

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

**Кваліфікаційна робота магістра
магістра**

**на тему: АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ПСИХОКОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ
ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0531з
спеціальності 053– Психологія
Кришталь Світлана Миколаївна
Керівник: д.пед.н., професор кафедри педагогіки
та психології освітньої діяльності
Пономаренко О.В.
Рецензент: к. психол.н., доцент кафедри психології
Бойко Г.В.

Запоріжжя – 2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

« _____ » _____ 2022 р.

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Кришталь Світлана Миколаївна _____

Тема роботи Арт-терапія як засіб психокорекції порушень емоційних станів дітей дошкільного віку

керівник роботи Пономаренко О.В. д.пед.н., професор кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності

затверджені наказом ЗНУ від «20» 07 2022 року № 884-с

2. Строк подання студентом роботи _____
3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: аналізувати за літературними джерелами стан проблеми, що стосується основних емоційних станів , характерних для дітей дошкільного віку; розкрити сутнісну характеристику емоційних станів та їх порушень у дітей – дошкільнят; визначити закономірності і виявити можливості практичного використання арт- терапії як засобу психокорекції порушень емоційних станів у дітей - дошкільнят
5. Перелік графічного матеріалу: 5 таблиць
6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання Видав	Завдання прийняв
Вступ	Пономаренко О.В., професор		
Розділ 1	Пономаренко О.В., професор		
Розділ 2	Пономаренко О.В., професор		
Розділ 3	Пономаренко О.В., професор		
Висновки	Пономаренко О.В., професор		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-березень 2022 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2022 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-червень 2022 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	липень-серпень 2022 р.	Виконано
5	Написання висновків	вересень 2022 р.	Виконано
6	Передзахист	листопад 2022 р.	Виконано
7	Нормоконтроль	листопад 2022 р.	Виконано

Студент _____ Кришталь С.М.

Керівник роботи _____ Пономаренко О.В.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ О. М. Грединарова

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 98 сторінок, 5 таблиць, 85 джерел, 4 додатка.

Об'єкт дослідження: емоційні стани та їх порушення у дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження: усунення та послаблення у дітей проявляючих емоційних порушень.

Мета дослідження: дослідити і використати арт-терапію, як засіб психокорекції порушень емоційних станів дітей-дошкільного віку.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що арт- терапія як засіб психокорекції порушень емоційних станів дітей дошкільного віку буде ефективною, якщо вибрані арт- терапевтичні прийоми в процесі психокорекції будуть сприяти зміні негативних емоційних станів на позитивні, також основні показники порушень емоційної сфери покращаться завдяки художньої творчості у дітей дошкільного віку;

Методи дослідження: теоретичні (порівняння теорій і методів, узагальнення отриманої інформації); емпіричні (психологічне анкетування і тестування).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: встановлено, що арт- терапія, яка використовується в педагогічному процесі є ефективним засобом психокорекції порушень емоційних станів дітей-дошкільнят;

Практична значність дослідження полягає в тому, що нами розроблена і реалізована програма психокорекції емоційної сфери дітей- дошкільнят, отримані в ході експерименту дані підтверджують ефективність розвивального та корекційного впливу арт- терапії на дітей з порушеннями емоційних станів, в силу вікової складності рефлексії та вербалізації.

АРТ-ТЕРАПІЯ, ЗАСІБ ПСИХОКОРЕКЦІЇ, ПОРУШЕННЯ, ЕМОЦІЙНІ СТАНИ, ДІТИ, ДОШКІЛЬНИЙ ВІК.

SUMMARY

Krishtal S.M. Art Therapy as a Means of Psycho-correction of Emotional Disorders of Preschool Children.

Кваліфікаційна робота магістра: 98 сторінок, 5 таблиць, 85 джерел, 4 додатка.

Object of research: emotional states and their disorders in preschool children.

The subject of the study: elimination and weakening of emotional disturbances in children.

The purpose of the study: to investigate and use art therapy as a means of psychocorrection of disorders of emotional states of preschool children.

The hypothesis of the study is the assumption that art therapy as a means of psychocorrection of disorders of the emotional states of preschool children will be effective, if the selected art therapy methods in the process of psychocorrection will contribute to the change of negative emotional states to positive ones, and also the main indicators of disorders of the emotional sphere will improve thanks to artistic creativity in preschool children;

Research methods: theoretical (comparison of theories and methods, generalization of received information); empirical (psychological questionnaires and testing).

The scientific novelty of the study is that: it has been established that art therapy, which is used in the pedagogical process, is an effective means of psychocorrection of disorders of the emotional states of preschool children;

The practical significance of the study is that we developed and implemented a program of psychocorrection of the emotional sphere of preschool children, the data obtained during the experiment confirm the effectiveness of the developmental and corrective effect of art therapy on children with disorders of emotional states, due to the age-related complexity of reflection and verbalization.

ART THERAPY, MEANS OF PSYCHOCORRECTION, DISORDERS, EMOTIONAL STATES, CHILDREN, PRESCHOOL AGE.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ МЕТОДОМ АРТ-ТЕРАПІЇ.....	10
1.1. Поняття емоції та емоційної сфери	10
1.2. Психологічний портрет дітей дошкільного віку	15
1.3. Характеристика емоційної сфери дітей дошкільного віку	20
1.4. Причини та види емоційних порушень у дошкільників	25
1.5. Арт-терапія, як засіб психолого-педагогічної корекції дошкільників.....	43
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНА РОБОТА ПО ДІАГНОСТУВАННЮ ТА КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	52
2.1. Організація та методи дослідження	52
2.2. Програма психолого-педагогічної корекції порушень емоційної сфери дітей дошкільного віку	65
2.3. Аналіз результатів корекції емоційних порушень у дошкільників ...	87
ВИСНОВКИ.....	90
СПИСОК ВИКОРОСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	92
ДОДАТКИ.....	99

ВСТУП

Актуальність дослідження полягає у використанні арт- терапії, зокрема образотворчої діяльності, в рамках навчально -виховного процесу дошкільного закладу з метою профілактики та корекції негативних емоційних станів дітей - дошкільнят.

У сучасній науковій психології особливо актуально набуває проблема розвитку емоційної сфери дитини дошкільного віку, оскільки не завжди приділяється достатньо уваги на відміну від його інтелектуального розвитку. Однак, як справедливо вказували Л.С. Виготський, А.В. Запорожець, тільки узгоджене функціонування цих двох систем, їх єдність може забезпечити успішне виконання будь-яких форм діяльності. Про це ж писав Дерябі В.С.: " Емоції енергетизують і організують сприйняття, мислення і дії ".

У процесі розвитку відбуваються зміни в емоційної сфері дитини. Змінюються його погляди на світ і відношення з оточуючими. Здатність дитини усвідомлювати і контролювати свої емоції зростає. Але сама по собі емоційна сфера якісно не розвивається. Її необхідно розвивати.

Формування " розумних" емоцій, корекція недоліків емоційної сфери мають розглядатися як однієї з найбільш важливих , пріоритетних завдань виховання.

Проте, при великій кількості досліджень, присвячених емоційній сфері, зараз існує дефіцит прикладних досліджень, спрямованих на пошук компенсаторних механізмів у процесі психопрофілактики та корекції, а також недостатність психологічного супроводу дітей дошкільного віку з метою гармонізації їх відносин з навколишнім світом і з самим собою.

Гармонізацію внутрішнього і соціального життя людей споконвіку ефективно здійснює мистецтво, зокрема, художня (творча) діяльність як засіб власної активності індивіда. У системі освіти довгий час мистецтво традиційно розглядалося як засіб естетичного формування і розвитку дітей. У онтогенезі

естетичне виховання закладає основи світовідчуття , розвиваючи позитивні емоції як фундамент світогляду в побудові картини світу дитини. В даний час виникає необхідність розглядати мистецтво не тільки як фактор розвитку і формування особистості, але і як ефективний засіб профілактики та корекції психосоматичних та емоційних порушень, захисту дитячої психіки від агресивних впливів зовнішнього середовища.

Арт-терапія відноситься до психологічного впливу мистецтвом і використовується в соціальній, педагогічній, психологічній роботі, як засіб гармонізації та розвитку психіки людини через його заняття художньою творчістю. Арт- терапія найбільш підходить для роботи з дітьми, і ґрунтується на тому , що стан внутрішнього «Я» дитини відбивається в продуктах його творчості , позбавляючи від надмірної напруги внутрішнього конфлікту. Малюючи, дитина отримує можливість не тільки зменшити зайве збудження, тривожність, агресивність, недовіру до навколишнього світу, а й знайти впевненість в собі і успіх, а також пов'язані з ним позитивні переживання і зразки поведінки.

Крім того, однією з найбільш значущих характеристик арт - терапевтичної взаємодії учасників психокорекційної роботи, досвід позитивної спільної діяльності, розвиток комунікативної активності, актуалізації ролей «глядач - художник», надання цінності дитячих переживань. Психотерапевтичним впливом співтворчості на емоційний, а також моральний розвиток особистості займалися Біда С. О., Додонов Б.І., С.Максименко, Кононко О.Л., Кочарян О. С., Лінді Н.Д., Півень М. А. та ін. Таким чином, арт-терапія має можливості м'якої гуманної підтримки особистості дитини, розвиває його здібності до самопізнання (Ветко, Г., Власюк М., Вознесенська О., Деркач О., Ілійчук Л., Лебедева Л., Мірошніченко Т., Сорока, О.В. та ін.).

Досліджуючи дану проблему, слід визнати, що нинішній стан освіти, зокрема дошкільної, не дозволяє ефективно вирішувати завдання збереження психологічного здоров'я дітей і вимагає наукової розробки нових підходів до цієї проблеми.

Проблема дослідження полягає в розбіжності між високим потенціалом арт-терапії в психокорекції порушень емоційної сфери дітей і рівнем методичної розробленості даного підходу.

Об'єкт дослідження: емоційні стани та їх порушення у дітей дошкільного віку.

Предмет дослідження: усунення та послаблення у дітей проявляючих емоційних порушень.

Мета дослідження: дослідити і використати арт-терапію, як засіб психокорекції порушень емоційних станів дітей-дошкільного віку.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що арт- терапія як засіб психокорекції порушень емоційних станів дітей дошкільного віку буде ефективною, якщо вибрані арт- терапевтичні прийоми в процесі психокорекції будуть сприяти зміні негативних емоційних станів на позитивні, також основні показники порушень емоційної сфери покращаться завдяки художньої творчості у дітей дошкільного віку;

Завдання дослідження:

1. Аналізувати за літературними джерелами стан проблеми, що стосується основних емоційних станів , характерних для дітей дошкільного віку.

2. Розкрити сутнісну характеристику емоційних станів та їх порушень у дітей - дошкільнят.

3. Визначити закономірності і виявити можливості практичного використання арт- терапії як засобу психокорекції порушень емоційних станів у дітей - дошкільнят.

4. Розробити модель психокорекції емоційних станів дітей дошкільного віку засобами арт- терапії.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: встановлено, що арт- терапія, яка використовується в педагогічному процесі є ефективним засобом психокорекції порушень емоційних станів дітей-дошкільнят;

Практична значність дослідження полягає в тому, що нами розроблена і реалізована програма психокорекції емоційної сфери дітей- дошкільнят, отримані в ході експерименту дані підтверджують ефективність розвивального та корекційного впливу арт- терапії на дітей з порушеннями емоційних станів, в силу вікової складності рефлексії та вербалізації.

Теоретичною основою дослідження були: дослідження з проблеми психологічного здоров'я; психічний аналіз емоційних явищ і порушень емоційного розвитку в дитячому віці.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань і перевірки висунутої гіпотези використовувався комплекс взаємодоповнюючих методів дослідження:

1) методи збору теоретичної інформації: аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукових уявлень з теми дослідження;

2) методи збору емпіричної інформації: спостереження, анкетне опитування, тестування, аналіз продуктів художньо - образотворчої діяльності дітей, психолого- педагогічний експеримент (у формі організованих корекційно - розвиваючих занять з дітьми дошкільного віку), констатуючий і контрольний експерименти, методи якісного і кількісного аналізу даних.

У дослідженні використовувалися діагностичні методики: Для діагностики тривожності дітей використовується «Тест тривожності» Р.Теммла, М.Доркі, В.Амена;, Дж.Бука «Дім, Дерево, Людина», «Дитяча тривожність», «Кактус».

Теоретична значність роботи полягає в систематизації теоретичних уявлень про вікові особливості емоційної сфери дошкільників, причини порушень та шляхи їх усунення засобами арт- терапії. Уточнена діагностична та психотерапевтична роль мистецтва та художньої творчості дітей як засобу психокорекції емоційних порушень. У дослідженні теоретично обгрунтовано програма психокорекції емоційної сфери дітей – дошкільного віку в процесі художньої творчості.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ МЕТОДОМ АРТ-ТЕРАПІЇ

1.1. Поняття емоцій та емоційної сфери

Емоції відіграють у житті людини надзвичайну роль. Останні дослідження американських вчених свідчать про те, що навіть розумові здібності людини не так важливі, як рівень її емоційного розвитку.

Люди, які здатні контролювати свої почуття, добре розуміються в тому, що відчувають інші, мають перевагу в умінні діяти за так званими неписаними законами, які ведуть до успіху в особистому і суспільному житті. Адже люди з добре розвиненою емоційною сферою можуть краще налагодити стосунки з оточуючими, швидше знайти вихід із складного становища, здатні більш цілеспрямовано керувати своїми емоціями. Це називається мати високий коефіцієнт емоційного розвитку EQ (термін введений Д. Гоулменом). В це поняття входять такі чинники, як уміння розуміти й керувати своїми емоціями, цілеспрямованістю, здатність до співчуття та вміння допомогти людям у налагодженні стосунків [78].

Емоції – це особливий клас психічних процесів і станів, пов'язаних з інстинктами, потребами і мотивами, які відображають у формі безпосереднього переживання (задоволення, радості, страху та ін.) значимість предметів, явищ, ситуацій, що впливають на індивіда в процесі його життєдіяльності. Почуття – стійкі емоційні ставлення людини до явищ навколишньої дійсності, які відображають значення цих явищ у зв'язку з її потребами і мотивами; вищий продукт розвитку емоційних процесів в суспільних умовах.

У людини головна функція емоцій полягає в тому, що завдяки емоціям ми краще розуміємо один одного, можемо, не користуючись мовою, судити про стани один одного й краще налаштовуватися на спільну діяльність і

спілкування. Чудовим, наприклад, є той факт, що люди, які належать до різних культур, здатні безпомилково сприймати й оцінювати вираження людського обличчя, визначати по ньому такі емоційні стани, як радість, гнів, сум, страх, відраза, подив [18, 31].

У ряді досліджень учених зустрічаються два підходи до розуміння емоцій, а саме, «емоції» та «почуття» як синоніми одного значення. Водночас у інших роботах емоції, почуття та переживання розглядаються як різні за значенням [17, 60]. Розуміння емоцій також ускладнюється з причини неоднозначного підходу авторів до розкриття їх змісту. Труднощі при визначенні емоцій виникають ще й з тієї причини, що вони (емоції) можуть розглядатись як властивості психіки, як процеси, як стан психіки [20].

Виходячи зі змісту розглянутих ознак, обраних для визначення сутності емоцій, як атрибутивні, умовно їх можна розглядати як складне явище психіки, пов'язане з різними властивостями та процесами, що характеризують суб'єктивне відношення, виражене у специфічній оцінці. Емоції дуже тісно переплітаються з іншими особливостями психіки, а також характеризуються відсутністю чітких уявлень, що спричинило диференціювання їх видів.

Представляючи собою групу дуже складних і різноманітних психічних явищ, емоційні переживання насилу піддаються загальному аналізу. У зв'язку з цим в психології до цього часу не створено загальновизнаної класифікації емоцій.

Існуючі спроби такої класифікації часто виходять всього лише з різного розуміння відносяться до даної проблеми термінів. Так, на думку одних, термін «емоція» повинен бути віднесений тільки до найпростіших емоційним станам, пов'язаним із задоволенням або незадоволенням елементарних органічних потреб, а термін «почуття» - до суб'єктивних переживань, джерелом яких є вищі потреби людини, що виникли в процесі історичного розвитку людського суспільства. Інші, навпаки, почуттями називають елементарні процеси, а емоціями - складні комплекси, які з почуттів і відчуттів. Треті розглядають почуття як стійкі суб'єктивні переживання, «вкорінені особливості людини», а

емоції лише як особливу форму безпосереднього переживання почуттів , наприклад стан насолоди, захоплення, обурення. Четверті вважають характерним для емоцій, на відміну від почуттів, їх яскраве зовнішнє вираження , зближуючи їх з афектами , і т. і.

Подібні спроби спираються не на скільки-небудь об'єктивний аналіз ознак, властивих емоціям і почуттям, як якісно особливим психічним процесам а всього лише на звичне, що стало в відомих колах традиційним вживання психологічних термінів в тому або іншому їх значенні .

Емоції можуть бути більш вдало розділені на складові їх види залежно від характерних для них ознак тривалості і інтенсивності психічного переживання. При цьому термін « емоції » (« емоційний стан » , « емоційне переживання ») вживається як родове поняття, що означає всі психічні процеси і стани даної групи , а окремими класами або видами емоцій будуть настрої, почуття (у свою чергу підрозділяються на ряд видів в залежно від змісту емоційного переживання) і афекти.

Поряд з цією загальною класифікацією всі емоції (і настрою , і почуття, і афекти) залежно від того впливу, який вони чинять на життєдіяльність організму і загальний тонус психічних переживань особистості, можуть бути поділені на два види - стенические (підвищують життєдіяльність) і астеничні (знижують життєдіяльність).

Залежно від суб'єктивної цінності переживань Б.І. Додонов виділяє наступні види емоцій [20]:

Альтруїстичні - переживання, що виникають на основі потреб у сприянні допомозі іншим людям: бажання принести іншим людям радість і щастя, почуття тривоги за свою долю, співпереживання, почуття надійності, відданості співчуття.

Комунікативні - виникають на підставі потреби в спілкуванні : бажання спілкуватися, ділитися думками і переживаннями, почуття симпатії, прихильності, почуття поваги до когось, почуття вдячності, бажання заслужити схвалення від близьких і шанованих людей.

Глорічніе - пов'язані з потребою в самоствердженні , славі : прагнення завоювати визнання, повагу, почуття самозакоханості і бажання взяти реванш почуття гордості, переваги, задоволення тим, що відбулося зростання, підвищена цінність своєї особистості.

Практичні - визначаються успішністю чи неуспішністю діяльності, труднощами її здійснення та завершення: бажання досягти успіху в роботі, відчуття напруги, захопленість роботою, приємна втома , приємне задоволення від результатів своєї праці.

Романтичні - виявляються в прагненні до всього незвичайного , таємного очікування чогось незвичайного і дуже хорошого, світлого; хвилююче почуття сприйняття зміненого навколишнього середовища: все здається іншим, незвичайним, наповненим особливої значущості, таємничості.

Гностичніе - пов'язані з потребою в пізнавальній і духовній гармонії: прагнення пізнати суть явищ, почуття подиву або нерозуміння , коливання; почуття ясності або неясності думки; нестримне прагнення подолати протиріччя у своїх судженнях і все систематизувати; почуття близькості рішення проблеми; радість відкриття істини.

Естетичні - пов'язані з ліричними переживаннями: потреба в красі, почуття витонченого, піднесеного і величного; насолоду звуками, почуття хвилюючих драматизму, світлого суму, поетично наглядової стану; почуття духовного зростання; почуття рідного, близького, приємність спогадів про минуле, гірко- приємне відчуття самотності.

Гедонічніе - пов'язані із задоволенням потреби в тілесному і духовному комфорті: насолода приємними духовними і фізичними відчуттями від знань , смачної їжі, тепла, сонця і т.п.; почуття безтурботності, спокою, знемоги почуття веселощів; приємне бездумно збудження, хтівість.

Акзітівніе - виникають у зв'язку з інтересом до накопичення, колекціонування: прагнення накопичення, радість у зв'язку з збільшенням накопичень; приємне почуття від споглядання своїх зібрань.

Мобілізаційні - відбуваються від потреби в подоланні небезпеки, інтересу до боротьби: потреба в гострих відчуттях, захоплення ризиком, почуття спортивного азарту, рішучість, спортивна злість, почуття сильного вольового та емоційного напруження, мобілізація своїх фізичних і розумових здібностей.

Інші класифікації емоцій і почуттів. Переживання людини дуже різноманітні, їх поділяють на види за змістом, характером ставлення до об'єктивної дійсності, яке в них виявляється, за ступенем їх розвитку, силою і особливостями їх прояву. Згідно з цим всю різноманітність людських переживань можна розділити на дві групи. До першої належать ті, які є відображенням ситуативного ставлення людини до певних об'єктів, до другої - ті, в яких виявляється стійке і узагальнене ставлення до них. Перша група переживань, як зазначалося, називається емоціями, друга - почуттями.

Емоції поділяються на прості, які є безпосереднім відображенням взаємин людини з тими чи іншими об'єктами, і складні, в яких це відображення має опосередкований характер. За силою, характером прояву і стійкістю серед емоцій відрізняються афекту і настрої [51].

За змістом виділяють насамперед моральні, інтелектуальні та естетичні почуття. Деякі з них можуть набирати характеру пристрастей.

