;

зелёный – спокойное, ровное;

синий - лёгкая тревожность;

фиолетовый – тревожное, тоскливое;

чёрный – состояние крайней неудовлетворённости.

Если суммировать все негативные и позитивные выборы цветов у всех детей по каждому фрагменту странички, то мы получим цветограммы, характеризующие эмоциональное состояние детской группы в целом. Методика допускает различные варианты формализации полученных результатов.

Результаты диагностики “Разноцветные странички” дают основу для дальнейшей работы с детьми. Они естественным образом уточняются тестом цветовых отношений, что позволяет специалисту более точно построить коррекционную работу.

Диагностика и развитие эмоциональной сферы ребёнка предполагает выделение следующих параметров, разработанных Л. П. Стрелковой были разработаны *следующие параметры:*

• адекватная реакция на различные явления окружающей действительности;

• дифференциация и адекватная интерпретация эмоциональных состояний других людей;

• широта диапазона понимаемых и переживаемых эмоций, интенсивность и глубина переживания, уровень передачи эмоционального состояния в речевом плане, терминологическая оснащенность языка;

• адекватное проявление эмоционального состояния в коммуникативной сфере.

Исходя из этого, автор разработал **методику** **изучения эмоциональной сферы ребёнка** **(Приложение: Диагностика эмоционального развития дошкольников).**

Предложенные задания позволят исследовать эмоциональное развитие детей 5-7 лет (в пределах обозначенных эмоций), а также определенные изменения (если после проведения игровых и познавательных занятий еще раз выполнить с детьми эти же задания).

Диагностирование проводится индивидуально. Предлагая ребёнку принять участие в игре, исследователь вводит его в суть экспериментальной ситуации. Она заключается в том, что исследователь играет роль режиссёра детских фильмов, а ребёнок, может попробовать себя в роли актёра на главную роль, но для этого должен успешно выполнить все задания

*Первое задание* направлено на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции.

Первая серия. Ребенку предлагают продемонстрировать веселого, печального, испуганного, сердитого, удивленного мальчика (девочку). Каждое эмоциональное состояние называют по мере выполнения.

Вторая серия. Ребенку предлагают назвать и изобразить героя сказки или мультфильма, который был веселым, грустным, испуганным, сердитым, удивленным. Эмоциональное состояние героя называют по мере выполнения задания или отказа от выполнения предыдущего.

*Второе задание* направлено на изучение выразительности речи.

Ребенку предлагают произнести одну и ту же фразу радостно, грустно, испуганно, сердито, удивленно. Делают сравнительный анализ выразительности речи у детей при передачи разных эмоциональных состояний.

*Третье задание* направлено на изучение восприятия детьми графического изображения эмоций.

Ребенку предлагают карточки с графическим изображением радости, горя, страха, гнева, удивления. Выясняют, как воспринимают дети графические изображения эмоциональных состояний. Сравнивают графические изображения по сложности восприятия их детьми.

*Четвёртое задание* направлено изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей.

Оценивают соответствие ответов детей заданным вопросам. Сравнивают понимание детьми эмоционального состояния людей в ситуациях, обозначенных в вопросах первой и второй серии исследования.

*Пятое задание* направлено на изучение понимания детьми своего эмоционального состояния. Проводится индивидуально или группой в течение нескольких дней.

Эмоциональные реакции детей фиксируются в индивидуальных картах. После общения с ребёнком информация условно зашифрованная в карте **(Приложение: Диагностика эмоционального развития дошкольников)**, уточняется и дополняется словесным описанием особенностей эмоционального реагирования и сенсомоторной компетентности.

По результатам начального констатирующего среза дети были условно поделены на четыре типологические группы (в соответствии с трёхуровневойшкалой, где первым уровнем оценивается самый высокий результат сенсомоторной компетентности и эмоциональной выразительности, а третьим – самый низкий)

Важные диагностические данные целесообразно дополнить срезом преобладающих эмоциональных состояний детей.

Эмоциональное состояние каждого ребёнка фиксируется ежедневно с помощью теста эмоциональных предпочтений (**приложение: Таблицы с результатами исследования**). Следует вести измерение настроения на каждом занятии, а в некоторых случаях — в его начале и в конце. Информация о характере, настроения в группе существенно влияет на ощущения отдельных детей, синхронизирует эмоциональный настрой, способствует групповой сплоченности.

Необходимым условием проведения диагностического обследования является соблюдение принципов и основных положений отечественной психологии и дефектологии (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, В. И. Лубовский, С. Я. Рубинштейн, В. В. Лебединский, Б. Ф. Зейгарник, С. Д. Забрамная и др.): комплексности, целостности, всесторонности, системности, динамичности.

Проводя диагностику детей с ЗПР, педагог должен строго придерживаться следующих правил:

• перед началом обследования необходимо установить устойчивый положительный контакт с ребенком;

• во время обследования следует поддерживать интерес ребенка к выполняемым заданиям;

• различные виды помощи ребенку строго дозировать и обязательно фиксировать в протоколе обследования;

• каждый вид задания необходимо начинать с легкого (тренировочного) варианта, чтобы ребенок понял, в чем заключается задание, и ощутил удовлетворение от его успешного выполнения;

• следует предлагать ребенку полифункциональные задания, обеспечивающие оценку сразу по нескольким показателям познавательного развития;

• продолжительность тестирования не должна превышать 20 минут, при первых признаках утомления нужно перейти на другой вид работы;

• следует индивидуализировать последовательность предъявляемых заданий (легкие/трудные, вербальные/невербальные, учебные/игровые), чередовать задания с учетом ведущего анализатора (зрительный, слуховой, тактильный, кинестетический);

• при предъявлении многозвеньевых инструкций следует использовать несложные по грамматическому оформлению речевые конструкции, предусматривать повторное поэтапное предъявление задания (деление инструкции на отдельные смысловые звенья).

Осуществляя диагностическую работу, педагог выполняет психотерапевтическую, функцию. Рисунки, игровые задания, беседы с детьми - все эти формы работы нравятся детям, потому что соответствуют основным жизненно важным потребностям их возраста: способствуют положительным отношениям с людьми, заинтересованности в положительной оценке взрослого и в его индивидуально адресованном внимании. С диагностикой связана и коррекционная работа, цель которой исправление непродуктивных форм поведения, снятие эмоционального напряжения, помощь, в разрешении конкретных жизненных ситуаций. Диагностические процедуры также имеют и развивающее значение, так как в ходе выполнения заданий ребёнок получает возможность самовыражения, творчества, самопознания, личностной активности.

Таким образом, диагностический этап в работе имеет как самостоятельное, так и вспомогательное значение.

**2.2. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Одной из задач нашего исследования является изучение личностных особенностей и проблем развития эмоциональной сферы дошкольника с интеллектуальной недостаточностью.

Данная задача реализовывалась в процессе констатирующего (диагностического) этапа эксперимента.

Целью констатирующего этапа эксперимента является создание условий для проявления индивидуальных особенностей, склонностей, способностей и проблем развития эмоциональной сферы ребенка, определение их характера.

В исследовании принимали участие дети посещающие в детском саду группу для детей с ЗПР, возраст детей 5-7 лет.

Изучение динамики развития эмоциональной сферы и эффективности коррекционно-развивающей работы предполагает следующие диагностические этапы

* Исходное диагностическое обследование
* Текущее диагностическое обследование
* Итоговое диагностическое обследование

В процессе проводимого исследования с данной группой детей были использованы следующие диагностические методы исследования, тесты и методики:

1. Наблюдение за детьми в режимные моменты и в процессе различных видов деятельности, а также с целью выявления признаков психического напряжения и невротических тенденций у детей
2. Анкетирование родителей
3. Диагностика психосоциального развития ребёнка (тест разработан С. А. Банковым).
4. Методика «Интервью с ребёнком» (А.И. Захаров)
5. Проективные рисуночные тесты: «Настроение моей мамы», «Рисунок семьи» (на основе методов Кормана и Бернса), «Дом моей души» (на основе проективного теста «Дом-дерево-человек» (Дж. Буком).
6. Цветографическая диагностическая методика «Разноцветные странички», разработанная психологами Орловым В.В. и Галецкой Л.В.
7. Методика изучения эмоциональной сферы ребёнка, разработанная Л. П. Стрелковой.
8. Срез преобладающих эмоциональных состояний детей

Остановимся подробнее на характеристиках этих методик, а также проанализируем данные, полученные в результате исследований.

Для того чтобы выявить причины эмоциональных проблем детей, в первую очередь мы должны ознакомиться с анамнестическими данными и особенностями раннего развития детей, с этой целью нами была составлена **Анкета для родителей (Приложение),** разработанная на основе нескольких анкет для родителей детей дошкольного возраста, с учетом интересующих нас направлений.

В результате анализа ответов родителей на вопросы данной анкеты, нами были приняты во внимание следующие факты:

Состав семьи:

*Полные семьи:* 83%, из них 50% живут с отчимами.

*Неполные семьи:* 17%

Таким образом, можно предположить, что у большинства родителей до появления ребёнка семейная обстановка в силу разных причин была неблагоприятной, в основном из-за неуверенности в прочности брака. Типичны затруднения в эмоциональном контакте с отцом

Образовательный уровень родителей:

*Высшее образование* имеют 50% матерей; 33% отцов

*Среднее:* 33% матерей, 25% отцов

*Начальное профессиональное:* 8 % матерей

*Неоконченная средняя школа:* 8 % отцов

Ведущая профессиональная группа представлена инженерно-техническими работниками, с доминирующим высшим образованием. Проблема здесь в особенностях мышления, адекватного для производства, но не всегда применимого к воспитанию детей, когда родители считают более важным скорее научить ребёнка читать и писать и не придают значения детской непосредственности и эмоциям, воспитание строят по определённому шаблону.

Анамнестические данные:

*Средний возраст матерей при рождении детей:* 27 лет (25% молодых матерей в возрасте 21-22 года, у 33% – в возрасте 26-27 лет; у остальных – в возрасте 30-33 лет), *средний возраст отцов* - 30 лет.

Роды в большинстве случаев наступают в срок. У многих женщин при родах отмечается выраженная слабость родовой деятельности и возникает необходимость в её искусственной стимуляции. Перенесённая внутриутробно и в родах гипоксия, нередко обостряет в дальнейшем механическую память у детей, кроме того, общая невыносливость и повышенная возбудимость мешают усвоениюматериала, создавая перенапряжение нервно-психических сил.

Количество детей в семье: Анализируя и обобщая полученные сведения, а также соотнося полученные данные с научными исследованиями, мы можем утверждать, что дети, имеющие проблемы в развитии эмоциональной сферы – часто единственные дети в семье, так как в их воспитании наблюдается больше отклонений, чем при наличии нескольких детей (Гарбузов В.И., Антонов А.И., Манова-Томова В.С.,).

58% – единственный ребёнок в семье.

25% – их семей с двумя детьми.

17% – из многодетных семей.

Интерес представляет и порядок рождения детей. По данным литературы, большая опасность отклонений в развитии эмоциональной сферы отводится первенцу – старшему ребёнку в семье, у которого более низкая адаптация, чем у последующих детей. Первенцы более зависимы и внушаемы, подвержены боязни утраты родительского внимания, склонны к чувству вины и враждебности, у них больше проблем со страхами и колебаниями настроения. (Христозов Х.)

75% – являются первым по счёту ребёнком в семье.

В динамике психического развития обращает на себя внимание несколько замедленный темп выявления возможностей и способностей детей.

Родители отмечают у детей следующие проблемы развития: задержка общего развития, задержка речевого развития; нарушения ЦНС, дискинезия, урэтрогидронефроз, аллергический дерматит, дисплазия тазобедренных суставов, перинатальная энцефалопатия, последствия ПЭП, аденоиды. Перечисленные родителями проблемы являются признаками аномалии нервно-психического развития, связанного либо с генетическим фактором, либо с экзогенными воздействиями во внутриутробном периоде.

Среди особенностей характера выделяют:

*Положительные:* послушный, добрый, спокойный, уравновешенный, отзывчивый, самостоятельная

*Отрицательные:* гиперактивность, делает вид, что не слышит замечания, неусидчивая, плаксивость, упрямство, вредничает перед сном, обидчивый, разговаривает сам с собой, вредные привычки: сосание пальца, ковыряние в носу.

Особенности воспитания:

*Меры наказания:* моральное, угол, замечания, лишение привилегий, лишение сладостей, новых игрушек, пытаемся договориться без наказания, ремень, ругаю

*Меры поощрения:* похвала, ласка, разрешение поиграть на компьютере, обещание сладостей, поцелуй, не отказываем, что попросит

*Виды игр и занятий дома:* конструктор, пазлы, рисование, чтение книг, просмотр мультфильмов, лепка, машинки, компьютер, учим Азбуку, настольные развивающие игры.

*Развивающие занятия вне детского сада*, как правило, не ведутся, а если ведутся, то крайне редко.

Отношения:

*Отношение к детскому саду:* положительное, бывают периоды, когда не хочет ходить в сад, хорошее, в детском саду нравится.

*Отношения с другими детьми:* положительные – у 25% детей, *проблемы в отношениях:* дерётся и тут же просит прощения, жалуется, что никто с ней не играет, натянутые с чужими детьми, не общается с теми, кто его обижает

Проблемы, беспокоящие родителей: задержка речевого развития, «ужасная подвижность, неусидчивость, всё делает быстро и как попало», обучение грамоте, подготовка к школе, нежелание заниматься дома, учёба, плохо говорит, трудности с вырезанием фигур, поведение, часто разговаривает сам с собой, перенимает вредные привычки детей из группы.

Из всего вышеизложенного следует, что в изучаемых семьях, как правило, отсутствуют жизнерадостные непосредственные, ровные гибкие и последовательные отношения родителей с детьми. Вместо этого часто появляется излишняя принципиальность, требовательность и нетерпимость, имеют место частые порицания при отсутствии одобрения, похвалы, несвоевременная эмоциональная отзывчивость и поддержка, недостаточная душевная щедрость теплота и искренность.

В процессе наблюдения за детьми в режимные моменты и в процессе различных видов деятельности нами была составлена **Карта наблюдения эмоционального состояния детей группы (Приложение),** прианализе данных которой, мыпришли к следующим выводам:

На начало исследований (октябрь), с учётом характеристики уровней социально-эмоционального развития детей дошкольного возраста **(Приложение: Организация наблюдения)**

Средний уровень социально-эмоционального развития имеют 42%

Низкий уровень: 58%

**Степень выраженности эмоций,** с учётом данных шкалы оценки проявления эмоционального состояния **(Приложение: Организация наблюдения)**

3 степень: 50%, причем в большинстве случаев отрицательные эмоции выражены ярче, чем положительные, что подтверждено научной статистикой у 25% причем положительные эмоции выражены ярче, чем отрицательные у 8%; примерно одинаковое проявление положительных и отрицательных эмоций наблюдается у 17%

2 степень: 33%, причём у всех отрицательные эмоции проявляются ярче, чем положительные.

1 степень: 17%, положительные и отрицательные эмоции проявляются примерно с одинаковой силой

**Оценка силы проявлений эмоционального состояния ребенка** по пятибалльной шкале, предложенной к.п.н. Г. Степановой **(Приложение: Организация наблюдения)**, позволяет сделать выводы о том, что наиболее ярко по **силе проявления** выражена эмоция ГНЕВА: средняя сила по группе 3,3 балла, на втором месте эмоция СТРАХА: 2,9 балла и на третьем месте эмоция РАДОСТИ: 2,3 балла. Это говорит о том, что в коррекционной работе нужно больше внимания уделить обучению детей справляться с выходом отрицательных эмоций, таких как ГНЕВ и СТРАХ и научить детей РАДОВАТЬСЯ.

За 3 месяца коррекционно-развивающей работы произошли небольшие изменения, которые мы можем наблюдать по данным приведённым в **Карте наблюдения эмоционального состояния детей группы за январь (Приложение: Карта наблюдения эмоционального состояния детей группы)**

Пока ещё рано говорить о высоком **уровне социально-эмоционального развития,** но на средний перешли с низкого уровня 2 человека

Средний уровень: 7 человек – 58%

Низкий уровень: 5 человек – 42%

**Степень выраженности эмоций** в основном осталась на прежнем уровне, в связи с тем, что это, как правило, связано с темпераментом ребёнка, поэтому, если и появились какие-то изменения в ту или иную сторону, то прежде всего я связываю это с тем, что ребёнок в силу определённых обстоятельств и проведённой коррекционно-разивающей работы по всем направлениям стал чувствовать себя увереннее и более активно себя проявлять.

3 степень: 50%, причем в большинстве случаев отрицательные эмоции выражены ярче, чем положительные, что подтверждено научной статистикой у 25% причем положительные эмоции выражены ярче, чем отрицательные у 8%; примерно одинаковое проявление положительных и отрицательных эмоций наблюдается у 17%

2 степень: 33%, причём у всех отрицательные эмоции проявляются ярче, чем положительные.

1 степень: 17%, положительные и отрицательные эмоции проявляются примерно с одинаковой силой

Наиболее ярко по **силе проявления** **эмоционального состояния ребенка** выражена эмоция ГНЕВА: средняя сила по группе 4,4 балла, на втором месте эмоция СТРАХА: 2,9 балла и на третьем месте эмоция РАДОСТИ: 2,8 балла. Это говорит о том, что нужно продолжать в коррекционной работе больше внимания уделить обучению детей справляться с выходом отрицательных эмоций, таких как ГНЕВ и СТРАХ, и уже наблюдается положительная динамика в проявлении РАДОСТИ на 0,5 балла.

Для определения эмоционально-личностных проблем обследуемых детей нами было проведено **Наблюдение за наличием признаков психического напряжения и невротических тенденций у детей (Приложение: Наблюдение за наличием признаков психического напряжения и невротических тенденций у детей)**, оценивалось наличие или отсутствие перечисленных признаков по степени выраженности. Затем подсчитывалось общее количество баллов и определялась степень выраженности психоэмоционального напряжения.

Полученные в результате наблюдения, сведения приводят нас к выводу о том, что общая картина группы довольно мрачная, так как даже у детей, которые внешне не вызывают у нас определённых опасений, выявляется наличие признаков психического напряжения, что в последствие может привести к невротическим состояниям. **(Приложение: Наблюдение за наличием признаков психического напряжения и невротических тенденций у детей: диаграмма и таблица)**

от 0 до 19 баллов — невысокая степень;

33% от 20 до 39 баллов — средняя степень;

50% от 40 до 60 баллов — высокая степень.

17% более 60 баллов – наивысшая степень, требуется помощь специалиста.

Если **проранжировать невротические тенденции по силе проявления** среди детей данной группы, то можно отметить следующий порядок по убыванию признаков:

1.Трудности с засыпанием.

2. Боязнь неудачи. Погружённость в собственные мысли, проблемы.

3. Неумение сосредоточиться.

4. Боязнь шума.

5.Пугливость.

6. Припадки злости, агрессии. Боязнь темноты, одиночества, страх за свое здоровье.

7. Беспокой сон, трудности с просыпанием. Тревожность. Боязнь чужих людей.

8. Часто плачут, обижаются.

9. Разборчивость в еде или отказ от нелюбимых блюд. Грызут ногти.

10. Дрожь от возбуждения. Желание быть всегда тихим, неактивным. Краснеют, бледнеют.

11. Сосание пальца. Отсутствие аппетита. Манипулирование какой-либо частью тела. Жалобы на головные боли, на боли в животе.

12. Чрезмерное потоотделение. Заикание. Видение фантастических предметы, людей

13. Бывают побуждения постоянно и церемонно что-либо делать.

14. Подёргивание рукой, плечом, навязчивые движения

15. Головокружения. Моргание.

16. Рвота.

17. Недержание стула, недержание мочи.

Таким образом, наиболее часто встречаемые и ярко проявляемые состояния, свойственные нашим детям занимают с 1 по 9 место, а менее свойственные большинству детей, наблюдаемые только в единичных случаях – с 9 по 17 место соответственно.

Для того, чтобы получить информацию о внутрисемейных отношениях и роли ребенка в семье, мы использовали **Методику «Интервью с ребёнком» автор А.И. Захаров (Приложение)**, где в процессе анализа ответов ребёнка на ряд задаваемых вопросов выясняется наличие конфликта детей и родителей. Основные вопросы:

Вопрос: *С кем ты живешь дома?*

Большинство детей на первое место ставит маму, как наиболее значимое для него лицо, к которому он испытывает чувство привязанности. На последнем месте ребенок называет наименее значимое для него лицо. Если ребёнок забывает назвать одного или нескольких членов семьи, это может свидетельствовать о диспозиции в отношениях с ним. Некоторые дети, напротив, называли «лишних родственников», по причине того, что либо они хотели бы жить вместе с этими лицами, либо, они имеют для ребёнка определённую значимость.

Вопрос: *Если бы ты играл в воображаемую игру «Семья», кого бы ты в ней изображал: маму, папу или себя?*

Старшие дошкольники обычно выбирают роль родителя того же пола, обнаруживая возрастную потребность в ролевой идентификации с ним. Большинство 67% обследуемых детей не были исключением, и выбрали роль родителя того же пола. Некоторые мальчики выбрали роль мамы, что подчеркивает диспозицию в отношениях с папами и недостаточность роли отца в семье. Некоторые дети выбрали роль «ребёнка», что может свидетельствовать о диспозиции в отношениях с обоими родителями.

Вопрос: *Если бы дома никого не было, кого бы ты ждал в первую очередь (папу, маму)?*

Самого близкого человека мать на первое место ставят 67%. Если в ответе мать не стоит на первом месте, то это свидетельствует об эмоциональных проблемах в отношениях с ней – 33%.

Вопрос: *Если с тобой случилась беда, тебя обидел кто-то, ты всегда бы рассказал об этом маме, поделился бы, с ней или не всегда?* (Этот вопрос повторяется в отношении отца.)

Маме доверились бы – 92%, папе – 58%. Причём были дети, которые озвучили то, что не сказали бы маме, папе. Меньшая откровенность к одному из родителей указывает не столько на конфликт, сколько на отсутствие доверительных отношений с детьми, недостаточную роль данного родителя в семье или боязни расстроить этого родителя, чаще маму.

Вопрос: *Скажи, ты боишься или нет, что тебя накажет мама (папа)?*

Наказания со стороны матери боятся – 50%, со стороны отца - 33%. Среди применяемых наказаний указывают: бьёт ремнём и у неё красные глаза; ругает; достаёт ремень, потом шлёпает; ставит в угол и т.д.

Вопрос: *Если бы ты вырос и сам стал мамой (папой), у тебя был(а) бы мальчик (девочка), то ты, бы так же относился, воспитывал ее (его), как к тебе относятся, воспитывают родители, или по другому?*

Обычно дети стремятся, не меняя родительскую роль, сохранить хорошие отношения – 67%. Ведущий мотив при этом — страх утраты любви, угроза которой существует у чрезмерно занятых и принципиальных родителей. По-другому относились бы – 33%. Когда я интересовалась причинами другого поведения в родительской роли, то получала разные ответы: «Буду возить на аттракционы и всё покупать», «Не кричал бы, играл бы больше», «Не портил бы им жизнь» и т.п.

Вопрос: *Когда ты вырастешь, ты будешь, как папа (мама), работать?*

Предпочтение той же профессии, как правило, признак высокого авторитета родителей в представлении детей. Ту же профессию выбрали – 58%. Другие дети выбирали профессии как у родственников, знакомых или называли ту профессию, о которой они мечтают.

Из всего вышесказанного следует вывод о том, что большинство детей испытывают привязанность к матери, так как мамы уделяют больше внимания воспитанию детей. Отец же, в большинстве случаев являются менее значимым лицом для ребёнка по разным причинам. Кроме того, следует обратить особое внимание на внутрисемейные отношения нескольких детей, где есть предпосылки возникновения недоверия к родителям или конфликта между родителями и ребёнком.

Для характеристики эмоционального состояния каждого ребёнка и детской группы в целом в период нахождения в детском саду, также выявления отношения детей к определённым видам деятельности мы применяли цветографическую диагностическую **методику “Разноцветные странички”,** разработанную психологами Орловым В.В. и Галецкой Л.В. Суть методики в следующем: день ребёнка в детском саду представлен как 9 основных содержательных фрагментов - страничек, изображённых в виде лаконичных и понятных графических символов **(Приложение: Цветографическая диагностическая методика “Разноцветные странички”)**. Детям предлагалось закрасить каждый графический символ – страничку любым, из лежащих перед ним карандашом, а также выбрать любой цвет и закрасить своё имя. Предполагается, что выбор цвета будет зависеть от эмоционального отношения ребёнка к соответствующему содержательному фрагменту его дня в детском саду. Выбор цвета карандаша для закрашивания своего имени в известной мере характеризует самооценку ребёнка.

Все данные были занесены в таблицу **(Приложение: Цветографическая диагностическая методика “Разноцветные странички”**, а цветовыборы детей условно поделены на группы, с учётом современных исследований, доказывающих связь конкретных эмоций со специфическим цветовым тоном и насыщенностью:

☺ - красный, оранжевый, жёлтый

😐 - зелёный, либо нераскрашенный

☹ - синий, фиолетовый, чёрный.

Если проанализировать данные эмоциональных состояний детей по отношению к определённым режимным моментам или факторам, то мы можем наблюдать следующее:

*В детский сад* большинство детей 67% *идут* с отрицательным эмоциональным фоном в состоянии крайней неудовлетворённости: 25%; с лёгкой тревожностью 8%.

У 8% спокойное, ровное настроение.

Только 25% *идут в детский сад* с положительным эмоциональным фоном.

Сам *детский сад* у большинства детей 58% вызывает положительные эмоции:

У 33% детский сад вызывает смешанные чувства – это смесь положительных эмоциональных состояний с состоянием крайней неудовлетворённости.

У 8% детский сад вызывает лёгкую тревожность.

*Личность воспитателя* у 67% вызывает положительные эмоции, из них, у 33% к положительным эмоциям добавляется лёгкая тревожность и у 17% личность воспитателя вызывает смешанные чувства

*Приём пищи* связан с отрицательными эмоциями у 42% от состояния лёгкой тревожности до крайней неудовлетворённости; нейтральные эмоции положительные эмоции – 42% , смешанные: приятное настроение в сочетании с тревогой 17%.

*Занятия* у большинства детей 67% вызывают чувство лёгкой тревожности в сочетании с другими эмоциональными состояниями: с чувством радости, нейтральными эмоциями, с состоянием крайней неудовлетворённости. У 25% занятия вызывают положительные эмоции и у 8% нейтральные.