Прості емоції. Викликаються безпосередньо дією на організм тих чи інших об'єктів, пов'язаних із задоволенням його первинних потреб. Кольори, запахи, смаки і бувають приємні або неприємні, можуть викликати задоволення або незадоволення. Емоції, безпосередньо пов'язані з почуттями, називаються емоційним тоном відчуттів. Він виникає, зокрема, під час сприйняття об'єктів, пов'язаних із задоволенням первинних потреб людини. Переживання задоволення і невдоволення, приємного і неприємного є основними якостями елементарних емоцій. Будучи полярними, вони проявляються в житті людини як єдність протилежностей. Емоційний тон відчуттів і сприймань відіграє важливу роль в діяльності людини. Він регулює її дії, спонукаючи шукати одні об'єкти і уникаючи, відмовлятися, захищатися від інших.

Складні емоції. У процесі життя і діяльності людини елементарні переживання її перетворюються на складні емоції, пов'язані з розумінням їх об'єктів, усвідомленням їхнього життєвого значення

До складних емоціям належать інтерес, здивування, радість, страждання, горе, депресія, гнів, відраза, презирство, неприязнь, страх, тривога, сором і т.п. Дерябі В.С. називає їх "фундаментальними емоціями", які мають свій спектр психологічних характеристик і зовнішніх проявів [17].

Існує більше 20 функцій емоцій у психічній діяльності людини. У цьому аспекті особливе значення функції емоцій набувають у процесі розвитку дитини. Умовно можна виділити дві групи функцій: ті, що наперед визначені біологічним розвитком психіки дитини та здебільшого пов'язані із захисними психофізіологічними особливостями організму, та функції, пов'язані із соціально-психологічними якостями характеру, яких набувають у навчально-виховному процесі та у процесі діяльності дитини [33].

1.2. Психологічний портрет дітей дошкільного віку

У кінці раннього дитинства відбувається відділення дитини від дорослого, що створює передумови для створення нової соціальної ситуації розвитку. Вона полягає в тому, що вперше дитина виходить за межі свого сімейного світу і встановлює стосунки зі світом дорослих людей. Дитину, насамперед, цікавить світ соціальних стосунків, які існують у світі дорослих людей. За словами Д.Б. Ельконіна, дошкільний вік обертається навколо дорослої людини, як центру, навколо її функцій, задач. Дорослий цікавить дошкільника в узагальненій формі, як носій суспільних функцій в системі суспільних стосунків (дорослий - тато, лікар, водій тощо). В соціальній ситуації розвитку Д. Б. Ельконін вбачає протиріччя: дитина є членом суспільства, поза суспільством вона жити не може, основна її потреба - жити разом з оточуючими людьми, але це здійснити неможливо, адже життя дитини

проходить в умовах опосередкованого, а не прямого зв'язку зі світом. Єдиною діяльністю, яка дозволяє змоделювати стосунки в світі дорослих людей, включитися в уже змодельовані взаємини і діяти із середини цієї моделі, - це сюжетно-рольова гра. Крім того, в цьому віці розпочинається освоєння форм навчальної діяльності [41].

Навчальна діяльність — це спілкування з дорослими, які не тільки активізують, спрямовують, стимулюють дії, а й керують процесом їх формування [69]. Діти засвоюють знання, вміння й навички, оскільки вивчають необхідні для цього дії та операції, оволодівають способами їх виконання. Серед таких дій назвемо передусім цілеспрямоване сприймання об'єктів, виділення їх характерних ознак, групування предметів, складання оповідань, перелік предметів, малювання, читання, слухання музики тощо.

Роль навчання в розумовому розвитку дитини зростає, якщо має місце набуття не окремих знань, а певної їх системи, та формування потрібних для їх засвоєння дій [70].

У дошкільному віці відбувається зниження порогів чутливості (зорової, слухової та ін.). Зростає гострота зору, спроможність розрізняти відтінки кольорів, розвивається звуковисотний та фонематичний слух, відчуття дотику тощо. Усі ці зміни є наслідком того, що дитина оволодіває новими способами сприймання, які мають забезпечити обстеження предметів та явищ дійсності, їх різноманітних властивостей та взаємозв'язків.

Дії сприймання формуються залежно від оволодіння тими видами діяльності, що вимагають виявлення й урахування властивостей предметів та явищ. Розвиток зорового сприймання пов'язаний передусім із продуктивними видами діяльності (малюванням, аплікацією, конструюванням). Фонематичний слух розвивається у процесі мовного спілкування, а звуковисотний слух — на музичних заняттях (з допомогою ігор-вправ, побудованих за принципом моделювання звуковисотних відношень) [43].

Поступово сприймання виділяються у відносно самостійні дії, спрямовані на пізнання предметів та явищ навколишнього світу, виконання перших перцептивних завдань.

Перцептивні дії, адекватні об'єкту, починають формуватися у дітей п'яти - шести років, їх характерною ознакою є розгорненість, включення до свого складу великої кількості рухів рецепторних апаратів, що здійснюються рукою чи оком.

У тісному зв'язку з удосконаленням сприймання розвивається і мислення дитини. Як уже зазначалося, наприкінці раннього дитинства на основі наочно-дійової форми мислення починає складатися наочно-образна форма. У дошкільному віці має місце її подальший розвиток. Мислення стає образно-мовним, тобто таким, що спирається на образи уяви і здійснюється за допомогою слів. Усе це є свідченням того, що мислення набуває певної самостійності, поступово відокремлюється від практичних дій, у які було вплетене раніше, стає розумовою дією, спрямованою на розв'язання пізнавального мислительного завдання [66].

Зростає роль мовлення у функціонуванні мислення, бо саме воно допомагає дитині мислено ("про себе") оперувати об'єктами, порівнювати їх, розкривати їхні властивості та співвідношення, виражаючи цей процес та його результати в судженнях і міркуваннях. Мотивами такої діяльності є прагнення зрозуміти явища оточуючої дійсності, з'ясувати їхні зв'язки, причини виникнення тощо [72].

Діти чутливі до суперечностей у своїх судженнях, вони поступово вчаться узгоджувати їх, міркувати логічно. Необхідною умовою цього є достатня обізнаність з об'єктами, про які йдеться у їхніх міркуваннях.

Розвиток мислення дітей дошкільного віку значно прискорюється, якщо він відбувається не стихійно, а в умовах цілеспрямованого і правильно здійснюваного керування з боку дорослих за цим процесом.

В дошкільному віці починає реально формуватись особистість дитини, причому цей процес тісно пов'язаний з розвитком емоційно-вольової сфери, із

формуванням інтересів та мотивів поведінки, що, відповідно, детерміновано соціальним оточенням, передусім типовими для даного етапу розвитку взаєминами з дорослими [59].

Джерелом емоційних переживань дитини є її діяльність, спілкування з оточуючим світом. Освоєння в дошкільному дитинстві нових, змістовніших видів діяльності сприяє розвитку глибших та стійкіших емоцій, пов'язаних не лише з близькими, а й з віддаленими цілями, не тільки з тими об'єктами, що дитина сприймає, а й тими, які уявляє [61].

Діяльність породжує передусім позитивні емоції, причому своєю метою, сенсом, якого вона набуває для дитини, та самим процесом її виконання.

Зростає потреба дошкільника в товаристві ровесників, внаслідок чого інтенсивніше розвиваються соціальні емоції (симпатії, антипатії, уподобання тощо). Виникають інтелектуальні емоції. У процесі спілкування дитини з дорослими формуються її моральні почуття. Урізноманітнюються прояви почуття власної гідності: розвивається як самолюбство, так і почуття сорому, ніяковості.

Важливе значення у формуванні моральних почуттів мають дитячі уявлення про позитивні еталони, що дозволяють передбачати емоційні наслідки власної поведінки, завчасно переживати задоволення від її схвалення як "хорошої" або ж невдоволення від її оцінки як "поганої". Таке емоційне передбачення грає вирішальну роль у формуванні моральної поведінки дошкільника [63].

Дошкільник починає відособлюватися від дорослого, диференціюючи себе як самостійну людську істоту. При цьому поведінка дитини зорієнтована на дорослого (його вчинки та стосунки з людьми) як зразок для наслідування.

Вирішальну роль у засвоєнні зразків поведінки відіграє оцінка, яку авторитетні для дитини люди дають іншим дорослим, дітям, героям казок та розповідей тощо.

Орієнтація поведінки дошкільника на дорослого зумовлює розвиток її довільності, оскільки тепер постійно зіштовхуються як мінімум два бажання:

зробити щось безпосередньо ("як хочеться") чи діяти відповідно до вимог дорослого ("за зразком"). З'являється новий тип поведінки, яку можна назвати *особистісною* [70].

Поступово розвивається певна *ієрархія мотивів*, їх супідрядність. Діяльність дитини тепер зумовлюється не окремими спонуканнями, а ієрархічною системою мотивів, у якій основні та стійкі набувають провідної ролі, підпорядковуючи ситуативні пробудження. Пов'язано це з *вольовими* зусиллями, потрібними для досягнення емоційно привабливої мети.

Що старші стають діти, то рідше у їх поведінці проявляються афективні дії, їм легше впоратися з виконанням необхідних для досягнення мети дій всупереч обставинам.

На розвиток вольових якостей позитивно впливає гра. Відособлюючись від дорослого, дошкільник вступає в активніші взаємини з однолітками, які реалізуються передусім у грі, де необхідно підкорятися певним правилам, обов'язковим для всіх, виконувати заздалегідь визначені дії.

Ігрова діяльність надає сенсу вольовому зусиллю, робить його ефективнішим. На розвиток волі у цьому віці позитивно впливає продуктивна та трудова діяльність дитини.

Дошкільник робить перші кроки у самопізнанні, розвитку самосвідомості. Об'єктами самопізнання є окремі частини тіла, дії, мовні акти, вчинки, переживання та особистісні якості [80].

З розвитком довільності психічних процесів стає можливим їх усвідомлення, що служить основою саморегуляції.

У спільній грі, виконуючи різноманітні завдання, діти порівнюють свої досягнення з досягненнями інших, оцінюють не лише наслідки своєї роботи, але й власні можливості, вчать контролювати себе та ставити перед собою конкретні вимоги.

Самооцінка дитиною власних учинків, умінь та інших якостей формується на основі оціночних суджень дорослих. З віком зростає об'єктивність дитячих самооцінок.

Характерною є схильність дитини до самоутвердження спочатку в очах дорослих, потім — однолітків, а згодом — і у власних очах [59].

1.3. Характеристика емоційної сфери дітей дошкільного віку

Дошкільний вік охоплює період від 3 до 6–7 років - звичайно приблизно. Знаючи загальний зміст, загальні риси цього періоду, настільки важливого в психічному дозріванні дитини, і, що дитина в цей час живе переважно своїми емоціями, у світі, наполовину створеному його уявою.

Усупереч звичайному порядку у викладі психічного життя дитини протягом усього дошкільного віку ми висунемо на перший план вивчення емоційного життя в цей період, виходячи з вищевказаного принципу, що емоційна сфера займає в цей час головне місце в системі психіки. Відомо, що навіть протягом першого року життя емоційне життя дитини дуже багате - майже всі емоції, хоча б у зародковій формі, доступні дитячій душі. Можна сказати, що дошкільний вік є «золотим часом» для емоційного життя в нас.

Впродовж дошкільного дитинства емоції розвиваються, ускладнюються і набувають інтелектуалізованого характеру [22, 29]. Уже в дошкільному віці починає реально формуватись особистість дитини, при чому цей процес тісно пов'язаний з розвитком емоційної сфери, із формуванням інтересів та мотивів поведінки, що відповідно, детерміновано соціальним оточенням, передусім типовими для даного етапу розвитку взаєминами з дорослими.

На важливості дослідження емоційної сфери, зокрема емоційних ставлень дітей дошкільного віку наголошував Кононко О.Л.. Він стверджував, що виховання почуттів з перших років життя є найважливішим завданням, оскільки те, як будуть засвоюватися знання та уміння, вирішальним чином залежить від емоційного ставлення суб'єкта до оточуючих людей і довкілля [33].

Формування значної частини емоційного досвіду дитини, зокрема динаміки експресивних дій, адекватності емоційного реагування, розвитку емпатії, саморегуляції, а також виразності особистісних особливостей загальної емоційності, тривожності, сензитивності, фрустрованості відбуваються переважно під впливом саме цих факторів у дошкільному періоді. У зв'язку з цим, деякі дослідники висловлюють припущення про те, що особливості розвитку емоційної сфери дитини детермінуються конкретними умовами її виховання. І чим повнішим є соціальний статус цих умов, тим більш сприятливим є розвиток емоційного статусу дитини.

Немає правильних і неправильних почуттів і емоцій, усі вони відіграють важливу роль в житті дитини. І що не менш важливо – емоції дитини дають самим дітям і дорослим інформацію про їхній стан. Позитивні емоції, такі як радість, задоволення, довіра, дають дітям відчуття безпеки та надійності. Завдяки цим емоціям діти відчують, що в їхньому світі все гаразд, вам допомагають набувати нового досвіду і повторювати набуте. Від інших емоцій їм погано, бо вони попереджують про небезпеку і незадоволеність. Вони попереджують про те, що щось не так. Гнів означає, що дитині трапилася перешкода. Сум призводить до зниження енергії і дає час для того, щоб адаптуватися до втрати чи розчарування. Страх спонукає дітей до захисту. Тепло і ласка свідчать дітям про те, що їх люблять і цінують [23, 62-63].

За період дитинства особливості емоцій (їх сила, протяжність, стійкість) змінюються в зв'язку з змінами загального характеру провідної діяльності дитини і її мотивів, а також в зв'язку з ускладненням стосунків дитини з навколишнім світом. Разом з переживанням задоволення чи незадоволення.

пов'язаних з задоволенням безпосередніх бажань, у дитини виникають більш складні відчуття, викликані тим, наскільки добре вона виконала свої обов'язки, яке значення мають їхні дії для других людей і в якій мірі дотримуються нею і навколишніми нормами і правилами поведінки [22, 105].

З метою розвитку емоційної сфери необхідно передбачити гармонійне виховання різних почуттів і емоцій, а також формувати в дитини необхідні навички в керуванні своїми почуттями і емоціями (гнів, занепокоєння, страх, провина, сором, співчуття, жалість, емпатія, гордість, шляхетність, любов та інші); навчити дитину розуміти свої емоційні стани і причини, що їх породжують. З емоційним благополуччям дитини пов'язана її оцінка самої себе, своїх здібностей, моральних і інших якостей.

Однією з умов виникнення у дітей старшого дошкільного віку складних емоцій є взаємозв'язок і взаємозалежність і взаємозалежність емоційних і пізнавальних процесів – двох найбільш важливих сфер його психологічного розвитку.

Виховання відчуттів у дитини повинно служити передусім формуванню гармонійно розвинутої особистості, й одним з показників цієї гармонійності є певне співвідношення інтелектуального й емоційного розвитку. Недооцінка цієї потреби, як правило, веде до перебільшеного, одностороннього розвитку якоїсь однієї якості, частіше інтелекту, що, по-перше, не дає можливості глибоко зрозуміти особливості самого мислення й керування його розвитком, по-друге, не дозволяє до кінця в'яснити роль таких сильних регуляторів поведінки дитини, як мотиви й емоції [22, 42].

Формування і корекцію недоліків емоційної сфери дошкільника необхідно розглядати як пріоритетний напрямок у роботі дитячого психолога. У процесі розвитку відбуваються зміни в емоційній сфері [20]:

1. Дитина освоює соціальні форми вираження почуттів;
2. Змінюється роль емоцій у діяльності дитини, формується емоційне передбачення;

3. Почуття стають більш усвідомленими, узагальненими, довільними, внеситуативними.

На які ж емоції варто спиратися в роботі з дітьми? Існує кілька класифікацій емоцій. Однією з них є класифікація Кононко О.Л., що виділяє десять базових емоцій, кожна з яких веде до різних внутрішніх переживань і різного зовнішнього вираження цих переживань [33]:

1. Інтерес — позитивна емоція, вона переживається дитиною частіше, ніж інші емоції. Інтерес грає важливу мотиваційну роль у формуванні і розвитку навичок, умінь, інтелекту і творчих прагнень; забезпечує працездатність.

2. Радість — переживання активного внутрішнього задоволення, впевненості в собі, власної значимості, успіху своєї діяльності. Якщо ця емоція переважає в емоційному житті, то дитина перебуває в стані комфорту.

3. Подив — переживання, пов'язане зі сприйняттям чогось раптового, несподіваного.

4. Сум — переживання суму, зневіри, ізоляції. Ця емоція гальмує розумову і фізичну активність дитини.

5. Гнів — переживання обурення, збурювання, незадоволення чимось. Ця емоція є одним з компонентів агресивної мотивації. Контроль над нею відіграє важливу роль у процесі соціального розвитку дитини.

6. Відраза — у край неприємне переживання, викликане чимось бридким, огидним, противним, потворним.

7. Презирство — переживання глибокої зневаги до когось (чогось) морально низького. Презирство приводить до роздування почуття власної значимості і до знецінювання об'єкта презирства.

Ситуації, що активізують гнів, одночасно активують емоції відрази і презирства. Комбінація цих трьох емоцій розглядається як триада ворожості.

8. Страх — переживання сильного переляку, остраху когось (чогось). Переживання страху відчувається і сприймається як погроза особистої безпеки;

супроводжується почуттям непевності, незахищеності, неможливості контролювати ситуацію.

9. Сором — переживання незадоволеності собою. Сором мотивує бажання дитини сховатися, утекти.

10. Провина — переживання, пов'язані з порушенням моральної й етичної норми [1833].

Інші емоції, відповідно до теорії Кочарян О. С., є похідними. Особливості зовнішнього прояву емоцій визначаються по виразних рухах тіла особи, й інтонації, тембру голосу. Виразними діями не тільки визначається, але і формується почуттєва сфера. Підтвердженням цього служать слова С. Л. Рубінштейна: «Виразний рух не тільки виражає вже сформоване переживання, але і сам, включаючи, формує його; так само як, формуючи свою думку, ми тим самим формуємо наше почуття, виражаючи його» [36].

Для маленької дитини характерно знаходитися в «полоні емоцій», тому що вона не може керувати ними. Її почуття швидко виникають і так само швидко зникають. Головний напрямок розвитку емоційної сфери в старшого дошкільника — це поява здатності керувати почуттями. Інший напрямок у розвитку почуттів пов'язаний зі зміною їхньої динаміки і змісту, коли почуття стають стійкими, набувають помітної глибини, формуються моральні, естетичні і пізнавальні почуття.

Про розвиток емоційної сфери дитини дошкільного віку свідчать наступні показники [46]:

1. адекватна реакція на явища і ситуації навколишньої дійсності;
2. диференціація й інтерпретація емоційних станів інших людей;
3. широта діапазону усвідомлюваних емоцій, уміння вербалізувати емоційний стан;
4. адекватний прояв емоцій при спілкуванні.

1.4. Причини та види негативних емоцій у дошкільників

За останній час накопичено велику кількість фактів, систематизовано безліч спостережень про емоції, набуто певний досвід їх експериментального дослідження. Я. Рейковський вважав, що емоційний процес виникає, як реакція на життєво значуще вплив і викликає в залежності від своїх особливостей різноманітні зміни тілесних функцій, в протіканні інших психічних процесів і діяльності суб'єкта в цілому.

Вітчизняні психологи твердять, що емоції - це особлива форма ставлення до предметів і явищ дійсності, виділяють три аспекти цих процесів:

1. Аспект переживання (Рубінштейн С.Л., Г.Ш. Шингаров).
2. Аспект відносини (Якобсон П.М., В.М. Мясищев).
3. Аспект відображення (В.К. Вилюнас, Я.М. Веккер, Г.А.Фортунатов).

Згідно першої точки зору, специфічність емоцій полягає в переживанні подій і відносин. Рубінштейн С.Л. вважав, що «почуття виражають у формі переживання ставлення суб'єкта до оточення, до того, що він пізнає і робить». Почуття виражають стан суб'єкта та відношення до об'єкту. «Психічні процеси, взяті в конкретній цілісності, - це процеси не тільки пізнавальні, але і ефективні, емоційно-вольові. Вони виражають не тільки знання про явища, але і ставлення до них; в них відображаються не лише самі явища, але і їх значення для оточуючого їх суб'єкта, для його життя і діяльність» [39].

Психічний розвиток дитини визначається її емоційним благополуччям. Однак серед типових дитячих емоцій нерідко істотне місце займають не тільки позитивні, але і негативні емоції, що негативно впливають як на загальний психологічний настрій дитини, так і на його діяльність.

По-перше, емоції у дитини короткочасні. Вони рідко тривають більше кількох хвилин і, як правило, швидко зникають. Але при повторенні негативних емоцій, може формуватися знижений настрій, депресивний стан. По-друге, емоції дитини інтенсивні. Якщо на першому році вони, в основному, стандартні і, як правило, негативного плану, то у дітей 2-3 років емоційні реакції не завжди

пропорційні інтенсивності подразнення. На який-небудь дрібниця дитина може дати виражену емоційну реакцію. Іноді діти здатні дати реакцію, яка може зробити їх інвалідами на все життя. У них відносно слабкий подразник може викликати такі бурхливі реакції як страх, гнів, радість. У збудливих дітей, на відміну від врівноважених, частіше проявляються негативні емоції. Взагалі, негативні емоції виникають набагато частіше позитивних не тільки у дітей, але і у дорослих [37].

Емоції у дитини різноманітні. Різні діти на одну і ту ж подію, можуть дати різну реакцію. Наприклад, побачивши незнайому людину, один ховається за матір, інший тікає, третій стоїть і кричить, розмахує руками, четвертий посміхається і підходить. Американські дослідники вивчали реакції групи дітей на відвідування стоматолога. Одні діти відмовлялися йти, інші плакали, треті сміялися, четверті поставилися спокійно, реакції на один і той же подразник були різноманітні. Але і у однієї дитини може спостерігатися різноманітність реакцій. На один і той же випадок він може реагувати по-різному.

Які фактори є причиною виникнення негативних емоцій у дітей?

По-перше, це зрив звичного стереотипу поведінки-зміна обстановки або кола спілкування. 100% дітей, поміщених у дитячі ясла, реагують на це негативно. Негативно реагують на відвідування дитячого саду - 50% дітей. А на відвідування школи менше - 25%, тобто чверть дітей, незважаючи на певне дорослішання, все-таки відчуває при цьому негативні емоції. По-друге, неправильне побудова режиму дня дитини. Вже говорилося про роль співвідношення сну і неспання відновлення гомеостазу. Для дітей це має величезне значення. Якщо вам зустрічаються батьки, які стверджують, що їх дитина, так само як і вони - « сова », пізно засинає і пізно встає і все начебто добре, то це не так вже і добре характеризує не тільки дитини, але і батьків. По-третє, неправильні виховні прийоми. Ми говорили про нехтування дитиною, відмову від нього і про свехзаботе. Є порушене виховання: відкидає, гіперсоціалізує, егоцентричне виховання, а також виховання з гіперпротекцією. Ці чотири типи виховання є неправильними. Неправильне

виховання веде до частого виникнення негативних емоційних проявів. Відсутність необхідних умов для ігор та самостійної діяльності є четвертим фактором, який впливає на емоційне життя дитини.

В іграх діти проявляють себе, що сприяє дозріванню, якоюсь мірою, їх нервової системи. По-п'яте, створення односторонньої афективної прихильності. По-шосте, відсутність єдиного підходу до дитини. Це, як правило, завжди викликає негативні реакції. У школярів велику роль у виникненні негативних емоцій грає нездатність справитися з навчальним навантаженням, вороже ставлення вчителя і неприйняття дитячим колективом [35]. Американські дослідники, вивчаючи фактори, що впливають на емоційне життя дітей, виявили, щонайменше, 35 негативних факторів.

Найбільш патогенним, на їхню думку, в дошкільному та середньому шкільному віці є смерть, розлучення, розлука батьків, фактори, що стосуються сімейних відносин та ставлення до дитини взагалі. Узагальнюючи все це, інші автори відзначають, що необхідно пам'ятати: бути дитиною - це вже стрес. У ранньому дитячому віці виникнення негативних реакцій більш часте, в соматичному оформленні - більш виразне. Власні негативні емоційні реакції у деяких дітей можуть проявлятися у вигляді напруженості, тривоги, непосидючості, страшних снів, деяких поганих звичок (кусання нігтів, смоктання пальця), в різних стереотипах, труднощі розмовної мови, відсутність апетиту, інфантильному поведінці, істеричних випадках. Так, описуючи негативні емоційні прояви у дітей, О. С. Кочарян, Є. В. Фролова, І. О. Бару зазначали, що негативні реакції мають не тільки психологічні, але і фізичні прояви, такі як порушення апетиту, істеричні випадки - рухові функціональні порушення, які зустрічаються у дітей, в тій чи іншій мірі імітуючи таке важке психічне захворювання, як епілепсія, що у багатьох відношеннях погано позначається на їх здоров'я, оскільки таких дітей лікують як страждають епілепсією без достатнього ефекту, при цьому обмежуючи їх діяльність [37].

Сучасні батьки зайняті своїми проблемами, роботою і не можуть викроїти кілька хвилин, щоб просто поговорити з дитиною, почитати йому казку, пограти. Діти стали менше спілкуватися не тільки з дорослими, але й один з одним. Дітлахи не можуть висловити свої почуття, а якщо і висловлюють їх, то це відбувається в різкій формі. Звідси і виникають проблеми спілкування між однолітками та дорослими. Тому дитина замикається в собі зі своїми страхами і проблемами, черпає нові враження, припавши до телевізора. Але ж живе людське спілкування по-справжньому збагачує емоційну життя дітей, «розфарбовує» яскравими фарбами їх чутливу сферу. Не дивно, що сучасні діти стали менш чутливими до почуттів інших. Вони не завжди здатні усвідомити і контролювати свої емоції, що призводить до імпульсивності поведінки [32].

Емоції дитини пов'язані з внутрішнім світом дитини і різними соціальними ситуаціями розуміння, переживання яких викликає у неї певні емоційні стани. Внаслідок порушення соціальних ситуацій (зміна режиму, способу життя тощо) у дитини може виникнути стресовий стан, афективні реакції, страх. Це викликає негативне самопочуття дитини, тобто її емоційне неблагополуччя [41].

Спектр емоційних порушень у дитячому віці надзвичайно великий. Це можуть бути важкі невротичні конфлікти, неврозоподібні стани у дитини внаслідок органічного ураження ЦНС, преневротичного стану та ін.

Під емоційними порушеннями розуміється афективні порушення, що створюють труднощі у формуванні у дитини адекватного образу світу, активної позиції, стійкості й рухливості у відношенні з цим світом. Емоційні порушення згодом ведуть до дезадаптації особистості [33].

Діти можуть постійно відчувати протиборство різноспрямованих емоцій і якщо страх, тривожність, страхи стають провідними, то, як правило, вони починають грати роль спонукальної сили в конфліктній ситуації впливати на успішність дитини у навчальній діяльності. Постійні негативні переживання призводять до гіпертрофованого розвитку мотиву самозбереження, самоозберігання. Стійкі негативні переживання є найбільш небезпечним для

розвитку психіки дитини, перешкоджають розвитку активної внутрішньої позиції, формуванню адекватної самооцінки.

В літературі з психології емоційне неблагополуччя у дітей розглядається як негативний стан, що виникає на тлі складних особистісних конфліктів Задесенець М.П. До власне психологічних причин виникнення емоційного неблагополуччя у дітей, автори відносять особливості емоційно-вольової сфери дитини, зокрема порушення адекватності його реагування на впливи ззовні, недолік у розвитку навичок самоконтролю поведінки та ін. [24]

Умовно можна виділити 3 найбільш виражені групи так званих важких дітей, що мають проблеми в емоційній сфері [54]:

1. Агресивні діти. Безумовно, в житті кожної дитини бували випадки, коли він проявляв агресію, але, виділяючи дану групу, ми звертаємо увагу, насамперед, на ступінь прояву агресивної реакції, тривалість дії і характер можливих причин, часом неявних, викликали афективна поведінка.

2. Емоційно-расторженні діти. Відносяться до цього типу діти на все реагують дуже бурхливо: якщо вони виражають захват, то своїм експресивним поведінкою «заводять весь клас»; якщо вони страждають - їх плач і стогони будуть занадто гучними і зухвалими.

3. Занадто сором'язливі, вразливі, образливі, нерішучі, тривожні діти. Вони посоромляться голосно і явно висловлювати свої емоції, будуть тихо переживати свої проблеми, боячись звернути на себе увагу.

Безсумнівно, характер прояву емоційних реакцій пов'язаний з типом темпераменту. Як ми бачимо, діти, що відносяться до другої групи, є скоріше холериками, а представники третьої групи - меланхоліками або флегматиками.

Аналіз емоційних порушень у дітей з точки зору порушення системи відносин, запропонований Кокун О.М. і продовжені в роботах його учнів, дозволяє нам виділити три основні групи дітей з емоційними порушеннями: у першу групу входять діти, емоційні проблеми яких в основному проявляються в рамках міжособистісних відносин. Вони відрізняються підвищеною збудливістю, що виражається в бурхливих афективних спалахів в процесі

спілкування, особливо з однолітками. Негативні емоційні реакції у цих дітей можуть виникнути за будь-якого незначного приводу. Друга група дітей відрізняється вираженими внутрішньоособовими конфліктами. У їх поведінці простежується підвищена гальмування, слабовираженна товариськість. Ці діти глибоко переживають образу, більшість з них піддається необґрунтованим страхам. Третя група дітей характеризується вираженими внутрішньоособовими і міжособистісними конфліктами. У поведінці дітей цієї групи переважали агресивність, імпульсивність. В анамнезі у більшості з них відчутна енцефалопатія [30].

Аналіз психологічної літератури дозволяє виділити три групи порушень у розвитку емоційної сфери дитини:

1. розлади настрою;
2. розлади поведінки;
3. порушення психомоторики [30].

1. Розлади настрою можна умовно розділити на 2 види: з посиленням емоційності та її зниженням. До 1-ї групи належать такі стани, як ейфорія, дисфорія, депресія, тривожний синдром, страхи. До 2-ї групи належать апатія, емоційна тупість, паратимії.

Ейфорія - піднесений настрій, не пов'язане із зовнішніми обставинами. Дитини, яка перебуває в стані ейфорії, характеризують як імпульсивного, прагне до домінування, нетерплячого [40].

Дисфорія - розлад настрою, з переважанням злобно-тужливого, похмуро-незадоволеного, при загальній дратівливості і агресивності. Дитину у стані дисфорії можна описати як похмурого, злого, різкого, непоступливого [40].

Депресія - афективний стан, що характеризується негативним емоційним фоном і загальною пасивністю поведінки. Дитини зі зниженим настроєм можна охарактеризувати як нещасного, похмурого, песимістичного [69].

Тривожний синдром - стан безпричинне занепокоєння, що супроводжується нервовим напруженням, непосидючістю. Дитини, що відчуває тривогу, можна визначити як непевного, скутого, напружений [40].

Тривожність - індивідуальна психологічна особливість, що складається в підвищеній схильності відчувати занепокоєння в різних життєвих ситуаціях, в тому числі і тих, об'єктивні характеристики яких до цього не привертають [40].

В даний час існує декілька трактувань поняття тривожності. Представниця психодинамічного підходу Ортон А. використовувала термін тривожність (тривога) як синонім терміна "страх", вказуючи, таким чином, на спорідненість між ними. Пізніше вона розвела ці два поняття по простому і важливою ознакою: «страх є реакцією, пропорційної готівкової небезпеки, в той час як тривога є невідповідною реакцією на небезпеку або навіть реакцією на уявну небезпеку». Отже, під тривожністю К.Горні розуміла емоційну реакцію на приховану і суб'єктивну небезпеку, що супроводжується певними фізичними відчуттями (тремтіння, хекання і т. д.) [82].

Прихильник теорії диференціальних емоцій С. Максименко визначає тривожність як комплекс фундаментальних емоцій, що включає страх і такі емоції, як горе, гнів, сором, провину і іноді інтерес - збудження. Може включати потребні стани і біохімічні фактори [22].

Кононко О.Л. під тривожністю розуміла порівняно м'яку форму прояву емоційного неблагополуччя, яка виражається в хвилюванні, підвищеному занепокоєнні в різних ситуаціях, в очікуванні поганого ставлення з боку оточуючих і т. і [33].

Заброцький М.М. вважає, що тривожність - це схильність до неспокою, недостатня внутрішня узгодженість почуттів і бажань [24].

У словнику «Психологія» під ред. П.П. Горностая, Т. М. Титаренко дано таке визначення тривожності - це схильність індивіда до переживання тривоги, що характеризується низьким порогом виникнення реакції тривоги; один з основних параметрів індивідуальних відмінностей [69].

Страх - це емоційний стан, що виникає в разі усвідомлення небезпеки, що насувається. Дитина, відчуває страх, виглядає незначним, переляканим, замкнутим.

Апатія - байдуже ставлення до всього що відбувається, яке поєднується з різким падінням ініціативи. Апатичного дитини можна описати як млявого, байдужого, пасивного.

Емоційна тупість - упущенність емоцій, в 1-у чергу втрата тонких альтруїстичних почуттів при збереженні елементарних форм емоційного реагування.

Паратимии, або неадекватність емоцій - розлад настрою, при якому переживання однієї емоції супроводжується зовнішнім проявом емоції протилежної валентності. Емоційна тупість і паратимии характерні для дітей, що страждають шизофренією [37].

2. До розладів поведінки можна віднести гіперактивність і агресивна поведінка: нормативно-інструментальну агресію, пасивно-агресивна поведінка, інфантильну агресивність, захисну агресію, демонстративну агресію, цілеспрямовано ворожу агресію [4].

Гіперактивність - поєднання загального рухового занепокоєння, непосидючості, імпульсивності вчинків, емоційної лабільності, порушення концентрації уваги. Гіперактивний дитина непосидюча, не доводить до кінця розпочату справу, у нього швидко змінюється настрій.

Нормативно - інструментальна агресія - це вид дитячої агресивності, де агресія використовується в основному як норма поведінки у спілкуванні з однолітками.

Агресивна дитина тримається зухвало, неусидчив, забіякуватий, ініціативний, не визнає за собою провини, вимагає підпорядкування оточуючих. Його агресивні дії - це засіб досягнення конкретної мети, тому позитивні емоції випробовуються їм по досягненні результату, а не в момент агресивних дій.

Пасивно-агресивна поведінка характеризується примхами, упертістю, прагненням підкорити оточуючих, небажанням дотримуватися дисципліну.

Інфантильна агресивність проявляється в частих сварках дитини з однолітками, непослухом, виставленням вимог батькам, прагненням образити оточуючих.

Захисна агресія - це вид агресивної поведінки, яке проявляється як в нормі (адекватна відповідь на зовнішній вплив), так і в гіпертрофованій формі, коли агресія виникає у відповідь на різноманітні впливи.

Виникнення гіпертрофованої агресії може бути пов'язано з труднощами декодування комунікативних дій оточуючих.

Демонстративна агресія - різновид провокаційної поведінки, спрямованого на привернення уваги дорослих або однолітків. У першому випадку дитина використовує у непрямій формі вербальну агресію, що проявляється в різних висловлюваннях у вигляді скарг на однолітка, в демонстративному крику, спрямованому на усунення однолітка. У другому випадку, коли діти використовують агресію як засіб залучення до себе уваги однолітків, вони найчастіше використовують фізичну.

Цілеспрямовано-ворожа агресія - це вид дитячої агресивності, де бажання завдати шкоди іншій - самоціль. Агресивні дії дітей, приносять біль і приниження одноліткам, не мають якої-небудь видимої мети - ні для оточуючих, ні для них самих, а передбачають отримання задоволення від заподіяння іншому шкоди. Діти використовують в основному пряму фізичну агресію, при цьому дії відрізняються особливою жорстокістю і холоднокрівністю, почуття каяття зовсім відсутні

До порушень психомоторики Кокун О.М. відносить [30]:

1. Амимию - відсутність виразності лицьової мускулатури, що спостерігається при деяких захворюваннях центральної або периферичної нервової системи;

2. Гипомимию - легке зниження виразності міміки;

3. Маловыразительную пантомимику.

Порушення емоційного розвитку зумовлюються двома групами причин. Конституціональні причини (тип нервової системи дитини, біотонус, соматичні особливості, тобто порушення функціонування будь-яких органів).

Особливості взаємодії дитини з соціальним оточенням.

Досвід взаємодії може бути несприятливим [32]:

1. якщо дитина систематично піддається негативним оцінкам з боку дорослого, він змушений витіснити в несвідоме, велика кількість інформації, що надходить з навколишнього середовища. Нові переживання, що не збігаються зі структурою його «Я концепції», сприймаються ним негативно, в результаті чого дитина виявляється в стресовій ситуації.

2. при неблагополучних відносинах з однолітками виникають емоційні переживання, що характеризуються гостротою і тривалістю: розчарування, образа, гнів.

3. сімейні конфлікти, різні вимоги до дитини, нерозуміння його інтересів також можуть викликати у нього негативні переживання.

За роки дошкільного дитинства дитина не тільки придбав деякий емоційний досвід, але у нього сформувалися певні особливості емоційної поведінки, емоційного відгуку на дії однолітків і дорослих. З часом він поступово починає вже більш стримано виражати свої емоції (роздратування, заздрість, смуток), особливо коли знаходиться серед однолітків, боячись їх засудження. Вміння володіти своїми почуттями росте рік від року.

Афективна сфера - сукупність переживань людиною свого відношення до навколишньої дійсності і до самого себе.

У молодшому шкільному віці у дитини відбувається розвиток власної емоційної виразності, що позначається у великому багатстві інтонацій, відтінків міміки. Характерною особливістю є емоційна вразливість, чуйність на все яскраве, незвичайне, барвисте. Вираз почуттів, що проявляються в тій чи іншій формі, називають експресією. Мова експресії досить різноманітний. Виникнення і прояв почуттів, пов'язано зі складною комплексною роботою кори і підкірки головного мозку, а також вегетативної нервової системи.

Провідна роль належить корі, однак велике значення підкірки, так як в ній знаходяться центри, що керують вегетативної нервової системою та регулюють роботу внутрішніх органів. Цим визначається тісний зв'язок емоцій і почуттів з різноманітними змінами у функціях організму: з діяльністю серця, кровоносних судин, органів дихання, із змінами в діяльності скелетних м'язів, зокрема у вигляді виразних рухів всього тіла (пантоміміка) і лицьових м'язів (міміка) [51].

У людини, що відчуває той чи інший емоційний стан - радість, горе, гнів, відбуваються певні зміни не тільки у внутрішніх органах, а й у зовнішньому вигляді. Змінюється вираз обличчя, очей, з'являються певного характеру жести, виникають специфічні відтінки в інтонаціях. За цим змінам можна судити, яку емоцію переживає людина в даний момент [61].

До середини дитинства дитина пов'язаний тісними емоційними зв'язками з батьками (або людьми, які їх замінюють), він занурений в ці почуття і ще не вміє їх аналізувати. Мимохідь сказане оціночне зауваження чужої людини в середині дитинства справляє сильний емоційний вплив на дитину. Один з найважливіших підсумків психічного розвитку дитини в період дошкільного дитинства - його психологічна готовність до шкільного навчання. Традиційно виділяється три аспекти шкільної зрілості: інтелектуальний, емоційний і соціальний. Емоційна зрілість в основному розуміється як зменшення імпульсивних реакцій дитини і можливість тривалий час виконувати не дуже привабливе завдання. На думку Д. Б. Ельконіна, при переході від дошкільного до молодшого шкільного віку у дитини відбувається поступова втрата безпосередності в соціальних відносинах, спостерігається узагальнення переживань, пов'язаних з оцінкою оточуючих, йде розвиток самоконтролю. Нова соціальна ситуація, в яку потрапляє дитина з приходом у школу, вводить його у світ суворо нормованих відносин і вимагає організованою довільністю, відповідальною за дисципліну, розвиток виконавчих дій, пов'язаних із набуттям навиків навчальної діяльності [66].

У школі відбувається стандартизація умов життя дитини, в результаті виявляється безліч відхилень в його поведінці: гіперзбудливість, гіпердинамія, виражена загальмованість. Ці відхилення лягають в основу дитячих страхів, знижують волюву активність дитини, викликають у нього пригноблені стани і т. д. [80].

Амбівалентні переживання (від грец. *amphi* - приставка, що позначає подвійність, лат. *valenta* - сила) - неузгоджені, суперечливі (позитивні і негативні) одночасно випробовувані людиною емоційні відносини до деякого об'єкту або явища [40].

Свобода дошкільного дитинства змінюється відносинами залежності і підпорядкування новим правилам життя. Посилення вимог до дитини, навіть в самій доброзичливій формі, покладає на нього відповідальність за самого себе. Необхідне утримання від ситуативних імпульсивних бажань і обов'язкова самоорганізація в перший час створюють у дитини почуття самотності, відчуженості - адже він повинен нести відповідальність за своє нове життя і сам її організовувати.

Фрустрація (від лат. *frustratio* - обман, розлад, руйнування планів) - психічний стан людини, що викликається об'єктивно непереборними (або суб'єктивно так сприйнятими) труднощами, що виникають на шляху до досягнення мети або вирішення завдання; переживання невдачі [69].

З надходженням у школу збільшується кількість вимог, очікувань, акцент робиться на тому, що учень «повинен», а не на тому, що він «хоче».

Афективна поведінка - поведінка, дії або взаємодія, яка в першу чергу визначається емоційним станом або відношенням; дії під впливом емоцій [69].

З іншого боку, першокласнику приємно бути і відчувати себе дорослішими, відповідальніше, бачити, що оточуючі сприймають його як школяра. Природно, таке положення викликає амбівалентні переживання: це і прагнення виправдати очікування, і страх виявитися поганим учнем. Ці протиріччя можуть породжувати фрустрацію [80].

Незадоволені претензії викликають негативні афективні переживання тоді, коли виникає розбіжність між цими домаганнями і такими здібностями дитини, які в змозі забезпечити їх задоволення. Визнати свою неспроможність означає для дитини піти врозріз з наявною у нього потребою зберегти звичну самооцінку, чого він не хоче і не може допустити (Славіна Л. З, 1966). Наприклад, підвищена образливість дитини як одна з форм його афективного поведінки виникає в результаті того, що учень неадекватно оцінює ситуацію: він вважає, що несправедливі навколишні вчитель поставив низьку оцінку, батьки, покарали його «ні за що», однокласники, подшучиваючі над ним, і т. і [21].