*Прогулка* у большинства детей – 75% вызывает положительные эмоции; у 17% лёгкую тревожность и у 8% – смешанные чувства: сочетание восторга с состоянием крайней неудовлетворённости.

*С дневным сном* у42% – связаны положительные эмоции; у 33% к положительным эмоциям примешивается чувство лёгкой тревожности; у 17% положительные эмоции сочетаются с тревогой и тоской; у 8% с дневным сном связано состояние крайней неудовлетворённости.

*Игры по интересам* у 58% вызывают положительные эмоции, у 17% к положительным эмоциям присоединяется состояние лёгкой тревожности; у 17% к положительным эмоциям присоединяется чувство тревоги и тоски, и 8% испытывают состояние крайней неудовлетворённости.

*Домой из детского сада* только 33% идут с положительными эмоциями, 17% с нейтральным настроением, у 17% к положительным эмоциям добавляется чувство лёгкой тревожности, 25% сопровождает смешанное чувство тревоги и тоски, 8% идут домой в состоянии крайней неудовлетворённости.

*Самооценка* у 50% адекватная или завышенная; 17% испытывают тревогу по поводу своей роли в жизни, 33% не довольны собой.

Анализируя полученные данные мы выделили группу детей, у которых в период нахождения в детском саду преобладают положительные эмоции – 58%, и нейтральные эмоции – 8% причём из них:

в состоянии восторга находятся – 25%

в состоянии радости – 8%

светлое, приятное состояние у 17%

спокойное ровное состояние – 17%

Остальные 33% детей, находясь в детском саду испытывают отрицательные эмоции из них: лёгкую тревожность испытывают – 17%

Состояние крайней неудовлетворённости испытывают 17%. Данному факту можно найти логическое объяснение, дети испытывают тревожность в связи с тем, что у них наблюдаются сложности в общении с другими детьми и взрослыми, есть признаки раннего детского аутизма, поэтому любая смена обстановки, разлука с родителями может вызывать повышенную тревожность и отрицательные эмоции. Дети отличающиеся повышенной гиперактивностью и синдромом дефицита внимания, вызывают неодобрение со стороны детей и взрослых, им чаще других делают замечания.

Цвета абсолютного предпочтения позволяют сделать эскизный набросок характера человека и его психотипа.

Так, резкие скачкообразные изменения цветовой гаммы: от красного к чёрному, говорят об импулькивности, взбалмошности, непоследовательности, неадекватной самооценке типичный.

Психотип определяется общей цветовой гаммой в совокупности с цветом окошка «Я сам» или «самооценка».

Мыслительный тип чаще использует холодные цвета: синий, сине-зелёный, голубой

Чувстенный тип: красный, оранжевый

Дети, отмечавшие себя в окошечке синим или чёрным цветом имеют заниженную самооценку или недовольство собой, своим положением в семье, группе.

Однако, следует отметить, что применение цветографических и проективных методик в диагностической работе воспитателя, имеет определённые недостатки: индивидуальная особенность цветовосприятия, наличие или отсутствие изобразительных навыков, использование стереотипов, шаблонов, возрастные особенности, наличие отклонений в развитии — все это существенно влияет на диагностический портрет личности, не несут исключительной информативности, требуют значительных временных затрат. В связи с чем, цветовые и проективные методики могут быть использованы только в комплексе с другими и только как дополнительный диагностический материал и анализировались только индивидуально для каждого конкретного ребёнка с учётом динамики его развития. Поэтому, из этических соображений, мы не будем углубляться в детали результатов проективных методик, которые были использованы в качестве индивидуальной диагностики детей и находятся в их личных картах.

Остановимся подробнее на анализе результатов **методики изучения эмоциональной сферы ребёнка,** разработанной Л. П. Стрелковой **(Приложение: Диагностика эмоционального развития дошкольников).**

Целью которой, является исследование эмоционального развития детей 5-7 лет (в пределах обозначенных эмоций), на разных этапах коррекционно-развивающей работы.

Диагностирование проводилось индивидуально.

*Первое задание* направлено на изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции.

Первая серия. Ребенку предлагают продемонстрировать веселого, печального, испуганного, сердитого, удивленного мальчика (девочку). Каждое эмоциональное состояние называют по мере выполнения.

Анализ использования детьми мимики при демонстрации заданной эмоции позволяет выделить 3 группы детей:

**Высокий уровень** **развития мимики:** 25%

**Средний уровень** **развития мимики:** 67%, причём из них 33% имеют промежуточный уровень между средним и низким.

**Низкий уровень** **развития мимики:** 8%

Анализ использования детьми пантомимики при демонстрации заданной эмоции позволяет выделить 3 группы детей:

**Средний уровень** **развития пантомимики:** 8%.

Остальные дети не используют пантомимику при демонстрации заданных эмоций, по разным причинам.

**Ранжирование эмоций,** с учётом сложности при их демонстрации:

1. Весёлье – 100%
2. Гнев – 79%
3. Испуг – 75%
4. Печаль – 71%
5. Удивление – 42%

Эффективность применения мимики при выполнении задания - 73%; пантомимики – 14%

Вторая серия. Ребенку предлагают назвать и изобразить героя сказки или мультфильма, который был веселым, грустным, испуганным, сердитым, удивленным. Эмоциональное состояние героя называют по мере выполнения задания или отказа от выполнения предыдущего.

Анализ ассоциаций заданной эмоции со сказочным персонажем: героем сказки или мультфильма позволяет выделить 3 группы детей:

**Высокий уровень адекватности выбора персонажа:** 25%

**Средний уровень адекватности выбора персонажа:** 42%

**Низкий уровень:** 33%

В процессе наблюдения за использованием детьми мимики и пантомимики при изображении сказочного персонажа мы заметили, что нашим детям легче было выполнять задание 1 серии, где нужно было просто продемонстрировать эмоции, а не показать конкретного персонажа, это ещё раз подтверждает, что дети затрудняются принимать на себя заданную роль, имитировать движения, входить в образы.

Эффективность выполнения задания 60%

**Ранжирование эмоций,** с учётом **адекватности выбора персонажа**:

1. Весёлье – 83%
2. Печаль – 75%
3. Гнев – 58%
4. Испуг и Удивление – 42%

*Второе задание* направлено на изучение выразительности речи.

Ребенку предлагают произнести одну и ту же фразу радостно, грустно, испуганно, сердито, удивленно. Делают сравнительный анализ выразительности речи у детей при передачи разных эмоциональных состояний.

Анализ выразительности речи при выражении заданной эмоции позволяет выделить 3 группы детей:

**Высокий уровень выразительности речи:** 42%

**Средний уровень** **выразительности речи:** 33%

**Низкий уровень** **выразительности речи:** 25%

**Ранжирование эмоций,** с учётом эффективности **выразительности речи**:

1. Весёлье –83%
2. Гнев –75%
3. Печаль –67%
4. Испуг – 58%
5. Удивление –50%

Эффективность выполнения задания - 68%

*Третье задание* направлено на изучение восприятия детьми графического изображения эмоций.

Ребенку предлагают карточки с графическим изображением радости, горя, страха, гнева, удивления. Выясняют, как воспринимают дети графические изображения эмоциональных состояний. Сравнивают графические изображения по сложности восприятия их детьми.

Анализ восприятия детьми графического изображения эмоций позволяет выделить 3 группы детей:

**Высокий уровень восприятия детьми графического изображения эмоций:** 8%

**Средний уровень** **восприятия детьми графического изображения эмоций:** 83%

Эти дети затруднялись назвать эмоцию: удивление

**Ранжирование эмоций,** с учётом эффективности **восприятия детьми их графического изображения**:

1. Весёлье и Гнев –100%
2. Печаль – 82%
3. Испуг – 73%
4. Удивление –9%

Эффективность выполнения задания - 73%

*Четвёртое задание* направлено изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей.

Оценивают соответствие ответов детей заданным вопросам. Сравнивают понимание детьми эмоционального состояния людей в ситуациях, обозначенных в вопросах первой и второй серии исследования.

1 серия вопросов: Анализ **понимания детьми эмоциональных состояний людей** (Ответы, характеризующие эмоциональные состояния)позволяет выделить 3 группы детей:

**Высокий уровень понимания детьми эмоциональных состояний:** 9%

**Средний уровень** **понимания детьми эмоциональных состояний:** 46%

**Низкий уровень** **понимания детьми эмоциональных состояний:** 46%

Эффективность выполнения задания - 67%

2 серия вопросов: Анализ **понимания детьми эмоциональных состояний людей в конкретной ситуации** позволяет выделить 3 группы детей:

**Средний уровень** **понимания детьми эмоциональных состояний:** 88%

**Низкий уровень** **понимания детьми эмоциональных состояний:** 46%

Эффективность выполнения задания - 61%

*Пятое задание* направлено на изучение понимания детьми своего эмоционального состояния. Проводится индивидуально по мере изучения различных эмоций.

Эмоциональные реакции детей фиксируются в индивидуальных картах. После общения с ребёнком информация условно зашифрованная в карте, уточняется и дополняется словесным описанием особенностей эмоционального реагирования и сенсомоторной компетентности.

На **этапе исходной диагностики** до проведения коррекционно-развивающих занятий большинство детей находилось **на низком уровне эмоционального развития:** 58%

**Средний уровень социально-эмоционального развития** имели 42%

**Исследование эмоционального развития детей** после проведения блока занятий, направленных на развитие коммуникативной сферы показало следующие результаты.

**Большинство детей группы находятся на среднем уровне эмоционального развития:** 67% **Средний показатель эмоционального развития детей по группе** 67%.

**Выше среднего показателя:** 50%

**Ниже среднего показателя:** 8%

**Низкий уровень эмоционального развития:** 33%

**На заключительном этапе работы** по завершении занятий следует полностью повторить 1-й этап диагностики. Это позволит вам получить сопоставимый материал о развитии каждого ребенка и установить, в чем конкретно состоял результат занятий.

**МЕТОДЫ И ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ И КОРРЕКЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Знакомство детей с фундаментальными эмоциями осуществляется как в ходе всего учебно-воспитательного процесса, так и на специальных занятиях, где дети переживают эмоциональные состояния, вербализуют свои переживания, знакомятся с опытом сверстников, а также с литературой, живописью, музыкой. Ценность таких занятий состоит в том, что у детей расширяется круг осознаваемых эмоций, они начинают глубже понимать себя и других, у них чаще возникает эмпатия по отношению к взрослым и детям. С помощью сюжетно-ролевых игр, подвижных игр и игровых упражнений, элементов психогимнастики, техники выразительных движений, этюдов, тренингов, психомышечной тренировки, мимики и пантомимики, литературных произведений и сказок (игр-драматизаций) мы способствуем развитию эмоциональной сферы ребенка.

При работе с детьми в данном направлении важно сделать акцент на развитие следующих умений:

• умение произвольно направлять свое внимание на испытываемые эмоциональные ощущения;

• умение различать и сравнивать эмоциональные ощущения, определять их характер (приятно, неприятно, спокойно, удивительно, страшно и т. д.);

• умение одновременно направлять свое внимание на мышечные ощущения и на экспрессивные движения, сопровождающие любые собственные эмоции и эмоции, которые испытывают окружающие.

На групповых занятиях работа идет параллельно по четырем основным направлениям.

*Аксиологическое направление* предполагает формирование умения принимать самого себя и других людей, при этом адекватно осознавая свои и чужие достоинства и недостатки.

*Инструментальное направление* требует формирования у ребенка умения осознавать свои чувства, причины поведения, последствия поступков, т. е. формирования личностной рефлексии.

*Потребностно-мотивационное направление* заключается в формировании умения находить в трудных ситуациях силы внутри себя, принимать ответственность за собственную жизнь, умения делать выбор, в формировании потребности в самоизменении и личностном росте.

*Развивающее направление* предполагает для дошкольников адекватное ролевое развитие, а также формирование эмоциональной децентрации и произвольной регуляции поведения.

В последние годы становится все больше детей с нарушениями психоэмоционального развития, к которым относятся эмоциональная неустойчивость, враждебность, агрессивность, тревожность. На фоне таких нарушений возникают так называемые «вторичные отклонения», которые проявляются, например, в устойчиво негативном поведении и т. п. Авторами различных методик предлагается ряд положений, на которых и строится работа:

1. *Системность организации психики ребенка.* Развитие эмоциональной сферы возможно путем воздействия на другие психические процессы (ощущения,мышление, воображение и др.). В дошкольном возрасте прослеживается тесная связь между эмоциональной и сенсорной сферами. Развитие зрительного, слухового, обонятельного, осязательного, вкусового вестибулярного анализаторов способствует эмоциональным проявлениям дошкольника.

2. *Опора на возрастные возможности и сензитивные периоды дошкольного детства*. На практике этот принцип реализуется через учет интересов детей, определяемых их возрастом (сказки, игры, занимательные задания, экспрессивное самовыражение).

3*. Поэтапность педагогической работы*. Игра естественным образом вписывается в жизнь детей на правах ведущей деятельности, что обеспечивает ей возможность осуществления позитивных изменений в сенсорной, эмоциональной, волевой и других сферах личности, формировать новые формы поведения.

Анализ программ, предназначенных для коррекции и развития поведенческой и эмоциональной сфер личности ребенка-дошкольника, свидетельствует о том, что большинство из них используют элементы игротерапии и арттерапии, а также психогимнастику. Используемая нами программа тоже не стала исключением, в ней используются следующие методические приемы:

а) словесные и подвижные игры;

б) психогимнастические этюды;

в) рисование (тематическое и свободное);

г) беседы и проблемные ситуации;

д) релаксационные игры;

е) элементы визуализации.

Выбор данных методов и приемов не является спонтанным, он - следствие теоретического анализа подходов к коррекции и развитию личности дошкольника в рамках отечественной психологии.

Рассмотрим более подробно некоторые из методов коррекции и развития.

**Игровая терапия** — метод психотерапевтического воздействия на детей и взрослых с использованием игры. Данное понятие включает в себя множество методик, но все они основываются да том, что в игре заложен большой потенциал влияния на личность и взрослого, и ребенка. Главная особенность игры — двуплановость — способствует тому, что у человека снижается боязнь ошибиться, сделать что-то неправильно. Это, в свою очередь, обусловливает развивающий эффект игры.

В практике детской психотерапии игра впервые была использована 3. Фрейдом. В

отечественной психологической практике применение игры как терапевтического средства основывается на теории игры Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Б.Д. Эльконина. В психокоррекционных целях игру использовали Л. Абрамян, А. Захаров, А. Спиваковская.

А. Захаров выделил три функции игры в терапевтическом процессе: диагностическую, терапевтическую и обучающую. Все эти функции взаимосвязаны и вытекают одна из другой. Так, наблюдая за игрой ребенка, можно получить ценную информацию об особенностях его личности и поведения, о взаимоотношениях с миром и самим собой. Также игра позволяет ребенку снять эмоциональное и двигательное напряжение, разрешить прошлые проблемы и найти свой выход из конфликтов. Наконец, в игре ребенок получает возможность непосредственного приобретения ценного жизненного опыта.

Таком образом, игровая терапия является одним из наиболее эффективных методов коррекции эмоциональной сферы личности ребенка старшего дошкольного возраста.

Следующий метод, используемый в нашей программе — **психогимнастика**. Это метод, при котором участники проявляют себя и общаются без помощи слов. Часто вербальные сигналы являются помехой в понимании другого человека, а для некоторых из наших детей вербальные средства общения просто не достопны. Невербальные же сигналы (наклон головы, поза, движения рук и губ, выражение глаз, походка) позволяют человеку получать гораздо более достоверную и полную информацию о других людях. Эмоциональную сферу ребенка также можно развивать через обучение языку движений, языку мимики. Психогимнастика позволяет снимать эмоциональное напряжение и мышечные зажимы, корректировать настроение и отдельные черты характера, обучать ауторелаксации.

Сам термин «психогимнастика» имеет широкое и узкое значения. В широком смысле психогимнастика - это курс специальных занятий, направленных на коррекцию и развитие различных сторон психики человека. В том числе и эмоционально-личностной. В узком смысле под психогимнастикой понимают игры и этюды, в основе которых лежит использование двигательной экспрессии в качестве главного средства коммуникации. В нашей программе мы используем психогимнастику в узком смысле слова.

Следующий метод, относящийся к арттерапии, — **проективное рисование**. Рисование само по себе несет множество развивающих функций:

— требуя согласования большого количества психических функций, развивает чувственно-двигательную координацию;

— координирует конкретно-образное мышление;

— выступает способом постижения и преобразования своих возможностей и окружающего мира;

— является способом выражения различного рода эмоций.

Отмечается, что проективный рисунок как коррекционный метод особенно эффективен в работе с детьми дошкольного возраста. Психологи-практики рассматривают детский рисунок прежде всего как проекцию личностных особенностей ребенка, его символического отношения к миру. В связи с этим в процессе работы необходимо дифференцировать особенности рисунка, связанные со степенью овладения ребенком графическими умениями, и особенностями рисунка, обусловленными личностными характеристиками дошкольника. Имеет значение и анализ активности ребенка, а также способов использования художественных материалов.

Рисование может послужить способом налаживания контакта между детьми. Эффективнее начинать с индивидуальных рисунков, затем можно использовать парное, подгрупповое и групповое рисование. Вообще любая продуктивная деятельность ребенка представляет огромные возможности для его обучения.

Самое близкое окружение ребенка — это его игрушки, любимые и заброшенные. Орудия и предметы детской изобразительной, конструктивной и других видов деятельности предстают перед детьми как помощники, как друзья их творчества. Используя игрушку в занятиях, можно провести с ребенком игру-беседу «Разговор с игрушками по душам» . В этой игре можно задать ребенку следующие вопросы:

«Почему та или иная игрушка (или кукла) такая грустная, веселая или довольная?»

«Что переживала, чувствовала игрушка в определенный момент совместной жизни с ребенком? »

«Что можно сделать для куклы, чтобы она засмеялась, обрадовалась?» и т. д.

Пусть кукла устами ребенка ответит, что она думает о своем хозяине или хозяйке. Ребенок в этой игре выступает в двух ролях — своей собственной и куклы.

Ещё один метод, используемый в программе, — **метод беседы и постановки проблемных ситуаций**. В работе с детьми дошкольного возраста данный метод может использоваться только в сочетаниис другими вследствие возрастных и индивидуальных особенностей (особенности мышления и уровня развития речи дошкольника). Но, с другой стороны, проблемные ситуации позволяют ребенку самостоятельно найти решение, услышать многообразие мнений других детей по тому или иному поводу.

Важнейшим моментом в коррекционной работе является произвольная психическая регуляция детьми своих движений и состояний, повышение способности к саморегуляции и контролю. **Релаксация** — это физиологическое состояние покоя, полное или частичное расслабление, наступающее в результате произвольных усилий типа аутогенной тренировки и других психологических приемов.

В дошкольном возрасте способность подчинять свою психическую жизнь ярким, живым образам фантазии совершенно естественна, так как слово у ребенка очень близко к конкретному образу. Таким образом, изменение в деятельности какого-либо одного элемента системы вызывает изменения в работе других его звеньев. Понимание функционирования механизма произвольной регуляции посредством слова, можно сознательно влиять на деятельность менее произвольных психических функций. Для того, чтобы управлять работой своих эмоций, нужно научиться направлять своё внимание на внутренние ощущения, научиться осознавать, различать, сравнивать эти ощущения, а потом произвольно менять их характер.

Кроме перечисленных приёмов в работе с детьми можно использовать произведения детских писателей и поэтов, фольклор. Они являются особой формой осмысления окружающей действительности, формирования эмоционального отношения к миру. Сказки, рассказы, потешки и др. обогащают словарь эмоциональной лексики, развивают образное восприятие, отзывчивость.

Кроме специально организованных занятий в рамках коррекционно-развивающей программы работа по обогащению и развитию эмоциональной сферы осуществляется и в других видах деятельности ребёнка в течение всего времени нахождении в группе.

**1. Наблюдение.**

Наблюдая определенные ситуации, воспитатель может понять, какие эмоции испытывает ребенок, и какое влияние могут иметь обнаруженные эмоциональные состояния на развитие его личности. В процессе наблюдения за детьми воспитателю необходимо обращать внимание на следующее:

* + хотят ли дети поиграть вместе или стараются избегать друг друга,
  + как дети включаются в игровое обучение,
  + принимают чужую инициативу или сопротивляются ей,
  + кто из детей находился в центре игры, а кто молча, наблюдает издали,
  + какие отношения преобладают - добрые или конфликтные,
  + какие эмоции преобладают - положительные или отрицательные.

###### 2. Социометрическое исследование.

Проведение социометрических тестов не всегда доступно для дошкольников. Однако, такие данные необходимы в работе педагога. От этого зависит:

* эмоциональный комфорт ребенка,
* конкретизация задач формирования эмоциональной сферы ребенка.

Социометрическое исследование воспитатель может провести в ходе наблюдения за детьми группы.

Известные детские психологи предлагают следующие типы детей, в зависимости от их положения в группе сверстников.

"Предпочитаемые" дети. Находятся в группе в атмосфере любви и поклонения. Их ценят за красоту, обаяние, уверенность в себе и пр. Однако дети с высокой популярностью могут стать излишне самоуверенными.

"Пренебрегаемые, изолированные" дети. Часто чувствуют по отношению к себе равнодушие сверстников или их снисходительность Их принимают в игру на роли, которые другие не захотели играть. Они обидчивы, часто становятся агрессивными или идут по пути беспрекословного подчинения лидеру. В эту категорию дети попадают по разным причинам. Один редко ходит в детский сад, и дети мало его знают. Другой - "новенький". Третий - имеет физические недостатки, например, толстый, неуклюжий.

Таким образом, эмоциональное благополучие детей зависит не только от того, как их оценивают взрослые, но и от мнения сверстников.

###### 3. Наглядность.

Известно, что наглядность - один из основных и наиболее значимых методов обучения дошкольников. Однако использование наглядности в решении задач формирования эмоциональной сферы малышей имеет свои особенности.

Эмоции беспредметны. Радость, печаль, грусть, удивление, возможно, изобразить лишь символически. Поэтому, подчеркнем еще раз, уже как метод наглядности, пример взрослого. Как педагог выражает свои чувства, реагирует на эмоциональные проявления других людей, его мимику, жесты, телодвижения, дети не только видят и отмечают, но, порой бессознательно, копируют.

Целесообразно ввести в практику игры с зеркалом. Каждый ребенок может, изобразив ту или иную эмоцию, посмотреть на себя в зеркало. Веселые глазки, уголки рта вверх - радость. Глаза большие, рот приоткрыт – удивление. Брови нахмурены, рот сжат - гнев.

###### 4. Моделирование.

Интересным представляется использование моделей для решения поставленных задач. Освоение детьми метода моделирования положительным образом влияет на развитие абстрактного мышления, умения соотносить схематический образ с реальным.

В качестве моделей эмоционального состояния можно использовать:

* пиктограммы,
* графические изображения лица,
* силуэты людей, пантомимически отражающие эмоции,
* "подвижные аппликации".



Действуя с "подвижной аппликацией", ребенок упражняется в моделировании эмоций, выкладывая по-разному глаза, нос, брови; ощущает динамику эмоционального состояния.

###### 5. Использование произведений художественной литературы.

Мир словесного искусства несет в себе безграничные возможности для формирования эмоциональной сферы дошкольника. И крохотные потешки, и большие сказки становятся для ребенка настоящей "школой эмоций", вызывают его эмоциональный отклик, учат сопереживать, выражать собственные чувства мимикой, жестами, словами, побуждают дать эмоциональную оценку словам и действиям героев (веселый, грустный, хороший, обиделся). Имея в группе специальный подбор литературных произведений, педагог может не только читать их детям, а использовать различные задания-игры:

* выражение эмоций мимикой, жестами: «удивись, как …», «порадуйся, как …» и т. д.
* развитие интонационной выразительности: «скажи, как …»

**6. Развитие речи.**

Формирование эмоциональной сферы ребенка происходит в тесной взаимосвязи с развитием речи. Активизируется и обогащается словарь ребенка за счет слов, обозначающих чувства и эмоциональные состояния человека. Чтение наизусть потешек, стихов, пересказ сказок формирует эмоционально выразительную диалогическую и монологическую речь. В результате целенаправленной работы над эмоциями детей речевые контакты в системе "ребенок - ребенок" и "ребенок - взрослый" становятся более живыми, яркими. Дети осваивают возможности вербально выражать свои чувства. Совершенствование эмоциональной сферы позволяет ввести в обиход ребенка установленные формы вежливого обращения.

###### 7. Использование музыки.

Вслушиваясь в слова и музыку песен и хороводов, ребенок приобретает первоначальные понятия настроения музыки, приобретает опыт передачи чувств музыкальными средствами. С младшего дошкольного возраста необходимо давать детям слушать и "взрослую" классическую музыку (Моцарта, Вивальди, Чайковского и других композиторов). Она оказывает огромное влияние на формирование внутреннего мира малыша, действуя через подсознание, открытое в этом возрасте. Порой, нет необходимости объяснять детям содержание музыкального произведения. Они поймут его по-своему, что важнее.

###### 8. Изобразительная деятельность.

Нужно стараться делать изобразительную деятельность ребенка как можно более эмоционально насыщенной, используя для этого цветовую гамму, создание образов, отражающих настроение и впечатления ребенка. "Ты нарисовал снеговика. Какое у него настроение? Как может догадаться об этом твой друг?", " Какой веселый Колобок у тебя получился!", "Мячик, который ты наклеил такой красивый, - так и хочется с ним поиграть!".

Рассматривая картины и рисунки художников Ю. Васнецова, Е. Чарушина, В. Сутеева, необходимо обращать внимание детей на выразительность эмоционального состояния героев.

**РАЗВЕРНУТАЯ АННОТАЦИЯ К ПРОГРАММАМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Мною был подробно изучен комплекс программ **эмоционального развития детей дошкольного возраста.** Его авторами являются Крюкова Светлана Владимировна, педагог-психолог ГОУ № 1641 г. Москвы, автор тренинговых программ «Давайте жить дружно!» и «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь!».

**Сведения об авторе**

[**Крюкова Светлана Владимировна**](http://www.childpsy.ru/vp674.html)

Педагог-психолог Государственного образовательного учреждения №1641 г. Москвы. В 1996 году окончила Международный образовательный и психологический колледж г. Москвы (сейчас — Московский психолого-педагогический институт) по специальности "Практическая психология", а в 1997-98 году обучалась в Тренинг-центре при ЦСПА "Генезис" по теме: "Содержание и методы работы по социально-психологической адаптации в образовательном учреждении. Технологии проведения психологических тренингов с детьми и подростками".

С 1992 по 1996 год работала воспитателем дошкольного учреждения в разновозрастных Монтессори-группах, с 1996 года — практический психолог.

Проводит групповые тренинговые занятия с детьми и подростками по темам: "Я управляю стрессом", Занятия по арттерапии", а также с педагогами по темам "Навыки конструктивного взаимодействия с подростками", "Я управляю гневом". Дважды, в 1997 и 1998 гг., становилась призером Всероссийского конкурса авторских разработок по социально-психологической адаптации детей и подростков, проводимого ЦСПА "Генезис" совместно с Министерством образования РФ.

Автор цикла программ по развитию познавательной сферы у дошкольников.

**Анализ программ**

Способность осознавать и контролировать свои переживания, понимать эмоциональное состояние других людей формируется у детей лишь по мере личностного развития. Особенно трудным для ребенка бывает период, когда в его жизни происходят существенные изменения - он начинает ходить в детский сад или готовится к школьному обучению. Представленные в этом сборнике психологические программы помогают решить именно эти задачи: их целью является развитие эмоциональной сферы детей, социально-психологическая адаптация к новым условиям жизни (в детском саду или школе). Они рассчитаны на работу с детьми дошкольного и младшего школьного возраста.

Данный комплекс работы с дошкольниками  состоит из двух частей:

* Тренинговая  программа  "Давайте  жить дружно",
* Тренинговая программа "Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь"

Тренинговые программы С.В. Крюковой могут быть использованы как единый комплекс, в то же время их можно применять и по отдельности.

Первая программа ("Давайте жить дружно") позволяет ребенку легче адаптироваться в группе детей, создает безопасное пространство общения, условия для самовыражения, объединяет всех детей совместной деятельностью, способствует повышению уверенности в своих силах, появлению сплоченности.

По мнению Л.С. Выготского, именно игра является источником развития дошкольника, создает «зону ближайшегоразвития» - возможность перехода ребенка от того, что он умеет делать самостоятельно, к тому, что он умеет делать в сотрудничестве. Эта возможность характеризует динамику развития и успешности ребенка.

Основная цель программы - через создание зоны ближайшего развития способствовать психологическому и личностному росту ребенка и тем самым помогать ему адаптироваться к условиям дошкольного учреждения.

В соответствии с этой целью формулируются задачи программы:

* сформировать чувство принадлежности у группе, помочь ребенку почувствовать  
  себя более защищенным;
* развивать навыки социального поведения;
* способствовать повышению уверенности в себе и развитию самостоятельности
* формировать позитивное отношение к своему "Я";
* развивать способность ребенка к эмпатии, сопереживанию;
* учить ребенка выражать свое отношение у другим людям разными способами;
* формировать позитивное отношение к сверстникам.

Программа рассчитана на детей 4-6 лет и состоит из 7 занятий, которые проводятся 1-2 раза в неделю в форме мини-тренингов продолжительностью 30-40 минут.

Вторая программа ("Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь") помогает осознать те разнообразные переживания, которые возникают по мере расширения их связей с окружающим миром. С.Л. Рубинштейн выделял три вида эмоциональных переживаний. Первый - уровень органической аффективно-эмоциональной чувствительности, когда чувство выражает состояние организма, находящегося в определенных реальных отношениях с окружающей действительностью. Более высокий уровень эмоциональных проявлений составляют предметные чувства, соответствующие предметному восприятию и предметному действию. На этом уровне чувство является не чем иным, как выражением в осознанном переживании отношения человека к миру. Ценность, качественный уровень этих чувств зависит от их содержания, от того, какое отношение и к какому объекту они выражают. Наконец, над предметными чувствами поднимаются более обобщенные чувства, как-то: чувство юмора, иронии, чувство возвышенного, трагического и т.д.

Данная программа направлена на работу с "предметными чувствами". Основная её цель - ввести ребенка в сложный мир человеческих эмоций, помочь прожить определенное эмоциональное состояние, объяснить, что оно обозначает, и дать ему словесное наименование. Накапливая определенные моменты проживания и фиксации на каком-либо чувстве, ребенок сможет создать свой собственный "эмоциональный фонд", с помощью которого он сможет ориентироваться в собственных чувствах и в чувствах людей, которые его окружают.

Задачи программы - научить детей понимать собственное эмоциональное состояние, выражать свои чувства и распознавать чувства других людей через мимику, жесты, выразительные движения, интонации.

Кроме того, в ходе работы дети непосредственно знакомятся с навыками релаксации и саморегуляции, что создает условия для формирования у них способности управлять своими эмоциональным состоянием. Обсуждение и "проживание" ситуаций, вызывающих разнообразные чувства, повышают эмоциональную устойчивость ребенка, что помогает ему легче переносить аналогичные, но более мощные воздействия.

Программа рассчитана на детей 4-6 лет и включает в себя 17 занятий.

Ведущей, наиболее привлекательной деятельностью в дошкольном возрасте является игра, поэтому предлагаемые программы строятся на основе игровых упражнений, направленных, в первую очередь, на обеспечение психологически комфортного пребывания ребенка в дошкольном учреждении.

Занятия строятся в доступной и интересной для детей форме. В основном используются следующие методы:

* имитационные и ролевые игры;
* психогимнастика;
* рисуночные методы;
* элементы групповой дискуссии;
* техника и приемы саморегуляции;
* метод направленного воображения.

Эти методы являются хорошим средством формирования у детей навыков эмоциональной регуляции поведения.

Программы представлены в виде подробных сценариев занятий, однако автор предполает, что в каждой новой группе работа строится по-своему, поэтому не всегда возможно использовать сценарии в неизменном виде. Автор специально подчеркивает, что его разработки могут служить и основой для создания собственных сценариев с учетом потребностей и особенностей каждой конкретной группы, что предполагает обязательный элемент творчества в работе педагога, работающего в данном направлении. Несомненной ценностью этих программ является четкая логика их построения, психологически обоснованная последовательность проведения групповых занятий и упражнений. Все занятия имеют общую гибкую структуру, которая была разработана с учетом возрастных особенностей детей дошкольного и младшего школьного возраста. Опираясь на эту простую схему, педагог может без затруднений самостоятельно составить занятие на любую тему.

Структура занятий была разработана с учетом возрастных особенностей детей дошкольною возраста.

Занятие состоит из нескольких частей, каждая из которых может быть использована самостоятельно.

**Часть 1.** *Вводная*

Цель вводной части занятия — настроить группу на совместную работу, установить эмоциональный контакт между всеми участниками. Основные процедуры работы — приветствия, игры с именами.

**Часть 2.** *Рабочая*

На эту часть приходится основная смысловая нагрузка всего занятия. В нее входят этюды, упражнения, игры, направленные на развитие и частичную коррекцию эмоционально-личностной и познавательной сфер ребенка. Основные процедуры:

* элементы сказкотерапии с импровизацией;
* элементы психодрамы;
* игры на развитие навыков общения;
* игры на развитие восприятия, памяти, внимания, воображения;
* рисование.

**Часть 3.** *Завершающая*

Основной целью этой части занятия является создание у каждого участника чувства принадлежности к группе и закрепление положительных эмоций от работы на занятии. Здесь предусматривается проведение какой-либо общей игры-забавы или другой коллективной деятельности, например, создание общего рисунка.

Поскольку программы предполагают работу с детьми дошкольного возраста, то педагог должен постоянно следить за тем, чтобы участники занятия были включены в работу, не уставали, не отвлекались. Поэтому каждое занятие обязательно включает в себя процедуры, способствующие саморегуляции детей, а именно:

* упражнения на мышечную релаксацию (снижают уровень возбуждения, снимают напряжение);
* дыхательную гимнастику (действует успокаивающе на нервную систему);
* мимическую гимнастику (направлена на снятие общего напряжения, играет большую роль в формировании выразительной речи детей);
* двигательные упражнения, включающие попеременное или одновременное выполнение движений разными руками под любую текстовку (способствуют межполушарному взаимодействию);
* чтение детских потешек с чередованием движений, темпа и громкости речи (способствует развитию произвольности).

Эти процедуры могут проводиться в любой части занятия, в зависимости от ситуации.

В каждом занятии, помимо новой информации, есть повторы. Поскольку дети любят смотреть одни и те же мультфильмы, читать одни и те же сказки по много раз, занятия с повторами становятся близкими и понятными для них. Полученная таким образом информация лучше запоминается. Приветствие и прощание детей носят ритуальный характер, как правило, они индивидуальны в каждой группе.

Во время занятий дети сидят в кругу — на стульчиках или на полу. Круг — это, прежде всего, возможность открытого общения. Форма круга создает ощущение целостности, завершенности, придает гармонию отношениям детей, позволяет им ощутить особую общность, облегчает взаимопонимание и взаимодействие.

Программы были апробированы в разновозрастных группах детского сада, где работа с детьми ведется на основе метода Марии Монтессори — известного педагога, врача, философа, психолога, методолога. Основной принцип работы по методу Монтессори — создание условий, способствующих естественному гармоничному развитию личности ребенка.

**В 1997 – 1998 учебном году** программа «Ребята, давайте жить дружно!» заняла 3 место на открытом Московском конкурсе авторских программ по социально-психологической адаптации детей и подростков, проводимом ЦСПА «Генезис» совместно с Министерством образования РФ и была опубликована в газете «Школьный психолог» №1 за 1999 год.

**В 1998 – 1999 учебном году** программа «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь» заняла 2 место на Всероссийском конкурсе авторских программ, проводимом ЦСПА «Генезис» совместно с Министерством образования РФ, в рамках Всероссийской научно-практической конференции «Здравый смысл и достоинство в школе».

**В 2000 году** 1 этапу проекта «Познавая себя, понимаю другого», в который вошли тренинговые программы: «Ребята, давайте жить дружно!», «Потрогаю, понюхаю, посмотрю, послушаю, и если это можно съесть, то конечно скушаю», «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь» был присужден Диплом Третьей степени смотра конкурса образовательных учреждений движения «Москва на пути к культуре мира» в номинации «Индивидуальные проекты», проводимого Правительством Москвы, Комиссией РФ по делам ЮНЕСКО, Московским Комитетом Образования.

Автор предупреждает, своих последователей о том, что результаты работы не всегда проявляются быстро и бывают не такими наглядными, как при обучении детей чтению, счету, письму. Поэтому не стоит ждать от работы по этим программам быстрого показательного эффекта. Однако, как показывает практический опыт, после проведения занятий не сразу, не вдруг, а постепенно положительные результаты начинают проявляться. У детей исчезают нежелательные формы поведения, появляется способность выполнять такие виды деятельности, которые раньше были им недоступны.

Не каждый взрослый человек способен разобраться во всей гамме своих переживаний. Для ребенка эта задача является еще более трудной. Дети не всегда правильно понимают даже простые эмоции, тем более трудно им осознать те разнообразные переживания, которые возникают по мере расширения их связей с окружающим миром.

Сергей Леонидович Рубинштейн выделил три основных уровня эмоциональных переживаний. «Первый – уровень органической аффективно-эмоциональной чувствительности, т.е. чувство, выражает состояние организма находящегося в определенных реальных отношениях с окружающей действительностью; более высокий уровень эмоциональных проявлений составляют предметные чувства, соответствующие предметному восприятию и предметному действию... На этом уровне чувство является не чем иным, как выражением в осознанном переживании отношения человека к миру... Ценность, качественный уровень этих чувств зависят от их содержания от того, какое отношение и к какому объекту они выражают.

Наконец над предметными чувствами поднимаются более обобщенные чувства как-то: чувство юмора, иронии, чувство возвышенного, трагического и т.д.»

Формирование представлений о нормах поведения связывается с осознанием моральной ценности доброжелательного отношения к окружающим, а эмоциональное предвосхищение позволяет спроектировать и прочувствовать свое поведение. Программа направлена на то, чтобы

предметом внимания детей стали эмоциональные и физические состояния людей.

Программа является коррекционно-развивающей, так как направлена не только на коррекцию уже имеющихся эмоциональных нарушений, но и на профилактику возникновения эмоционального дискомфорта у детей в детском саду, создание благоприятной атмосферы, характеризующейся доброжелательным общением.

Необходимым условием эффективности программы является активное участие в ней родителей. В соответствии с этим требованием программа реализуется в двух направлениях:

I. Направление: педагог — родители.

Содержание работы педагога в этом направлении заключается в оказании родителям психолого–педагогической помощи, ориентированной на индивидуальную работу с ними. Первый шаг - налаживание контакта с родителями. В процессе индивидуальных консультаций, мы пытались объяснить родителям особенности их ребенка, помочь принять его таким, какой он есть. Следующим шагом является выработка единого подхода к воспитанию ребенка. На всех этапах работы важно учитывать уровень педагогической и индивидуальной культуры родителей. В работе с родителями применялись следующие виды занятий:

* + 1. Диагностическая работа - анкетирование родителей для получения анамнестических данных выявления особенностей раннего развития ребёнка, а также для отслеживания динамики изменений в социально-эмоциональной сфере личности ребенка.
    2. Индивидуальные консультации по ознакомлению с индивидуальными особенностями детей и выработке единой стратегии воспитания.
    3. Групповые консультации:
* общегрупповые собрания;
* информация в «уголках родителей».
  + 1. Организация совместной деятельности родителей и детей (совместный труд, подготовка к утренникам и т. д.).

II. Направление: педагог — дети.

Содержание работы в данном направлении заключается в реализации коррекционно-развивающей работы в форме специально организованных занятий, а также участии педагога в играх детей.

*Основная цель программы* – ввести ребенка в сложный мир человеческих эмоций, помочь прожить определенное эмоциональное состояние, объяснить, что оно обозначает, и дать ему словесное наименование. Накапливая определенные моменты проживания и фиксации на каком-либо чувстве, ребенок сможет создать свой собственный «эмоциональный фонд», с помощью которого он сможет ориентироваться в собственных чувствах и в чувствах людей, которые его окружают.

*Цели программы:*

1. Развитие социально-эмоционального благополучия ребенка через:

* формирование чувства внутренней устойчивости, автономности.
* развитие навыков социального поведения;
* повышение уверенности в себе
* формирование позитивного отношения к своему «Я»;
* развитие способности ребенка к эмпатии, сопереживанию
* формирование позитивного отношения к сверстникам.
* овладение ребенком «языком» эмоций как способом выражения собственного эмоционального состояния.

1. Коррекция негативных тенденций социально-эмоционального развития детей.

*Задачи программы*:

* научить детей понимать собственное эмоциональное состояние,
* научить выражать свои чувства и распознавать чувства других людей через мимику, жесты, выразительные движения, интонации.
* развивать способности эмоциональной саморегуляции.
* развивать гибкость поведения, способность адекватного реагирования на различные жизненные ситуации.

*Принципы программы:*

1. Ценностно-ориентированный принцип. Эмоция выступает как ценность личности, которая определяет благополучие ребенка и его психологическое здоровье. Принцип предполагает также ориентацию ребенка на другого человека.

2. Принцип активности и свободы самовыражения ребенка. Постановка ребенка в позицию самоконтроля и саморегуляции.

3. Принцип симпатии и участия. Ребенок должен чувствовать себя в полной безопасности. Взрослый оказывает поддержку сам и, не навязывая, организует ее со стороны сверстников.

Программа составлена для работы с детьми дошкольного возраста.

Занятия проводятся во второй половине дня.

Количество детей: в группе 10-12 человек.

В занятиях принимают участие все дети. С детьми, нуждающимися в коррекции социально-эмоциональной сферы, дополнительно проводится индивидуальная работа.

*Программа реализуется в три этапа:*

1-й этап — диагностический.

2-й этап — коррекционно-развивающий.

3-й этап — контрольный.

*Программа разделена на два блока:*

Блок 1. Занятия по программе «Ребята, давайте жить дружно!» направлены на развитие коммуникативных способностей.

Проводятся в начале учебного года, когда начинает формироваться группа, когда дети собираются вместе после летнего перерыва. С приходом в детский сад ребенок попадает в новые социальные условия. Меняется привычный образ жизни, возникают новые отношения с людьми. Смена обстановки может сопровождаться повышением тревожности, нежеланием общаться с окружающими, отгороженностью, снижением активности.

Предлагаемые занятия позволяют ребенку легче адаптироваться в группе детей, создает безопасное пространство для общения, условия для самовыражения, объединяет всех детей совместной деятельностью.

По мнению Л.С. Выготского именно игра является источником развития дошкольников, создает «зону ближайшего развития» – возможность перехода ребенка от того, что он уже умеет делать самостоятельно, к тому, что он умеет делать в сотрудничестве. Эта возможность характеризует динамику развития и успешность ребенка.

*Основная цель данного блока программы* - через создание зоны ближайшего развития способствовать психологическому и личностному росту ребенка и тем самым помогать ему адаптироваться к условиям дошкольного учреждения.

В соответствии с этой целью формулируются *задачи данного блока программы:*

* сформировать чувство принадлежности у группе, помочь ребенку почувствовать  
  себя более защищенным;
* развивать навыки социального поведения;
* способствовать повышению уверенности в себе и развитию самостоятельности
* формировать позитивное отношение к своему "Я";
* развивать способность ребенка к эмпатии, сопереживанию;
* учить ребенка выражать свое отношение у другим людям разными способами;
* формировать позитивное отношение к сверстникам.

Данный блок программы рассчитан на детей 4-7 лет и состоит из 7 занятий, которые проводятся 1 раз в неделю в форме мини-тренингов продолжительностью 30-40 минут.

Все тренинговые занятия – игровые, а игра – деятельность, в которой ребенок сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает всю систему человеческих отношений.

Блок 2. Занятия по программе «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь» направлены на развитие эмоциональной сферы, на работу с «предметными чувствами».

Занятия по программе «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь», проводится в январе – мае. Игровые занятия помогают детям понимать эмоции, узнавать их в реальной жизни.

*Основная цель данного блока программы* - ввести ребенка в сложный мир человеческих эмоций, помочь прожить определенное эмоциональное состояние, объяснить, что оно обозначает, и дать ему словесное наименование. Накапливая определенные моменты проживания и фиксации на каком-либо чувстве, ребенок сможет создать свой собственный "эмоциональный фонд", с помощью которого он сможет ориентироваться в собственных чувствах и в чувствах людей, которые его окружают.

Задачи *данного блока программы* - научить детей понимать собственное эмоциональное состояние, выражать свои чувства и распознавать чувства других людей через мимику, жесты, выразительные движения, интонации.

Данный блок программы рассчитан на детей **4-7 лет** и включает в себя 16 занятий.

Занятия проводятся один раз в неделю в форме мини-тренингов продолжительностью 30-40 минут.

После проведения блока занятий, где дети узнавали разные эмоции (робость, радость, страх, удивление, самодовольство, злость, стыд, отвращение, брезгливость), предлагается провести несколько завершающих занятий в Творческой мастерской. Их *цель* – закрепление полученных знаний, развитие умения передавать эмоции художественными средствами.

Ведущей, наиболее привлекательной деятельностью в дошкольном возрасте является игра, поэтому предлагаемые программы строятся на основе игровых упражнений, направленных, в первую очередь, на обеспечение психологически комфортного пребывания ребенка в дошкольном учреждении.

Технология проведения занятия

Во время занятий дети сидят в кругу – на стульчиках или на полу. Круг – это, прежде всего, возможность открытого общения. Форма круга создает ощущение целостности, завершенности, придает гармонию отношениям детей, позволяет им ощутить особую общность, облегчает взаимопонимание и взаимодействие. Расстояние между детьми должно быть такое, чтобы, сидя на своих местах, они могли взяться за руки. Слишком тесный круг лишит ребёнка собственного психологического пространства, усилит слияние с другими, зависимость от них; большое расстояние между детьми вызовет чувство изиоляции дискомфорта.

Оптимальное количество детей в группе – 10-12 человек. В занятиях принимают участие все дети. Групповая работа повышает уровень доверия и сплачивает участников. Поскольку эмоции заразительны, коллективное сопереживание усиливает их и позволяет получить более яркий опыт проживания эмоциональных ситуаций.

В связи с тем, что работа ведётся с детьми, имеющими определённые нарушения в развитии мозговых структур, необходимо постоянно следить за тем, чтобы участники занятия были включены в работу, не уставали, не отвлекались. Поэтому каждое занятие обязательно включает в себя процедуры, способствующие саморегуляции детей, а именно:

* упражнения на мышечную релаксацию (снижают уровень возбуждения, снимают напряжение);
* дыхательную гимнастику (действует успокаивающе на нервную систему);
* мимическую гимнастику (направлена на снятие общего напряжения, играет большую роль в формировании выразительной речи детей);
* двигательные упражнения, включающие попеременное или одновременное выполнение движений разными руками под любую текстовку (способствуют межполушарному взаимодействию);
* чтение детских потешек с чередованием движений, темпа и громкости речи (способствует развитию произвольности).

Эти процедуры могут проводиться в любой части занятия, в зависимости от ситуации.

В каждом занятии, помимо новой информации, есть повторы. Поскольку дети любят смотреть одни и те же мультфильмы, читать одни и те же сказки по много раз, занятия с повторами становятся близкими и понятными для них. Полученная таким образом информация лучше запоминается. Приветствие и прощание детей носят ритуальный характер.

Первое занятие целесообразно начать с введения ритуалов приветствия и прощания. Сесть лучше в форме круга, чтобы все могли видеть друг друга. Расстояние между детьми должно быть такое, чтобы, сидя на своих местах, они могли взяться за руки. Можно заранее обозначить кружками места детей на ковре или на полу, чтобы в результате получился большой ровный круг, и попросить детей поставить стулья там, где лежат кружочки.

Также, на первом занятии оговариваются *правила работы на групповых занятиях*:

* когда один говорит, все слушают;
* в групповой дискуссии участвуют все дети;
* обращаться к другим детям можно только по имени;
* после трёх замечаний, участник выходит из игры и наблюдает за происходящим со стороны, пока вновь не будет готов приступить к занятию.

Всё предусмотреть невозможно, поэтому занятия с детьми всегда несут в себе массу неожиданностей и сюрпризов, которые могут стать помехой в работе, а могут быть использованы и как материал для совместной деятельности всех участников занятия.

Например, если ребёнок затрудняется в выражении своего опыта, можно предложить ему представить, как бы он поступил, если бы это было.

В случаях выражения неуверенности со стороны ребёнка, необходимо начинать с того, что получить от ребёнка любой вид согласия, переводя отстранённость и безучастность в участие.

В связи с этим, педагог, работающий в данном направлении должен учитывать индивидуальные и психологические особенности детей данного возраста, быть внимательным и чутким к нюансам детского поведения. Важно, также чтобы педагог был искренним с детьми, эмоционально открытым, артистичным, способным к импровизации и владел навыками саморегуляции и релаксации.

Не следует обращать внимание на мелкие нарушения дисциплины: проявление утомления, отвлечения, разговоры, необходимо воспринимать это как сигналы для изменения темпа продолжительности занятия, разнообразия различных приёмов, переключения детей на другой вид деятельности.

Педагог, ведущий занятие должен быть готов привести подходящий пример из жизни, рассказать небольшую сказку, организовать театрализованное действие.

Утомление, особенно быстрое, не должно стать препятствием для участия в занятиях. В отдельных случаях ребёнку можно позволить немного отдохнуть, а затем снова приступить к занятию.

Каждое занятие нужно начинать с напоминания о том, что узнали на предыдущем занятии, и заканчивать сообщением о том, что будет на следующем занятии.

Совместность восприятия, общий эмоциональный опыт создают единое психолого-педагогическое пространство ориентируясь, на чувство безопасности и доверия, создавая чувство уверенности и эмоционального комфорта и поэтому становятся одним из основных условий эффективности занятий.

Дополнительный диагностический материал педагог получает, наблюдая за поведением детей на занятиях. **(Приложение: Диагностика: Наблюдение за отношением детей к занятиям)**

**Ожидаемые результаты.**

В самые ближайшие сроки следует ожидать, что в результате проведения занятий по данной программе, дети будут понимать содержание проведенных занятий.

*Психотерапевтический эффект* будет заключаться в доверии ребенка к воспитателю, стремлении к контакту с ним, открытости и интересе к занятиям, а также в снижении эмоциональной напряженности, в психологическом комфорте и позитивных чувствах, в отреагировании и разрядке негативных эмоциональных переживаний, в снижении частоты конфликтов и ссор с детьми и пр.

*Развивающий эффект* занятий проявится в интересе и желании эти занятия продолжать, в стремлении поговорить с воспитателем об услышанном вне занятия, в том, что поведение детей станет улучшаться, и эти улучшения они заметят сами. Дети смогут использовать полученные знания и умения в других видах деятельности.