Не можна не враховувати, що емоційний стрес у дітей провокують педагоги, самі того не бажаючи і не усвідомлюючи. Вони вимагають від своїх учнів такої поведінки і рівня успішності учнів, які для деяких дітей є непосильними.

Успіхи дитини в освоєнні норм життя в нових умовах формують у нього потребу у визнанні не тільки в колишніх формах відносин, але й у навчальній діяльності. Характер адаптації до умов життя в молодшому шкільному віці і ставлення до дитини з боку відповідальніше, бачити, що оточуючі сприймають його як школяра. Природно, таке положення викликає амбівалентні переживання: це і прагнення виправдати очікування, і страх виявитися поганим учнем. Ці протиріччя можуть породжувати фрустрацію.

Незадоволені претензії викликають негативні афективні переживання тоді, коли виникає розбіжність між цими домаганнями і такими здібностями дитини, які в змозі забезпечити їх задоволення. Визнати свою неспроможність означає для дитини піти врозріз з наявною у нього потребою зберегти звичну самооцінку, чого він не хоче і не може допустити [28]. Наприклад, підвищена образливість дитини як одна з форм його афективного поведінки виникає в результаті того, що учень неадекватно оцінює ситуацію: він вважає, що несправедливі навколишні вчитель поставив низьку оцінку, батьки, покарали його «ні за що», однокласники, подшучиваючі над ним, і т. і.

Не можна не враховувати, що емоційний стрес у дітей провокують педагоги, самі того не бажаючи і не усвідомлюючи. Вони вимагають від своїх учнів такої поведінки і рівня успішності учнів, які для деяких дітей є непосильними.

Успіхи дитини в освоєнні норм життя в нових умовах формують у нього потреба у визнанні не тільки в колишніх формах відносин, але й у навчальній діяльності. Характер адаптації до умов життя в молодшому шкільному віці і ставлення до дитини з боку сім'ї визначають стан і розвиток у нього почуття особистості.

У молодшому шкільному віці дитині доводиться долати багато труднощів у спілкуванні і насамперед - з однолітками. Тут, в ситуаціях формального рівності (всі однокласники і ровесники) діти стикаються з різною природною енергетикою, з різною культурою мовного і емоційного спілкування однолітків, з різною волею і відмінним почуттям особистості. Зіткнення ці набувають виражені експресивні форми, наприклад, агресивні реакції, плаксивість, рухова розгальмування [10].

Сенситивний період (лат. *sensus* - почуття, відчуття) - притаманне певному віковому періоду оптимальне поєднання умов для розвитку певних психічних властивостей і процесів.

Дошкільний вік - це період позитивних змін і перетворень, що відбуваються з особистістю дитини. Тому так важливий рівень досягнення, здійснених кожною дитиною на даному віковому етапі. Якщо в цьому віці дитина не відчує радість пізнання, не придбає впевненість у своїх здібностях і можливостях, зробити це в подальшому (за рамками сенситивного періоду) буде значно важче. Чим більше позитивних придбань буде у молодшого школяра, тим легше він впорається з майбутніми труднощами підліткового віку [21].

Дитина дошкільного віку знаходиться у великій емоційній залежності від учителя. Так званий емоційний голод - потреба в позитивних емоціях значущого дорослого, а вчитель - саме такий дорослий, багато в чому визначає

поведінку дитини. Здобуваючи нові знання, слухаючи казки та історії, які читає вчитель, спостерігаючи явища природи, розглядаючи ілюстрації в книжках та орієнтуючись при цьому на емоційне ставлення вчителя до того, що розбирається на уроці, дитина засвоює не тільки інформацію, але і її оцінку дорослим. Він вчиться емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу.

Емоційний голод - потреба в емоційних враженнях і переживаннях; у вузькому сенсі - це потреба в позитивних емоціях значимого людини або референтної групи.

Емоційно-ціннісне ставлення - переживання ставлення до навколишньої дійсності через систему морально-етичних критеріїв, прийнятих у суспільстві.

Емоційно-оцінне ставлення, переживання власного ставлення до правил, морально-етичним нормам [35].

Разом з тим, не відчуваючи емоційної близькості зі своїм вчителем, дитина несвідомо прагне компенсувати нереалізовану потребу в позитивних емоціях. Як тільки, на думку дитини, виникає можливість звернутися до свого сусіда по парті чи ще до когось, він тут же починає спілкування з будь-якого приводу. Заохочуване дорослими напруження волі швидко стомлює і виснажує дитини, і він несвідомо прагне зняти негативне напруження. Розумове і афективне ставлення до правил, нормами розвивається у дитини через емоційно-оцінне ставлення до нього дорослого. Саме дорослий своїм афективним ставленням до дитини в даний момент санкціонує певний тип поведінки.

Нові грані почуттів дитини дошкільного віку розвиваються перш за все всередині навчальної діяльності і в зв'язку з нею. Звичайно, всі ті почуття, які з'явилися у нього в дошкільному віці, продовжують залишатися і заглиблюватися в повсякденних стосунках з близькими людьми. Однак соціальний простір розширилося - дитина постійно спілкується з учителем та однокласниками за законами чітко формулює нових правил. У шкільному віці у дітей зазвичай спостерігається значне зниження емоційної збудливості. Завдяки цьому діти 9-11 років часто здаються досить урівноваженими в своїй поведінці і в цьому відношенні більш схожими на дорослих, ніж навіть

підлітки, часто виглядають більш збудливими. В системі міжособистісних відносин дитини з іншими людьми - з дорослими і однолітками - у нього виникає і розвивається складна гама почуттів, які характеризують його як уже соціалізованого людини [41].

Це насамперед самолюбство, що виражає прагнення дитини не тільки до самоствердження, але і до суперництва з іншими людьми.

Почуття відповідальності являє собою здатність дитини розуміти ситуацію і відповідати існуючим в соціальному просторі нормативам. Найбільш інтенсивно це почуття розвивається у дитини в умовах навчальної діяльності.

Крім того, позитивними якостями соціального розвитку дитини є його розташування до інших людей (дорослим і дітям), яка при безпосередньому спілкуванні виражається у внутрішньому почутті довіри до них і проявляється в розвивається у дитини здатності до співпереживання. Співпереживання «успішного» дитини «неуспішному» створює особливу атмосферу солідарності між дітьми: всі учасники цієї ситуації стають уважнішими один до одного, доброзичливішими.

Поступово, у міру освоєння дитиною шкільної дійсності, у нього складається система особистих відносин у класі. Її основу складають переважаючі над усіма іншими безпосередні емоційні відносини з однолітками і вчителем. Придбання навичок соціальної взаємодії з групою однолітків й уміння заводити друзів являє собою один з найважливіших етапів розвитку дитини даного віку. Найбільш істотною властивістю взаємин дитини з однолітками є їх принципову рівноправність, що включає рівність прав на власну емоційну оцінку всього, що відбувається в дитячій групі. Задоволення від спільного проведення часу, спільних занять, сильне бажання їх продовжувати - все це допомагає дітям долати труднощі, пов'язані з різницею думок, бажань, намірів. [49] Практика узгодження веде до розвитку у дітей здатності будувати рівноправне співробітництво між своїми однолітками, які думають і відчують по-різному.

Емоційна децентрація (від лат. de - негативна приставка + centrum - центр кола) - здатність відсторонитися від власних емоційних переживань, здатність до сприйняття почуттів та емоційного стану іншої людини [40]. Розвиток спілкування дитини з однолітками сприяє формуванню у нього нової стадії емоційного розвитку, яка характеризується появою здатності до емоційної децентрації. Ця стадія емоційного розвитку зазвичай співіснує з попередньою: дитина практикує одночасно дві системи відносин - відносини послууху і некритичного прийняття правил, запропонованих дорослими, і відносини рівноправності людей, спільно виробляють правила, прийняті для всієї компанії. Така «подвійна бухгалтерія» почуттів триває зазвичай до початку підліткового віку, коли у зростаючої людини з'являється потреба уніфікувати свої емоційні відносини зі світом.

Результати досліджень показують, що ставлення дитини до друзів і саме розуміння дружби мають певну динаміку протягом молодшого шкільного дитинства. Для дітей 5-7 років друзі - це, перш за все ті, з ким дитина грає, кого бачить частіше інших. Вибір одного визначається в основному зовнішніми причинами: діти сидять за однією партою, живуть в одному будинку і т. п. Характеризуючи своїх приятелів, вони вказують, що «друзі ведуть себе добре», «з ними весело». У цей період дружні зв'язки неміцні і недовговічні, вони легко виникають і досить швидко можуть обірватися. Між 8 і 11 роками діти вважають друзями тих, хто допомагає їм, відгукується на їхні прохання і розділяє їхні інтереси. Для виникнення взаємної симпатії та дружби між дітьми стають важливими такі якості особистості, як доброта і уважність, самостійність, впевненість у собі, чесність. Про зростаючу роль однолітків до кінця молодшого шкільного віку свідчить і той факт, що в 9-10 років (на відміну від більш молодших дітей) школярі значно гостріше переживають зауваження, отримані в присутності однокласників. Діти в цьому віці стають більш сором'язливими і починають соромитися не тільки незнайомих дорослих, але й незнайомих дітей свого віку [46]. Система особистих відносин є найбільш емоційно насиченою для кожної людини, оскільки пов'язана з його оцінкою і

визнанням її як особистості. Тому незадовільне становище у групі однолітків переживається дітьми дуже гостро і нерідко є причиною неадекватних афективних реакцій/

Неадекватні афективні реакції (від лат. *adaequatus* - прирівняний) - емоційні реакції, які не відповідають ситуації (або суб'єктивно (оточуючими) сприймаються як не відповідні ситуації) [40].

Однак якщо в дитини існує хоча б одна взаємна прихильність, він перестає усвідомлювати і не дуже переживає своє об'єктивно погане положення в системі особистих відносин в групі.

Невдоволення, гнів молодший школяр виявляє не стільки в моторній формі - лізе битися, скільки у словесній - грубить, дразнить.

Переживання сорому дитина починає проявляти більш потай. В цей час він вже вчиться розуміти характер переживань інших людей, набуває здатність співпереживати емоційного стану однолітків і дорослих (Якобсон П. М., 1976).

Дорослий у взаємодії з дитиною повинен постійно пам'ятати про особливості його емоційної сфери, сприяючи афективної регуляції дитини і оптимальним способам його соціалізації. Так, наприклад [79]:

- необхідно навчити дитину адекватних форм реагування на ті чи інші ситуації та явища зовнішнього середовища;

- не треба намагатися в процесі занять з «важкими» дітьми повністю захистити дитину від негативних переживань. Важливо пам'ятати, що дитині потрібен динамізм емоцій, їх різноманітність;

- почуття дитини не можна оцінювати, неможливо вимагати, щоб він не переживав того, що переживає. Як правило, бурхливі афективні реакції дитини - це результат тривалого стримування емоцій.

У дошкільників система емоцій і почуттів ще тільки формується. Тому так важливо саме в цьому віці закласти основи позитивних емоцій і почуттів, які посідають важливе місце у психічному розвитку дитини, у підготовці її до школи.

1.5. Арт-терапія, як засіб психолого-педагогічної корекції дошкільників

Погана поведінка дитини як вдома, так і в дитячому саду часто буває викликано його страхами, тривожністю, заниженою самооцінкою. Кожен з цих факторів можна подолати за допомогою спеціальних занять. Однак, щоб гармонізувати загальний емоційний стан дитини, потрібні комплексні методи. Один із способів системного впливу на особистість – корекційні заняття з використанням засобів арт-терапії.

Арт-терапія або терапія мистецтвом є відносно новим методом психотерапії. Арт-терапія виникла в 30-ті роки нашого століття. Перший урок застосування арт-терапії ставиться до спроб корекції емоційно-особистісних проблем дітей, які емігрували в США з Німеччини під час другої світової війни. Перші спроби використовувати арт-терапію для корекції труднощі особистісного розвитку відносяться до 30-х років нашого століття, коли арт-терапевтичні методи були застосовані в роботі з дітьми, испытаними стресом у фашистських таборах і вивезеними в США [13].

Вперше термін «арт-терапія» був використаний Адріаном Хіллом у 1938 р. при описі своєї роботи з хворими туберкульозом і незабаром отримав широке поширення.

Арт-терапія - один з найбільш м'яких і в той же час глибоких методів в арсеналі психологів і психотерапевтів. Метод арт-терапії можна віднести до найбільш стародавніх і природних форм корекції емоційних станів, якими багато людей користуються самостійно - щоб зняти накопичене психічне напруження, заспокоїтися, зосередитися. Словосполучення «арт-терапія» в науково-педагогічній інтерпретації розуміється як турбота про емоційний самопочуття та психологічному здоров'ю особистості засобами художньої діяльності [16].

В даний час їм позначають усі види занять мистецтвом, що проводяться в лікарнях і центрах психічного здоров'я, хоча багато фахівців у цій області

вважають таке визначення занадто широким і неточним. Ефективність застосування мистецтва в контексті лікування ґрунтується на тому, що цей метод дозволяє експериментувати з почуттями, досліджувати і виражати їх на символічному рівні. Символічне мистецтво сходить до печерних малюнків первісних людей. Стародавні використовували символіку для визначення свого місця у світовому космосі і пошуків сенсу людського існування. Мистецтво відображає культуру і соціальні характеристики того суспільства, в рамках якого воно існує. Прообраз сучасної арт-терапії зберігся в архаїчних формах мистецтва - у народній творчості. Тут безпосередніше всього виражена опора на символічну мову «колективного несвідомого». Схильний до символізації, людина несвідомо перетворював в символи предмети і форми навколишнього світу і використовував ці символи, як в релігії, так і в образотворчому мистецтві. Спочатку арт-терапія виникла в контексті теоретичних ідей З. Фрейда і К.Г. Юнга, а надалі набувала більш широку концептуальну базу, включаючи гуманістичні моделі розвитку особистості [44].

З точки зору представника класичного психоаналізу, основним механізмом корекційного впливу арт-терапії є механізм сублімації. На думку К. Юнга, мистецтво, особливо легенди і міфи і арт-терапія, яка використовує мистецтво, в значній мірі полегшують процес індивідуалізації саморозвитку особистості на основі встановлення зрілого балансу між несвідомим і свідомим "Я".

У 20-ті рр. Принцхорн провів класичне дослідження творчості пацієнтів із психічними відхиленнями і прийшов до висновку, що їхня художня творчість відбиває найбільш інтенсивні конфлікти. У Сполучених Штатах однієї з перших почала займатися арт-терапією Маргарет Наумбург. Вона обстежувала дітей, що мають поведінкові проблеми, у психіатричному інституті штату Нью-Йорк і пізніше розробила кілька навчальних програм з арт-терапії психодинамічної орієнтації. У своїй роботі Наумбург спиралася на ідею Фрейда про те, що первинні думки і переживання, що виникають у підсвідомості, найчастіше виражаються у формі образів і символів, а не вербально [81]

З точки зору представника гуманістичного спрямування, корекційні можливості арт-терапії пов'язані з наданням клієнту практично необмежених можливостей для самовираження і самореалізації в продуктах творчості, затвердженням і пізнанням свого "Я". Створювані клієнтом продукти, об'єктивують його афективне ставлення до світу, полегшують процес комунікації і встановлення стосунків зі значущими іншими (родичами, дітьми, батьками, однолітками, товаришами по службі тощо). Інтерес до результатів творчості з боку оточуючих, прийняття ними продуктів творчості підвищують самооцінку дитини і ступінь його самоприйняття і самоцінності [13].

У 1960 р. в Америці була створена Американська арт-терапевтична асоціація. Подібні асоціації виникли в Англії, Японії, Голландії. Кілька сотень професійних арт-терапевтів працюють в психіатричних та загальносоматичних лікарнях, клініках, центрах, школах, в'язницях, університетах.

Арт-терапія відноситься до психологічного впливу мистецтвом і використовується соціальної, педагогічної, психологічної роботи як засіб гармонізації і розвитку психіки людини через його заняття художньою творчістю. Арт-терапія найбільш підходить для роботи з дітьми і ґрунтується на тому, що стан внутрішнього «Я» дитини відбивається в продуктах його творчості, позбавляючи від надмірної напруги, внутрішнього конфлікту. Малюючи, дитина отримує можливість не тільки зменшити зайве збудження, тривожність, агресивність, недовіру до навколишнього світу, але і знайти упевненість в собі і успіх, а також пов'язані з ним позитивні переживання і зразки поведінки [2].

Крім того, однією з найбільш значущих характеристик арт-терапевтичного взаємодії учасників психокорекційної роботи є досвід позитивної спільної діяльності, розвиток комунікативної активності, актуалізації ролей «глядач - художник», додання цінності дитячих переживань. Психотерапевтичним впливом співтворчості на емоційне, а також моральний розвиток особистості [56]. Таким чином, арт-терапія має можливості м'якої

гуманної підтримки особистості дитини, розвиває його здібності до самопізнання.

Види арт-терапії та їх корекційна і терапевтична дія.

Арт-терапія представляє собою сукупність психокоррекційних методик, які мають відмінності і особливості, що визначаються як жанровою приналежністю до певного виду мистецтва, так і спрямованістю, технологією психокорекційного лікувального застосування.

Оскільки арт-терапія забезпечується впливом засобами мистецтва, то її систематизації ґрунтуються передусім на специфіку видів мистецтва (музика - музикотерапія; образотворче мистецтво - ізотерапія; театр, образ - імаготерапія; література, книга - бібліотерапія, танець, рух - кінезитерапія). У свою чергу, кожен вид арт-терапії підрозділяється на підвиди [73].

Музикотерапія - це вид арт-терапії, де музика використовується в лікувальних або корекційних цілях. В даний час музикотерапія є цілим психокорекційним напрямком в медицині та психології), що мають в своїй основі два аспекти впливу: психосоматичне (в процесі якого здійснюється лікувальний вплив на функції організму) і психотерапевтичне (в процесі якого за допомогою музики здійснюється корекція відхилень в особистісному розвитку, психоемоційному стані). Саме катарсическое (очищувальний вплив музики дозволяє використовувати її в такій якості в корекційній роботі з дітьми, що мають проблеми в розвитку.

У багатьох дослідженнях з музикотерапії як проявів лікувального та корекційного впливу цього виду арт-терапії виділяються наступні [18]:

- регулювання психовегетативних процесів, фізіологічних функцій організму;
- катарсис, регуляція психоемоційного стану;
- підвищення соціальної активності, придбання нових засобів емоційної експресії;

- полегшення засвоєння нових позитивних установок і форм поведінки, корекція комунікативної функції;
- активізація творчих проявів.

Музикоцветотерапія - це вид музикотерапії, який сприяє відновленню початкового властивого людському організму енергетичного рівноваги, порушеної хворобливим станом, з допомогою синтезу музики і кольору. В останні роки лікарями, психологами, психотерапевтами все більше вивчається зв'язок між психічними і фізіологічними процесами, що призводить до вражаючим відкриттям, що говорить про позитивні зміни в організмі під впливом музики та кольору, сміху, позитивних емоцій. Раціональне використання кольору забезпечує корекцію психофізіологічного та психоемоційного стану. У поєднанні з музикою цей вплив посилюється.

Імаготерапія (від лат. *imago* - образ) займає особливе місце серед видів арт-терапії. Її основою є театралізація психотерапевтичного процесу. Імаготерапія спирається на теоретичні положення про спосіб, а також про єдність особистості та образу. У відповідності з цим завданнями имаготерапії є:

- зміцнення і збагачення емоційних ресурсів і комунікативних можливостей;
- виховання здатності адекватно реагувати на виникнення несприятливих ситуацій, а також здатність виконувати роль, відповідну течією подій, - приймати адекватний образ і «йти» таким шляхом від деформованого образу свого «Я»;
- розвиток здатності до творчого відтворення спеціально показаного «лікувального» образу, що набуває самостійного значення в оздоровленні особистості;
- тренування здатності до мобілізації життєвого досвіду в потрібний момент, виховання вольових якостей, здібностей до саморегуляції;
- створення в процесі имаготерапії певного творчого інтересу, збагачує життя новим змістом.

Лялькотерапія використовується в роботі з дітьми та заснована на ідентифікації з образом коханої герої (казки, мультфільму, іграшки). Використовується дана методика при різних порушеннях поведінки, страхи, труднощі у розвитку комунікативної сфери і т. д. Технологія проведення лялькотерапії полягає в тому, що з дорогим для дитини персонажем розігрується в особах «режисерській грі» історія, пов'язана з травмуючою його ситуацією. Необхідно в ході гри домогтися того, щоб інсценування розповіді захопило дитини і він, співчуваючи героєві, ідентифікувався з ним. У міру розгортання сюжету емоційну напругу дитини має зростати. Для цього сюжет будується по «наростаючій», з «розгортанням» конфлікту в кінці, досягнувши максимуму, змінюється бурхливими емоційними реакціями (плачем, сміхом), зняттям напруги. Після завершення «вистави» дитина має відчувати полегшення. Дуже важливо, щоб у театралізованому дійстві був початок, кульмінація (коли герою загрожує що-небудь) і розв'язка (герой перемагає). Кінець повинен бути завжди позитивним.

Одним з найбільш поширених видів арт-терапії є ізотерапія (малюнок, ліплення) - лікувальний вплив, корекція за допомогою образотворчої діяльності.