**Отдалённые результаты.**

Результаты работы психолога не всегда проявляются быстро и бывают не такими наглядными, как при обучении детей чтению, счету, письму. Поэтому не стоит ждать от работы по этим программам быстрого показательного эффекта. Однако, как показывает практический опыт, после проведения занятий не сразу, не вдруг, а исподволь и постепенно положительные результаты начинают проявляться. У детей исчезают нежелательные формы поведения, появляется способность выполнять такие виды деятельности, которые раньше были им недоступны. Таким образом, мы можем предполагать отдалённые результаты нашей работы:

* профилактика неврозов и невротических реакций, нарушений поведения, школьной дезадаптации и других проблем психогенного характера;
* коррекция эмоционального самочувствия, снятие эмоциональной напряженности, смягчение последствий психологических травм, снижение уровня агрессивности и деструктивных форм поведения, в том числе негативизма, невротического избегания, тревожности, депрессивности, беспокойства, расторможенности и пр.,
* развитие творческого потенциала личности, создание позитивного настроя, усиление конструктивности поведения, способности выразить словами и осознать основания собственных действий, мыслей, чувств, развитии продуктивности и контактности во взаимоотношениях с людьми, в возможности осуществлять саморуководство и саморегуляцию.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Аллан Фром, Томас Гордон. Популярная педагогика. - Екатеринбург: АРД, ЛТД, 1997 - 608 с.
2. Алябьева Е.А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста: Методическое пособие в помощь воспитателям и психологам дошкольных учреждений. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 96с.
3. Алябьева Е.А. Психогимнастика в детском саду: Методические материалы в помощь психологам и педагогам. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 88с.
4. Бабкина Н.В. Оценка психологической готовности детей к школе: пособие для психологов и специалистов коррекционно-развивающего обучения. - 2-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2006. - 144с. (Дошкольное воспитание и развитие)
5. Буянов М.И. Ребёнок из неблагополучной семьи: Записки детского психиатра: Кн. для учителей и родителей. - М.: Просвещение, 1988 - 207 с.
6. Вайнер М.Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников. Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2006. – 96с.
7. Ветрова В.В. Уроки психологического здоровья. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 192с.
8. Вроно Е.М. Несчастливые дети – трудные родители: Наблюдения детского психиатра. – М.: Семья и школа, 1997 – 128 с.
9. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. - М.: Мир, 1992. - Т.1.–496с.
10. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. - М.: Мир, 1992. - Т.2.–376с.
11. Данилова Т.А., Зедгенидзе В.Я., Степина Н.М. В мире детских эмоций: Пособие для практических работников ДОУ. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 160с. – (Библиотека психолога образования).
12. Жутикова Н.В. Учителю о практике психологической помощи: Кн. для учителя - М.: Просвещение, 1988 - 176 с.
13. Захаров А.И. Как преодолеть страхи у детей. – М.: Педагогика, 1986.
14. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков // Анамнез, этиология и патогенез. - Л.: Медицина, 1988 - 248 с.
15. Захаров А.И. Неврозы у детей. – СПб.: Дельта, 1996 – 480 с.
16. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 448 с.
17. Захаров А.И. Что снится нашим детям. - С.-Пб.: Дельта, М.: ООО Издательство АСТ, 1997 - 432 с.
18. Зинкевич Т.Д., Михайлов А.М. Волшебный источник. Теория и практика сказкотерапии. Опыт психодиагностики и психокоррекции детей. – С.-Пб., 1996.
19. Иванова Г.П. Театр настроений. Коррекция и развитие эмоционально-нравственной сферы у дошкольников. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2006. -88c.
20. Каган В.Е. Преодоление: неконтактный ребёнок в семье. - С.-Пб.: ФАЛИАНТ, 1996 - 155 с.
21. Кащенко В.П.: Исправление недостатков характера у детей и подростков: Пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр "Академия", 2000. – 304 с.
22. Котова Е.В. в мире друзей: программа эмоционально-личностного развития детей. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 80с. – (Программа развития)
23. Крюкова С.В. Здравствуй, Я сам! (тренинговая программа работы с детьми 3-6 лет). М.: «Генезис», 2002.
24. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь (программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста). М.: «Генезис», 2002.
25. Кряжева Н.Л. Кот и пёс спешат на помощь…: Анималотерапия для детей - Ярославль: "Академия развития", 2000 – 176 с.
26. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для родителей и педагогов - Ярославль: "Академия развития", 1997 – 208 с.
27. Лебединский В.В., Баянская Е.В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте. – М., 1995
28. Мамайчук И.И., Ильина М.Н. Помощь психолога ребёнку с задержкой психического развития. Научно-практическое руководство. – СПб.: Речь, 2006. – 352с.
29. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для практических работников дошкольных учреждений. — М.:АРКТИ, 2001. — 48 с. (Развитие и воспитание дошкольника)
30. Нервные заболевания детей / Сост. Н.В. Ермолина. – Волгоград: Учитель, 1997 – 49 с.
31. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология: Учебник. – М.: Российское педагогическое агенство, 1996 – 374 с.
32. Орехова О.А. Цветовая диагностика эмоций ребёнка. – СПб.: «Речь», 2006. – 112 с. – (Практикум по психодиагностике).
33. Популярная психология для родителей / Под ред. А.А.Бодалёва. - М.: Педагогика, 1989 - 256 с.
34. Психология. Учебник. /Под ред. А.А. Крылова. – М.: ПБОЮЛ, Гриженко Е.М., 2000. – 584 с.
35. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. – М.: Владос, 1996 – 529 с.
36. Спок Б. Ребёнок и уход за ним: Пер. с англ. Н.А. Перовой. – Мн.: ООО Попурри, 1996 – 528 с.
37. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному. // Страх. // Тотем и табу: Сборник: Пер. с нем. Я.М. Когана, М.В.Вульфа. - Мн.: ООО Попурри, 1998 – 496 с.
38. Фрейд З. Психология бессознательного: Сб. произведений / Сост. научн. ред. – М.: Просвещение, 1990 – 448с.
39. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.И. Буянова. – 2-е изд. – М.: Просвещение Владос, 1995 – 160 с.
40. Широкова Г.А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста. - Ростов н/Д: Феникс, 2005 – 304с. (Школа развития)
41. Широкова Г.А., Жадько Е.Г. Практикум для детского психолога. – Изд. 4-е. - Ростов н/Д: Феникс, 2006 – 314с. (Психологический практикум)
42. Эйдимиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. – 2-е изд., расшир. и доп. – С.-Пб.: Питер, 2000 – 656 с.

**Анкета для родителей**

*Уважаемые родители, просим Вас ответить на вопросы анкеты.*

*Данные сведения необходимы для составления индивидуальной карты развития Вашего ребёнка.*

I. Сведения о ребенке:

1. Фамилия, имя, отчество \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2. Дата рождения, возраст \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. Домашний адрес (фактический и по прописке), телефон \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

II. Сведения о родителях и других родственниках

1. Мать:

1) фамилия, имя, отчество\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2) дата рождения, возраст на момент рождения ребёнка \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3) образование, специальность \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

4) место работы \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

5) состояние здоровья (наличие хронических заболеваний, инвалидность, постановка на диспансерный учёт)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2. Отец:

1) фамилия, имя, отчество \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2) дата рождения, возраст на момент рождения ребёнка \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3) образование, специальность \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

4) место работы \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

5) состояние здоровья (наличие хронических заболеваний, инвалидность, постановка на диспансерный учёт и т.п.) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. Проживают ли родители вместе. (Если нет, указать с какого времени, причина)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

4. Состав семьи (указать, кто постоянно проживает с ребенком) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

5. Если есть другие дети, их возраст, каковы взаимоотношения между детьми \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

6. К кому из членов семьи ребенок больше привязан \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

III. Данные анамнеза

1. Беременность

1) Какая по счёту \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2) Токсикоз 1-й половины беременности (да, нет) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Токсикоз 2-й половины беременности (да, нет) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3) Угроза прерывания беременности (да, нет) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

4) Другие диагнозы у матери (инфекционные заболевания, анемия, гипертония и т.п.) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

5) Патологии внутриутробного развития ребёнка (задержка внутриутробного развития, гипоксия, и др.) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2. Роды

1) Какие по счёту \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2) В срок, запоздалые, преждевременные \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3) Быстрые, стремительные, длительные \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

4) Самостоятельные, со стимуляцией \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

5) Рост, вес при рождении ребёнка \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

6) Оценка по шкале Апгар \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. Вскармливание

1) Грудное вскармливание до какого возраста? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2) Искусственное вскармливание с какого возраста? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3) Приучен ли был к пустышке? До какого возраста? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

4. Раннее развитие (до 3 лет)

1) Своевременное, с опережением, с задержкой \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2) Ребёнок стал держать голову \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, сидеть \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, ходить\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3) Особенности раннего развития \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

5. Наблюдение специалистами (какими, диагноз, с какого по какой возраст) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

6. Часто ли ребенок болеет \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

7. Перенесённые заболевания (возраст)

травмы \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

операции \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

инфекционные заболевания \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

кишечные инфекции \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

ОРЗ (сколько раз в год) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

другие заболевания \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

IV Поведение в семье

1. Индивидуальные особенности ребёнка (наличие вредных привычек, особенности характера) \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2. Как ребёнок реагирует на замечания \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. Как Вы наказываете ребенка (перечислить). Какая мера наказания наиболее действенна \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

4. Какая мера поощрения наиболее действенна \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

5. Основные виды игр и занятий дома \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

6. Ведутся ли развивающие занятия вне детского сада, какие, насколько часто \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

7. Какие кружки, секции посещает ребенок \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

8. Часто ли в Вашем доме бывают гости (чаще 1 раза в неделю, чаще одного раза в месяц, реже);

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

9. Насколько часто Вы с ребенком выходите куда-нибудь и куда \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

10. В течение какого времени ребенок посещает детский сад? Как проходил процесс адаптации к детскому саду? Как относится к посещению детского сада теперь? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

11. Какие у ребенка отношения с другими детьми? Есть ли трудности (какие)?

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

12. Когда Вы планируете отдавать ребёнка в школу, в какую? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

13. Что Вас беспокоит в ребенке, на что бы вы хотели обратить внимание воспитателей \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*Спасибо за участие!*

**Анкета для родителей** (автор Л.В. Чернецкая)

*Уважаемые родители! Данная анкета поможет определить вашу родительскую позицию и характер взаимодействия с вашим ребёнком.*

1. Как вы считаете, кто в наибольшей степени ответственен за воспитание ребенка?

• Семья;

• детский сад;

• совместные усилия детского сада и семьи;

• дополнительные учреждения (кружки, секции).

2. С какими трудностями вы сталкиваетесь при воспитании ребенка (отметьте 2 наиболее значимых для вас)?

• Взаимопонимание с ребенком;

• не хватает знаний;

• как разрешить конфликт;

• нежелание ребенка ходить в детский сад;

• не хватает времени на общение с ребенком;

• индивидуальные особенности ребенка (агрессивность, замкнутость, тревожность, эмоциональные особенности — нужное подчеркните),

• конфликтные отношения ребенка со сверстниками;

• разногласия в требованиях членов семьи;

• другое\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. С вашей точки зрения, наиболее эффективные средства влияния на поведение ребенка в конфликтной ситуации:

• угроза, предупреждение (Если ты не прекратишь, то ...);

• физическое наказание (шлепок, одергивание);

• уговоры;

• компромисс;

• объяснения, разъяснения;

• игнорирование;

• другое\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

4. Часто ли вы употребляете такие по смыслу выражения (отметьте кружочком наиболее употребляемые):

• Какой ты у меня молодец!

• Ты способный, у тебя все получится.

• У всех дети как дети, а у меня ...

• Сколько раз можно тебе повторять!

• Как ты считаешь?

• Я тебе обязательно помогу, не переживай!

• Меня не интересует, что ты хочешь!

5. Что из перечисленных характеристик вы считаете наиболее важным для своего ребенка?

• Высокий уровень интеллектуального развития;

• физическое здоровье;

• доброта, отзывчивость;

• целеустремленность;

• другое\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

6. Вы получаете информацию о воспитании ребенка (отметьте 3 наиболее важных источника):

• из телепередач;

• на родительских собраниях;

• из журналов, газет;

• от воспитателей, психолога;

• из собственных знаний и опыта;

• другое\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Анкета для выявления объекта и причин эмоционального неблагополучия ребёнка**

(автор Т.А. Данилина,

модификация анкеты Е.Г. Юдиной, Г.Б. Степановой, Е.Н. Денисовой)

Ф.И.О. ребенка возраст \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Ф.И.О. родителей \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

1. Как Ваш ребенок засыпает?

• быстро

• медленно

• требует, чтобы с ним сидели

• требует, чтобы не гасили свет

2. Как он спит?

• крепко, спокойно

• неспокойно

• вскрикивает

• плачет

• разговаривает во сне

3. Как просыпается?

• сразу

• не сразу

4. В каком настроении просыпается Ваш ребенок?

• веселый, спокойный

• раздражительный

• грустный

• в слезах

5. Как он ест?

• охотно, не выбирает пищу, быстро, сам

• неохотно, выбирает пищу, медленно, с помощью взрослых

6. С каким настроением Ваш ребенок идет в детский сад?

• радостное

• иногда не хочет

• часто отказывается

• капризничает

• другое

7. В чем Вы видите причину нежелания ребенка идти в детский сад?

• трудности в отношениях с воспитателем

• трудности в отношениях со сверстниками

• привязанность к. матери

• позднее засыпание вечером

• другие причины

8. Замечаете ли Вы проявление страха у Вашего ребенка?

• да

• иногда

• нет

9. Если замечаете, то при каких обстоятельствах?

• в темной комнате

• при наказаниях, окриках

• при недовольстве взрослых его поведением

• когда слушает страшную сказку

• когда видит собаку, змею

• без видимой причины

10. Как проявляется страх у ребенка?

• плачет

• убегает

• впадает в ярость

• зовет взрослых

• справляется сам

11. Часто ли ребенок бывает сердитым, агрессивным?

• часто

• иногда

• редко

12. Как Ваш ребенок реагирует на агрессию со стороны других детей и взрослых (когда на него кричат, отнимают игрушки,

угрожают и т. д.)?

• ответное нападение

• плачет

• проявляет гнев (бросает игрушки, мимическое выражение эмоций, словесное)

• замыкается, «уходит в себя»

• уходит, убегает от обидчика

13. Чему радуется Ваш ребенок?

• новой игрушке, подаркам

• встрече с близкими людьми

• встрече со сверстниками, друзьями

• когда вы вместе играете

• совместным походам в театр, цирк и т. д.

14. Что вызывает у него огорчение? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

15. На что он обижается? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

16. Часто ли ребенок плачет?

• да

• нет

17. Какое обычно состояние у ребенка?

• спокойное

• плаксивое

• возбужденное

18. Как быстро проходит у него переживание?

• быстро

• не очень быстро

• через длительное время

19. Умеет ли Ваш ребенок выразить свое сочувствие близким?

• да

• редко

• нет

20. Какие эмоции наблюдаются в игре по отношению к предметам и игрушкам?

• доброжелательный интерес

• агрессивность

• безразличие

21. Как ребенок относится к животным?

• доброжелательный интерес, желание поиграть

• страх

• агрессивность

• безразличие

22. Какие эмоции преобладают по отношению к сверстникам

во время игры?

• доброжелательность

• агрессивность

• безразличие

23. С кем из детей группы Ваш ребенок наиболее часто общается? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

24. Рассказывает ли дома о своих взаимоотношениях с детьми?

• Да

• иногда

• нет

25. Жалуется ли на сверстников?

• да

• иногда

• нет

26. На что жалуется в отношениях со сверстниками?

• дети не принимают в игру

• обижают

• не хотят дружить

• отнимают игрушки

• шумят

27. Какой Ваш ребенок в общении с другими детьми?

• уравновешенный

• терпеливый

• чуткий

• уступчивый

• приветливый

• вспыльчивый

• склонный чаще командовать, чем подчиняться

28. Умеет ли ребенок отстаивать свои интересы перед взрослыми?

• да

• не всегда

• нет

29. Умеет ли ребенок отстаивать свои интересы перед сверстниками?

• да

• не всегда

• нет

30. Каким образом он отстаивает свои интересы?

• находит аргументы

• упрашивает

• вежливо требует

• агрессивно требует

• плачет

31. Как, на Ваш взгляд, влияют детско-родительские отношения в семье на общение ребенка со сверстниками и взрослыми в детском саду?

• прямого влияния не оказывают

• благополучие семейных отношений — это эмоциональный тыл ребенка, облегчающий его жизнь в детском саду

• сущность семейных отношений еще недостаточно понятна ребенку, поэтому \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*Предлагаемая анкета частично может быть использована и для опроса воспитателей, работающих с детьми.*

**АНКЕТА**

1. С каким настроением Ваш сын (дочь) идет в детский сад?

(радостно; иногда не хочет; часто отказывается; капризничает)

другое\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2. В чем Вы видите причину нежелания ребенка идти в детский сад?

(трудности в отношениях с педагогом; со сверстниками; привязанность к матери; позднее засыпание вечером)

другие причины \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

3. Как складываются у Вашего сына (дочери) взаимоотношения со взрослыми?

*Благополучно (с кем именно):*

(с воспитателями; с помощником воспитателя; с музыкальным руководителем; инструктором по физкультуре; с педагогами дополнительного образования; с другими специалистами \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_)

*Неблагополучно (причины):*

(иногда бывают конфликты; обижается на взрослых за то, что наказывают; не разрешают брать игрушки)

другое\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

4. С кем из детей группы Ваш ребенок наиболее часто общается? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

5. Рассказывает ли дома о своих взаимоотношениях с детьми?

(да; иногда; нет)

6. Жалуется ли на сверстников?

(да; иногда; нет)

7. На что жалуется?

• дети не принимают в игру

• обижают

• не хотят дружить

• отнимают игрушки

• шумят

8. Что Вам хотелось бы изменить в отношениях дочери (сына) с ровесниками?\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

9. Есть ли у Вашего ребенка чувство собственного достоинства? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

В чем оно проявляется? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

10. Как Ваш ребенок обычно реагирует на агрессию со стороны других детей, взрослых (когда на него кричат, отнимают игрушки, угрожают и т. д.)? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

11. Какой Ваш ребенок в общении с другими детьми?

• уравновешенный

• терпеливый

• чуткий

• уступчивый

• приветливый

• вспыльчивый

• склонен чаще командовать, чем подчиняться

• другой \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

12. Как, на Ваш взгляд, влияют детско-родительские отношения в семье на общение ребенка со сверстниками и взрослыми в детском саду?

• прямого влияния не оказывают

• благополучие семейных отношений — это психологическая защита, эмоциональный тыл ребенка, облегчающий его жизнь в детском саду

• сущность семейных отношений еще недостаточно понятна ребенку, поэтому \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**ОРГАНИЗАЦИЯ НАБЛЮДЕНИЙ**

Каждый ребенок проявляет свои эмоции по-разному. Как уже говорилось ранее, следует обращать внимание на степень проявления эмоции конкретного ребенка в той или иной ситуации, и именно эту реакцию положить в основу оценки эмоционального состояния. Для этого мы используем шкалу оценки проявления эмоционального неблагополучия и эмоционального комфорта.

**Шкала оценки проявления эмоционального состояния**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Степень выраженности | Характеристика | Способы проявления |
| 1-я степень | Равнодушен, внешние проявления эмоций отсутствуют или выражены незначительно | — |
| 2-я степень | Эмоциональные проявления выражены средне | Мимика, поза, слова и т. д. |
| 3-я степень | Эмоции выражены сильно | Мимика, речь, двигательная активность |

**Оценка силы проявлений эмоционального состояния ребенка**

Для оценки эмоциональных проявлений к.п.н. Г. Степановой разработана пятибалльная шкала, в которой представлены поведенческие реакции ребенка. По этой шкале можно оценить силу эмоционального состояния ребенка, наблюдая за ним.

Страх

* + 1 балл - спокоен, нерешителен, малоактивен,
  + 2 балла - таращится, пялит глаза, уклоняется,
  + 3 балла - хмурит брови, возбужден, напряжен,
  + 4 балла отказывается смотреть, убегает, плачет,
  + 5 баллов - хватается за близкого, замирает, визжит

Гнев

* + 1 балл - спокоен, хмурит брови, смотрит угрюмо;
  + 2 балла - надувает губы, корчит рожи, сдерживает слезы,
  + 3 балла - убегает, крепко зажмуривается, колотит руками, сжимает кулаки;
  + 4 балла - все отвергает, плачет, дерется,
  + 5 баллов - орет, визжит, кидается чем- либо, набрасывается

Радость.

* + 1 балл - расслаблен, слегка улыбается,
  + 2 балла - напевает, глаза сияют, "щебечет",
  + 3 балла - обнимается, активно играет, широко улыбается,
  + 4 балла - размахивает руками, прыгает, хвастается;
  + 5 баллов - хохочет, дурачится, восторженно кричит.

Используя в качестве основы предложенные оценки поведенческих реакций, воспитатель может составить карту эмоционального состояния детей группы.

**Бланк карты эмоционального состояния детей группы \_\_\_\_\_**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Фамилия Имя  ребёнка | Эмоциональные состояния | | |
|  | Страх | Гнев | Радость |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |

**Уровни социально-эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста**

|  |  |
| --- | --- |
| Уровень | Характеристики |
| Низкий (неблагополучие) | • нежелание и неумение действовать совместно со взрослыми и сверстниками;  • отсутствие инициативы в общении;  • избегание взаимодействия;  • отсутствие самоконтроля в действиях, поведении и эмоциях;  • исключительная ориентация на собственные действия;  • непризнание правил и норм общения и деятельности;  • отсутствие понятий «хорошо — плохо» или нежелание им следовать при сформированности;  • конфликтность, агрессивность |
| Средний | • недостаточная инициативность в общении;  • предпочитание исключительно пассивных ролей;  • ситуативная регуляция аффективных проявлений;  • неумение улаживать конфликты;  • принятие помощи и возможность ее оказания |
| Высокий | • желание вступать в общение, взаимодействовать длительное время;  • успешное участие в коллективных делах;  • успешное выполнение и лидерских, и пассивных ролей;  • умение уладить конфликт, уступить или настоять на своем;  • признание и адекватное выполнение правил, предложенных взрослыми;  • заботливое отношение к миру чувств людей и предметному миру;  • умение занять себя; владение адекватными способами выражения своего внутреннего состояния |

**ПРИЗНАКИ ПСИХИЧЕСКОГО НАПРЯЖЕНИЯ И НЕВРОТИЧЕСКИХ ТЕНДЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ**

Воспитатель группы оценивает наличие или отсутствие перечисленных признаков по степени выраженности. Затем подсчитывается общее количество баллов и определяется степень выраженности психоэмоционального напряжения по схеме:

от 0 до 19 баллов — невысокая степень;

от 20 до 38 баллов — средняя степень;

от 39 до 58 баллов — высокая степень.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Признаки психического напряжения и невротических тенденций** | **Интенсивность** | | | |
| Отсутсвует  (0 баллов) | Иногда  (1 балл) | Средне  (2 балла) | Часто  (3 балла) |
| 1. Грызет ногти. |  |  |  |  |
| 2. Сосет палец. |  |  |  |  |
| 3. Отсутствует аппетит. |  |  |  |  |
| 4. Разборчив в еде. |  |  |  |  |
| 5. Засыпает с трудом. |  |  |  |  |
| 6. Спит неспокойно. |  |  |  |  |
| 7. Плохо, неохотно встает. |  |  |  |  |
| 8. Жалуется на головные боли. |  |  |  |  |
| 9. Жалуется на боли в животе. |  |  |  |  |
| 10. Часто бывает рвота. |  |  |  |  |
| 11. Часто бывают головокружения. |  |  |  |  |
| 12. Заикается. |  |  |  |  |
| 13. Чрезмерно потеет. |  |  |  |  |
| 14. Краснеет, бледнеет. |  |  |  |  |
| 15. Легко пугается. |  |  |  |  |
| 16. Часто дрожит от возбуждения. |  |  |  |  |
| 17. Часто плачет. |  |  |  |  |
| 18. Часто моргает. |  |  |  |  |
| 19. Дергает рукой, плечом. |  |  |  |  |
| 20. Недержание мочи. |  |  |  |  |
| 21. Недержание стула. |  |  |  |  |
| 22. Бывают припадки злости. |  |  |  |  |
| 23. Играет какой-либо частью тела. |  |  |  |  |
| 24. Боится за свое здоровье. |  |  |  |  |
| 25. Бывают побуждения постоянно и церемонно что-либо делать. |  |  |  |  |
| 26. Часто мечтает, мысли его где-то далеко. |  |  |  |  |
| 27. Не умеет сосредоточиться. |  |  |  |  |
| 28. Очень тревожен. |  |  |  |  |
| 29. Старается быть всегда тихим. |  |  |  |  |
| 30. Видит фантастические предметы. |  |  |  |  |
| 31. Боится темноты. |  |  |  |  |
| 32. Боится одиночества. |  |  |  |  |
| 33. Боится животных. Каких? |  |  |  |  |
| 34. Боится чужих людей. |  |  |  |  |
| 35. Боится шума. |  |  |  |  |
| 36. Боится неудачи. |  |  |  |  |

**Оценка особенностей ребенка дошкольного возраста**

**Ф.И.................................................................................................................................................**

**Группа №.................................................. Возраст.....................................................**

*Инструкция:* Вам предлагается оценить выраженность признака развития ребенка.

Это поможет эффективно организовать психологическое сопровождение развития ребёнка. Необходимо, не пропуская ни одного признака поведения (развития), отметить (обвести кружочком в соответствующей графе) только одно из трех значений:

«I» - признак выражен незначительно или отсутствует;

«2» - признак выражен в средней степени;

«З» - признак выражен значительно.

Если Вы сомневаетесь, как отмечать ту или иную характеристику поведения (развития) ребенка, вспомните, как этот признак проявляется в целом за какой-нибудь период времени.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Оцениваемый признак поведения (развития) | Выраженность данного признака | | |
|  |  | отсутствует или незначительная | средняя | значительная |
| **I** | **Отношение родителей** | **Сумма по I** | |  |
| 1 | Ребенок неопрятен. Родители не уделяют внимания его одежде |  |  |  |
| 2 | Ребенка забирают из группы одним из последних (оставляют на ночь) |  |  |  |
| 3 | Родители мало общаются с воспитателем, не уделяют  достаточного внимания ребенку |  |  |  |
| 4 | Родители не интересуются жизнью группы и потребностями  детского сада |  |  |  |
| **II** | **Поведение в группе** | **Сумма по II** | |  |
| 5 | Тормозим. Не сразу воспринимает требования воспитателя |  |  |  |
| 6 | С трудом выполняет правила распорядка жизни группы. |  |  |  |
| 7 | Неуверен. Боязлив. При обращении к нему взрослого может  заплакать |  |  |  |
| 8 | Расторможен. Нуждается в многократном повторении словесных указаний и контроле |  |  |  |
| **III** | **Игра и общение с детьми** | **Сумма по III** | |  |
| 9 | Предпочитает играть в одиночестве |  |  |  |
| 10 | Конфликтует с детьми, часто дерется, злится, плачет |  |  |  |
| 11 | Не умеет поддержать игру, принять роль |  |  |  |
| 12 | Сильно переживает, все время ждет прихода родителей. |  |  |  |
| **IV** | **Познавательное развитие** | **Сумма по IV** | |  |
| 13 | Познавательно недостаточно активен (мало, чем интересуется) |  |  |  |
| 14 | Недостаточно сообразителен (затрудняется в ответах на простые вопросы) |  |  |  |
| 15 | Плохо рисует (недостаточно сформированы графические навыки) |  |  |  |
| 16 | Затруднено формирование элементарных математических представлений |  |  |  |
| **V** | **Социально-бытовые навыки и ориентировка** | **Сумма по V** | |  |
| 17 | Недостаточен объем знаний об окружающем мире |  |  |  |
| 18 | Имеет трудности в овладении навыками самообслуживания |  |  |  |
| 19 | Путает временные понятия (по программному материалу) |  |  |  |
| 20 | Плохо знает, как зовут родителей, родственные отношения в  семье |  |  |  |
| **VI** | **Темповые характеристики деятельности** | **Сумма по VI** | |  |
| 21 | Заторможен, почти во всем медлителен |  |  |  |
| 22 | Темп работы неравномерен, быстро устает |  |  |  |
| 23 | Работает невнимательно, быстро теряет интерес |  |  |  |
| 24 | Темп работы быстрый, но работает хаотично и «бестолково» |  |  |  |
| **VII** | **Отношения к занятиям и их успешность** | **Сумма по VII** | |  |
| 25 | Нуждается в постоянном контроле педагога |  |  |  |
| 26 | С трудом выполняет программу обучения в детском саду |  |  |  |
| 27 | Неусидчив, не доводит начатое дело до конца |  |  |  |
| 28 | Мешает на занятиях |  |  |  |
| **VIII** | **Речевое развитие** | **Сумма по VIII** | |  |
| 29 | Речь малопонятна, трудности звукопроизношения (соответственно возрасту) |  |  |  |
| 30 | Словарный запас беден по сравнению с другими детьми |  |  |  |
| 31 | Имеются нарушения грамматического строя речи |  |  |  |
| 32 | Говорит односложно, выраженные трудности пересказа |  |  |  |
| **IX** | **Физическое развитие** | **Сумма по IX** | |  |
| 33 | Недостаточно развит физически или очень полный |  |  |  |
| 34 | Быстро устает, истощается или возбуждается при переутомлении |  |  |  |
| 35 | Частоболеющий |  |  |  |
| 36 | Плохой аппетит, ослаблен |  |  |  |
| **Х** | **Моторное развитие** | **Сумма по Х** | |  |
| 37 | Плохо развита мелкая моторика, нуждается в помощи при лепке, аппликации |  |  |  |
| 38 | Нарушена общая координация, неуклюжий, неловкий |  |  |  |
| 39 | Медлительный, неточен в движениях |  |  |  |
| 40 | Предпочитает (часто) действовать левой рукой |  |  |  |

**Обработка результатов**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Группа признаков** | **I** | **II** | **III** | **IV** | **V** | **VI** | **VII** | **VIII** | **IX** | **X** |
| **Сумма** |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

**Заключение \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

**\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

**НАБЛЮДЕНИЕ ЗА ОТНОШЕНИЕМ ДЕТЕЙ К ЗАНЯТИЯМ**

(В.В.Ветрова)

Отношения к занятиям оцениваются по семибалльной шкале.

1. Положительное, заинтересованное поведение активность, включенность, сохраняется интерес после окончания занятия, преобладают радость, восторг: «+3» балла.

2. Заинтересованность и участие проявляются в доброжелательном отношении, в выполнении всех необходимых действий, в активности: «+2» балла.

3. Ребенок участвует в занятии, не проявляя ярких позитивных чувств, но при этом сохраняет интерес и не «выпадает», не отвлекается: «+1» балл.

4. Интереса к занятию нет, не включается, не отвечает на вопросы, бездействует, задания не выполняет: «О» баллов.

5. Быстро устает, невнимателен, начинает мешать не выполняет заданий, проявляет негативные эмоции скуку, стремится прилечь, уйти в сторону: «-1» балл.

6. Мешает другим, рассеян, не включён, заданий не выполняет, толкается, ссорится с детьми, проявляет негативные стороны поведения: «-2» балла.

7. Занятия напрягают, сжимается в комок, смотрит исподлобья, старается уйти от общения, эпизодов внимания не наблюдается, тревожен, защитно-оборонительная позиция, неконтактен:

«-3» балла.

Первые три формы поведения означают положительное отношение к занятию и отличаются разной степенью интенсивности. Наблюдение за развитием положительной динамики в отношениях детей к занятиям очень важно для воспитателя, таким образом он получает обратную связь - знание о том, правильно ли он работает на каждом занятии. Эти знания помогут ему внести необходимые коррективы в темп, содержание и другие моменты занятий.

Нулевое отношение к занятию (если оно не связано с недомоганием и конкретным настроением в данный момент) означает неготовность к участию в развивающей программе (но это не значит, что ребёнка нужно исключить из группы, само участие в ней эту готовность развивает). Воспитателю следует в свободное время уделить ребёнку внимание, помочь ему включиться в занятия.

Отрицательное отношение к занятиям - свидетельство определенных проблем в развитии личности ребёнка. При подборе детей в группу следует следить за тем, чтобы количество детей с негативной направленностью не превышало число, детей с позитивным отношением к занятиям. Негативистов лучше включать в уже сформированную группу со сложившимся эмоционально-психологическим климатом. Прийти к такому выводу воспитатель может на основании всех показателей, которые будут получены для каждого ребёнка на этапе диагностики.

**МЕТОДИКА «ИНТЕРВЬЮ С РЕБЕНКОМ»**

(автор А.И. Захаров)

В качестве одного из основных методов можно использовать интервью с ребенком, в процессе которого выясняются подробности о внутрисемейных отношениях и роли ребенка в семье. Чтобы получить биографическую информацию, можно рекомендовать использовать методику интервью с детьми по следующим основным вопросам:

Вопрос: *С кем ты живешь дома?*

Обычно ребенок на первое место ставит наиболее значимое для него лицо, к которому он испытывает чувство привязанности. На последнем месте ребенок называет наименее значимое для него лицо.

Вопрос: *Если бы ты играл в воображаемую игру «Семья», кого бы ты в ней изображал: маму, папу или себя?*

Старшие дошкольники обычно выбирают роль родителя того же пола, обнаруживая возрастную потребность в ролевой идентификации с ним. Если ребенок выбирает родителя другого пола, то это подчеркивает диспозицию в отношениях с родителями того же пола.

Вопрос: *Если бы дома никого не было, кого бы ты ждал в первую очередь (папу, маму)?*

Если в ответе мать не стоит на первом месте, то это свидетельствует об эмоциональных проблемах в отношениях с ней.

Вопрос: *Если с тобой случилась беда, тебя обидел кто-то, ты всегда бы рассказал об этом маме, поделился бы, с ней или не всегда?* (Этот вопрос повторяется в отношении отца.)

Меньшая откровенность указывает не столько на конфликт, сколько на отсутствие доверительных отношений с детьми.

Вопрос: *Скажи, ты боишься или нет, что тебя накажет мама (папа)?*

Вопрос: *Если бы ты вырос и сам стал мамой (папой), у тебя был(а) бы мальчик (девочка), то ты, бы так же относился, воспитывал ее (его), как к тебе относятся, воспитывают родители, или подругому?*

Обычно дети стремятся, не меняя родительскую роль, сохранить хорошие отношения. Ведущий мотив при этом — страх утраты любви, угроза которой существует у чрезмерно занятых и принципиальных родителей.

Вопрос: *Когда ты вырастешь, ты будешь, как папа (мама), работать?*

Предпочтение той же профессии, как правило, признак высокого авторитета родителей в представлении детей.

# Диагностическая методика "Разноцветные странички"

В детской психологии часто используются цветовые диагностические методики. Это оправданно, так как у детей более непосредственно проявляется психофизическая связь выбора определённого цвета с соответствующим эмоциональным состоянием и отношением к конкретной эмоциональной ситуации. Помимо известного теста можно упомянуть методику эмоциональных цветовых аналогий отечественного психолога А.Лутошкина. В цветопсихологии существует различие холодных и тёплых, активных и пассивных, лёгких и тяжёлых цветов в зависимости от особенности восприятия их человеком.

Цветографическая диагностическая методика “Разноцветные странички”, разработана психологом Орловым В.В. и Галецкой Л.В. Методика удобна при работе с детьми дошкольных групп.

Методика состоит из двух частей: первая часть - “Я и детский сад”, вторая часть – “Я и школа”. Суть её в следующем: день ребёнка в детском саду представлен как 9 основных содержательных фрагментов - страничек, изображённых в виде лаконичных и понятных графических символов. Авторы выделили фрагменты:

1. Я иду в детский сад.
2. Детский сад.
3. Воспитатель.
4. Завтрак.
5. Занятия.
6. Обед.
7. Сон.
8. Занятия по интересам.
9. Домой.

Последний элемент – собственное имя ребёнка.

Графические изображения размещаются на листе стандартного формата А4, по 3 символа в строке. Завершающим элементом является собственное имя ребёнка, написанное внизу листа. Эти листы с символами-страничками раздаются детям одновременно с одинаковыми наборами карандашей: красный, оранжевый, жёлтый, зелёный, синий, фиолетовый, чёрный. Далее детям предлагается закрасить каждый графический символ – страничку любым, из лежащих перед ним карандашей, а также выбрать любой цвет и закрасить своё имя. Предполагается, что выбор цвета будет зависеть от эмоционального отношения ребёнка к соответствующему содержательному фрагменту его дня в детском саду или школе. Выбор цвета карандаша для закрашивания своего имени в известной мере характеризует самооценку ребёнка. Во время работы психолог фиксирует все вербальные реакции детей. Часто они непосредственно, вслух объясняют, почему выбрали тот или иной карандаш. По окончании задания происходит анализ работы.

По характеру цветовыбора строится первичная гипотеза об эмоциональном благополучии и трудностях, с которыми сталкивается ребёнок. Используется интерпретация цветов, предложенная А.Лутошкиным.

Красный – отношение восторженное;

оранжевый – радостное;

жёлтый – светлое, приятное;

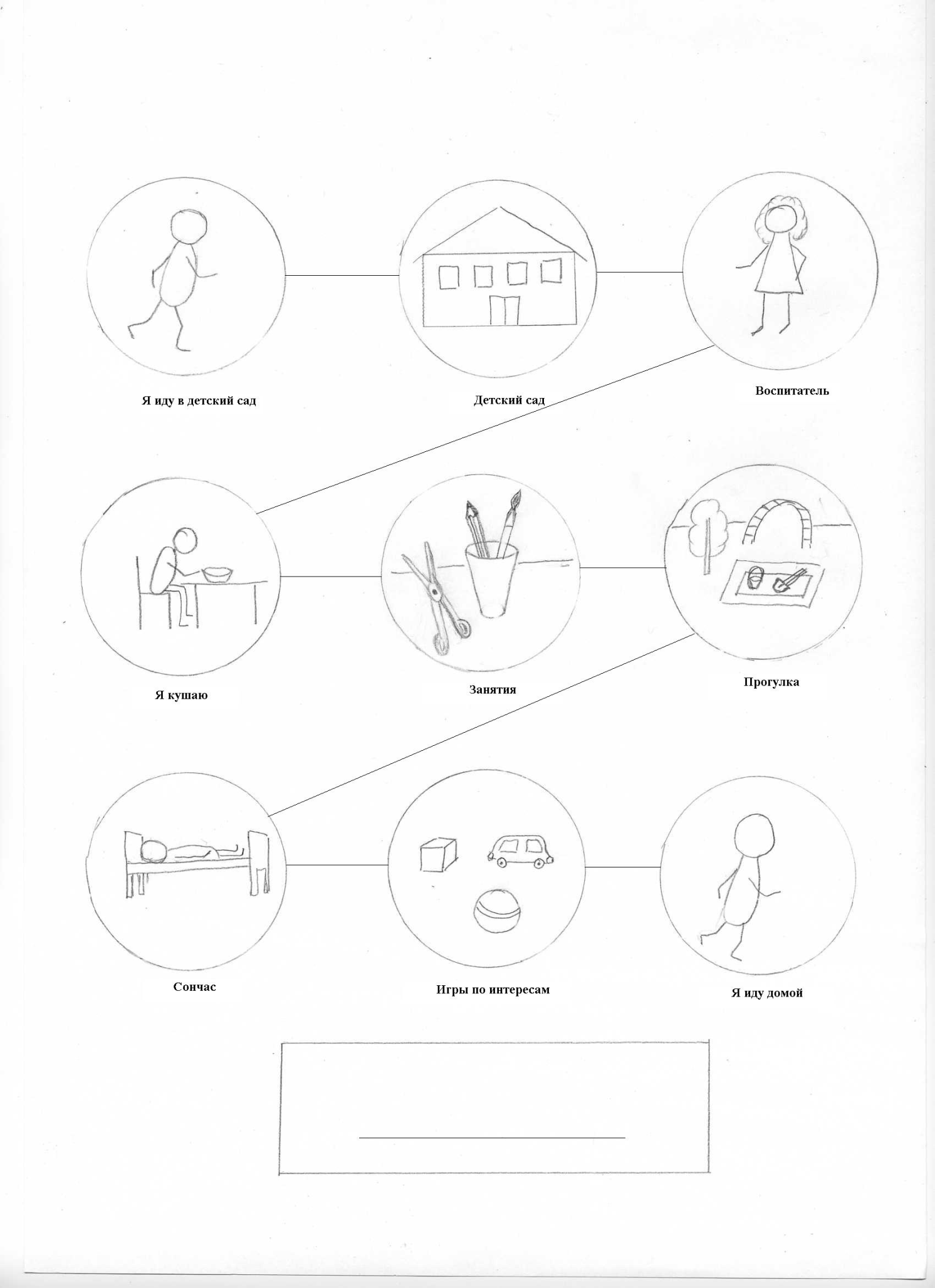
зелёный – спокойное, ровное;

синий - лёгкая тревожность;

фиолетовый – тревожное, тоскливое;

чёрный – состояние крайней неудовлетворённости.

Если суммировать все негативные и позитивные выборы цветов у всех детей по каждому фрагменту странички, то мы получим цветограммы, характеризующие эмоциональное состояние детской группы в целом. Методика допускает различные варианты формализации полученных результатов. Результаты диагностики “Разноцветные странички” дают основу для дальнейшей работы с детьми. Они естественным образом уточняются тестом цветовых отношений, что позволяет специалисту более точно построить коррекционную работу. Авторы считают, что область применения методики достаточно широка и диагностика “Разноцветные странички” будет востребована учителями и практическими психологами в образовании.



**Тест "Цветопись" (А.Н.Лутошкин)**

**Материал:** каждому ребёнку предлагается одинаковый набор, состоящий из бумажных полосок разных цветов, картонный лист с кармашками.

«Перед тобой полоски разных цветов. Каждый цвет означает настроение. Красный — прекрасное, самое лучшее настроение, оранжевый — хорошее настроение, жёлтый означает, что тебе приятно, зелёный — спокойствие, синий — грусть, фиолетовый – тревогу, тебе немножко беспокойно, чёрный — настроение плохое, а белый — никакое, невозможно ничего сказать».

(Образец каждого цвета с подписями следует поместить в комнате на плакате),

«Выбери ту полоску, которая больше всего соответствует твоему настроению и помести её в кармашек на картонном листе».

Если тест проводится для детей младшего возраста, возможен второй вариант. Нужно выбрать среди четырех-пяти цветов красный, зелёный, синий, жёлтый, чёрный.

Для получения характеристики группового настроения воспитатель на большом листе помещает аналогичные карманы, в которые дети вставляют свои листочки. У каждого ребёнка своя строчка. Следует вести измерение настроения на каждом занятии, а в некоторых случаях — в его начале и в конце. Информация о характере, настроения в группе существенно влияет на ощущения отдельных детей, синхронизирует эмоциональный настрой, способствует групповой сплоченности.

**МЕТОДИКА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ РЕБЕНКА,**

разработанная Л. П. Стрелковой:

Предложенные задания позволят исследовать эмоциональное развитие детей 5-7 лет (в пределах обозначенных эмоций), а также определенные изменения (если после проведения игровых и познавательных занятий еще раз выполнить с детьми эти же задания).

Наличие у детей во время выполнения заданий и последующей работы большой степени замкнутости, резкой смены настроений, частых вспышек раздражения, гнева требует особого подхода и внимания к ним.

ЗАДАНИЕ 1.

Изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции. (Проводится индивидуально, в двух сериях.)

Первая серия. Ребенку предлагают продемонстрировать веселого, печального, испуганного, сердитого, удивленного мальчика (девочку). Каждое эмоциональное состояние называют по мере выполнения.

Выразительное средство, используемое ребенком при демонстрации указанного эмоционального состояния, обозначают знаком "+" в соответствующей графе таблицы 1.

Таблица 1

**Изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ф.И. ребёнка | Весёлый | | Печальный | | Испуганный | | Сердитый | | Удивлённый | |
| М | П | М | П | М | П | М | П | М | П |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

М — мимика, П — пантомимика.

Вторая серия. Ребенку предлагают назвать и изобразить героя сказки или мультфильма, который был веселым, грустным, испуганным, сердитым, удивленным. Эмоциональное состояние героя называют по мере выполнения задания или отказа от выполнения предыдущего.

В таблицу 2 записывают, какой персонаж выбрал ребенок. Знаком "+" обозначают используемое ребенком выразительное средство во время изображения предъявленного героя.

Таблица 2

**Изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ф.И. ребёнка | Весёлый | | | Печальный | | | Испуганный | | | Сердитый | | | Удивлённый | | |
| М | П | Пр | М | П | Пр | М | П | Пр | М | П | Пр | М | П | Пр |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

М — мимика, П — пантомимика, Пр — персонаж.

Обработка данных. Анализируют использование детьми выразительных средств при показе каждого эмоционального состояния. Сравнивают результаты первой и второй серии исследования.

ЗАДАНИЕ 2.

Изучение выразительности речи. (Проводится индивидуально.)

Ребенку предлагают произнести фразу "У меня есть собака" радостно, грустно, испуганно, сердито, удивленно.

Адекватно переданную эмоцию обозначают знаком "+" в соответствующей графе таблицы 3.

Таблица 3

**Изучение выразительности речи детей**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ф.И. ребёнка | Радостно | Грустно | Испуганно | Сердито | Удивлённо |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |

Обработка данных. Делают сравнительный анализ выразительности речи у детей при передачи разных эмоциональных состояний.

ЗАДАНИЕ 3.

Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций. (Проводится индивидуально.)

Ребенку предлагают карточки с графическим изображением радости, горя, страха, гнева, удивления. Предъявляют их по одной с вопросом: "Какое это лицо?"

Ответы детей записывают в таблицу 4.

Таблица 4

**Изучение восприятия детьми графического изображения эмоций**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Ф.И. ребёнка | Радость | Грусть | Страх | Гнев | Удивление |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |

Обработка данных. Выясняют, как воспринимают дети графические изображения эмоциональных состояний. Сравнивают графические изображения по сложности восприятия их детьми.

ЗАДАНИЕ 4.

Изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей. (Проводится индивидуально, в двух сериях.)

Первая серия. Ребенку предлагают ответить на вопросы:

— Когда бывает интересно?

— Когда человек удивляется?

— Когда человек получает удовольствие?

— Когда бывает стыдно?

— Когда бывает страшно?

— Когда человек злится?

— Когда бывает радостно?

— Когда у человека горе?

Каждый следующий вопрос задают после ответа ребенка на предыдущий. Ответы заносятся в таблицу 5.

Таблица 5.

**Изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Ф.И. ребёнка | Ответы детей | Анализ |
|  |  |  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |

Вторая серия. Ребенку предлагают ответить на вопросы:

— Как ты думаешь, почему детям больше нравятся книги с картинками?

— Что произойдет с человеком, если он увидит на березе груши?

— Что ты чувствуешь, когда ешь любимую конфету?

— Как ты думаешь, почему покраснела девочка, когда ей сделали замечание?

— Что чувствует кошка, когда за ней гонится собака?

— Что чувствует собака, когда другая собака утащила у нее кость?

— Что почувствует мальчик, если ему подарят "Денди"?

— Что почувствует человек, если у него пропадет любимая собака?

Каждый следующий вопрос задают после ответа ребенка на предыдущий. Ответы заносятся в таблицу 6.

Таблица 6

**Изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Ф.И. ребёнка | Ответы детей | Ответы детей |
|  |  |  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |

Обработка данных. Оценивают соответствие ответов детей заданным вопросам. Сравнивают понимание детьми эмоционального состояния людей в ситуациях, обозначенных в вопросах первой и второй серии исследования.

В беседе необходимо побуждать ребенка отвечать как можно более полно и развернуто. Объяснения детей анализируются по схеме, с определением того, что они понимают под тем

или иным эмоциональным переживанием, и насколько полно их осознают.

Приведем ситуации, объекты и действия, которые вызывают переживания детей:

• природные явления («Люблю, когда тепло на улице, светит солнышко», «Люблю, когда наступает лето»);

• предметы, удовлетворяющие бытовые потребности (« Люблю вкусные конфеты», «Люблю пирожные», «Не люблю геркулесовую кашу», «Не люблю пить лекарства», «Люблю, когда много игрушек», «Люблю красивые платья»);

• взаимоотношения со взрослыми и сверстниками («Люблю, когда рядом мама», «Люблю играть с мальчиками, мне с ними весело»);

• нарушение или соблюдение правил поведения и моральных норм («Не люблю, когда обзываются, дразнятся», «Не люблю, когда дерутся»);

• ситуации из литературы, кинофильмов, книг («Боюсь оставаться одна дома», «Боюсь привидений», «Я люблю ужастики»);

• деятельность или действия, совершаемые самим ребенком («Люблю играть», «Люблю рисовать»);

• недифференцированные представления об эмоции («Я люблю, когда люблю», «Я веселый, когда веселый»).

Опишем действия, которые ребенок связывает с определенной эмоцией:

• адекватность действий переживанию («Когда мне грустно, то я плачу», «Когда мне весело, я пою песни или смеюсь»);

• несоответствие указанных действий эмоциям, называние одних и тех же эмоций как соответствующих разным переживаниям («Когда мне весело, я играю. Когда мне грустно, я играю»);

• неумение установить взаимосвязь между действием и эмоцией.

Показатель степени осознанности переживания характеризуется развернутостью ответов:

• ответ краткий («Я люблю играть»);

• ответ краткий, но становится более развернутым при дополнительных вопросах взрослого;

• ответ развернутый и подробный.

При подведении итогов исследования подсчитываются предметы, ситуации, действия, которые чаще пугают дошкольников, радуют или заставляют грустить. Делается вывод о том, какие эмоции дети лучше осознают на разных возрастных этапах.

ЗАДАНИЕ 5.

Изучение понимания детьми своего эмоционального состояния. (Проводится индивидуально или группой в течение нескольких дней. За один раз дети рисуют две-три эмоции.)

Детям предлагают вспомнить и нарисовать ситуацию, когда они испытывали интерес, удивление, удовольствие, стыд, страх, злобу, горе, радость.

Обработка данных. Оценивают содержательную сторону детских работ, расположение изображения на листе бумаги, величину изображения, использование цвета.

**Проективные рисуночные методики**

### КРИТЕРИИ АНАЛИЗА ДЕТСКИХ РИСУНКОВ

(дж.Бук, Р.Бернс, К.Кох)

#### Формат

Ребёнок сам выбирает формат.

*Большой формат* – нарцистические проявления.

*Маленький формат* – признаки депрессии, скованности, навязчивости.

#### Общий вид

*Горизонтальное расположение* – разбросанность в разных видах деятельности.

*Вертикальное расположение* – целеустремлённость.

*Помещение рисунка на краю листа* – генерализованное чувство неуверенности, зависимости, опасности. Часто сопряжено с определённым временным значением: (правая сторона – будущее, левая – прошлое), указывающая на специфику переживаний: (левая сторона – эмоциональные, правая – интеллектуальные).

*Рисунок на весь лист* – компенсаторное превознесение себя в воображении.

*Рамка белая* – неуверенность по отношению к окружающему миру.

*Обрезание неровностей* – аккуратность, педантичность.

*Стирания* – тревожность, опасливость.

*Частые стирания* – нерешительность, недовольство собой.

*Стирание с последующей порчей рисунка* – наличие сильной эмоциональной реакции на рисуемый объект или на то, что он символизирует для субъекта.

*Стирание без попытки перерисовать* – внутренний конфликт или конфликт относительно этой детали (или с тем, что она символизирует).

#### Средства рисования

Должны быть все средства.

(расположение по степени раскованности)

Цветные карандаши

Мелки

Пастель

Гуашь

Акварель

*Простой карандаш* – страх перед самовыражением, низкая рефлексия.

*Чёрная тушь или карандаш* – агрессия.

*Шариковая ручка* – навязчивость, неуверенность в себе.

#### Цвет

Хорошо адаптированный, застенчивый и эмоционально не обделенный ребёнок обычно использует не менее 2 или не более 5 цветов. Ребёнок, использующий максимально цветовую гамму является очень лабильным.

*Использующий только один цвет* – боится эмоционального возбуждения.

*Выбор цвета* – чем дольше, неувереннее и тяжелее ребёнок подбирает цвета, тем больше вероятность наличия личностных нарушений.

*Красный* – наибольшая чувствительность, потребность теплоты из окружения, возбуждение, властность, лидерство, вспыльчивость, агрессия, опасность, негативное отношение к матери.

*Оранжевый* – сильная интуиция, интеллект, стремление к успеху, оптимизм, радость, сила, захватнические тенденции, комбинация чувственности и враждебности.

*Жёлтый* – творчество, потребность в признании, активность, слава, свобода, злость, недовольство, мания, жадность, сильные признаки враждебности.

*Зелёный* – потребность иметь чувство безопасности, оградить себя от опасности, скрытность, настойчивость, сильная воля, надежда, незрелость, болезнь.

*Синий* – стремление к меланхолии, интроверсия, быстрая усталость, сильные семейные узы, дисциплинированность, рациональность, разумность, сдержанность.

*Фиолетовый* – стремление к свободе, смещение в себя, интеллект, мистика, внутреннее беспокойство, отрешение, тревожность.

*Чёрный* – застенчивость, пугливость, недовольство собой, депрессия, подавленность.

*Белый* – цвет высокой духовности, ассоциация с дневным светом, кормящей силой, лишение матери сексуальности, подавление инстинктов.

*Серый* – рассудительность, недоверчивость, боязнь громко о себе заявить, депрессия, пассивность.

*Коричневый* – цвет внутреннего конфликта, бессилия, тревога, пессимизм, отвращение, анальная фиксация.

*Пурпурный* – сильная потребность власти.

*Розовый* – мечтательность, романтичность, сентиментализм, психологическая незрелость.

#### Перспектива

*Перспектива "над субъектом"* – чувство отвергнутости, отстранённости или потребности в домашнем очаге.

*Рисунок изображён вдали* – чувство изоляции, отверженности, тенденция отграничиться от окружения; желание отвергнуть, не признать этот рисунок или то, что он символизирует.

*Признаки "потери перспективы" (не умеет изображать глубину)* – сложности интегрирования, страх перед будущим (вертикальная боковая линия справа), желание забыть прошлое (вертикальная боковая линия слева).

*Трёхмерная перспектива* – чрезмерная озабоченность мнением окружающих о себе.

#### Размещение рисунка

*Общая высота:*

*Нижняя четверть листа* – зависимость, недостаток веры в себя, компенсаторные мечты о власти

*Нижняя половина листа* – менее выраженная зависимость и робость.

*Три четверти листа* – хорошее приспособление к среде.

*Лист использован целиком* – хочет быть замеченным, рассчитывать на других, самоутверждаться.

*Над центром листа* – чувствует тяжесть борьбы и относительную недостижимость цели, предпочитает искать удовлетворение в фантазиях, внутренняя напряжённость.