Ізотерапія за формою організації може бути індивідуальною та груповою. У сучасній зарубіжній та вітчизняній виділяють напрями цього методу:

- використання вже існуючих творів образотворчого мистецтва шляхом їх аналізу та інтерпретації пацієнтами;
- спонукання до самостійним творчим проявам в образотворчій діяльності.

Ізотерапія широко використовується в психокорекційній практиці як в різних областях медицини: психіатрії, терапії, так і в медичній та спеціальній психології. Застосування ізотерапії в медицині обумовлено лікувально-реабілітаційними завданнями, а в психології - в більшій мірі корекційно-профілактичними. Ізотерапія дає позитивні результати в роботі з дітьми з різними проблемами - затримкою психічного розвитку, мовними труднощами,

порушенням слуху, розумовою відсталістю, при аутизмі, де вербальний контакт утруднений. У багатьох випадках малюнок терапія виконує психотерапевтичну функцію, допомагаючи дитині впоратися зі своїми психологічними проблемами. Малюнок терапія в цьому випадку розглядається, в першу чергу, як проекція особистості дитини, як символічне вираження його ставлення до світу.

В останні роки з'явилася самостійна методика, що відноситься до бібліотерапії - казкотерапія, в основі якої лежить психокорекція засобами літературного твору – казки. Цей вид бібліотерапії більш прийнятний для роботи зі старшими дошкільниками та молодшими школярами, які мають проблеми у розвитку. За допомогою казкотерапії можна надати допомогу дітям з проблемами (агресивним, невпевненим, сором'язливим, з проблемами прийняття своїх почуттів, а також з різного роду психосоматичними захворюваннями) [9].

Різні види арт-терапії надають можливість самовираження, самопізнання і дозволяють особистості піднятися на більш високий щабель свого розвитку.

Шоттенлоєр Р. рекомендує використовувати метод арт-терапії при психокорекційної роботи з дітьми, що мають душевні рани, недозволені внутрішні конфлікти, високо тривожними дітьми. Вона вважає, що радість підвищує впевненість, формує позитивне ставлення до життя, а це саме ті якості у розвитку яких особливо потребує тривожний дитина, яка страждає великою кількістю страхів. Зображення змушує концентруватися на свої переживання, усвідомлювати їх. При малюванні можливе переосмислення подій, формування своєрідної незалежності, яка все більше буде розвиватися з віком дитини [73].

Мистецтво, будучи важливим фактором художнього розвитку, надає великий психотерапевтичний вплив, вплив на емоційну сферу дитини, при цьому виконуючи 1) комунікативну, 2) регулятивну, 3) катарсическую функції.

1) Корекційно-розвиваючі та психотерапевтичні можливості мистецтва пов'язані з наданням дитині практично необмежених можливостей для самовираження і самореалізації як у процесі творчості, так і в його продуктах, затвердженням і пізнанням свого «Я». Створення дитиною продуктів художньої діяльності полегшує процес комунікації, встановлення відносин з дорослими і однолітками на різних етапах розвитку особистості. Інтерес до результатів творчості дитини з боку оточуючих, прийняття ними продуктів художньої діяльності (малюнків, виробів, виконаних пісень, танців і т. д.) підвищує самооцінку дитини.

2) Регулятивна функція арт-терапії полягає в знятті нервово-психічної напруги, регулювання психосоматичних процесів і моделюванні позитивного психоемоційного стану.

3) Про катарсическом (очисному) впливі мистецтва відомо дуже давно. Поняттям «катарсис» мали давньогрецькі філософи, розуміючи під цим психологічне очищення, яке відчуває людина після спілкування з мистецтвом. Психологічний механізм катарсису був розкритий Л. С. Виготським у роботі «Психологія мистецтва»: «Мистецтво завжди несе в собі щось, переважаюче звичайне почуття. Біль і хвилювання, коли вони викликаються мистецтвом, несуть у собі щось більше, ніж звичайну біль і хвилювання. Переробка почуттів у мистецтві полягає в перетворенні їх на свою протилежність, тобто позитивну емоцію, яку несе в собі мистецтво» [55].

Як психотерапевтичного впливу на емоційну сферу дитини нами була обрана арт-терапія як найбільш доступна і ефективна в умовах загальноосвітньої школи, відповідна віковим особливостям дитячого контингенту і не вимагає значних матеріальних витрат. Крім того, існують і інші переваги арт-терапії в системі навчального закладу:

1. в арт-терапії, як у творчій діяльності дитини, враховує його самооцінку, рівень його домагань і інші особистісні особливості, простежується також психотерапевтична спрямованість. Такий ефект досягається завдяки можливості самовираження дитини у творчих видах діяльності, які сприяють

розслабленню, зняття напруженості, зниження агресивності, підвищення самооцінки і виникненню позитивних емоцій, розвиває почуття внутрішнього контролю.

2. арт-терапія повністю відповідає все зростаючій потребі сучасної дитини в м'якому, цілісному підході до його психологічних і соматичних проблем, дає можливість побачити людину в цілому, а не тільки якусь його систему (частина) або орган.

3. арт-терапія орієнтується насамперед на властивий кожному людині внутрішній потенціал здоров'я і сили, прояв думок, почуттів і настроїв у творчості, прийняття людини такою, якою вона є, разом з властивими їй способами самоцілення і гармонізації [56].

Арт-терапія не нав'язує людині «зовнішніх», «механічних» засобів лікування або розв'язання його проблем, а «запускає» його внутрішні ресурси.

Крім того, проведення образотворчих занять з дітьми сприяє забезпеченню дитини соціально прийнятним способом виходу агресії та інших негативних станів, розвитку почуття внутрішнього контролю і уяви, підвищенню самооцінки, що позитивно впливає на процес лікування.

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИЧНА РОБОТА ПО ДІАГНОСТУВАННЮ ТА КОРЕКЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ ПОРУШЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Організація та методи дослідження

Недостатнє дослідження світу дитячих емоцій у дошкільному віці не дозволяє ефективно визначити її вплив на подальший розвиток особистості дитини і результати його діяльності.

Дослідження в даному напрямку можуть вирішити ряд проблем старшого дошкільного віку, в тому числі розвитку особистості, труднощі прийняття на себе дитиною нових соціальних ролей у зв'язку з переходом з дитячого садка до школи, проблеми адаптації, успішності навчальної діяльності і ряду інших актуальних проблем, вирішення яких ставить перед собою вікова та педагогічна психологія.

Структура нашої роботи дозволяє побачити як теоретичний, так і прикладний аспект проблеми емоційних порушень у дітей дошкільного віку .

Психолого - педагогічна обумовленість цього вибору, визначається роботами вітчизняних дослідників, які підкреслюють, що при плануванні корекційних та психотерапевтичних заходів, наголос слід робити на провідні в даному віці діяльності. Тому при роботі з дітьми дошкільниками велике поширення одержали різні варіанти арт- терапії - методу корекції, в основі якого лежить малюнок.

Поряд з теоретичним обґрунтуванням методу арт- терапії в психокорекційному процесі увага в роботі приділяється прикладному аспекту характеристики форм роботи арт- терапії.

З вище сказаного можна визначити таку мету, а також завдання моєї практичної роботи:

Мета - дослідити і використати арт- терапію, як засіб психокорекції порушень емоційних станів дітей дошкільного віку.

Завдання дослідження:

1. теоретичний аналіз літературних джерел з даної проблеми;
2. дослідження емоційних особливостей дітей;
3. визначення рівня розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку з використанням методів арттерапії;
4. аналіз отриманих результатів.
5. розробка програми психолого-педагогічної корекції порушень емоційної сфери дітей дошкільного віку.

Об'єкт дослідження - емоційна сфера дошкільників.

Предмет дослідження - особливості впливу методик арттерапії на емоційну сферу дитини дошкільного віку.

Гіпотеза: арт- терапевтичні прийоми в процесі психокорекції будуть сприяти зміні негативних емоційних станів на позитивні, також основні показники порушень емоційної сфери покращаться завдяки художньої творчості у дітей дошкільного віку

Дослідження проводилось на базі «Дитячого психоневрологічного диспансера» м. Запоріжжя, в період листопада 2021 року по січень 2022 року.

При проведенні обстеження (як вхідної діагностики , так і підсумкової) використовувався наступний психодіагностический інструментарій [19; 78]:

1. Діагностика самооцінки ,загального емоційного стану ,уявлень дитини про ставлення до нього інших людей ,
2. Для виявлення рівня тривожності - проєктивний тест тривожності Р.Теммла , М.Доркі, В.Амен, (який допомагає визначити загальний рівень тривожності дитини);
3. Малюнкова методика: тест Дж.Бук «Будинок, дерево, людина».

Етапи дослідження:

Процедура емпіричного дослідження проходила в три етапи

I етап - констатуючий експеримент: підбір методик, первинна психологічна діагностика.

II етап – корекція.

III етап - контрольна психологічна діагностика після корекції.

I етап присвячений виявленню у дітей страхів, тривожності та агресії. На цьому етапі проводиться психологічна діагностика за допомогою відібраних методик.

На першому етапі дослідження нами було проведене спостереження за вибіркою дітей, та психодіагностична методика «Дім-дерево-людина» (ДДЛ).

Для виконання тесту ДДЧ досліджуваній дитині пропонується папір, простий олівець, листок. Стандартний аркуш для малювання складається навпіл. На першій сторінці в горизонтальному положенні нагорі друкованими літерами пишеться "ДІМ", на другий і третій у вертикальній позиції зверху кожного аркуша - відповідно "ДЕРЕВО" і "ЛЮДИНА", на четвертій - ім'я й прізвище випробуваного, дата проведення дослідження. Для малювання звичайно використовується простий олівець 2М, тому що при вживанні цього олівця найбільше яскраво видні зміни в силі натиску.

Інструкція для дитини: "Намалюй будь ласка, як найкраще дім, дерево й людину". На всі уточнюючі питання випробуваного варто відповідати, що він може малювати так, як йому хочеться. Під час тесту проводиться спостереження за тим, як дитина малює.

Якісний аналіз малюнків проводиться з обліком їх формальних і змістовних аспектів. Інформативними формальними ознаками малюнка вважаються, наприклад, розташування малюнка на аркуші паперу, пропорції окремих частин малюнка, його величина, стиль розфарбовування, сила натиску олівця, стирання малюнка або його окремих частин, виділення окремих деталей. Змістовні аспекти містять у собі особливості, рух і настрої намальованого об'єкта.

Для аналізу малюнків використовуються три аспекти оцінки - деталі малюнків, їхньої пропорції й перспектива. Уважається, що деталі малюнка

представляють усвідомлення й зацікавленість людини в щоденній життєвій ситуації. Випробуваний може показати у своєму малюнку, які деталі мають для нього особистісну значимість, двома способами: позитивним (якщо під час роботи над малюнком дитина підкреслює або стирає деякі деталі малюнка, а також якщо він повертається до них) або негативним (якщо пропускає основні деталі об'єктів, що малюють). Інтерпретація таких значимих деталей або комплексів деталей може виявити деякі конфлікти, страхи, переживання що малює. Але інтерпретувати значення таких деталей треба з урахуванням цілісності всіх малюнків, а також у співробітництві із що малює, тому що символічне значення деталей часто буває індивідуально. Наприклад, відсутність таких основних деталей людини, як рот або очі, може вказувати на певні труднощі в людському спілкуванні або його заперечення.

Пропорції малюнка іноді відбивають психологічну значимість, важливість і цінність речей, ситуації або відносин, які безпосередньо або символічно представлені в малюнку будинку, дерева й людини. Пропорція може розглядатися як відношення цілого малюнка до даного простору паперу або як відношення однієї частини цілого малюнка до іншої'. Наприклад, дуже маленький малюнок людини може показати почуття неадекватності суб'єкта в його психологічному оточенні.

Перспектива показує більше складне відношення людини до його психологічного оточення. При оцінці перспективи увага звертається на положення малюнка на аркуші стосовно глядача (погляд зверху або знизу), взаємне розташування окремих частин малюнка, рух намальованого об'єкта.

Для кількісної оцінки тесту ДДЛ загальноприйняті якісні показники згруповані в наступні симптомокомплекси:

- 1) незахищеність;
- 2) тривожність,
- 3) недовіра до себе;
- 4) почуття неповноцінності;
- 5) ворожість;

- 6) конфлікт (фрустрація);
- 7) труднощі в спілкуванні;
- 8) депресивність.

Кожний симптомокомплекс складається з ряду показників, які оцінюються балами, Якщо показник відсутній, ставиться нуль у всіх випадках, присутність деяких ознак оцінюється залежно від ступеня виразності. При наявності більшості ознак ставиться 1 або 2 бали залежно від значимості даної ознаки в інтерпретації окремого малюнка або всієї цілісності малюнків тесту. Наприклад, відсутність основних деталей особи: око, носа або рота - 2 бали (симптомокомплекс "труднощі в спілкуванні"), факт зображення людини в профіль у тім же симптомокомплексу - 1 бал (див. табл. 1). Виразність симптомокомплексу показує сума балів всіх показників даного симптомокомплексу.

При інтерпретації тесту ДДЛ необхідно виходити із цілісності всіх малюнків. Наявність тільки однієї ознаки не свідчить про наявність певної психологічної особливості.

Малюнки тесту ДДЛ можуть показувати органічну дизфункцію центральної нервової системи.

Існує 5 показників органічної поразки центральної нервової системи: 1) Подвійні лінії в малюнку; 2) Несполучені між собою лінії; 3) Сильний ухил намальованої фігури; 4) Дуже більша голова або неадекватно виділена в малюнку людини.

Присутність більше 5 ознак у малюнках дає підставу припускати, що в дитини, що малювало, може бути органічна поразка центральної нервової системи. Наявність органічної дизфункції центральної нервової системи ще не свідчить про розумову відсталість дитини. Часто це може проявлятися як локальні утруднення в певних сферах інтелектуальної діяльності або на певних її етапах. Такі діти можуть незабаром утомлюватися, бути менш уважними.

Аналізуючи малюнки деяких дітей, ми одержали наступні результати.

Наприклад, аналіз малюнка Саша . зазначив на наявність у нього високого рівня емоційної тривожності, а саме: в малюнку дома хлопчик зобразив лінію землі, що виражає почуття тривоги, непевності в собі, що відбиває його реальне положення в системі взаємовідносин з іншими (як показали спостереження, хлопчик має несприятливу статусну категорію). Також біля будинку хлопчик зобразив забір, що говорить про почуття незахищеності. При малюванні дитина використовувала штрихування (заштрихував всю людину), штрихування розгонисте і виходить за контур - це говорить нам про труднощі в соціальних контактах, з якими в нього зв'язане надмірна емоційна напруга. При малюванні сильно натискав на олівець, декілька разів виправляв малюнок. В малюнку людини кисті рук зображені стиснутими в кулак, що свідчить про існуючі ознаки агресії, і це, можливо, є причиною труднощів у спілкуванні з дітьми. Широко розкинуті руки говорять про потребу у великому колі соціальних контактів, що на даний момент явно не задоволена. Про те, що дитина невпевнена в собі, і у нього, можливо, занижена самооцінка, говорить те, що всі три малюнки він розташував у самому низу листа.

У процесі малювання Юля К. часто зверталася за підтримкою, перепитувала чи правильно вона малює усе, чи вона правильно робить. При малюванні сильно натискала на олівець. Про підвищений ступінь тривожності свідчить «тривожна лінія». На малюнку зображеного будинку відсутні двері, із чого можна зробити висновок, що дитина відчуває труднощі при прагненні розкритися перед іншими. Скорочені кисті рук свідчать про знижену практику спілкуванні дитини. При цьому потреба в спілкуванні не обов'язково знижена. Можливо, що в дівчинки навпаки, потреба в спілкуванні може бути високою, але в силу стосунків, що несприятливо складаються, ця потреба подавлена, загнана в середину. Волосся дівчинка зобразила сильним штрихуванням, що також говорить про тривогу. Пов'язану з мисленням або уявою.

Аналізуючи малюнки деяких дітей, можна бачити більш яскравий прояв тривожності. Так, говорячи про малюнок Андрія К. насамперед, потрібно і

відзначити, що дитина при малюванні поводитися неспокійно, прикривала малюнок рукою. При малюванні - сильна лінія натиску олівця на папір. Людину Андрій зобразив з дуже вираженим тулубом: занадто великим, що говорить про наявність незадоволення, що гостро усвідомлюються дитиною, потреб; тулуб також сильно заштрихований, що свідчить про високий рівень тривожності дитини. Руки занадто великі, нерозмірні - у дитини висока потреба в кращій пристосованості в соціальних відношеннях із почуттям неадекватності і схильністю до імпульсивної поведінки. Одночасно фігура людини зображена як би під подувом вітру, під кутом, що говорить про потребу Андрія в любові, прихильності, теплоті. У малюнку дома відсутні двері, тобто можна сказати, що дитина випробує важкості при прагненні розкритися перед іншими людьми, є важкості в спілкуванні з дітьми, можливо через підвищений рівень тривожності. Дерево зображене тільки у виді стовбура і гілок. Гілки - у різні боки, що говорить про пошук самоствердження, контактів, а також про метушливість і чутливість до навколишнього.

Малюнок Олексія К. показує наявність у дитини тривоги, емоційної залежності, почуття дискомфорту і скутості, нестачі віри у собі, тому що всі три малюнки дуже маленькі і зображені в самому низу листа. Лінії малюнка невпевнені, виділення деяких деталей малюнка говорить про можливе існувати тривожності. Також мінливий натиск може говорити про емоційну нестабільність. Під час малювання дитина просила допомоги, перепитувала, що треба малювати. Зображення людини - руки короткі, відсутні кісті, що свідчить про маленьку практику спілкування дитини. Потреба в спілкуванні не задовольняється. У дитини можлива відсутність прагнення до спілкуванні і прояв почуття неадекватності. В малюнку дерева гілки зображенні спрямованими нагору, одною лінією, тобто можливо, що дитина намагається уникати неприємностей реальності і прикрашання її. Розглянемо малюнок дома: відсутні двері, що говорить про замкнутість дитини, про труднощі при спілкуванні.

Аналізуючи малюнок Олі Ж. ми також бачимо деякі прояви тривожності, а саме дуже сильний натиск на олівець при малюванні. У зображенні людини дуже сильно затушоване волосся, що можна зв'язати з тривогою, руки в людини незрівнянно довгі, з невиразними кистями, що говорить про прагнення і потребу дівчинки до самостійності, автономності. Руки розташовані близько до тіла, що свідчить про існуючу напругу. Також у зображенні людини є деякі елементи демонстративності. У зображенні дерева кругла крона - дитина дуже емоційна.

У результаті дослідження малюнка Вероніки Ш. ми можемо зробити такі висновки: можливі прояви агресії, тому що в малюнку людини ми бачимо, що Вероніка зобразила людину протилежної статі - хлопчика. Також про ознаки агресії говорить і зображення пальців без долонь. У людини сильно затушоване волосся і сильно виділені деякі деталі, що говорить про підвищений рівень тривожності; листя на дереві дівчинка також зобразила у виді затушовки, але не дуже виразної. У малюнку людини руки зображені коротше, ніж потрібно, що говорить про те, що в дівчинки, можливо, відсутність прагнення разом із почуттям неадекватності. У малюнку удома відсутня труба - дитина можливо відчуває нестачу теплоти від близьких людей. Відсутність дверей у малюнку дома означає те, що дитина відчуває труднощі при прагненні розкритися перед Іншими, особливо в домашньому колі, невпевненість у собі, почуття неповноцінності. На всіх трьох малюнках дитина інтенсивно виділила деякі деталі - це показує, що дитина тривожна. У малюнку людини ноги сильно розставлені - можливі реакції зневаги, ігнорування в поведінці дитини або ж почуття незахищеності. Ступні ніг непропорційно довгі - потреба дитини в безпеці, або ж потреба демонстрування мужності. У малюнку дерева гілки зображені в різних напрямках, що вказує на пошук контактів із навколишніми, чутливість до навколишнього.

Будиночок маленького розміру, розташований з самого краю листа, що говорить про залежність дитини від інших, невпевненості в собі. Відсутність дверей показує на замкнутість, незадоволеність у потребі спілкування. Настя Т.

на малюнку зобразила лінію землі - це показник почуття непевності дитини, що відбивають його реальне положення в системі взаємовідносин з іншими. На малюнку дівчинка виділила штрихуванням волосся, сукню людини, листя, що також говорить про ознаки тривожності. Руки зображені короткими, кисті не виділені, що говорить про знижену практику спілкування, при тому, та потреба в спілкуванні є, але вона не задоволена. Штрихування рук також свідчить про труднощі в соціальних контактах, із якими в Насті зв'язана надмірна емоційна напруга. Під час малювання Настя поводитися спокійно, але прикривала малюнок рукою від інших дітей.

По результатам проведеного дослідження й кількісної оцінки тесту ми одержали дані по симптомокомплексам, які представили у вигляді таблиці.