*В центре листа* – незащищённость, прямолинейность, потребность заботливого контроля ради сохранения психического равновесия.

*Ниже центра листа* – чувствует себя небезопасно и неудобно, что создаёт у него депрессивное настроение.

*Смещение в левую сторону* – акцентирование прошлого, импульсивность.

*Изображение в левом верхнем углу* – склонность избегать новых переживаний, желание уйти в прошлое или углубиться в фантазии.

*Смещение в правую сторону* – склонность искать наслаждения в интеллектуальных сферах, контролируемое поведение, акцентирование будущего.

*Выход за правый край листа* – стремление к будущему, чтобы избавиться от прошлого; страх перед эмоциональными переживаниями.

*Выход за верхний край листа* – фиксирование на мышлении и фантазии как источниках наслаждений, которых субъект не испытывает в реальной жизни.

#### Характер линий и контуров

*Контуры очень прямые* – прямолинейность.

*Контуры эскизные* – неспособность к чёткой позиции.

*Линия основы* – незащищённость.

*Разрывы линий, стёртые детали, пропуски, акцентирование, штриховка* – сфера конфликта.

*Мало гнутых линий, много острых углов* – агрессивность, плохая адаптация.

*Закруглённые линии* – женственность.

*Контур неяркий, неясный* – боязливость, робость.

*Линии неодинаковой яркости* – напряжение.

*Тонкие продлённые линии* – напряжённость.

*Необрывающийся подчёркнутый контур, обрамляющий фигуру* – изоляция.

*Эскизный контур* – тревога, робость.

*Разрыв контура* – сфера конфликта.

*Подчёркнута деталь* – тревога, незащищённость, сфера конфликтов, регрессия.

*Зубчатые неровные линии* – дерзость, враждебность.

*Уверенные твёрдые линии* – амбиции, рвение.

*Яркая линия* – грубость.

*Сильный нажим* – энергичность, настойчивость, большая напряженность.

*Лёгкие линии* – недостаток энергии.

*Лёгкий нажим* – низкие энергетические ресурсы, скованность.

*Линии с нажимом* – агрессивность, настойчивость.

*Неровный, неодинаковый нажим* – импульсивность, нестабильность, тревога, незащищённость.

#### Характер штриховки

*Если ребёнок возбудимый, штрихи укорачиваются, если нет* – удлиняются.

*Штриховка 3\4 листа* – нехватка контроля над выражением эмоций.

*Штриховка, выходящая за пределы рисунка* – тенденция к импульсивному ответу на дополнительную стимуляцию.

*Энергичные, уверенные штрихи* – настойчивость, безопасность.

*Прямые штрихи* – упрямство, настойчивость, упорство.

*Короткие штрихи* – импульсивное поведение.

*Ритмическая штриховка* – чувствительность, сочувствие, раскованность.

*Короткие, эскизные штрихи* – тревога, неуверенность.

*Штрихи угловатые, скованные* – напряжённость, замкнутость.

*Горизонтальные штрихи* – подчёркивание воображения, женственность, слабость.

*Неясные, разнообразные, изменчивые штрихи* – незащищённость, недостаток упорства, настойчивости.

*Вертикальные штрихи* – упрямство, настойчивость, решительность, гиперактивность.

*Штриховка справа налево* – интроверсия, изоляция.

*Штриховка слева направо* – наличие мотивации.

*Штриховка от себя* – агрессия, экстраверсия.

#### Характер изображения

*Большой рисунок* – экспансивность, склонность к тщеславию, высокомерию.

*Маленькие фигуры* – тревога, эмоциональная зависимость, чувства дискомфорта и скованности.

*Недостаток симметрии* – незащищённость.

#### Детали

*Детали существенные* – Отсутствие существенных деталей говорит об интеллектуальной деградации или о серьёзном эмоциональном нарушении.

*Избыток деталей* – указывает на вынужденную потребность наладить всю ситуацию, на чрезмерную заботу об окружении.

*Лишнее дублирование деталей* – субъект, скорее всего, не умеет входить в тактичные и пластичные контакты с людьми.

*Недостаточная детализация* – тенденции к замкнутости.

*Особо щепетильная детализация* – скованность, педантичность.

*Пейзаж* – сентиментальность.

*Земля изображена одной чертой* – сосредоточенность на цели, принятие некоторого порядка.

*Земля изображена несколькими различными чертами* – действия в соответствии со своими собственными правилами, потребность в идеале.

*Несколько совместных линий, изображающих землю, в совокупности и касаются края листа* – спонтанный контакт, внезапное удаление, импульсивность, капризность.

*Земля приподнимается к правому краю листа* – задор, энтузиазм.

*Земля опускается к правому краю листа* – упадок сил, недостаточность стремлений.

#### Ориентация в задании

*Название рисунка* – экстраверсия, потребность в поддержке.

*Переворачивание листа* – независимость, признак интеллекта, рассудительность.

*Способность к критической оценке рисунка при просьбе раскритиковать его* – критерии неутерянного контакта с реальностью.

*Принятие задания с минимальным протестом* – хорошее начало, за которым следует усталость и прерывание рисования.

*Извинения из-за рисунка* – недостаточная уверенность.

*По ходу рисования уменьшается темп и продуктивность* – быстрое истощение.

*Подчёркнута левая половина рисунка* – идентификация с женским полом.

*Упорно рисует, несмотря на трудности* – хороший прогноз, энергичность.

*Сопротивление, отказ от рисования* – скрывание проблем, нежелание раскрыть себя.

### МЕТОДИКА "КИНЕТИЧЕСКИЙ РИСУНОК СЕМЬИ"

#### Описание теста

Тест "Кинетический рисунок семьи" направлен на прогноз индивидуального стиля поведения, переживания и аффективного реагирования в значимых и конфликтных ситуациях, выявление неосознаваемых аспектов личности.

#### Процедура эксперимента

Для исследования необходимы лист белой бумаги (формат А4), шесть цветных карандашей (чёрный, красный, синий, зелёный, жёлтый, коричневый), ластик.

#### Инструкция испытуемому

"Нарисуй, пожалуйста, свою семью". Ни в коем случае нельзя объяснять, что обозначает слово "семья", так как этим искажается сама суть исследования. Если ребёнок спрашивает, что ему нарисовать, психолог должен просто повторить инструкцию.

Время выполнения задания не ограничивается (в большинстве случаев оно длится не более 35 минут). При выполнении задания следует отметить в протоколе:

* Последовательность рисования деталей
* Паузы более 15 секунд
* Стирание деталей
* Спонтанные комментарии ребёнка
* Эмоциональные реакции на их связь с изображаемым содержанием.

После получения задания надо стремиться получить максимум информации вербальным путём. Обычно задаются следующие вопросы:

*1. Скажи, кто тут нарисован?*

*2. Где они находятся?*

*3. Что они делают?*

*4. Им весело или скучно? Почему?*

*5. Кто из нарисованных людей самый счастливый? Почему?*

*6. Кто из них самый несчастный? Почему?*

Последние два вопроса провоцируют ребёнка на открытое обсуждение чувств, что не каждый ребёнок склонен делать.

Поэтому, если ребёнок не отвечает на них или отвечает формально, не следует настаивать на ответе. При опросе психолог должен пытаться выяснить смысл нарисованного ребёнком: чувства к отдельным членам семьи; почему ребёнок не нарисовал кого-нибудь из членов семьи (если так произошло); что значат для ребёнка определённые детали рисунка (птицы, зверушки). При этом по возможности следует избегать прямых вопросов, настаивать на ответе, так как это может индуцировать тревогу, защитные реакции.

Далее ребёнку предлагается решить 6 ситуативных задач: три из них должны выявить негативные чувства к членам семьи, три – позитивные.

*1. Представь себе, что ты имеешь два билета в цирк. Кого бы ты позвал идти с собой?*

*2. Представь, что вся твоя семья идёт в гости, но один из вас заболел и должен остаться дома. Кто он?*

3. Ты строишь из конструктора дом (вырезаешь бумажное платье для куклы), и тебе не везёт. Кого ты позовёшь на помощь?

*4. Ты имеешь "N" билетов (на один меньше, чем членов семьи) на интересную кинокартину. Кто останется дома?*

*5. Представь, что ты попал на необитаемый остров. С кем бы ты хотел там жить?*

*6. Ты получил в подарок интересное лото. Вся семья стала играть, но вас одним человеком больше, чем надо. Кто не будет играть?*

Для интерпретации также надо знать:

* Возраст исследуемого ребёнка
* Состав его семьи, возраст его братьев, сестёр
* Если возможно, иметь сведения о поведении ребёнка в семье и школе.

Обработка теста "Рисунок семьи" проводится по схеме:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №  п\п | Выделяемые признаки | Отметки о наличии признаков |
| 1 | Общий размер рисунка (его площадь) |  |
| 2 | Количество членов семьи |  |
| 3 | Соответствующие размеры членов семьи  Мать  Отец  Сестра  Брат  Дедушка  Бабушка и т.д. |  |
| 4 | Расстояние между членами семьи  Наличие каких-либо предметов между ними |  |
| 5 | Наличие животных |  |
| 6 | О виде изображения:  Схематическое изображение  Реалистическое изображение  Эстетическое изображение  В интерьере, на фоне пейзажа и т.д.  Метафорическое изображение  В движении, действии |  |
| 7 | Степень проявления положительных эмоций (в баллах 1, 2, 3)  Степень проявления негативных эмоций (в баллах 1, 2, 3)  Степень аккуратности исполнения (в баллах 1, 2, 3) |  |

#### Интерпретация результатов теста "Рисунок семьи"

Интерпретацию рисунка условно разделяют на 3 части:

1) Анализ структуры "Рисунок семьи"

2) Интерпретацию особенностей графических изображений членов семьи

3) Анализ процесса рисования

1. Анализ структуры "Рисунка семьи" и сравнение состава нарисованной и реальной семьи

Ожидается, что ребёнок, переживающий эмоциональное благополучие в семье, будет рисовать полную семью.

Искажение реального состава семьи всегда заслуживает пристального внимания, так как за этим почти всегда стоят эмоциональный конфликт, недовольство семейной ситуацией.

Крайние варианты представляют собой рисунки, в которых:

1) Вообще не изображены люди.

2) Изображены только не связанные с семьёй люди.

За такими реакциями чаще всего кроются:

1) Травматические переживания, связанные с семьёй.

2) Чувство отверженности, покинутости.

3) Аутизм (т.е. психологическое отчуждение, выражающееся в уходе ребёнка от контактов с окружающей действительностью и погружении в мир собственных переживаний).

4) Чувство небезопасности, большой уровень тревожности.

5) Плохой контакт психолога с исследуемым ребёнком.

Дети уменьшают состав семьи, "забывая" тех членов семьи, которые им менее эмоционально привлекательны, с которыми сложились конфликтные ситуации. Не рисуя их, ребёнок как бы избегает негативных эмоций, связанных с определёнными людьми. Наиболее часто в рисунке отсутствуют братья или сёстры, что связано с наблюдаемыми в семьях ситуациями конкуренции. Ребёнок, таким образом, в символической ситуации "монополизирует" недостающую любовь и внимание родителей к нему.

В некоторых случаях вместо реальных членов семьи ребёнок рисует маленьких зверушек, птиц. Психологу всегда следует уточнить, с кем ребёнок их идентифицирует. Наиболее часто так рисуются братья или сёстры, чьё влияние в семье ребёнок стремиться уменьшить, обесценить и проявить по отношению к ним символическую агрессию.

Если в рисунках ребёнок не рисует себя, или вместо семьи рисует только себя, то это тоже говорит о нарушениях эмоционального общения.

В обоих случаях рисующий не включает себя в состав семьи, что свидетельствует об отсутствии чувства общности. Отсутствие в рисунке "Я" более характерно для детей, чувствующих отвержение, неприятие.

Презентация в рисунке только "Я" может указывать на различное психологическое содержание в зависимости от других характеристик.

Если в образе "Я" большое количество деталей тела, цветов, декорирование одежды, большая величина фигуры, то это указывает на определённую эгоцентричность, истероидные черты характера.

Если же рисунку себя характерна маленькая величина, схематичность, цветовой гаммой создан негативный фон, то можно предполагать присутствие чувства отверженности, покинутости, иногда –аутичной тенденции.

Информационным может быть и увеличение состава семьи, включение в рисунок семьи посторонних людей. Как правило, это связано с неудовлетворёнными психологическими потребностями единственных детей в семье, желание замять охраняемую, родительскую руководящую позицию по отношению к другим детям (такую же информацию могут дать и дополнительно к членам семьи нарисованные собачки, кошки и т.д.)

Дополнительно к родителям (или вместо них) нарисованные, не связанные с семьёй взрослые указывают на восприятие негативности семьи, на поиск человека, способного удовлетворить ребёнка в близких эмоциональных контактах или на следствие ощущения отверженности, ненужности в семье.

2. Расположение членов семьи

Оно указывает на некоторые психологические особенности взаимоотношений в семье. Анализ делает необходимым различать, что отражает рисунок – субъективно реальное, желаемое или то, что ребёнок боится, избегает.

Сплочённость семьи, рисование семьи с соединёнными руками, объединённость их в общей деятельности являются индикаторами психологического благополучия.

Рисунки с противоположными характеристиками (разобщённостью членов семьи) могут указывать на низкий уровень эмоциональных связей. Близкое расположение фигур, обусловленное замыслом поместить членов семьи в ограниченное пространство (лодку, маленький домик и т.д.), может говорить о попытке ребёнка объединить, сплотить семью (для этой цели ребёнок прибегает к внешним обстоятельствам, т.к. чувствует тщетность такой попытки).

В рисунках, где часть семьи расположена в одной группе, а одно или несколько лиц – отдалённо, это указывает на чувство невключённости, отчуждённости. В случае отдаления одного члена семьи можно предполагать негативное отношение ребёнка к нему, иногда судить об угрозе, исходящей от него.

3. Анализ особенностей нарисованных фигур

Особенности графического рисования отдельных членов семьи могут дать информацию большого диапазона: об эмоциональном отношении ребёнка к отдельному члену семьи, о том, каким ребёнок его воспринимает, о "я-образе" ребёнка, о его половой идентификации и т.д.

При оценке эмоционального отношения ребенка к членам семьи следует обращать внимание на:

1) *количество деталей тела.* Присутствуют ли: голова, волосы, уши, глаза, зрачки, ресницы, брови, нос, рот, шея, плечи, руки, ладони, пальцы, ногти, ступни;

2) *декорирование* (детали одежды и украшения): шляпка, воротник, галстук, банты, карманы, элементы причёски, узоры и отделка на одежде;

3) *количество использованных цветов для рисования фигуры.*

Хорошие эмоциональные отношения с человеком сопровождаются большим количеством деталей тела, декорировании, использовании разнообразных цветов.

Большая схематичность, неоконченность рисунка, пропуск существенных частей тела (головы, рук, ног) может указывать наряду с негативным отношением к человеку также на агрессивные побуждения к нему.

Дети, как правило, самыми большими рисуют отца и мать, что соответствует реальности.

Некоторые дети самыми большими или равными по величине с родителями рисуют себя.

Это связано с:

1) эгоистичностью ребёнка;

2) соревнованием за родительскую любовь, исключая или уменьшая при этом "конкурента".

Значительно меньшими, чем других членов семьи, себя рисуют дети, которые:

1) чувствуют свою незначительность, ненужность;

2) требуют опеки, заботы со стороны родителей.

Информативным может быть и абсолютная величина фигур. Большие, через весь лист, фигуры рисуют импульсивные, уверенные в себе, склонные к доминированию дети.

Очень маленькие фигуры связаны с тревожностью, чувством опасности.

При анализе следует обращать внимание на рисование отдельных частей тела:

1. *Руки* являются основными средствами воздействия на мир, физического контроля поведения других людей.

Если ребёнок рисует себя с поднятыми вверх руками, длинными пальцами, то это часто связано с агрессивными желаниями.

Иногда такие рисунки рисуют и внешне спокойные и покладистые дети. Можно предполагать, что ребёнок чувствует враждебность по отношению к окружающим, но его агрессивные побуждения подавлены. Такое рисование себя также может указывать на стремление ребёнка компенсировать свою слабость, желание быть сильным, властвовать над другими. Эта интерпретация более достоверна тогда, когда в дополнение к "агрессивным" рукам ещё рисует и широкие плечи или другие атрибуты "мужественности" и силы.

Иногда ребёнок рисует всех членов семьи с руками, но "забывает" нарисовать их себе. Если при этом ребёнок рисует себя ещё и непропорционально маленьким, то это может быть связано с чувством бессилия, собственной незначительности в семье, с ощущением, что окружающие подавляют его активность, чрезмерно его контролируют.

2. *Голова* – центр локализации "я", интеллектуальной деятельности; лицо – важная часть тела в процессе общения.

Если в рисунке пропущены части лица (глаза, рот), это может указывать на серьёзные нарушения в сфере общения, отгороженность, аутизм. Если при рисовании других членов семьи ребёнок пропускает голову, черты лица или штрихует всё лицо, то это часто связано с конфликтными отношениями с данным лицом, враждебным отношением к нему.

Выражение лица нарисованных людей также может быть индикатором чувств ребёнка к ним. Однако дети склонны рисовать улыбающихся людей, это своеобразный "штамп" в рисунках, но это вовсе не означает, что дети так воспринимают окружающих. Для интерпретации рисунка семьи выражения лиц значимы только в тех случаях, когда они отличаются друг от друга.

Девочки больше, чем мальчики уделяют внимание рисованию лица, это указывает на хорошую половую идентификацию девочки.

В рисунках мальчиков этот момент может быть связан с озабоченностью своей физической красотой, стремлением компенсировать свои физические недостатки, формирование стереотипов женского поведения.

Презентация зубов и выделение рта часты у детей, склонных к оральной агрессии. Если ребёнок так рисует не себя, а другого члена семьи, то это часто связано с чувством страха, воспринимаемой враждебностью этого человека к ребёнку. Каждому взрослому характерны определённые детали в рисунке человека, которые обогащаются с возрастом, и их пропуск в рисунке, как правило, связан с отрицанием каких-то функций, с конфликтом.

У детей в рисунках выделяются две разные схемы рисования индивидов разной половой принадлежности. Например, туловище мужчины рисуется овальной формы, женщины – треугольной.

Если ребёнок рисует себя так же, как и другие фигуры того же пола, то можно говорить об адекватной половой идентификации. Аналогичные детали и цвета в презентации двух фигур, например сына и отца, можно интерпретировать, как стремление сына быть похожим на отца, идентификацию с ним, хорошие эмоциональные контакты.

#### Анализ процесса рисования

При анализе процесса рисования следует обращать внимание на:

1) последовательность рисования членов семьи;

2) последовательность рисования деталей;

3) стирание;

4) возвращение к уже нарисованным объектам, деталям, фигурам;

5) паузы;

6) спонтанные комментарии.

Интерпретация процесса рисования в общем реализует тезис о том, что за динамическими характеристиками рисования кроются изменения мысли, актуализация чувств, напряжения, конфликты, они отражают значимость определённых деталей рисунка.

В рисунке ребёнок первым изображает наиболее значимого главного или наиболее эмоционально близкого человека. Часто первыми рисуют мать или отца. То, что дети часто первыми рисуют себя, наверное, связано с их эгоцентризмом как возрастной характеристикой. Если первым ребёнок рисует не себя, не родителей, а других членов семьи, значит это наиболее значимые для него лица в эмоциональном отношении.

Примечательны случаи, когда ребёнок последней рисует мать. Часто это связано с негативным отношением к ней.

Если первая нарисованная фигура является самой большой, но нарисована схематично, не декорирована, то это указывает на воспринимаемую ребёнком значимость этого лица, силу, доминирование в семье, но не указывает на положительные чувства ребёнка в его отношении. Однако, если первая фигура нарисована тщательно, декорирована, то можно думать, что это наиболее любимый член семьи, которого ребёнок почитает и на которого хочет быть похож.

Некоторые дети сперва рисуют различные объекты, линию основания, солнце, мебель и т.д. и лишь в последнюю очередь приступают к изображению людей. Есть основание считать, что такая последовательность выполнения задания является своеобразной защитой, при помощи которой ребёнок отодвигает неприятное ему задание во времени. Чаще всего это наблюдается у детей с неблагополучной семейной ситуацией, но это также может последствием плохого контакта ребёнка с психологом.

Возвращение к рисованию тех же членов семьи, объектов, деталей указывает на их значимость для ребёнка.

Паузы перед рисованием определённых деталей, членов семьи чаще всего связаны с конфликтным отношением и являются внешним проявлением внутреннего диссонанса мотивов. На бессознательном уровне ребёнок как бы решает, рисовать ему или нет человека или деталь, связанные с негативными эмоциями.

Стирание нарисованного, перерисованного может быть связано как с негативными эмоциями по отношению к так рисуемому члену семьи, так и с позитивными. Решающее значение имеет конечный результат рисования.

Спонтанные комментарии часто поясняют смысл рисуемого содержания ребёнка. Поэтому к ним надо внимательно прислушиваться. Их появление выдаёт наиболее эмоционально "заряженные" места рисунка. Это может помочь направить и вопросы после рисования, и сам процесс интерпретации.

Методика "рисунка семьи" доступна и удобна в применении в условиях психологического консультирования, обладает значимостью, с точки зрения выбора тактики деятельности психолога-консультанта по психологической коррекции межличностных отношений, так как даёт представление о субъективной оценке ребёнком своей семьи, своего места в ней, о его отношениях с другими членами семьи. В рисунках дети могут выразить то, что им трудно высказать словами, то есть язык рисунка более открыто и искренне передаёт смысл изображённого, чем вербальный язык.

Вследствие привлекательности и естественности задания, эта методика способствует установлению хорошего эмоционального контакта психолога с ребёнком, снимает напряжение, возникающее в ситуации обследования.

**«ДОМ — ДЕРЕВО — ЧЕЛОВЕК»**

Цель: оценка личности испытуемого, уровня его развития, работоспособности и интеграции; получение данных, касающихся сферы его взаимоотношений с окружающим миром в целом и с конкретными людьми в частности.

Материалы: белый лист бумаги, несколько простых мягких карандашей, ластик. Для детей дошкольного возраста можно предоставить обычный лист белой бумаги.

Исследование может проводиться как в группе, так и индивидуально. Предпочтение отдается индивидуальному тестированию, дающему большие возможности для наблюдения и позволяющему получить от ребенка подробные комментарии.

Инструкция для детей дошкольного возраста: «Мне сказали, что ты очень хорошо умеешь рисовать, прямо как настоящий художник. Это правда? (Ребенок всегда с этим соглашается.) Я хочу попросить тебя нарисовать домик. Рисовать его можно только простым карандашом. Домик может быть любым: тот, в котором ты живешь; сказочный; тот, который ты видел где-то и т. д. Подумай, какой домик ты хочешь нарисовать. Я дам тебе столько времени, сколько нужно. Постарайся нарисовать дом как можно лучше».Как только испытуемый начинает рисовать, включается секундомер.

После того, как дом нарисован, психолог просит ребенка нарисовать дерево, а затем человека — так хорошо, как только он сможет. Часто дети без дальнейшей инструкции психолога сами начинают рисовать рядом с домом дерево и человека. Не останавливайте ребенка, дайте ему возможность дорисовать рисунок до конца.

Пока ребенок рисует дом, дерево и человека, психолог должен в протоколе зафиксировать:

• аспекты, касающиеся времени (интервал времени с момента представления психологом инструкции до момента, когда испытуемый приступил к рисованию; длительность любой паузы, соотнося ее с выполнением той или иной детали; общее время, затраченное на рисование);

• последовательность изображения деталей каждого рисунка, пронумеровывая их (необходима точная запись для последующей интерпретации);

• все комментарии (по возможности дословно), самопроизвольно сделанные ребенком во время рисования;

• любую эмоцию (самую незначительную) ребенка в процессе выполнения теста. Затем нужно связать это эмоциональное выражение с изображаемой в этот момент деталью. Процесс рисования часто вызывает у детей сильные эмоции, которые должны быть записаны.

Пострисуночный опрос создает благоприятные условия для того, чтобы ребенок, описывая и комментируя рисунки дома, дерева и человека, мог отразить свои чувства, отношения, потребности и т. п., а также предоставляет психологу возможность прояснить любые непонятные аспекты рисунков.

Ниже приведем список вопросов. Психолог предлагает ребенку ответить на вопросы, которые лучше помогут ему узнать о рисунке.

Для рисунка человека:

1. Это мужчина или женщина (мальчик или девочка)?

2. Сколько ему (ей) лет?

3. Кто он?

4. Это твой родственник, друг или кто-нибудь другой?

5. О ком ты думал, когда рисовал?

6. Что он делает? (И где он в это время находится)?

7. О чем он думает?

8. Что он чувствует (какое у него настроение)?

9. О чем тебя заставляет думать нарисованный человек?

10. Кого тебе напоминает нарисованный человек?

11. Что ты чувствуешь по отношению к этому человеку?

12. Какая, на твой взгляд, погода на рисунке?

13. Чего больше всего хочет этот человек? Почему?

14. Как одет этот человек?

Для рисунка дерева:

1. Что это за дерево?

2. Где приблизительно находится это дерево?

3. Каков приблизительно возраст этого дерева?

4. Это дерево стоит отдельно или среди других деревьев?

5. Когда ты смотришь на это дерево, как тебе кажется: оно расположено выше тебя, ниже или вы с ним одинакового размера?

6. Как ты думаешь, какая погода на этом рисунке?

7. Есть ли на рисунке ветер?

8. Покажи, в каком направлении дует ветер?

9. Расскажи подробнее, что это за ветер?

10. Если бы на этом рисунке ты изобразил солнце, где бы оно располагалось?

11. Что тебе напоминает это дерево?

12. Это дерево здорово?

13. Это дерево сильное?

14. Кого тебе напоминает это дерево? Почему?

15. Чего больше всего хочется этому дереву? Почему?

16. Если бы вместо птицы (другого дерева или другого объекта на рисунке, не имеющего отношения к основному дереву) был человек, то кто бы это мог быть?

Для рисунка дома:

1. Сколько этажей у этого дома?

2. Этот дом кирпичный, деревянный или еще какой-нибудь?

3. Это твой дом (если нет, то чей)?

4. Когда рисовал этот дом, кого ты представлял в качестве его хозяина?

5. Тебе бы хотелось, чтобы этот дом был только твоим? Почему?

6. Если бы этот дом был только твой, и ты мог распоряжаться им как хочется, какую комнату ты бы выбрал для себя? Почему? С кем бы ты хотел жить в этом доме, почему?