Таблиця 2.1

Кількісний склад досліджуваних

Симптомокомплекс	Кількість дітей за рівнем					
	Високий		Середній		Низький	
	чол.	%	чол.	%	чол.	%
Незахищеність	21	76	7	24		
Тривожність	5	17	21	76	2	7
Недовіра до себе	21	76	7	24		
Почуття неповноцінності	4	14	26	86		
Конфліктність	6	21	4	14		
Депресивність	5	17	7	24		

Ми маємо наступні результати:

У таблиці перебувають наступні отримані дані: по симптомокомплексу "незахищеність" - 24% дітей мають середній рівень виразності незахищеності й 17% дітей - високий рівень незахищеності. По симптомокомплексу "тривожність" - високий рівень тривожності мають 17% дітей, середній рівень тривожності мають 76% дітей і низький рівень - 7% дітей групи. 24% дітей мають середній рівень виразності по симптомокомплексу "недовіра до себе" і

20% дітей мають високий рівень. По симптомокомплексу "почуття неповноцінності": 14% дітей мають середній рівень виразності, 86% дітей - високий рівень. 21% дітей По симптомокомплексу "конфліктність (фрустрація)" мають середній рівень 21%) дітей і високий рівень мають 79% дітей.

Аналізуючи таблицю кількісної обробки даних по симптомокомплексам, ми побачили деякий взаємозв'язок рівня тривожності, ступенем виразності конфліктністю й труднощі спілкування, а саме в дітей з високим і підвищеним рівнем тривожності спостерігаються труднощі в спілкуванні, які з'являються можливо, у результаті порушення емоційних станів.

2.Для діагностики тривожності дітей використовується «Тест тривожності» Р.Теммла, М.Доркі, В.Амена.

Матеріал: серія малюнків з 14 картинок розміром 8,5 на 11 см у двох варіантах (для хлопчиків і для дівчаток). Кожен малюнок сюжетно являє собою деяку типову для життя дитини дошкільника ситуацію. Бланк фіксації результатів і спеціальний протокол.

Інструкція . «Подивися уважно на цю картинку. Як ти думаєш , яке обличчя у цієї дитини - сумне чи веселе ? Покажи внизу » . Вибір дитиною відповідної особи і його словесні висловлювання фіксуються в спеціальному протоколі.(додаток) інтерпретація результатів

Отриманий протокол піддається аналізу , який має дві форми: кількісну та якісну.

Якісний аналіз передбачає уважне вивчення висловлювань дитини , які фіксуються у другому стовпці спеціального протоколу. На основі такого аналізу робляться висновки щодо емоційного досвіду спілкування дитини з оточуючими людьми і того сліду , який цей досвід залишив у душі дитини. Особливо високим проєктивним значенням у цьому зв'язку мають малюнки серії № 4 , 6 , 14 і № 2 , 7 , 9 , 11 . Діти , що дають сумні пояснення до цих малюнках , більшою ймовірністю отримують високий ІТ.

Кількісний аналіз може бити виражений як в сирих балах (просте підсумовування кількості обраних сумних осіб) так і у відсотках (індекс тривожності - ІТ) . Висновки заносять до бланку фіксації поточного результату.

$$ІТ = (\text{кількість емоційно - негативних виборів: } 14) \times 100 \%$$

Низький рівень : бали - 0-1 ; ІТ- 0-7,2 %.

Середній рівень: бали - 2-7 ; ІТ -14,3 - 50 %.

Високий рівень : бали - 8 і більше , ІТ -57,1 % і більше.Особливо високим проєктивним значенням мають малюнки: 4 (« Одягання ») , 6 (« Вкладання спати на самоті») , 14 («Їжа на самоті »).

Діти , що роблять в цих ситуаціях негативний емоційний вибір , найімовірніше будуть володіти найвищим ІТ.

Діти , що роблять негативні емоційні вибори в ситуаціях , зображених на малюнках: 2 («Дитина і мати з немовлям»), 7 («Умивання»), 9 («Ігнорування ») і 11 («Збирання іграшок»), з більшою ймовірністю будуть володіти високим або середнім ІТ.

Як правило , найбільший рівень тривожності проявляється в ситуаціях , що моделюють відносини дитина - дитина («Гра з молодшими дітьми», «Об'єкт агресії», «Гра зі старшими дітьми», «Агресивна напад», «Ізоляція»).

Значно нижче рівень тривожності в малюнках , що моделюють відносини дитина - дорослий («Дитина і мати з немовлям», «Догана», «Ігнорування», «Дитина з батьками»), і в ситуаціях, що моделюють повсякденні дії («Одягання », «Вкладання спати на самоті»,«Умивання», «Збирання іграшок» ,«Їжа на самоті»).

Після обробки та інтерпретації даних вдалося виявити групу дошкільнят з високим і середнім рівнем тривожності і їх процентне співвідношення (табл.2.2).

Рівень тривожності (за методикою Р.Темпла , М.Доркі , В.Амена)

Високий	Середній	Низький
Кількість дітей %	Кількість дітей %	Кількість дітей %
50	40%	10

Високий рівень тривожності мають , що становить 30 % і 20 % , середній рівень тривожності мають, 25 % і 15 % , відповідно низький рівень тривожності ,що становить 10 %.

В основному діти переживають тривожність , викликану стресовими ситуаціями (вкладання спати , точне виконання вимог дорослих , агресія з боку інших дітей , покарання та ін.) Крім того , тривожність носить і особистісний характер , коли дитина стабільно стикається з розбіжностями між своїми реальними можливостями і високим рівнем досягнень , якого чекають від нього дорослі.

У процесі дослідження діти з високими показниками тривожності проявляли занепокоєння , невпевненість у собі , в правильності своїх відповідей . Їх цікавило , що і як відповідали інші діти , проявляли шкідливі звички невротичного характеру - кусали нігті , качали ногою , покусували нижню губу і так далі. У деяких з цієї категорії дітей можна було спостерігати фізіологічні ознаки підвищеної тривожності - прискорилося дихання , потіли долоні рук , виявлялася гіперемія в області обличчя і шиї.

Після проведення діагностування була розроблена корекційна програма.

Другий етап дослідження - проведення корекційної програми «Сонечко».

Мета проведення - корекція емоційних станів дітей дошкільного віку.

Одне з головних завдань даної програми - випробувати на практичному рівні проблему емоційного порушення особистості дитини дошкільного віку. Ведуче місце у виховному процесі приділяється формуванню у дітей структури психологічної готовності до проявів емоційних станів. Програма базується на вивченні сильних та слабких сторін кожної дитини і будується у відповідності її

індивідуального стану, її потреб, досягнень, здібностей, а також тім або іншими недоліками в загальному розвитку та підготовки до систематичного навчання.

Програма передбачає створення таких умов для соціалізації дитини, аби кожна дитина знала про свої можливості і вірила в них, мала оптимістичну "Я" - концепцію, тому що при низькій самооцінці розвивається невпевненість в своїх можливостях тривожність, яка в свою чергу часто приводить до агресивності.

Матеріал, що використовується в програмі, був зібраний з багатьох джерел та практично використовували на протязі двох років. Напрямки роботи: корекція емоційної сфери; корекція інтелектуальної сфери; профілактика й корекція негативних особистісних новоутворень.

Третій етап дослідження - повторна діагностика емоційних станів дітей дошкільного віку.

Мета цього етапу - перевірка ефективності проведеної на другому етапі корекційної програми.

2.2. Програма психолого-педагогічної корекції порушень емоційної сфери дітей дошкільного віку

Назва програми «Сонечко»

Мета: Створити умови для забезпечення дитини емоційного комфорту зняття негативних емоцій; корекція емоційних станів дитини дошкільного віку, встановлення тісного емоційного контакту педагога з кожною дитиною, розвиток пізнавальних процесів.

Основні цілі програми:

1. Розвиток пізнавальних і творчих здібностей.
2. Профілактика емоційного неблагополуччя через емоційно-творчий розвиток дошкільнят.

3. Спеціальна корекція наявних емоційних проблем індивідуального характеру (підвищена агресивність і тривожність, занижена самооцінка і пригніченість, сором'язливість і нетовариськість, дитячий негативізм і інш.), комунікативних проблем, дитячих страхів.

4. Корекція дитячо-батьківських відносин.

Завдання програми :

1 . Виявлення емоційного неблагополуччя (бесіди з батьками , педагогами , вихователями) , психологічна діагностика;

2 . Занурення емоційно - неблагополучного дитини в ситуацію успіху в ході продуктивної творчої діяльності , розвиток інтересу до власних досягнень , відновлення статусу успішності ;

3 . Зняття страхів (" я не вмю " , "у мене не вийде" , "я боюся зіпсувати") , пов'язаних з підвищеною тривожністю по відношенню до оцінки дорослого;

4 . Розкриття індивідуальних особливостей дитини , виявлення його сильних сторін , з опорою на які відбувається побудова індивідуальної корекційної роботи ;

5 . Гармонізація загального психоемоційного стану дитини у випадках гострої асоціальності і емоційних порушень;

6. Організація процесу взаємодії дитини і дорослого;

7. Проведення корекційно-розвивальних занять;

8. Знайомство з нетрадиційною технікою малювання;

9. Розвиток тактильної чутливості і зрительно-рухової координації;

Принципи роботи:

1. Інтеграція різних видів діяльності

2. Активізація особового досвіду дітей

3. Пошукова діяльність дітей

4. Активна участь дитини в спільній діяльності під керівництвом

психолога

Форми, методи і прийоми роботи з дітьми:

1. Різні види ігор
2. Театралізована діяльність
3. Нетрадиційні методи малювання
4. Пальчикова гімнастика
5. Музично-ритмічні ігри
6. Психогімнастика

Термін дії програми – місяць

Структура і форма занять

Як правило, заняття починається з ритуалу початку заняття. Ці вправи створюють позитивний емоційний фон, підвищують мовну і рухову активність дітей, допомагають налаштуватися на спільну групову роботу.

В основну частину заняття входять ігри і вправи, які дають дітям можливість інтенсивно рухатися, вільно виражати свої емоції, активно взаємодіяти з однолітками.

Закінчується заняття спокійними, малорухливими іграми і вправами.

(Ритуал прощання)

Кожне заняття проводиться в 2-3 етапи. Комплектування і кількість ігор і впра, з яких складається заняття, варіюються психологом. Він може скоротити заняття, щоб уникнути перевтоми дітей, змінити послідовність частин відповідно до настрою дітей.

Заняття тривалістю 20-30 хвилин проводяться 2 рази на тиждень. Активну участь в заняттях приймає вихователь. Він переймає методи і прийоми, які вживає психолог в різних ситуаціях, відзначає найбільш вдалі і використовує їх в своїй роботі.

Конспекти занять

Заняття № 1 .

Мета . Створити позитивний емоційний настрій у групі , розвивати тактильну чутливість , зорово- рухову координацію , зняти емоційну напругу і скутість , познайомити з нетрадиційною технікою малювання .

Матеріал . Червона , жовта , синя , зелена фарби (для малювання пальцями рук і ніг); необхідно використовувати спеціальні фарби для пальцеграфії або додавати в гуаш зубну пасту , щоб фарба не вбиралася в шкіру , легко змивалася);довгі аркуші паперу або шпалери, різнокольоровий м'яч.

Хід заняття .

Психолог . Здравствуйте діти!

Сьогодні у нас починаються незвичайні заняття : ми будемо розмовляти , грати малювати і , найголовніше , подорожувати в Країну фарб.

Ритуал початку заняття . «Ану , всі встали в коло »

Гра «Знайомство »

Діти давайте станемо в коло і познайомимося. Зараз ми будемо передавати м'ячик і голосно говорити своє ім'я.

На підлозі стоять плоскі ємності з фарбами: червоною , жовтою, зеленою , синьою , розкладені аркуші паперу у вигляді доріжки. Діти та педагоги знімають взуття .

Запрошую вас познайомитися з фарбами. (Підходять до фарб. Вихователь показує і називає їх. Потім настає в ємність з фарбою і, примовляючи , йде по доріжці : топ , топ , топ . (В кінці доріжки стілець, поруч тазик , глечик з водою і рушники для ніг - на кожного дитини і дорослого.) А тепер нехай ваші маленькі ніжки по черзі наступають в вподобану фарбу і тупають по доріжці : топ , топ , топ .

У кінці доріжки дітей зустрічає помічник вихователя , допомагає їм мити і витирати ноги.

Психолог (Показує на сліди.) Чиї це великі ноги тут протопали? А це чиї маленькі ніжки ? (Наші.) Тепер покажіть сліди - кожен свої . (Діти знаходять свої сліди , психолог запитує , якого вони кольору .)

Гра « Доторкнись до кольору »

Сядьте на килим , подивіться на свій одяг. У вас красиві різнокольорові сукні , бантики , маечки , шорти. Знайдіть колір , який вам подобатися. Доторкніться до нього. Добре ! Молодці !

(Фіксує колір, обраний кожною дитиною .) Сьогодні ми побували в чарівній країні , зустрілися з різними фарбами . А зараз кажем до побачення фарбам і повернемося до іграшок в групу.

Ритуал закінчення заняття . « Цілу годину ми займалися »

Заняття № 2.

Мета: створити позитивний емоційний настрій у групі , зняти емоційну напругу і скутість , навчати навичкам роботи з образотворчими матеріалами.

Матеріал . Лялька -кошеня, надягають на руку , м'яч середнього розміру , кольорові губки

Хід заняття .

Ритуал початку заняття . «Ану , всі встали в коло »

Привітання. Психолог пропонує привітатися з кошеням. Діти по черзі тиснуть йому лапку і представляються , називаючи себе ласкавим ім'ям , наприклад: « Здрастуй , кошенятко ! Я Світланка ! »

Гра «Різнобарвна картина »

Давайте зробимо красиву картину з (показує) різнокольорових губок. Візьміть в кожную руку по губці і сядьте на килим. По черзі викладайте свої губки : можете ставити їх на коротку сторону або на довгу , як вам захочеться . Вирішуйте самі , будуть ваші губки стосуватися інших чи ні. Ви навіть можете покласти їх одна на іншу. Так , всі разом ми викладемо велику гарну картину на підлозі. (Психологи вихователь стежать за тим , щоб діти викладали губки по черзі не заважаючи один одному.) Подивіться подобатися вам картина? (Ответи.)

Гра « Ми стоїмо рука в руці » .

Встаньте в коло , візьміть один одного за руки , повторюйте за мною. Почнемо ?

Ми стоїмо рука в руці ,

Разом ми - велика стрічка .

Можемо ми великими бути (піднімають руки вгору) ,

Можемо маленькими стати (опускають руки) ,

Але ніхто один не буде (кивають один одному і тиснуть руки) .

Гра «М'яч »

А тепер сядемо на килим у коло потісніше і пограємо з м'ячем: будемо катати його тому , хто сидить навпроти. (Значення Показ) Я сиджу навпроти Светочки , тому відправляю їй м'яч: «Тримай , Світланка ! ». Давайте всі разом скажемо: « Світланка в нашій групі ! ». (Кожна дитина повинна отримати м'яч і почути своє ім'я , після цього гра закінчується.) А тепер попрощаємося .

Ритуал закінчення заняття . « Цілу годину ми займалися »

Заняття № 3 .

Мета: Створити позитивний емоційний настрій у групі , познайомити з нетрадиційною технікою малювання - долонею , розвивати тактильну чутливість і зорово- рухову координацію , закріплювати уявлення про червоному кольорі , формувати усвідомлене ставлення до порядку виконання роботи.

Матеріал . Шифонова тканина (1.5x1.5 м) червоного кольору , лялька в червоному вбранні , маленький повітряна кулька червоного кольору , бантики чотирьох кольорів , корзина , червона фарба , серветки , круги , вирізані з паперу (на кожну дитину) .

Хід заняття .

Ритуал початку заняття . «Ану , всі встали в коло »

Гра «Подорож в країну червоної фарби ».

Закрийте очі. Ми вирушаємо в країну червоної фарби . (Накриває дітей і вихователя шифоною тканиною червоного кольору.) Раз , два , три - ми в країні червоної фарби .

Відкрийте очі . Що ви бачите? Діти дивляться через тканину і діляться враженнями , розповідають про свої відчуття. Потім тканину прибирають. Подивіться хто нам зустрівся . (Показ ляльки.) Привітатися з лялькою , посміхнемось їй і один одному. (Діти сідають в коло і зі словами «Здрастуй лялька ! » Передають іграшку по колу.) Давайте розглянемо ляльку. Якого

кольору у неї шапочка ? (Красною .) Чобітки , якого кольору ? лялька тримає в руці кульку , якого він кольору ?

Малювання долонями.

Діти , у мене теж є кульки , і я дарую їх вам . (Роздає паперові круги .) Підійдіть , будь ласка , до столів , покладіть кульки - кола на аркуші паперу і розфарбуйте їх в червоний колір долонями. (Показ та індивідуальна робота вихователя і психолога з дітьми , потім діти миють руки і сідають на килим).
Гра « Доторкнись до кольору ».

У мене є корзинка , а в ній - бантики різних кольорів. Знайдіть бантики різних кольорів. Знайдіть бантики червоного кольору і дістаньте їх з кошики. (Підходить з кошиком до кожної дитини .) Подаруйте бантики ляльці зі словами: «Я дарую тобі червоний бантик ». (Вихователь сидючи на килимі , тримає ляльку. Діти по черзі дарують їй бантики . Лялька дякує кожній дитині , називаючи його по імені.)

Наша подорож в подорож в Країну червоної фарби закінчується. Давайте останній раз помилуємося нею . (Накриває дітей червоною тканиною , діти озираються по сторонах .) Закрийте очі (ховає ляльку і знімає тканина) . А тепер відкрийте очі ! Ось ми і в групі.

Ритуал закінчення заняття . « Цілу годину ми займалися »

Заняття № 4 .

Мета . Створити позитивний емоційний настрій у групі , зняти емоційне напруження , познайомити з одним з методів нетрадиційної техніки малювання (відбиток печатками з картоплі) .

Матеріал . Пластикові коробочки , в які вкладені штемпельні подушки з тонкого поролону , просоченого гуашшю червоного кольору , штемпель з картоплі у формі яблука , червоні хустинки (для кожної дитини) ; блюдо , вирізане з щільного паперу , м'яка іграшка -кошеня, маленька подушка червоного кольору , аудіозапис спокійною , плавною музики.

Хід заняття .

Ритуал початку заняття . «Ану , всі встали в коло »

Гра - вітання. Психолог тримає в руках м'яку іграшку (кошеня) і його лапками гладить по голові кожної дитини зі словами: «Хороший Сашенька , хороша Леночка » і т.д.

Потім діти по черзі беруть в руки кошеня і його лапками погладжують один одного. Психолог і вихователь допомагає їм говорити добрі , ласкаві слова один одному.

Гра « Ім'я» Сядьте , будь ласка , на килим. Будемо передавати цю красиву подушку по колу. Той , хто її тримає , голосно вимовляє своє ім'я. Інші діти уважно слухають і намагаються запам'ятовувати імена.

Малювання штемпелями .

А тепер я пропоную всім підійти до столів . (На столиках лежать пластикові коробочки зі штемпельними подушками з тонкого поролону , просочені гуашшю червоного кольору , штемпелі з картоплі у формі яблук і блюдо з щільного паперу .) Будемо збирати червоні яблука на блюдо. (Показ) . Беремо друк , опускаємо її в червону фарбу і « залишаємо » яблечко на блюді. (Індивідуальна робота вихователя і психолога з дітьми.)

Гра « Собачки»

Візьміть червоні хусточки і тримайте їх двома пальцями за куточок так , щоб його край торкався підлоги . Уявіть , що хустка - це маленька собачка , з якою ви йдете гуляти. Починаємо повільно рухатися під музику кімнатою і дивимося вниз , щоб бачити , що робить собачка. Сьогодні вона особливо цікава : забігає трошки вперед , відбігає то в одну сторону , то в іншу ... (Діти виконують завдання .)

Візьміть собі в пару кого-небудь з дітей і разом гуляйте з вашими собачками : тримайте один одного за руки і поглядайте , що роблять ваші собачки. Може їм захочеться пограти один з одним? Або бігти по різні сторони від вас? ...

А тепер знову йдемо вперед і дивимося , що роблять собачки. Цим песикам приходять в голову веселі витівки ! (Самостійна гра дітей з хусточками .)

Собачки втомилися і хочуть поспати. (Звучить спокійна музика .)
Нехай вони приляжуть . Плавно опустіть хусточки на підлогу і подивіться, як
мирно лежать собачки. Діти прощаються з « собачками » , заняття закінчується.

Ритуал закінчення заняття . « Цілу годину ми займалися »

Заняття № 5

Мета . Створити позитивний емоційний настрій у групі , розвивати
тактильну чутливість і зорово- рухову координацію , закріпити уявлення про
жовтому кольорі , формувати усвідомлене ставлення до порядку виконання
роботи.

Матеріал . Шифонова тканина (1.5x1.5 м) жовтого кольору , лялька в
жовтому вбранні , жовта квітка , жовта фарба , серветки , квіти - шаблони ,
вирізані з паперу , різнокольорові квіти (на кожную дитину) .

Хід заняття .

Ритуал початку заняття . «Ану , всі встали в коло »

Гра «Подорож в країну жовтої фарби ».

На столах - ванночки з жовтою фарбою для пальцеграфії , серветки.

Психолог . Закрийте очі. Ми вирушаємо в Країну жовтої фарби . (
Накриває дітей і вихователя шифоною тканиною жовтого кольору.) Раз , два
, три - ми в країні жовтої фарби . Відкрийте очі . (Діти дивляться через тканину
і діляться своїми враженнями.

Подивіться хто нам зустрівся . (Показ ляльки.) Привітатися з лялькою ,
посміхнемось їй і один одному. (Діти сідають в коло і зі словами «Здрастуй
лялька ! » Передають іграшку по колу.) Давайте розглянемо ляльку. Якого
кольору у неї шапочка ? (Желтого.) Чобітки , якого кольору ? Лялька тримає в
руці квітка , якого він кольору ?