7. Когда ты смотришь на рисунок домика, он далеко или близко от тебя?

8. Когда ты смотришь на рисунок дома, тебе кажется, что он выше, ниже или одного размера с тобой?

9. О чем напоминает тебе этот домик?

10. Этот дом приветливый, дружелюбный?

11. Как ты думаешь, все ли дома дружелюбные?

12. Какая погода на этом рисунке?

13.О ком ты думаешь, глядя на этот дом? Почему?

14. Чего больше всего хочется этому дому?

15. Для чего нужна труба на крыше?

16. Куда ведет эта дорожка?

17. Если бы вместо дерева (куста, или любого другого объекта на рисунке, не имеющего отношения к самому дому) был человек, то кто бы это мог быть?

Интерпретация

Каждый объект (дом, дерево, человек), нарисованный отдельно или в композиции, следует рассматривать как автопортрет, поскольку каждый ребенок изображает его с некими особенностями, имеющими для него по каким-либо причинам значение, причем эти особенности могут иметь определенный смысл, отличный от того, что могут говорить об этом дети.

Процесс интерпретации заключается в последовательном анализе следующих групп элементов: детали, пропорции, перспектива, время, качество линий, самокритичность, отношение к заданию, комментарии.

Считается, что детали рисунка символизируют собой то, насколько ребенок ориентируется в различных ситуациях повседневной жизни и его интерес к ним. Психолог должен выяснить глубину этого интереса, насколько реалистичен его взгляд на жизнь, субъективное значение, которое он приписывает жизненным ситуациям, и способ организации повседневной жизни в целом.

Важно обратить внимание на количество основных обязательных деталей, использованных в рисунке.

На рисунке дома должны быть изображены:

• дверь (за исключением того случая, когда нарисована только боковая стена);

• одно окно;

• одна стена;

• крыша;

• труба или что-то для обогрева дома.

Для дерева обязательны:

• ствол;

• хотя бы одна ветвь (если не оговаривается, что это пень, — в таком случае, очевидно, ответ необходимо расценивать как «аномальный»).

У человека должны быть отображены:

• голова;

• туловище;

• две ноги;

• две руки (при условии, что отсутствие какой-либо конечности не объясняется устно и что человек нарисован не в профиль);

• два глаза;

• нос;

• рот;

• два уха.

Отсутствие обязательных деталей в рисунках испытуемого, имеющего средний уровень интеллекта, свидетельствует о снижении этого уровня. Дети дошкольного возраста могут о каких-то деталях не иметь понятия, следует уточнить это.

Если с точки зрения пропорций и перспективы рисунок выполнен хорошо, но содержит минимум, деталей, это может означать, что испытуемому свойственны:

• склонность к замкнутости (считается, что по количеству деталей можно судить о степени контактности с окружающей средой);

• «аномальное» игнорирование традиционных вещей.

Если минимум деталей в рисунке сочетается с низким уровнем качества пропорциональных и пространственных отношений, можно предположить, что:

• у ребенка снижен интеллект;

• происходит снижение его интеллектуальной работоспособности, которое имеет либо обратимый, либо необратимый характер.

Изображение чрезмерного количества деталей, по-видимому, всегда является патоформным элементом, так как обычно это признак непреодолимой потребности в структурировании ситуации в целом, чрезмерное беспокойство, связанное с окружающей средой (определить, с чем связаны эти проявления, можно по типу используемых деталей).

Также производится качественная оценка используемых деталей.

Так, при анализе рисунка дома:

• окно (окна) — это образ визуального контакта. Замкнутый, ушедший в себя испытуемый может проявлять свою враждебность тем, что рисует окна без стекол, совсем не рисует окна или не рисует их на первом этаже; рисует окна, но дополняет их ставнями, штриховкой, занавесками. Открытый человек, напротив, всегда рисует несколько окон, дети же (особенно девочки) стараются украсить подоконники цветочками. Наличие чердачного окна округлой формы говорит о ласковом и нежном отношении матери к ребенку.

• дверь (двери) — подразумевает возможность выхода или входа. Фронтальная дверь может представлять собой и вход и выход, то есть она символизирует доступность, а задняя или боковая дверь, напротив, обычно символизирует выход, бегство от действительности. Замкнутые, необщительные испытуемые рисуют на двери большой замок, тяжелые дверные петли и т. п.

• труба — наличие трубы на крыше говорит о хорошем отношении отца с ребенком, а если из трубы идет дым, это свидетельствует о благоприятной атмосфере в семье.

При анализе рисунка дерева:

• дерево — символизирует то, как чувствует себя испытуемый в окружающей его действительности.

• дерево в виде замочной скважины, т. е. с кроной в виде круга или овала, место соединения со стволом у которого может быть как замкнутым, так и незамкнутым, а ствол в виде двух вертикальных линий, соединенных или не соединенных у основания, означает сильные враждебные импульсы. Дерево такой формы большей частью представляет собой незаполненное пространство.

• ствол – символизирует чувства испытуемого, касающиеся его основных способностей, личностного потенциала.

• крона — интерпретируется как показатель взаимосвязи, степени и стремления ребенка к получению удовлетворения от окружающего мира. Отказ от рисования кроны может выражать враждебность по отношению к окружающему.

• рубцы и (или) сломанные, поникшие или мертвые ветви дерева, по-видимому, символизируют психические травмы. Графические или вербальные указания, свидетельствующие о том, что дерево мертвое, расцениваются как признаки чувства неполноценности или несостоятельности, бесполезности, вины. При этом образ совершенно мертвого дерева может означать плохую приспособленность испытуемого в большей мере, чем образ частично мертвого дерева. Чаще всего мертвыми называют ветви или корни, в этом случае интерпретации, правомерность которой пока не доказана, трактуют поврежденные ветви как символ травмирующего воздействия окружающей среды. Степень гибкости ветвей, их количество, размеры и степень их взаимной связи указывают на адаптивность и имеющиеся в данный момент ресурсы личности.

• корневая система — представляет собой силу и качество тех аспектов личности, которые теоретически располагаются как бы ниже сознательного уровня. Мертвая корневая система подразумевает внутриличностную дисгармонию или распад психических функций.

• внешние силы — воздействия на дерево извне (погодные условия). Преимущественно дети выражают через них свои положительные или отрицательные чувства по отношению к окружающему миру. Ветер символизирует чувство подверженности воздействию сил, которые практически не поддаются управлению. Так, ветер, дующий слева направо или наоборот никак не интерпретируется. Ветер, дующий снизу вверх (вертикально или по диагонали), символизирует сильное желание перенестись из реального мира в мир фантазий; а ветер, дующий по диагонали от верхнего угла к нижнему, имеет противоположное значение (при этом направление интерпретируется по вектору времени: левый угол — прошлое, правый — будущее).

• заходящее солнце — может означать депрессивное настроение. Солнце, нарисованное за облаком, подразумевает тревожащие и не дающие удовлетворения отношения между испытуемым и «согревающей» (или враждебной, угрожающей) фигурой.

При анализе рисунка человека:

• руки — представляют собой орудие, при помощи которого совершается оборонительное или наступательное действие в отношении окружающего мира или самого себя. Если ребенок рисует человека, прячущего руки за спину, значит, он что-то натворил и не хочет, чтобы об этом узнали.

• ступни — символизируют движение. Ребенок может выразить чувство собственной беспомощности, нарисовав автопортрет без рук или ступней.

• глаза, нос, рот, уши — представляют собой органы, воспринимающие внешние стимулы, которые могут быть неприятными (как, например, выслушивание обвинений), могут привести к конфликту или проблеме. Рисунок человека, имеющего только глаза, свидетельствует о подозрительности и излишней осторожности; отсутствие носа, ушей и рта указывает на нежелание общаться.

Важно обратить внимание на уместность деталей. Так, примерами лишних деталей (которые, по-видимому, представляют собой потребность ребенка структурировать ситуацию), являются следующие: для рисунка дома — наличие дерева во дворе, для рисунка дерева — птица на нем, или животное около него, для рисунка человека — стул, дверь, в которую он стучит и т. п. Считается, что деревья или кусты, нарисованные возле дома или человека, часто олицетворяют людей (обычно членов семьи), а расстояние между ними часто символизирует близость или отдаленность в их взаимоотношениях. Линия земли (линия основания) в рисунке дома, дерева или человека, строго говоря, не является уместной деталью. Она интерпретируется как признак незащищенности вообще (поскольку можно сказать, что в некотором смысле линия земли является элементом, укрепляющим реальность рисунка). Кроме того, ребенок, рисующий эту линию, испытывает большую потребность в структурировании рисунка, чем остальные тестируемые. Линия основания дает необходимую точку отсчета, обеспечивает стабильность рисунка в целом. Нужно обратить внимание на объект, который нарисован на этой линии, количество объектов над линией, степени акцентирования. Значение линии основания может напрямую зависеть от качества, которое приписывает ей ребенок.

К неуместным деталям можно отнести облака в небе для любого из рисунков. В данном случае, облака символизируют тревожность, связанную с окружающей реальностью.

Следует обратить внимание и на такой параметр оценки, как акцентирование. Оно может быть как позитивным, так и негативным. Существует несколько форм позитивного акцентирования: в ряде случаях может уделяться чрезмерное внимание несуществующим деталям, например, окно, расчерченное на множество клеток и похожее на сетку. Может проявляться навязчивая потребность в подкреплении какой-либо детали: ребенок возвращается к ней снова и снова, иногда даже после завершения рисунка. Такое подкрепление может означать смутную тревогу, а конкретно – свидетельствовать о фиксации на данном объекте, действии или отношении.

Негативное акцентирование также передается несколькими способами: ребенок может стереть нарисованную деталь частично или полностью, может вычеркнуть одну из основных деталей рисунка.

Следующий параметр оценки — последовательность прорисовывания деталей. Оказалось, что большинство детей при прорисовке дома придерживаются такой последовательности:

1) крыша,

2) стена (стены),

3) дверь и окно (окна) или окно (окна), дверь.

Или: сначала — линию основания, затем стену, крышу и т. п.

Неуверенные в себе дети часто изображают одну деталь отдельно от другой или от рисунка в целом без учета связи между ними, а иногда — симметрично (две трубы, две двери, два окна и т. п.). Следует обратить внимание на последовательность прорисовки дома, при которой дверь или окна первого этажа прорисовываются в последнюю очередь. Она подразумевает отвержение межличностных контактов или стремление избегать контакта с реальностью.

Рисунок дерева обычно выполняется в последовательности:

1)ствол,

2) ветви и крона (или листва).

Или:

1) макушка дерева,

2)ветви,

3)ствол,

4) основание ствола.

В большинстве случаев человек изображается в последовательности:

1) голова,

2) черты лица,

3) шея,

4) туловище,

5) руки (с пальцами или кистями),

6) ноги и ступни (или ноги и руки в обратном порядке).

Если рисунок человека начинается со ступней и заканчивается головой и чертами лица, то такую последовательность можно считать патологической. Отсроченное изображение черт лица может свидетельствовать: о тенденции отвергать воспринимаемые органами чувств внешние стимулы, о желании оттянуть, насколько возможно, идентификацию нарисованного человека.

Любые отклонения от нормальной последовательности, включая необычный порядок изображения, произвольный возврат к заранее нарисованному либо с последующим стимулированием, либо с перерисовыванием, подкрепление рисунка (когда очертания данной детали неоднократно обводятся), должны расцениваться как патоформные.

Необходимо попытаться определить, вызвано ли отклонение от нормальной последовательности рисования деталей только снижением базовой интеллектуальной работоспособности или колебаниями, нерешительностью, причина которых заключается в неких эмоциональных расстройствах либо органических изменениях и представляет собой изменения в структуре личности.

Интерпретируя рисунок, важно обратить внимание на его пропорции. Считается, что значение пропорциональных отношений, отраженных в рисунках дома, дерева, человека, в большинстве случаев демонстрируют оценки, которые ребенок присваивает вещам, ситуациям, людям и т. д., представленным в его рисунках в реальном или символическом виде.

Отношение размера рисунка к размеру страницы. Когда рисунок занимает маленькую площадь доступного пространства, это интерпретируется как проявление чувства неполноценности испытуемого, попытки избежать реальности или желания отвергнуть конкретный рисунок или его символическое значение (например, часто через рисунок дома выражается символическое отвержение семьи). Когда рисунок занимает почти всю страницу или даже не помещается на ней, это интерпретируется:

• как проявление сильной фрустрации, вызванной ограничивающими воздействиями окружающей реальности, в сочетании с чувством враждебности и потребностью в агрессивных действиях;

• раздражительность и проявление довольно острого ощущения напряженности;

• отражение ощущения состояния двигательной беспомощности (например, если ступни или часть ног на рисунке срезаны нижним краем страницы).

Отношение фрагмента к рисунку в целом. Психолог должен обратить внимание на существование диспропорции между размером какого-либо фрагмента и рисунка в целом. Например, крошечная дверь по сравнению со средним окном в доме рассматривается как нежелание ребенком допускать кого-либо к своим истинным чувствам.

Перспектива в рисунке раскрывает свое видение очень широких и сложных взаимосвязей, которые испытуемый должен устанавливать с окружающим миром, существующими в нем людьми, а также способы поддержания этих взаимосвязей.

Положение рисунка на странице. Склонность к тщательной центровке рисунка — проявление ощущения незащищенности (симметрия пространства по краям, по-видимому, служит критерием безопасности для испытуемого) и неумения приспособиться, адаптироваться к среде, а степень проявления этих качеств напрямую связана со степенью симметрии и количеством рисунков, представленных в таком виде. Если рисунок размещен в левом верхнем углу страницы — таким испытуемым свойственно проявлять тревожность или регрессию (реакцию избежания), что отражает стремление избегать нового опыта и, вероятно, желание вернуться в прошлое. Среди тех, кто склонен демонстрировать агрессивное поведение и (или) негативное неприятие инструкций, наблюдается тенденция к частой смене положения рисуночной формы или повороте листа. Если же рисунок соприкасается с краем (несколькими краями) листа, это всегда является значимым фактором. Случай срезания краем листа одной или нескольких комнат дома часто выражает нежелание испытуемого рисовать данную комнату из-за неприятных ассоциаций, связанных с этой частью дома или проживающими там людьми; срезание макушки дерева говорит о желании найти удовлетворение в фантазии, отказавшись от поиска ее в реальности; случаи срезания элементов рисунка человека, по-видимому, выражают переживание чувства двигательной беспомощности по отношению к окружающей реальности. По отношению ко времени срез левого края рисунка обозначает фиксацию на прошлом вкупе со страхом перед будущим – срез правого края рисунка свидетельствует о желании оказаться в будущем, чтобы уйти от прошлого. Контакт рисунка с верхним краем страницы означает фиксацию на размышлениях и фантазиях как источниках удовлетворения. Использование нижнего края страницы вместо линий основания рисунка означает: более или менее генерализованную незащищенность, депрессивно окрашенное настроение. Также установлено, что в рисунке дерева или дома использование места слева от центра страницы может интерпретироваться как признак доминирования эмоциональной сферы, а справа – как выражение преобладания сферы интеллектуальной.

Способ изображения. Психолог должен обратить внимание на два момента: применение нетипичных способов штриховки, применение реалистичного и правдоподобного изображения. Нормальная штриховка наносится быстро, без сильного нажима и повторного возврата к ней.

Еще одним из параметров оценки выступает время, затраченное на выполнение задания. Предполагается, что, определив количество времени, затраченного испытуемым, и продуктивность его использования в процессе рисования и последующего опроса, психолог может узнать, насколько значим для испытуемого данный рисунок в целом и составляющие его части. Необходимо обратить внимание на отношение общего количества затраченного времени к качеству рисунков.

Если качество рисунка высокое, нет нужды задаваться вопросом о степени психической интеграции личности испытуемого, даже если было затрачено много времени. Исследователь должен решить оправданно ли затраченное время количеством деталей и способом их изображения. Паузу в процессе рисования продолжительностью более 5 секунд можно расценивать как достаточное доказательство конфликта, при отсутствии оснований для утверждения обратного. Ключ к пониманию причины конфликта обычно дает та или иная часть рисунка, во время, перед или после выполнения которой испытуемый делает паузу.

Качество линий — один из важнейших параметров, используемых при интерпретации.

Жирные линии в рисунке испытуемого, не имеющего нарушений центральной нервной системы, оцениваются в соответствии с характером их использования. Например: если весь рисунок выполнен жирными линиями, можно сделать вывод о наличии напряженности неопределенного характера. Если такие линии использованы в изображении определенных деталей рисунка, это может означать фиксацию на этой детали и (или) враждебность, подавленную или открытую. Если контур дома или человека нарисован жирными линиями, в отличие от других линий внутри этих рисунков, можно предположить, что испытуемый прилагает все усилия, чтобы сохранить внутриличностный баланс. Если жирными линиями нарисован торец дома или ствол дерева, это, вероятно, означает, что испытуемый старается сохранить контакт с реальностью и отказывается от возможности получить удовлетворение в фантазии. Очень жирная линия земли обычно интерпретируется как отражение чувства тревожности, вызванного взаимоотношениями в реальной жизни. Жирные линии контура крыши дома означают (если рассматривать дом в качестве автопортрета) фиксацию на фантазии как источнике удовлетворения с сопутствующим этому чувством тревоги.

Тип линии. Психолог должен определить следующие характеристики линий: линии прерывистые или непрерывные; линии всегда (почти всегда) твердые и прямые или всегда (почти всегда) плавные и изогнутые. Постоянное использование эскизных, прерывистых линий, вероятно, выражает потребность в аккуратности и скрупулезности, а в отдельных случаях указывает на состояние напряжения и тревожности. Жесткая, прямая линия часто оказывается выражением внутренней ригидности (бескомпромиссности). Обычно кривая линия — здоровый признак, хотя она также может свидетельствовать о неприятии условностей и ограничений.

Выделяют также такой параметр, как самокритичность.

Считается, что самокритичное отношение хорошо интегрированного индивида будет достаточно стабильным в течение работы над всеми тремя рисунками.

Ниже мы приведем основные моменты, на которые следует обратить внимание при интерпретации детского рисунка.

|  |  |
| --- | --- |
| Характерное  качество | Проявление в рисунке |
| Незащищенность  Тревожность  Недоверие  Чувство  Враждебность  Конфликтность  Трудность общения  Депрессивность | Ребенок помещает весь рисунок в центре листа;  непропорциональны части тела человека;  длинные руки, широко расставленные ноги;  много второстепенных деталей  Большое количество облаков, сильное выделение отдельных деталей, ограничение пространства рамкой, штриховка, линии с сильным нажимом, многими стираниями, толстая линия фундамента дома, интенсивное закрашивание волос  Слабая линия рисунка, расположение дома на краю листа, слабая линия ствола дерева, очень маленькая дверь дома, прикрывание рисунка рукой в самом процессе  Очень маленький размер рисунка, отсутствие неполноценности рук и ног, очень маленькие руки человека, узкие плечи  Отсутствие окон дома, пустые глазницы, острые пальцы, очень большие деревья, агрессивная позиция человека  Прорисовывание другого объекта, отказ рисовать заданные объекты, отсутствие трубы на крыше одноэтажного дома  Отсутствие дверей (или очень маленькая), в излишне закрытые окна, отсутствие основных деталей лица; человек нарисован схематично —палочками, оборонительная позиция рук, дверь без ручки  Помещение рисунка в самом низу листа, расположение дерева и дома сверху, присутствие линии основания, идущей вниз, очень маленький размер рисунка |

**ПРОЕКТИВНАЯ МЕТОДИКА «Я, МАМА И ДЕТСКИЙ САД»**

**(автор К. В. Дубровина)**

Процедура диагностики рисуночного теста предполагает определенные условия — изображение должно быть сделано на листе белой бумаги, размером 15 х 20 или 21 х 29 см. Для рисования используются цветные карандаши, ластик.

При анализе детских рисунков необходимо обращать внимание на такие элементы, как:

— структура рисунка;

— расположение на рисунке фигур и других предметов;

— особенности нарисованных фигур.

Структура рисунка «Я, мама и детский сад»

Дети, переживающие эмоциональное благополучие в семье и детском саду, рисуют полную семью и яркий сюжет из жизни в детском саду, включающий сверстников, воспитательницу, или объединяют все это в общий сюжет «Мама ведет меня в детский сад », почти все рисунки такого характера отражают приход ребенка в детский сад.

Искажение реального состава семьи заслуживает пристального внимания, так как за этим почти всегда стоит эмоциональный конфликт, недовольство семейной ситуацией. В отношении к детскому саду эмоциональный конфликт, неудовлетворенность представлены рисунками, на которых вообще не изображены люди. Такое защитное избегание образов конкретных людей при выполнении задания встречается редко. За подобными реакциями, по всей видимости, кроются: травматические переживания, связанные с семьей или детским садом; чувство отверженности, незащищенности, высокий уровень тревожности, в целом — психическое нездоровье.

Есть рисунки, изображающие воспитателей и помощников воспитателей. Вероятно, эти дети именно со взрослыми связывают свое благополучие, защищенное пребывание в детском саду, или это указывает на сильную зависимость от взрослого.

Интерес представляют рисунки, на которых ребенок изображает себя одного или с куклой. Это может указывать на различное психическое содержание. Например, в рисунках, где Я изображено схематично, мелко, где деталями и цветовой гаммой создан негативный эмоциональный фон, можно предполагать присутствие чувства отверженности, покинутости и, возможно, аутических тенденций, агрессии. В другой группе рисунков, представляющих Я, изображение крупное, но без особых декоративных деталей. Это можно интерпретировать как несформированность чувства общности и эгоистичность.

Определенную информацию об эмоциональных переживаниях предоставляют рисунки, в которые дополнительно к изображениям членов семьи включены образы двоюродных родственников. Это может свидетельствовать о потребности в равноправных, кооперативных связях. Презентация в рисунке животных указывает на неудовлетворенные аффилиативные потребности, желание занять охраняющую, родительскую позицию.

Расположение фигур и предметов на рисунке

Расположение на рисунке фигур указывает на некоторые психологические особенности взаимоотношений. Сам анализ расположения по своему содержанию созвучен с проксемической оценкой группы людей, с той разницей, что рисунок — это символическая ситуация, создание и структурирование которой зависят только от одного человека — автора рисунка. Это обстоятельство обязывает (как и при других аспектах анализа) различать, что отражает рисунок — субъективно реальное (воспринимаемое), желаемое или то, чего ребенок боится, избегает.

Изображение членов семьи с соединенными руками, объединение их общей деятельностью являются индикаторами психологического благополучия, восприятия интегративности в семье или группе сверстников, включенности в группу. Рисунки с противоположными характеристиками — разобщенность изображенных фигур, разделение их другими деталями рисунка - могут указывать на низкий уровень эмоциональных связей. Представляют интерес рисунки, на которых кто-нибудь из членов семьи изображен со спины, — это может свидетельствовать о негативном отношении ребенка к нему; об угрозе, исходящей от него, или может быть связано с реальным отчуждением этого члена семьи, с малой значимостью его для ребенка.

Изображение сюжетов из жизни детского сада также можно анализировать с точки зрения расположения фигур или других предметов на листе бумаги. Например, на рисунке изображена гуляющая девочка с подругами. Девочки сидят близко друг к другу, занимают значительную часть на листе бумаги дополнительные объекты расположены сверху (как будто сзади), сбоку и занимают меньшую площадь на листе бумаги. Это можно интерпретировать как позитивные взаимоотношения со сверстниками, удовлетворенность занимаемым статусом.

Свои эмоциональные связи и отношения, дети могут изображать и посредством физических расстояний. То же значение имеет отделение членов группы объектами, деление рисунка на ячейки, по которым расположены либо родственники, либо сверстники.

Такие презентации указывают на слабость позитивных межличностных связей. Для ряда представленных рисунков характерны его деление на составные части — верхнюю, среднюю и нижнюю, отграничение отдельных фрагментов рамкой от основного сюжета рисунка, деление листа пополам чертой.

Анализ особенностей нарисованных фигур

Особенности графического представления отдельных членов группы могут дать информацию большого диапазона: об эмоциональном отношении ребенка к отдельным членам группы, о том, как ребенок их воспринимает, о «Я-образе» ребенка, его половой идентификации.

При оценке эмоционального отношения ребенка к членам группы обращается внимание на следующие графические признаки:

а) количество деталей тела. Присутствие головы, волос, ушей, глаз, зрачков, ресниц, бровей, носа, щек, плеч, рук, ладоней, пальцев, ног, ступней;

б) декорирование — детали одежды, украшения, шапка, воротник, бусы, галстук, банты, карманы, ремень, пуговицы, элементы прически, сложность одежды, украшения, узоры на одежде и т. д.;

в) количество использованных цветов для рисования фигуры.

Как правило, хорошие эмоциональные отношения с человеком выражаются в концентрации внимания и усилий ребенка при изображении этого человека, а следовательно, в большем количестве прорисованных деталей тела, декорировании, использовании различных цветов. Цвета выбираются яркие, чистые. Само графическое изображение отличается четкостью. И наоборот, негативное отношение к человеку выражается в схематичности, неоконченности его графического представления.

О восприятии других членов группы и «Я-образа» рисующего можно судить на основе сравнения величин фигур, особенностей презентации отдельных частей тела и всей фигуры в целом. Как правило, дети крупно рисуют взрослых, что соответствует их действительным сравнительным габаритам. Но иногда ребенок изображает себя выше и шире родителей, выше своих сверстников, наравне с домом, деревом. Объясняется это тем, что для него величина фигуры является средством, при помощи которого он выражает силу, превосходство, значимость, доминирование. Именно так можно интерпретировать рисунок ребенка, не удовлетворенного своим статусом. Символически увеличив свой рост, он компенсирует эту неудовлетворенность. Отсутствие на лице носа, на голове ушей может свидетельствовать о замкнутости, невысоком уровне контактов. Значительно меньшими рисуют себя дети, которые чувствуют свою незначительность и ненужность или требуют заботы со стороны родителей. Иллюстрацией могут служить рисунки детей, которые изобразили себя и своих родителей невысокими, очень схематично, а другие предметы — дома, деревья, машины, самолеты — прорисовали достаточно тщательно, крупно. Вероятно, это «недолюбленные» дети, чувствующие себя незначимыми.

Противоположными являются те рисунки, в которых соблюдены пропорции всех нарисованных фигур, как правило, папа изображен выше мамы по росту, дети в среднем на 1/3 ниже своих родителей. По интерпретации, предложенной Г. Хоментаускасом, авторы этих рисунков эмоционально уравновешены, не испытывают конфликтов в межперсональных отношениях, принимают своих родителей и приняты ими.