Малювання (пальцеграфія)

І я дарую вам квіти. (Показує і роздає шаблони квітів .) Пропоную
зробити їх жовтими , як у ляльки . Подивіться на квіти (тримає в руках букет) -
вони різного кольору . візьміть жовта квітка (підходить до кожної дитини) і

поставте його у вазу. Вийшов чудовий букет з жовтих квітів для ляльки в жовтому вбранні. (Лялька дякує кожній дитині , називаючи його по імені.)

Наша подорож в країну жовтої фарби закінчується.

(Пропонує дітям сісти на килим і накриває їх жовтою тканиною .)

Лялька в жовтому вбранні прощається з нами , і ми повертаємося до групи . (Діти закривають очі.) Ось ми і в групі (відкривають очі) .

Ритуал закінчення заняття . « Цілу годину ми займалися »

Заняття № 6

Мета . Створити позитивний емоційний настрій у групі , зняти емоційне напруження , познайомити з технікою малювання зім'ятої папером , закріпити уявлення про жовтому кольорі.

Матеріал . Маленька подушка жовтого кольору , вовняну ковдру , пластикові коробочки зі штемпельними подушками з тонкого поролону , просоченого гуашшю жовтого кольору , сонечка вирізані з щільного паперу , зім'ята папір на кожну дитину.

Хід заняття .

Ритуал початку заняття . «Ану , всі встали в коло »

Гра « Ім'я»

Привітання. Сидячи на підлозі , діти передають подушку жовтого кольору по колу. Той , хто її тримає , голосно вимовляє своє ім'я. Всі уважно слухають і запам'ятовують імена.

У другому турі подушка знову рухається по колу , але на цей раз діти голосно називають ім'я дитини , який отримав подушку.

Гра «Сонце , пісок , море»

Зараз ми пограємо в гру , яка називається «Сонце , пісок , море». Розділіться на пари - знайдіть собі дружочки . Сядьте на килим один за іншим (психолог і вихователь допомагають дітям сісти правильно).

Уявіть , що ми приїхали на море , дихаємо прекрасним свіжим повітрям , радіємо вітерцю , що дме з моря , спостерігаємо , як встає сонце над водою. Починайте малювати «малювати» пальчиками велике сонце на спині того , хто

сидить перед вами. Намалюйте великий красивий коло . А тепер - промені, що йдуть від сонця в сторони. Уявіть , що ми йдемо вздовж пляжу і бачимо багато - багато піщинок , намалюйте їх. А тепер зупинилися і дивимося на море. Яка краса ! ... Покладіть обидві долоні на спину партнера і поводите ними повільно з боку в бік . Море «дихає» ; хвилі то набігають на берег , то відкочуються . (Пари міняються місцями , гра повторюється.)

Малювання: Діти , я дарую вам "сонечка" і пропоную зафарбувати їх у жовтий колір. (Значення Показ) Візьміть трьома пальцями зім'яту папір , опустіть її в жовту фарбу і промокніть про « сонечко» . (Діти виконують завдання .)

Гра « Кожен »

Підійдіть , будь ласка , до ковдри , яке лежить на підлозі , і чітко дотримуйтесь моїм вказівкам. Коли я скажу : «Кожен застрибує на ковдру» , ви повинні це зробити. Коли почуєте: «Кожен зістрибує з ковдри» , - зістрибуйте ! Якщо я не вимовляю слово « кожен» , ви нічого не робите.

(Командує то голосно і швидко , то повільно і тихо , з ключовим словом « кожен» і пропускаючи його , щоб діти могли помилитися. Важливо стежити , щоб діти стрибаючи , не заважали один одному. Якщо ні ковдри намалюйте крейдою в середині кімнати чотирикутник , розмір якого приблизно відповідає розміру ковдри .)

Ритуал закінчення заняття . « Цілу годину ми займалися »

Заняття № 7

Мета . Створити позитивний емоційний настрій у групі , зняти напругу , втому , розвивати тактильну чутливість і зорово- рухову координацію , закріпити уявлення про зелений колір .

Матеріал . Шифонова тканина зеленого кольору (1.5x1.5 м) , лялька в зеленому вбранні , картинка із зображенням коника , кольорові кубики , зелена фарба , серветки , листочки , вирізані з паперу (шаблони) .

Хід заняття .

Ритуал початку заняття . «Ану , всі встали в коло »

Гра «Подорож в країну зеленої фарби»

Закрийте очі. Ми вирушаємо в Країну зеленої фарби (накриває дітей і вихователя шифоною тканиною зеленого кольору). раз , два , три - ми в Країні зеленої фарби . Відкрийте очі . (Діти дивляться через тканину і діляться враженнями: психолог знімає тканину і показує ляльку.) Сьогодні лялька в зеленому вбранні допомагатиме нам подорожувати. Привітайтеся з нею і посміхніться один одному. Діти , давайте розглянемо ляльку. Якого кольору у неї шапочка ? Плаття? Чобітки ? Лялька тримає в руках листочок . Якого він кольору ? (Зеленого.)

Малювання долоньками.

Сьогодні я подарую вам листочки (роздає шаблони листочків) .

Пропоную розфарбувати їх у зелений колір долонями. (Діти підходять до столів і починають працювати , потім миють руки і сідають на килим.)

Гра « Коник »

Давайте пограємо в гру « Коник ».

Хто знає якого він кольору ? (Якщо діти не знають , потрібно показати зображення коника .) Діти гуляли в лісі , раптом дівчинка побачила великого зеленого коника . Підкралася до нього , тільки простягла руки , щоб накрити його долоньками , як стриб - і він вже скрекоче в іншому місці. (Психолог показує рухи : шия витягнута вперед , пильний погляд , тулуб злегка нахилений вперед , крокуючи наступає на кінчики пальців.) Діти давайте зловимо коника . Діти «ловлять» коника - наслідують діям вихователя .

Гра « Кубики »

Лялька в зеленому вбранні приготувала сюрприз. (Показує коробку з кольоровими кубиками.) Давайте для коника зробимо галявину з кубиків. Якого вона буде кольору ? (Зеленого)

Висипає різнокольорові кубики на підлогу. Діти вибирають з них зелені і викладають галявинку (потрібно використовувати всі зелені кубики) . Лялька дякує дітей називаючи кожної дитини по імені.

Наша подорож в Країну зеленої фарби закінчується. Лялька в зеленому вбранні прощається з вами. А ми з вами повертаємося до групи .

Ритуал закінчення заняття . « Цілу годину ми займалися »

Заняття № 8

Мета . Створити позитивний емоційний настрій у групі , зняти напругу і скутість , закріпити навички малювання нетрадиційної технікою (відбиток зім'ятої папером) , уявлення про зелений колір , розвивати орієнтування в просторі , координацію.

Матеріал . Повітряна кулька зеленого кольору , магнітафон , аудіозапис веселою , але не швидкої музики , пластикові коробочки з штемпельками подушками з тонкого поролону , просоченого гуашшю зеленого кольору , дерева , вирізані з щільного паперу , зім'ята папір , обручі , губки.

Хід заняття .

Ритуал початку заняття . «Ану , всі встали в коло »

Гра « Шарик »

Сядьте на килим в коло. Сьогодні я принесла гарний повітряна кулька. Якого він кольору ? (Зеленого.) Передавайте кульку один одному. Як ви будете це робити ? Може , привітно подивіться на товариша , посміхніться йому , віддасте кулька повільно (або швидко) ? Що при цьому скажіть? Самі вирішуйте , як ви будете приймати кульку: з посмішкою , з задоволенням обличчям , скажете «спасибі». А може бути , захочете передати його із закритими очима? Прислухайтесь до музики , яка звучатиме для вас , і зробіть так , як вам захочеться . (Звучить аудіозапис музичного твору Л. Боккеріні «Менует ». Діти передають кульку по колу.)

Танцювальна терапія

А тепер візьміть , будь ласка , обручі . Покладіть їх на підлогу так , щоб між ними залишалось досить багато місця (допомога вихователя) . Я включу магнітафон , і ви будете танцювати під музику. Танцюйте за межами обруча , рухаючись навколо нього. А тепер покладіть обручі впритул один до одного ,

так щоб вони стикалися . На цей раз ви повинні танцювати всередині свого обруча . (Діти виконують завдання .)

малювання

Психолог (пропонує дітям підійти до столів , на яких лежать пластикові коробочки зі штемпельними подушками тонкого поролону , просоченого гуашшю зеленого кольору , дерева , вирізані з щільного паперу , зім'ята папір , серветки) . Візьміть трьома пальцями пом'ятий папір , умочіть її в зелену фарбу і промокніть нею крону дерева.) Діти виконують завдання.)

Гра « Різнобарвні губки

Психолог (пропонує взяти різнокольорові губки) . Сядьте на підлогу і зніміть взуття . Поставте губку на підлогу так , щоб вона була високою (на коротку сторону). Уявіть губка - маленький звір , який впаде від страху , якщо ви не будете обережними. Чи зумієте ви одним пальцем торкнутися губки так , щоб вона не впала ? Спробуйте торкнутися пальцем іншої руки. Добре у вас виходить! А тепер робіть те ж саме іншими пальцями по черзі . Чи зможете ви торкнутися губки ліктем ? Ліктем іншої руки ? Кінчиком носа? Думаю , ваш маленький звір дуже радий , що ви з ним так ніжно пограли .

Ритуал закінчення заняття . « Цілу годину ми займалися »

Заняття 9

Мета . Створити позитивний емоційний настрій у групі , зняти емоційне напруження , закріпити уявлення про синьому кольорі , продовжувати формувати усвідомлене ставлення до порядку виконання роботи , навички самоконтролю.

Матеріал . Шифонова тканина синього кольору , лялька в синьому вбранні , синій м'яч , синя фарба , серветки. М'ячики , вирізані з паперу , маленькі бантики в кошику (червоні , жовті , сині , зелені) , чотирьохкольорові ігрові квадрати , виготовлені з картону.

Хід заняття .

Ритуал початку заняття . «Ану , всі встали в коло »

Гра «Подорож в країну синьої фарби »

Психолог . Закрийте очі. Ми вирушаємо в Країну синьої фарби (накриває дітей і вихователя шифоною тканиною синього кольору). Раз , два , три - ми в Країні синьої фарби . Відкрийте очі . (Діти дивляться через тканину і діляться враженнями.) Сьогодні лялька в синьому вбранні допомагатиме нам подорожувати. Привітайтеся з нею і посміхніться один одному. (Виполняють. Потім відповідають на питання : « Якого кольору у ляльки шапочка , плаття , чобітки , м'ячик ?")

Малювання .

У мене в руках кола , вони схожі на м'ячики. Пропоную вам зафарбувати їх синьою фарбою (роздає круги вирізані з паперу ; діти долонями зафарбовують їх , потім миють руки і сідають на килим.)

Гра « Доторкнись до кольору »

Психолог роздає чотирьохкольорові ігрові поля , пропонує кожній дитині взяти по два бантика і покласти їх на ту частину поля , яка відповідає кольору бантика . Діти виконують завдання . Лялька дякує кожної дитини , називаючи його по імені.

Гра «Чарівні м'ячики »

А тепер знайдіть в кімнаті місце , де вам буде комфортно , затишно , ми пограємо з м'ячиками . (Роздає м'ячі синього кольору). Покажіть , як ви вмієте повільно і акуратно катати їх по підлозі. Це чарівні м'ячі - вони вміють говорити . Якщо ви дуже тисніть на м'яч , то у відповідь він скрипить : «Ти дуже грубий зі мною». Коли ви м'яко і плавно котите його , йому дуже приємні ваші ласкаві дотики . Він мовчить , а це означає , що він думає: «Мені це подобається» (Діти виконують завдання) .

Наша подорож в Країну синьої фарби закінчується. Лялька в синьому вбранні , з синьому м'ячиком прощається з нами. А ми з вами повертаємося до групи .

Ритуал закінчення заняття . « Цілу годину ми займалися »

Заняття 10

Мета . Створити позитивний емоційний настрій у групі , зняти емоційне напруження , розвивати самоконтроль і здатність до концентрації , закріпити уявлення про синьому кольорі.

Матеріал . Пластикові коробочки зі штемпельками подушками з поролону просоченого гуашшю синього кольору , альбомні листи , м'ячик синього кольору.

Хід заняття .

Ритуал початку заняття . «Ану , всі встали в коло »

Гра « Ім'я»

Психолог пропонує дітям стати в коло і перекидати м'який м'ячик синього кольору по колу. Той , хто ловить м'яч , голосно вимовляє ім'я дитини , що кинув його .

Гра «Чарівні м'ячики »

Розійтися , знайдіть собі місце в кімнаті. (Вихователь роздає дітям м'ячі синього кольору і виконує завдання разом з дітьми.) Візьміть м'ячик і плавно покатайте його по тілу - по ногах, руках , шиї. Чи не галасуйте , слухайте музику (звучить тиха музика). Сядьте на килим. Зніміть взуття . Котіть м'ячик по стопах . Тепер ляжте на спину і покатайте його по животу . Робіть це дбайливо. А тепер взуйтеся , покладіть м'яч у кошик.

малювання

Підійдіть до столів . (На столах лежать альбомні листи з намальованими на них хмаринками .) Подивіться, яка гарна хмаринка , вона посміхається вам . Якого вона кольору ? У хмаринці живе дощик. (Показує послідовність малювання дощику пальцями рук.) Опускаємо пальці в синю фарбу і показуємо , як з хмаринки капає дощик : кап , кап. (Читає вірш .)

Дощик , дощик , веселіше!

Капай , капай , воду лей

На квіточку , на листок :

Кап , кап , кап !

На доріжку , на лужок :

Кап , кап , Кап !

Хмарка в небі синя , Який дощик сильний!

Кап , кап , кап !

(Н. Олексіївська)

Гра « Дощик»

Встаньте один за одним , як вагони поїзда. Покладіть руки на плечі того , хто стоїть перед вами. Уявіть , починається моросящий тихий дощик. Нехай ваші руки стануть маленькими крапельками дощу . Крапельок дуже багато , вони падають з неба - барабаньте кінчиками пальців дуже ніжно. Дощик посилюється , і краплі дощу почали більше і важче - сильніше барабаньте кінчиками пальців по плечах . Якщо ви прислухаєтеся , то почуєте шум дощу . Уявіть , що дощик став ще сильніше - швидко постукуйте долоньками по плечах . Дощ поступово вщухає - барабаньте кінчиками пальців. Дощик зовсім закінчився , і наші ручки і ніжки відпочивають. Встаньте в коло.

Підніміть руки над головою і уявіть , що ви маніте і кличете сонечко , яке вже з'явилося за хмар і хмар . Потягніться . Опустіть руки.

Ритуал закінчення заняття . « Цілу годину ми займалися »

Заняття 11

Мета . Створити позитивний емоційний настрій у групі , зняти напругу , втому , розвивати тактильну чутливість і зорово- рухову координацію , закріпити уявлення про коричневому кольорі.

Матеріал . Шифонова тканина коричневого кольору (1,5 х1 , 5 м) , лялька в коричневому вбранні , коричнева фарба , серветки , різнокольорові великі гудзики , магнітофон , музика в аудіозапису , кошики , вирізані з паперу.

Хід заняття

Ритуал початку заняття . «Ану , всі встали в коло »

Гра «Подорож в країну коричневої фарби »

Закрийте очі. Ми вирушаємо в Країну коричневої фарби. (накриває дітей і вихователя коричневої тканиною) . Раз , два , три - ми в Країні коричневої фарби. Відкрийте очі . (Діти дивляться через тканину і діляться враженнями) .

Сьогодні лялька в коричневому вбранні допомагатиме нам подорожувати. Привітайтеся з нею і посміхніться один одному. (Діти вітаються , передаючи ляльку і посміхаючись . Потім відповідають на питання : « Якого кольору у ляльки шапочка , плаття , чобітки ?")

Малювання

Я пропоную вам розфарбувати кошики для нашої ляльки. (Діти підходять до столів і розфарбовують кошики долонями.)

Психолог . У мене в корзинці великі різнокольорові гудзики. Візьміть гудзик коричневого кольору. (Підходить до кожної дитини з кошиком , діти вибирають з різнокольорових гудзиків коричневі.) А тепер подаруйте їх ляльці. (Діти по черзі дарують ляльці коричневу гудзик. Лялька дякує дітей , називаючи кожної дитини по імені.)

Гра « Гойдалки»

Зараз ми будемо гойдатися на гойдалках. (Звучить музика. Психолог показує рухи : ноги злегка розставлені , обидві ступні торкаються підлоги , вагу тіла з однієї ноги переноситься на іншу. Діти показують , як вони гойдаються на гойдалках) .

Наша подорож в Країну коричневої фарби закінчується. Лялька в коричневому вбранні прощається з нами. А ми повертаємося до групи .

Ритуал закінчення заняття . « Цілу годину ми займалися »

Заняття 12

Мета . Створити позитивний емоційний настрій у групі , розвивати увагу , закріплювати навички малювання пальцями , розвивати дрібну моторику , закріпити уявлення про коричневому кольорі.

Матеріал . Коричнева фарба , серветки , щільний папір , дзвіночок , лялька в коричневому вбранні , магнітофон , аудіозапис П.Чайковського «Наша лялька» .

Хід заняття

Ритуал початку заняття . «Ану , всі встали в коло »

Гра « Дзвіночок»

Сядьте в коло , будемо грати в красиву гру , в якій треба діяти дуже обережно. Кожен з вас повинен пройти з дзвіночком по колу , так щоб він не задзвенів . Ми будемо сидіти тихо- тихо , щоб почути навіть найслабший звук. Дійшовши до свого місця , зупиніться , зателефонуйте в дзвоник і передайте його тому , хто сидить поруч. Звичайно , може так статися, що дзвіночок зазвучить раніше, тоді зупиніться і почекайте - він вщухне - йдіть далі повільно і обережно , щоб дзвіночок більше не звучав . (Діти по черзі виконують завдання.)

А тепер розійдіться і зупиніться там , де вам сподобається. Зараз кожен зможе стати чарівником . До вас прилетіли білі пташки. А ви за допомогою коричневої фарби і своїх умілих ручок намалюєте їм пір'ячко .

Малювання

Умочіть пальці в коричневу фарбу і дозвольте їм пострибати по пташкам , у ваших пташок з'являться пір'ячко .

Гра «Нова лялька»

Дівчинці подарували нову ляльку. Вона дуже рада : весело скаче , крутиться , грає з лялькою . Покажіть , як вона це робить. (Діти грають під музику А.Чайковського «Наша лялька.) »

Встаньте в коло. У мене в руках лялька в коричневому вбранні. Їй дуже сподобалося як ви грали. Бачите , вона посміхається ... Давайте і ми посміхнемось ! (Діти передають ляльку один одному і посміхаються.)

Ритуал закінчення заняття . « Цілу годину ми займалися »

Заняття 13

Мета . Створити позитивний емоційний настрій у групі , розвивати інтерес до кольору предметів , фарбам , спостережливість , дрібну моторику рук , продовжувати формувати навички малювання .

Матеріал . пластикові коробочки зі штемпельними подушками з тонкого поролону , просоченого гуашшю жовтого кольору , магнітофон , аудіозапис колискової Р Паулса «День розтане , ніч настане » і Б. Берліна

«Сплячий кошенья » , чорні та коричневі гудзики і коробочки.

Хід заняття .

Ритуал початку заняття . «Ану , всі встали в коло »

Гра « Кошенья »

Привітання. Психолог тримає в руках м'яку іграшку - кошенья , пропонує привітатися з ними і посміхатися один одному. Діти передають кошенья по колу і посміхаються.

Уявіть , що ви кошеньята: лягайте на килимок і засинайте . Кошеньята дихають , і у них піднімаються і опускаються животики. (Діти лягають на килимок і виконують вправу під аудіозапис колискової .)

Відгадайте загадку.

Їде швидко і легко ,

Обганяє вітер.

Дивимося ми в її вікно ,

Бачимо все на світі.

(Легкова машина.)

Малювання .

(Пропонує дітям підійти до столів , на яких лежать пластикові коробочки зі штемпельними подушками з тонкого поролону , просоченого гуашшю жовтого кольору , малюємо пісок в машині.

Гра « Тихіше ! »

Одна дитина буде кошенья , а всі інші - мишенятами . Вони повинні перейти дорогу , на якій спить кошенья . Йти потрібно обережно ! (Діти під музику «Сплячий кошенья » йдуть на носочках , іноді зупиняються і знаками показують один одному : «Тихіше ! » - Шию витягують вперед , вказівний палець представляють до стисненим губам , брови піднімають вгору.)

Гра «Розклади Гудзики »

Далі психолог пропонує дітям розкласти великі коричневі жовті та червоні гудзики по коробочках : в жовту покласти жовті гудзики , а в червону - червоні. Діти виконують завдання .

Ритуал закінчення заняття . « Цілу годину ми займалися »

Заняття 14

Мета . Створити позитивний емоційний настрій у групі , зняти емоційну напругу і скутість , розвивати тактильну чутливість і зорово- рухову координацію , сприяти розвитку мови.

Матеріал . Фарби (червона , жовта , зелена , синя , коричнева , чорна) , серветки , аркуші паперу , соломинки , шифонова тканина (1,5 * 1,5 м) шести кольорів , хусточки шифонові (50 * 50 см) шести кольорів , м'яка іграшка - кошеня , магнітофон , аудіокасета із записом музики.