Встречаются рисунки, где единым сюжетом объединены семья ребенка и детский сад. Подобные изображения свидетельствуют в целом о положительном психическом развитии, интеллектуальном и эмоциональном.

Особый интерес для понимания внутренних переживаний ребенка представляют портреты воспитателей и помощников воспитателей. Рисунки-портреты, свидетельствуют о позитивном отношении детей к детскому саду, выраженном признании значимости воспитателей и помощника воспитателя. Лица нарисованы крупным планом, выписаны с особой тщательностью глаза, губы, волосы, щеки; шея либо украшена бусами, либо воротником с пуговицей, либо брошью, в ушах — серьги, изображение свидетельствует о благополучных взаимоотношениях, о чувстве безопасности, исходящем от взрослого, о желании с ним контактировать.

Есть изображения с другой характеристикой. Это тоже портреты воспитателей. Но способ графического изображения свидетельствует об отрицательных переживаниях ребенка в связи с этим взрослым. В одном случае — это небрежно заштрихованные губы на лице воспитателя, что можно интерпретировать как исходящие от него замечания, запреты, как непонимание речи взрослого. В другом случае — это стирание и исправление изображения глаз, что указывает на чрезмерный контроль, надзор, недоверие к детям, ограничение самостоятельности детей.

Используя графические методы, можно проанализировать межличностные отношения детей в группе сверстников, со взрослыми, окружением, оценить их эмоциональное самочувствие.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Октябрь** | | | | | | | | | | | | |
| **Тема** | | **Дидактические задачи** | | | | | **Методические приёмы** | **Обеспечение** | | | | |
| **Исходное диагности-ческое исследование** | | Создавать условия для проявления индивидуальных особенностей, склонностей, способностей и проблем развития эмоциональной сферы ребенка, определение их характера. | | | | | 1. Наблюдение за детьми в режимные моменты и в процессе различных видов деятельности, *(Цель - объективная оценка эмоционального состояния ребенка в условиях детского сада — при взаимодействии с воспитателем и со сверстниками, в процессе организационной деятельности и отдельных режимных моментах,* *а также выявление признаков психического напряжения и невротических тенденций).* 2. Анкетирование родителей *(Цель – установление причин эмоционального неблагополучия детей)* 3. Методика «Интервью с ребёнком» автор А.И. Захаров) *(Цель – диагностика внутрисемейных отношений и роли ребёнка в семье)*   Проективные рисуночные тесты: «Рисунок семьи», «Настроение моей мамы», «Дом моей души» *(Цель – диагностика внутрисемейных отношений,* *представление о субъективной оценке ребёнком своей семьи, своего места в ней, о его отношениях с другими членами семьи, выявление неосознаваемых аспектов личности*.*)*   1. Срез преобладающих эмоциональных состояний детей *(Цель – исследование эмоционального состояния детей)* | Краски, фломастеры, цветные карандаши, бумага разного формата  Анкеты для родителей  Музыкальное сопровождение: звуки природы. | | | | |
| **Ноябрь-Декабрь** | | | | | | | | | | | | |
| **Занятия по программе «Давайте жить дружно» (автор С.В. Крюкова)**  Цель: способствовать успешной социализации ребёнка в группе детей, создавать безопасное пространство для общения, условия для самовыражения, объединять всех детей совместной деятельностью, способствовать повышению самооценки, появлению чувства групповой сплочённости | | | | | | | | | | | | |
| **Занятие** | **Дидактические задачи** | | | **Методические приёмы** | | | | | **Обеспечение** | |
| **Занятие 1.** | — развивать чувство принадлежности к группе;  — развивать навыки позитивного социального поведения. | | | 1. Предварительная беседа. *(Настроить детей на предстоящую работу, объяснить правила работы в группе)* 2. Медитативная техника: «Представь дом в котором живёт твоя душа». *(Цель — снятие эмоционального напряжения, развитие воображения)* 3. Проективные рисуночный тест: «Дом моей души» *(Цель – учить способам самовыражения с помощью изобразительных средств)* 4. Коллективный рисунок дома души нашей группы. *(Цель - дать каждому ребенку проявить себя в коллективном творчестве.)* 5. Выставка рисунков. | | | | | — магнитофон и кассета с записью спокойной музыки;  — один большой обруч и маленькие обручи по количеству детей;  — фломастеры и листы бумаги | |
| **Занятие 2.** | — дать ребенку возможность ощутить свою принадлежность к группе, выразить свое настроение;  — учить детей ощущать близость, тепло другого. | | | 1. Передаём по кругу приветствие *(Цель — настроить детей на совместную работу.)* 2. Передаём друг другу воображаемые предметы (психогимнастический этюд) *(Цель — развитие сенсомоторной координации, развитие воображения.)* 3. Создать наше солнышко (коллективная работа) *(Цель - дать каждому ребенку проявить себя в коллективном творчестве.)* 4. Релаксационная пауза в кругу. *(Цель — снятие эмоционального напряжения, развитие воображения)* 5. Хоровод вокруг «Солнышка». | | | | | — магнитофон и кассета с записью спокойной музыки;  —большой обруч;  — веревки-канаты разной длины и разного цвета — по количеству детей | |
| **Занятие 3.** | — развивать чувство единства, сплоченности;  — учить детей действовать согласованно. | | | 1. Упражнение «Эхо». *(Цель — настроить детей друг на друга, дать каждому ребенку почувствовать себя в центре внимания.)* 2. Упражнение «Солнечный зайчик». *(Цель — снятие эмоционального напряжения.)* 3. Игра «Спаси птенца». *(Цель — ознакомить детей с методами саморегуляции.)* 4. «Ладушки» *(Цель — развитие межполушарных взаимодействий).* 5. Потешка «Сорока-ворона» *(Цель — снятие эмоционального напряжения.)* 6. Упражнение «Клубочек» *(Цель — развивать умение действовать согласованно, создать ощущение единства)* | | | | | — клубок достаточно прочных ниток | |
| **Занятие 4.** | —развивать групповую сплоченность;  — повышать у детей уверенность в себе. | | | 1. Упражнение «Эхо». *(Цель — настроить детей друг на друга, дать каждому ребенку почувствовать себя в центре внимания.)* 2. Игра «Подружим наши пальчики». *(Цель упражнения – координация движений и развитие мелкой моторики, развитие памяти.)* 3. Упражнение «Волшебный мешочек» *(Цель – активизация тактильного восприятия, развитие произвольности)* 4. Игра «Воздушный шарик» *(Цель - развитие у детей способности расслабления мышц живота).* 5. Игру «Доброе животное». *(Цель — развитие чувства единства).* 6. Игра «Зеркало». *(Цель игры - развитие внимания, координация движений)* 7. Игра «Морщинки». *(Цель - снятие напряжения)* 8. Игра «Земля, небо, огонь и вода». *(Цель — развитие сенсомоторной координации, развитие воображения.)* | | | | | —магнитофон и кассета с записью спокойной музыки;  — мешочек, в котором находится воздушный шарик | |
| **Занятие 5.** | — повышать уверенность в себе;  — развивать координацию движений;  — развивать слуховое восприятие | | | 1. Игра «Паровозик с именем». *(Цель — настроить детей на совместную работу.)* 2. Игра «Узнай по голосу». *(Цель — развитие слухового восприятия.)* 3. Игра «Мы танцуем возле сливы» *(Цель игры — развитие, координации движений)* 4. *Игра "Мы охотимся на льва", (Цель — развитие межполушарного взаимодействия.* | | | | |  | |
| **Задание 6.** | — повышать у детей уверенность в себе;  — развивать произвольность;  — формировать позитивное отношение к сверстникам | | | 1. Песенка-приветствие «Я очень рада…» *(Цель - установление положительного эмоционального фона.)* 2. Движения в ритме текста «Три мудреца водном тазу…» *(Упражнение направлено на развитие произвольности, межполушарное взаимодействие, ритмизацию, настраивает детей на совместные действия умение слушать и слышать друг друга, работать в одном ритме.)* 3. Упражнение «Солнечный зайчик». *(Цель — снятие эмоционального напряжения.)* 4. Сказка «Заяц-хваста». 5. Проигрывание этюда «Я – заяц-хваста»*(Цель – снятие зажимов, поощрение желания похвалить себя)* 6. Упражнение «Самый лучший мой сосед справа» *(Цель – развитие умения находить хорошее в другом ребёнке)* | | | | |  | |
| **Занятие 7.** | — укреплять чувство единства;  — развивать тактильное восприятие;  — развивать воображение. | | | 1. Выполнение заданий в кругу *(Цель — настроить детей на совместную работу.)* 2. Почувствуй моё прикосновение *(Цель – развитие осязания)* 3. Медитация «Листопад» *(Цель — снятие эмоционального напряжения, развитие воображения)* 4. Психогимнастический этюд «Листопад» *(Цель – снятие мышечных зажимов)* 5. «Гроздь винограда в подарок другу» *(Цель – развитие речи, умения передавать ощущения с помощью слова)* | | | | | — колокольчик;  — сухие листья по количеству детей:  — гроздь винограда;  — магнитофон и кассета с записью спокойной музыки | |
|  |  | | | **Январь** | | | | |  | |
| **Тема** | **Дидактические задачи** | | | **Методические приёмы** | | | | | **Обеспечение** | |
| **Текущее диагности-ческое обследова-ние** | Создавать условия для проявления индивидуальных особенностей, склонностей, способностей и проблем развития эмоциональной сферы ребенка, определение их характера, а также динамики развития эмоциональной сферы | | | 1. Наблюдение за детьми в режимные моменты и в процессе различных видов деятельности *(Цель - объективная оценка эмоционального состояния ребенка в условиях детского сада — при взаимодействии с воспитателем и со сверстниками, в процессе организационной деятельности и отдельных режимных моментах).* 2. Цветографическая диагностическая методика «Разноцветные странички» *(Цель – исследование эмоционального благополучия детей в дошкольном учреждении*, *выявление отношения детей к определённым видам деятельности)* 3. Тестовые задания для изучения эмоциональной сферы ребёнка *(Цель - исследование уровня эмоционального развития детей в следующих направлениях:*  * *изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции.* * *изучение выразительности речи.* * *изучение восприятия детьми графического изображения эмоций.* * *изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей.* * *изучение понимания детьми своего эмоционального состояния.*  1. Срез преобладающих эмоциональных состояний детей *(Исследование эмоционального состояния детей)* | | | | | Краски, фломастеры, цветные карандаши, бумага разного формата  Музыкальное сопровождение: звуки природы.  Формы с условно-графическими изображениями режимных моментов, эмоциональных состояний | |
| **Январь-Апрель** | | | | | | | | | | | | |
| **Занятия по тренинговой программе эмоционального развития дошкольников**  **«Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь» (автор С.В. Крюкова)**  Цель - ввести ребенка в сложный мир человеческих эмоций, помочь прожить определенное эмоциональное состояние, объяснить, что оно обозначает, и дать ему словесное наименование.  Задачи - научить детей понимать собственное эмоциональное состояние, выражать свои чувства и распознавать чувства других людей через мимику, жесты, выразительные движения, интонации. | | | | | | | | | | | | |
| **Занятие** | **Дидактические задачи** | | | | | **Методические приёмы** | | | | **Обеспечение** | | |
| **Занятие1.**  **Робость** | — повышение у детей уверенности в себе;  — сплочение группы;  — знакомство с чувством робости. | | | | | 1. Упражнение «Клубочек» - рассказать о себе *(Цель — сплочение детей.)* 2. История про одного мальчика *(Цель — знакомство с эмоцией "робость" и ее внешними проявлениями)* 3. Игра "Я - лев" *(Цель — повышение у детей уверенности в себе.)* 4. Упражнение «Я очень хороший» или «Я очень хорошая». *(Цель — создание положительного эмоционального фона, повышение уверенности.)* | | | | — клубочек шерсти;  — пиктограмма "робость". | | |
| **Занятие 2.**  **Радость - 1** | — первичное знакомство с чувством радости;  — развитие умения адекватно выражать свое эмоциональное состояние;  понимать эмоциональное состояние другого человека. | | | | | 1. Передаём по кругу приветствие *(Цель упражнения — создание положительного эмоционального фона.)* 2. Знакомство с пиктограммой "радость". *(Цель — отработка мимических навыков.)* 3. Упражнение «Солнечный зайчик». *(Цель — снятие напряжения мышц лица.)* 4. Этюд «Встреча с другом». *(Цель — развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и адекватно выразить свое настроение, развитие выразительных движений.)* 5. Рисование картины на тему "Радость". *(Цель — рефлексия чувств.)* 6. Игра «Доброе животное». *(Цель игры — развитие чувства единства.)* | | | | — пиктограмма '"радость";  — фотографии веселых людей;  — бумага, карандаши. | | |
| **Занятие 3.**  **Радость - 2** | **—** продолжение знакомства с чувством радости. | | | | | 1. Игра с именами *(Цель упражнения — создание положительного эмоционального фона, настрой детей на совместную работу.)* 2. Упражнение "Солнечный зайчик" *(Цель — снятие напряжения мышц лица.)* 3. Мимическая гимнастика - упражнения для лица. *(Цель: изучение мимики, выражение в мимике эмоциональных состояний.)* 4. Разыгрывание ситуаций: «Хорошее настроение», «Умка» *(Цель — развитие выразительных движений, способности понимать эмоциональное состояние другого человека и адекватно выражать собственное.)* 5. «Моя мама радуется, когда...» *(Цель — развитие способности понимать эмоциональное состояние близкого человека.)* 6. Коллаж: *«Радостные лица» (Цель данного упражнения - научиться выражать чувство радости с помощью изобразительных средств.)* | | | | — вырезанные из журналов рисунки или фотографии, на которых изображены части лица: глаза, брови, носы, улыбки;  — клей;  — трафареты круглой и овальной формы;  — пиктограмма "радость". | | |
| **Занятие 4.**  **Радость - 3** | — продолжение знакомства с чувством радости;  — развитие способности понимать и выражать эмоциональное состояние другого. | | | | | 1. Игра с именами *(Цель — создание положительного эмоционального фона.)* 2. Беседа о том, как радуются домашние животные 3. "Игра с платком" *(Цель — снять эмоциональное напряжение, дать детям возможность творчески выразить себя, развивать способность к переключению внимания с одного образа на другой.)* 4. «Азбука настроений» Изобрази, как радуются животные *(Цель упражнения — развивать способность понимать и выражать с помощью движений и речи эмоциональное состояние другого).* 5. Упражнение "Солнечный зайчик" *(Цель — снятие напряжения мышц лица.)* | | | | — пиктограмма "радость";  — игра "Азбука настроений";  — платок или шарф. | |
| **Занятие 5.**  **Радость - 4** | — закрепление и обобщение знаний о чувстве радости. | | | | | 1. Игра с именами *(Цель — создание атмосферы единства.)* 2. Игра-ромашка «Я радуюсь, когда…». *(Развитие способности выражать эмоции словами)* 3. Создание портретной галереи с использованием коллажа «Радостные лица» 4. Игра «Изобрази*...*» *(Цель — закрепить у детей полученные знания о чувстве радости.)* 5. Игра «Угадай, что в коробочке» *(Цель – развитие эмпатии, слухового восприятия)* 6. Игра «В волшебников» *(Цель – развитие эмпатии, желания доставить радость другим, выявление ценностных ориентаций детей)* | | | | — пиктограмма "радость";  — красиво оформленные ответы детей с предыдущих занятий;  — бумага, карандаши;  — коробка с конфетками. | |
| **Занятие 6**  **Страх - 1.** | — знакомство с чувством страха;  — изучение выражения эмоциональных состояний в мимике. | | | | | 1. Игра-приветствие *(Цель — снятие эмоционального напряжения, настрой на совместную работу.)* 2. Знакомство с пиктограммой "страх" *(Цель — отработка мимических навыков.)* 3. Упражнение "Солнечный зайчик" *(Цель — снятие напряжения мышц лица.)* 4. История про девочку Галю с последующим разыгрыванием сценки. *(Цель — научить детей выражать с помощью движений эмоциональное состояние другого человека, различать выраженные в мимике эмоциональные состояния, дать опыт проживания негативной ситуации.)* 5. История — "Как котенок потерялся" *(Цель — научить детей выражать с помощью движений эмоциональное состояние другого человека, различать выраженные в мимике эмоциональные состояния, дать опыт проживания негативной ситуации.)* 6. Игра «Доброе животное». *(Цель игры — развитие чувства единства.)* | | | | — фотография ребенка, испытывающего страх;  — пиктограмма "страх";  — свечка в безопасном подсвечнике. | |
| **Занятие 7.**  **Страх - 2** | — продолжение знакомства с чувством страха;  —поиск путей преодоления страха;  — развитие эмпатии, умения сопереживать. | | | | | 1. Игра-приветствие *(Цель — создание положительного настроения.)* 2. Игра "Азбука настроений" *(Цель — научить детей определять эмоциональное состояние персонажа, находить конструктивный выход из ситуации.)* 3. Проблемная ситуация "Ваза" *(Цель — развитие эмпатии, способности к сопереживанию, выработка умения узнавать эмоции по их проявлениям, выявление степени эмоциональной близости с родителями)* 4. Упражнение «Обними друга» *(Цель – снятие мышечных зажимов, поощрение желания вступить с другим в эмоциональный и телесный контакт)* | | | | — пиктограмма "страх";  — игра "Азбука настроений". | |
| **Занятие 8.**  **Страх - 3** | — учить детей узнавать чувство страха по его проявлениям;  — развивать умение справляться с чувством страха;  — учить детей выражать чувство страха в рисунке. | | | | | 1. Игра-приветствие "Паровозик с именем" *(Цель игры — настроить детей на работу в группе.)* 2. Создание иллюстраций к «Книге страхов». *(Цель — развитие умения справляться с чувством страха, находить конструктивный выход из ситуации, вызывающей страх.)* 3. Демонстрация книг *с соответствующими «страшными» иллюстрациями с обсуждением и последующей инсценировкой отрывков из этих произведений. Лучше использовать те сценки, где состояние страха выражено наиболее ярко. При желании можно перенести инсценировку на следующее занятие.* 4. Упражнение «Костёр» *(Избавление от «страха» и отрицательных эмоций)* | | | | — бумага, карандаши;  — книга Н. Носова "Живая шляпа" с иллюстрациями И. Семеновой;  — книга Л. Муур "Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду" с иллюстрациями В. Сутеева. | |
| **Занятие 9.**  **Страх - 4** | — продолжение знакомства с чувством страха. | | | | | 1. Игра с именами – «Пропой своё имя» *(Цель — создание позитивного настроения.)* 2. Театрализованное представление с использованием мягких игрушек и куклы-страшилки с последующим обсуждением *(Цель — развитие умения справляться с чувством страха, находить конструктивный выход из ситуации)* | | | | — декорации: лес;  — мягкие игрушки: два щенка, медведь, кукла-страшилка | |
| **Занятие 10.**  **Удивление** | — знакомство с чувством удивления;  — закрепление мимических навыков. | | | | | 1. "Доброе утро!" *(Цель — создание чувства группового единства.)* 2. Знакомство с эмоцией удивления, пиктограммой «удивление». *(Цель — отработка мимических навыков.)* 3. Упражнение «Прикосновение по кругу» *(Цель – развитие тактильных ощущений снятие мышечных зажимов)* 4. История "Живая шляпа" с последующим проигрыванием*(Цель — закрепление мимических навыков.)* 5. «Оживи кружочки» — нарисовать глаза, брови, нос, губы, но так, чтобы каждый человечек удивлялся *(Цель — закрепление основных мимических признаков эмоции удивления)* | | | | — пиктограммы с изображением чувств радости, страха, удивления;  — шляпа с привязанной к ней длинной ниткой;  — игрушечный котенок, которого можно спрятать под шляпу. | |
| **Занятие 11.**  **Самодовольство** | — знакомство с чувством самодовольства. | | | | | 1. Игра с именами *(Цель — создание атмосферы единства, сплочения группы)* 2. Упражнение «А вот у меня …» *(Цель – снятие эмоционального напряжения, развитие умения выразить свои эмоции вербально)* 3. Рассказывание сказки "Мышка-хвастунья**"**, с последующим разыгрыванием ее по ролям. *(Цель — закрепление полученных знаний.)* | | | | — пиктограммы с изображением чувств радости, страха, удивления, самодовольства. | |
| **Занятие 12.**  **Закрепление знаний о чувствах** | — закрепление умения различать чувства. | | | | | 1. Игра-приветствие "Паровозик с именем" *(Цель игры — настроить детей на работу в группе.)* 2. Определение эмоций по пиктограммам: «Радость», «Страх», «Удивление», «Самодовольство» *(Цель - выработка умения узнавать эмоции по их графическим изображениям)* 3. Игра "Азбука настроений" *(Цель — научить детей определять эмоциональное состояние персонажа, изображать его различные эмоции с помощью мимики, жестов и интонации.)* 4. Обыгрывание различных потешек *(Цель — снять эмоциональное напряжение, дать детям возможность творчески выразить себя, развивать способность к переключению внимания с одного образа на другой.)* 5. Рассказывание потешки с различными чувствами *(Цель – тренировка в узнавании эмоций, развитие интонационной выразительности речи)* | | | | — игра "Азбука настроений". | |
| **Занятие 13.**  **Злость.** | — знакомство с чувством злости;  —тренировка умения различать эмоции. | | | | | 1. «Доброе утро!» *(Цель — формирование сплоченности.)* 2. История «Сердитый дедушка» с последующим проигрыванием *(Цель — тренировка умения различать эмоции. Выразительные движения — нахмуренные брови, резкие, порывистые движения.)* 3. Комическое сражение по правилам *(Цель упражнения — снятие напряжения.)* 4. Игра «Доброе животное». *(Цель игры — развитие чувства единства.)* | | | | — колокольчик;  —2 шарфа;  — пиктограмма "злость". | |
| **Занятие 14.**  **Стыд, вина** | — знакомство с чувством вины. | | | | | 1. Упражнение-приветствие, с помощью медитации «Шёпот волн» *(Цель — создание позитивного эмоционального фона.)* 2. Знакомство с эмоцией «Вины» в рассказе Л.Н. Толстой, "Косточка", с последующим обсуждением и проигрыванием *(Цель — научить детей выражать с помощью движений эмоциональное состояние другого человека, различать выраженные в мимике эмоциональные состояния, дать опыт проживания негативной ситуации.)* 3. Знакомство с пиктограммой «Вина» *(Цель — отработка мимических навыков.)* 4. Игра «Подарки». *(Цель — создание положительного эмоционального фона, стимулирование желания сделать приятное другому)* | | | | — магнитофон и аудио-кассета "Волшебство природы";  — пиктограмма "вина":  — текст рассказа Л.Н. Толстого "Косточка". | |
| **Занятие 15.**  **Отвращение, брезгливость** | — знакомство с чувством отвращения. | | | | | 1. Игра с именами *(Цель — создание условий для самовыражения.)* 2. Знакомство с пиктограммой «Брезгливость» *(Цель — отработка мимических навыков.)* 3. История "Соленый чай"... *(Цель — развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и адекватно выразить свое настроение, развитие выразительных движений.)* 4. Психогимнастический этюд «Раскидываем мусор, а затем собираем его в ведёрко» *(Цель упражнения — развитие выразительных движений.)* | | | | — пустая чашка;  — листы бумаги;  — мусорное ведерко;  — вода, тазик, песок или земля в мисочке;  — пиктограмма "отвращение" | |
| **Занятие 16.**  **Горе** | - знакомство с эмоцией горя;  - закрепление изученных эмоциональных состояний | | | | | Игра-приветствие *(Цель — создание позитивного эмоционального фона.)*  Прослушивание музыкальных произведений с последующим анализом *(Цель – формирование умения отличать на слух оттенки музыкальных произведений)*  Беседа по прочитанным ранее сказкам, где герои переживают горе.  Знакомство с эмоцией горе *(Цель — развитие эмпатии, способности к сопереживанию, выработка умения узнавать эмоции по их проявлениям)*  Этюд «Пропала собака» *(Цель - развитие эмпатии, умения проявлять сочувствие к братьям нашим меньшим)*  Упражнение «Подбери эмоцию к стихотворению» *(Цель - закрепление эмоций удивления, интереса, горя, печали, грусти, радости, страха, вины, гнева)*  Знакомство с гномиками Ах и Ох. Нарисуй настроение гномикам. *(Цель — научить детей определять эмоциональное состояние персонажа, изображать его различные эмоции с помощью изобразительных средств.)*  Пение песенки про весёлого гнома *(Цель — создание положительного эмоционального фона, повышение уверенности.)* | | | | — музыкальные произведения с различными эмоциональными оттенками,  — книги со сказками «Снегурочка», «Заюшкина избушка», «Крошечка-Хаврошечка» | |
| **Май** | | | | | | | | | | | |
| **Тема** | | | **Дидактические задачи** | | **Методические приёмы** | | | | | **Обеспечение** | |
| **Итоговое диагностическобследование** | | | Создавать условия для проявления индивидуальных особенностей, склонностей, способностей и проблем развития эмоциональной сферы ребенка, определение их характера, оценка динамики развития эмоциональной сферы детей | | 1. Наблюдение за детьми в режимные моменты и в процессе различных видов деятельности *(Цель - объективная оценка эмоционального состояния ребенка в условиях детского сада — при взаимодействии с воспитателем и со сверстниками, в процессе организационной деятельности и отдельных режимных моментах).* 2. Цветографическая диагностическая методика «Разноцветные странички» *(Цель – исследование эмоционального благополучия детей в дошкольном учреждении)* 3. Тестовые задания для изучения эмоциональной сферы ребёнка после проведённой коррекционно-развивающей работы *(Цель - исследование уровня эмоционального развития детей в следующих направлениях:*  * *изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции.* * *изучение выразительности речи.* * *изучение восприятия детьми графического изображения эмоций.* * *изучение понимания детьми эмоциональных состояний людей.* * *изучение понимания детьми своего эмоционального состояния.*  1. Срез преобладающих эмоциональных состояний детей *(Исследование эмоционального состояния детей)* | | | | | Краски, фломастеры, цветные карандаши, бумага разного формата  Музыкальное сопровождение: звуки природы.  Формы с условно-графическими изображениями режимных моментов и эмоциональных состояний | |

1. Схема составлена на основе работ: 1). Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии: Информ.-метод. Пособие к курсу «Психология человека». М.: Педагогическое общество России с. 276, 2001.

   2). Алехина И. В., Матяш Н. М„ Павлова Т. А. Психология: Практический курс. Психология человека. - Брянск- Издательство Брянского педагогического университета им. акад. И. Г. Петровского, 1999. [↑](#footnote-ref-2)