Хід заняття .

Ритуал початку заняття . «Ану , всі встали в коло »

Гра « Кошеня »

Привітання. Психолог пропонує дітям привітатися з кошеням і посміхнутися один одному. Діти , посміхаючись , по колу передають кошеня.

пальчикова гімнастика

Психолог . Пограємо з пальчиками , а кошеня буде стежити за нами.

Летіли дві пташки ,

Зростанням невелички .

(Махи кистями рук.)

Як вони летіли ,

Всі люди дивилися (прикладають до очей колечка , утворені вказівними і великими пальцями .)

Летіли , летіли (махи кистями рук) ,

Сіли , посиділи (кисті рук покласти на голову) ,

Злетіли , полетіли.

(Махи кистями рук.)

Молодці ! Кошеняті дуже сподобалася гра.

малювання

Підійдіть до столів , за допомогою соломинки для коктейлю візьміть трохи фарби і капніть нею на листок білого паперу. Подуйте на крапельку з різних сторін (Показ) . Тепер те ж саме зробіть з іншою фарбою і т.д. (Психолог фіксує вибір фарби кожною дитиною .)

Гра « Різнобарвний парашут »

Психолог . Зніміть взуття , подивіться на вітрину. Перед вами багато кольорових хусток. Візьміть хустку , який вам найбільше сподобається. (Діти по черзі беруть хустки.) Подивіться на килим з шифоною тканини. Встаньте на квадрат такого ж кольору , як і ваш хустку. (Дорослі фіксують правильність вибору дитини.) Одягніть взуття . Сядьте на килим. Тримайте хустку в руці , не мнучи його . Підкиньте хустку вище і зловіть його іншою рукою .. Хустка схожий на кошеня , який стрибає з однієї руки на іншу. А тепер знову кидайте хустку однією рукою і ловите інший. Продовжуйте , поки грає музика: кидайте - ловіть , кидайте - ловіть . Дивіться , як він плавно ширяє повітрі , як він піднімається і опускається. А тепер уявіть , що кошеня втомився стрибати (діти кидають хустку повільніше) . Нехай він відпочине на вашій долоньці і тихо засне.

Ритуал закінчення заняття . « Цілу годину ми займалися »

Заняття 15

Мета . Створити позитивний емоційний настрій у групі , зняти напругу і скутість . Сприяти розвитку мовлення .

Матеріал . Різнобарвний м'яч , кольорові олівці у коробці (червоний , жовтий , синій , зелений , коричневий. Чорний) .

хід заняття

Ритуал початку заняття . «Ану , всі встали в коло »

Гра «М'яч »

Встаньте в коло. У мене в руках різнокольоровий м'ячик , який подружив нас на першому занятті . Ми будемо передавати його один одному і посміхатися. Нам приємно бачити один одного і посміхатися

(Діти передають м'яч по колу і посміхаються)

Гра « » Мишенята »

Підійдіть до столів , сядьте на стільчики . Давайте перетворимо наші пальчики в мишенят . Вони тихенько бігають по столу , потім по вашій коліні , потім по коліну сусіда. А тепер мишенята перетворилися знову в пальчики.

Малюваня: Діти , я дарую вам велике "сонечко" і пропоную усім разом зробити промінчики нашому сонечку.А нашими промінчиками будуть наші ручки.Тому підходимо до столу и окунаємо наші лодочки до фарби(різного кольору) і робимо промінці (Діти виконують завдання .)

Гра « Олівці »

Подивіться, олівці з коробки розсипалися. Перед вами лежать кольорові олівці і порожня коробка . Візьміть олівець , колір якого вам подобається найбільше і складіть в коробку.

(Діти беруть олівець. Психолог фіксує колір, обраний кожною дитиною , і т.д., поки діти не складуть усі олівці в коробку) Ось і закінчилася наша подорож в країну фарб. Ви - дружні хлопці .

А тепер встаньте в коло , тримайтеся за руки і повторюйте за мною :

Ми стоїмо рука в руці ,

Разом - ми велика стрічка .

Можемо ми великими бути (руки вгору) ,

Можемо маленькими бути (руки вниз) ,

Але ніхто один не буде (кивають сусідам і тиснуть руки) .

Опустіть руки і посміхніться один одному. Спасибо!

Ритуал закінчення заняття . « Цілу годину ми займалися »

2.3. Аналіз результатів корекції емоційних порушень у дошкільників

Аналіз результатів другого етапу дослідження.

Загальна вибірка дітей була поділена на дві частини: контрольну та експериментальну. З експериментальною групою проводилася корекційна програма, з контрольною групою корекційних заходів не проводилося, а проводилася загальна педагогічна робота.

Методом спостереження нами встановлені такі особливості емоційної сфери дітей у ході проведення корекційної програми корекційної програми: зниження рівня тривожності, зниження рівня конфліктності, поява навичок спілкування, виникнення почуття власної гідності.

Аналіз третього етапу дослідження. Після проведення з експериментальною групою повторної діагностики з методики «Дім-дереволюдина» отримали такі дані:

Таблиця 2.3

Кількісний склад експериментальної групи

Симптомокомплекс	Кількість дітей за рівнем					
	Високий		Середній		Низький	
	чол.	%	чол.	%	чол.	%
Незахищеність	4	29	5	36	-	-
Тривожність	2	14	5	36	5	36
Недовіра до себе	4	29	7	50	-	-
Почуття неповноцінності	4	29	8,	57	2	14,5
Конфліктність (фрустрація)	4	29	7	50	-	-
Депресивність	-	-	8	57	6	23,0

Так «незахищеність» відображена у 29% респондентів експериментальної групи на високому рівні, а в контрольній групі цей показник складає 43%, середній рівень «незахищеності» має в експериментальній групі 71%, а в контрольній групі 57%.

Симптомокомплекс «тривожність» в експериментальній групі на високому рівні у 50%, а в контрольній групі у 71%.

Відмітимо, що в експериментальній групі у 5 дітей, що складає 36%, низький рівень «тривожності». В контрольній групі показник низького рівня відсутній.

Результати діагностування контрольної групи дало такі результати:

Таблиця 2.4

Кількісний склад контрольної групи

Симптомокомплекс	Кількість дітей за рівнем					
	Високий		Середній		Низький	
	чол.	%	чол.	%	чол.	%
Незахищеність	6	43	8	57	-	-
Тривожність	3	30	5	36	-	-
Недовіра до себе	7	50	7	50	-	-
Почуття неповноцінності	6	43	8	57		
Конфліктність (фрустрація)	8	57	4	29	-	-
Депресивність	4	29	5	36	-	-

Симптомокомплекс «недовіра до себе» в експериментальній групі у 36% на високому рівні, а в контрольній групі у 50% спостерігався високий рівень.

Симптомокомплекс «почуття неповноцінності» в експериментальній групі має наступні показники: високий рівень - 29%, середній рівень - 57%, низький рівень - 14%. В контрольній групі відповідні показники - 43%, 57%. Отже, спостерігаємо, що діти з експериментальної групи підвищили почуття власної гідності.

Симптомокомплекс «конфліктність» в експериментальній групі має такі показники: 29% - високий рівень, середній рівень - 50%. В контрольній групі 57% - показник високого рівня і 29% - показник середнього рівня.

Симптомокомплекс «депресивність» в експериментальній групі має такі показники: відсутність високого рівня, 57% - показник середнього рівня, 43%) -

показник низького рівня. В контрольній групі показники високого рівня 29%, показники середнього рівня - 71%.

Таким чином, спостерігаємо, що за будь-яким симптомокомплексом результати покращились у дітей з експериментальної групи. Це обумовлено тим, що з ними була проведена на протязі місяця корекційна програма. Мета цієї програми полягала в регулюванні емоційних станів дітей дошкільного віку.

За результатами корекційної роботи та проведення контрольного діагностування рівня тривожності за методикою Р.Теммла, М.Доркі, В.Амена, отримані наступні дані

Таблиця 2.5

Рівень тривожності (за методикою Р.Теммла , М.Доркі , В.Амена)

Високий	Середній	Низький
Кількість дітей %	Кількість дітей %	Кількість дітей %
20%	40%	40 %

Високий рівень тривожності, що становить 20 % , середній рівень тривожності мають – 40% , відповідно низький рівень тривожності ,що становить 40 %.

Правильно відібрані форми і методи корекційної діяльності практичного психолога сприяли зниженню емоційних відхилень у дітей. Це доводить ефективність цілеспрямованої і комплексної корекційної діяльності практичного психолога.

Отже гіпотеза дослідження підтвердилась

ВИСНОВКИ

Емоції — особливий клас суб'єктивних психологічних станів, які відображають у формі безпосередніх переживань, відчуттів приємне й неприємне, відношення людини до світу, людей, процес і результати її практичної діяльності. До класу емоцій відносяться настрої, почуття, афекти, страсті, стреси. Це так звані «чисті» емоції. Вони включені в усі психічні процеси й стани людини. Будь-які прояви її активності супроводжуються емоційними переживаннями.

У сучасній психології склалися неоднозначні підходи до визначення сутності емоцій. Умовно їх можна розглядати як складне явище психіки, пов'язане з різними властивостями та процесами, що характеризують суб'єктивне відношення, виражене у специфічній формі оцінки.

В сучасних дослідженнях фіксується більше 20 функцій емоцій в розвитку особистості. На перших вікових етапах становлення особистості суттєвим виступає диференційований підхід до визначення функцій емоцій на основі знаку та модальності (страх, гнів, радість), інтенсивність та частота прояву яких характеризують змістову вираженість емоцій. На розвиток емоційної сфери дітей впливають як біологічні, так і соціально-психологічні фактори, а саме: особливості сімейного виховання; неформальність взаємостосунків з іншими дітьми та умови навчально-виховного процесу в дитячому закладі.

Як психотерапевтичного впливу на емоційну сферу дитини нами була обрана арт-терапія як найбільш доступна і ефективна, відповідна віковим особливостям дитячого контингенту. В арт-терапії, як у творчій діяльності дитини, враховує його самооцінку, рівень його домагань і інші особистісні особливості, простежується також психотерапевтична спрямованість. Такий ефект досягається завдяки можливості самовираження дитини у творчих видах діяльності, які сприяють розслабленню, зняття напруженості, зниження

агресивності, підвищення самооцінки і виникненню позитивних емоцій, розвиває почуття внутрішнього контролю. Крім того, проведення образотворчих занять з дітьми сприяє забезпеченню дитини соціально прийнятним способом виходу агресії та інших негативних станів, розвитку почуття внутрішнього контролю і уяви, підвищенню самооцінки, що позитивно впливає на процес корекції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аксініна, І. Виховання в стилі "коучинг": способи й методи роботи з важковиховуваними дітьми / І. Аксініна, О. Войтанішек, О. Саніна // Директор школи. Шкільний світ. 2018. № 21-22. С. 50—74.
2. Арт-терапевтичні техніки у роботі практичного психолога: рекомендації щодо використання арт-терапевтичних технік у роботі практичного психолога закладів освіти. Режим доступу: https://static.klasnaosinka.com.ua/.../art_terapiya_u_roboti_psiholo.
3. Беляєва, С. Дитячі негаразди : лікуємо з любов'ю. Київ : Ред. газет природн.-мат. циклу, 2013. 109 с.
4. Бичковська, Г. Агресивна дитина : запобігання та обмеження проявів / Г. Бичковська // Психолог. 2018. № 5-6. С. 32—34.
5. Біда С. О. Базові емоції : поняття та види / С. О. Біда // Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 16. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2012. С. 35-46.
6. Варій М. Загальна психологія: Підручник для студентів психологічних і педагогічних спеціальностей; М-во освіти і науки України, Львівський державний університет внутрішніх справ. 2-е вид., випр. і доп.. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 967 с.
7. Ветко, Г. Арт-терапия в работе психолога детского лагеря отдыха / Г. Ветко, К. Кавизина // Психолог. 2014. № 7. С. 52—55.
8. Винославська О. В. Психологія : навч. посібник / О. В. Винославська, О. А. Бреусенко-Кузнецов, В. Л. Зливков та ін. ; За наук. ред. О. В. Винославської. Київ: «ІНКОС», 2005. 352 с.

9. Вихристюк, М. Долаємо тривожність: психокорекційне заняття / М. Вихристюк // Психолог. 2017. № 19-20. С. 73—74.
10. Вікова психологія: навч. посібник / О. В. Алпатова. Київ: НАУ, 2017. С. 140.
11. Власова О.І. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Либідь, 2005. 400
12. Власюк М. Арт-терапія: лікування мистецтвом. Відкритий урок : розробки, технології, досвід. 2008. № 7 (8). С. 90.
13. Вознесенська О.. Арт-терапія в роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті. Київ : Шкільний світ. 2007
14. Галян О.І. Збірник задач і завдань з вікової психології. Дрогобич, 2001. 115 с.
15. Гойда Н.Г. Вроджені аномалії розвитку / Н.Г. Гойда, Р.О. Моїсеєнко, О.Г. Сулима, Є.Є. Шунько. Київ: Вища школа, 1988. 215 с.
16. Деркач О. Арт-терапія на допомогу школі. Мистецтво та освіта. 2010. № 2. С. 25-28.
17. Дерябі В.С. Почуття, потяги, емоції. Львів: Таїр, 1987. 201 с.
18. Діагностика та корекція агресивності у дітей / упоряд. Т. Червонна. Київ : Ред. загальнопед. газет, 2014. 127 с.
19. Діагностичні методики : збірник / уклад.: М.В. Лемак, В.Ю. Петрище. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород :Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с.: іл. ISBN 978-617-531-048-9
20. Додонов Б.І. В світі емоцій. Київ: Школа, 1987. 157 с.
21. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія: навч. посібн.. / Т.В. Дуткевич. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
22. Емоційний розвиток дитини / упоряд. С.Максименко та ін. Київ: Мікрос–СВС, 2003. 112 с.
23. Заброцький М.М. Основи вікової психології. Навч. посібник / М.М. Забродський. Тернопіль: навч.книга. Богдан, 2009. С.71–107.

24. Задесенець М.П. Вікові особливості розвитку дітей і формування їх особистості: Посібник для студ. пед. ін-тів, учителів, вихователів дошкільних установ. Київ: Вища школа, 1978. 264 с.
25. Занюк С.С. Психологія мотивації: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 304с.
26. Зелінська Т. Практикум із загальної психології: Навчальний посібник/ Тетяна Зелінська, Світлана Воронова, Ангеліна Хурчак,. Київ: Каравела, 2006. 214 с.
27. Ілійчук Л. Педагогічні умови використання арт-терапії в освітньо-виховному просторі початкової школи. Наукові записки. Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2016. № 2. С. 114-118.
28. Ілляшенко, Т. Психологічна допомога батькам. Діяльність ПМПК: проблеми й перспективи. Психолог. 2014. № 24. С. 10— 16.
29. Клепіков О.І., Кучерявий Т.Г. Основи творчості особи: навч. посібн. Київ Світ, 1996. 289 с.
30. Кокун О.М. Психофізіологія. Навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 184 с.
31. Кондратенко Л. Розумові здібності дитини. Київ: Главник, 2004. 112 с.
32. Кононко О.Л. Сім'я і дитячий садок. Київ: Освітянин, 1994. 88 с.
33. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному віці). Київ: Освіта, 1998. 255 с.
34. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ: Рад.шк., 1989. 609 с.
35. Котирло, В. К. Развітіє вольової поведінки у дошкільнята. Київ: Вища школа, 1981. 198 з.
36. Кочарян О. С. Емоційна зрілість особистості: дослідження феномену / О. С. Кочарян, М. А. Півень // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського : збірник наукових праць

/ за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової. Т. 2. Вип. 9. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2012. С. 140–144.

37. Кочарян О. С. Статерольова структура симптомокомплекса «емоційного холоду» / О. С. Кочарян, Є. В. Фролова, І. О. Бару // Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; за ред. С. Д. Максименко. 2013. Вип. 15, Ч. 4. С. 134–145.

38. Кочерга О.В. Психофізіологія дітей 3 років. Київ: Вид. дім «Шкільне свято», 2006. 128 с.

39. Кочубей Б.Л., Новікова О.М. Етикетка для тривожності // Родина і школа. 1988. № 9. С. 13-20.

40. Крайніков Е. В. Психологія розвитку: Словник-довідник. Київ: Арістей, 2004. 257 с.

41. Кулачківська С.Є. Я-дошкільник (вікові та індивідуальні аспекти психічного розвитку) / С.Є.Кулачківська, С.О.Ладивір. Київ: Нора-принт, 1996. 108с.

42. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): навч.посібник. Київ: ЦНЛ, 2005. С.49-65.

43. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2005. 128 с.

44. Лебедева Л. Арт-терапія в педагогіці. Педагогіка. 2000. № 9. С. 27-34.

45. Лебець І.С., Моїсеєнко Р.О., Булага Л.П. Організація медичного забезпечення дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування // Матеріали науково-практичної конференції «Актуальні проблеми організації медичного забезпечення дітей та підлітків». Харків., 2002. С. 122-124.

46. Лінді Н.Д. Зміни в емоційному стані через трансформацію способу // Родина і школа. 1995. № 5. С. 10-18.

47. Максименко С.Д. Основи генетичної психології. Київ: НІЦ "Перспектива", 1998. 245 с.

48. Мислення дитини /упоряд. С.Максименко. Київ: Главник, 2004. 112 с.
49. Манилюк Ю.С., Тищук Л.І. Керівник, майстер, творець: складові професійного успіху : навч. – метод. посіб. для керівників дошкільних навчальних закладів, слухачів післядипломної педагогічної освіти. Житомир: ПП «Рута», 2013. 156 с.
50. Марінушкіна О.Є. Порадник практичного психолога / О.Є. Марінушкіна, Ю.О. Замазій. – Харків: Видавнича група «Основа», 2007. 240 с.
51. Мартинова О. М. Використання мімічних жестів для позначення емоційного стану людини. Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. 2005. № 22. С. 119-122.
52. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 112 с.
53. Мартинова О. М. Використання мімічних жестів для позначення емоційного стану людини Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. 2005. № 22. С. 119-122.
54. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 112 с.
55. Мікляєва, Г. М. Особистісно-рольовий підхід у психокорекції тривожності молодших школярів : дис. на здоб. наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 — пед. та вік. психол.; ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків : б. в., 2014. 216 с.
56. Мірошніченко Т. Запровадження арт-терапії в освітньо-виховний простір початкової школи : історико-методичний аспект. Педагогічні науки. 2012. Вип. 3. С. 26-30.
57. Моляко В. О. Концепція творчого сприймання. Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Зб. наук. праць. Т. 12. Вип. 5. Ч. І. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2008. С. 7-14.

58. Науменко О.М. Особливості становлення самоефективності в дошкільному віці. Що дає вальдорфська педагогіка дитині. Київ: Марич, 2010. 64 с.
59. Новікова І.М. Діагностика психічного розвитку дітей перших трьох років життя. Київ: Марич, 2010. 64 с.
60. Орбан – Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2005. 446 с.
61. Павелків Р.В. Дитяча психологія: навч. посіб. для самостійної роботи студента / Р.В.Павелків, О.П.Цигипало. Київ: Академвидав, 2011. 376 с.
62. Палій А. А. Диференціальна психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2010.
63. Півень М. А. Розробка методики діагностики емоційної зрілості особистості. Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. Київ, 2013. Т.
64. Півень М. А. Структура емоційної зрілості особистості / М. А. Півень // Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Психологія. Харків: ХНПУ, 2014. Вип. 47. С. 156–163.
65. Піроженко Т. Мовлення дитини: психологія мовленнєвих досягнень. Київ: Главник, 2005. 112 с.
66. Подоляк Л.Г. Основи вікової психології. Київ: Главник, 2006. 112 с.
67. Психологія / За ред. Г.С.Костюка. Київ: Радянська школа, 1988.
68. Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. Вип. 7. Ч. 2. Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2013. С. 224–232.
69. Психологія особистості: Словник-довідник / За ред. П.П. Горностая, Т. М. Титаренко. Київ: Рута, 2001. 320 С: с. 263 – 293. ISBN 966-7795-11-X
70. Психологія розвитку та формування особистості дитини : реком. бібліогр. покажч. / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, наукова бібліотека ; уклад.: Т. І. Неудачина ; відп. ред. О. Г. Коробкіна. Харків : ХНПУ, 2018. 76 с.

71. Савчин М.В. Вікова психологія: 2-ге вид., доп., перероб. / М.В.Савчин, Л.П.Василенко. Київ: Академвидав, 2011. 384 с.
72. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія: Навч. посіб. / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. Київ: Академія, 2005. С.191-348.
73. Сорока, О.В. Корекція страхів методами арт-терапії. Київ: Либідь. 2003.
74. Сухомлинський В. Вибрані твори : у 5 т. Київ: Рад. шк., 1977. Т.3. 670 с.
75. Тараріна, О.В.. Глибинна арт-терапія: практики трансформацій. Київ : Астамір-В. 2017
76. Тараріна, О.В.. Практикум з арт-терапії в роботі з дітьми. Київ : Астамір-В. 2018
77. Терлецька Л.Г. Вікова психологія і психодіагностика: підручник. Київ: ВД Слово, 2013. С.50-65.
78. Терлецька, Л.Г.. Психологія здоров'я: арт-терапевтичні технології: навч. посібник. Київ: Видавничий дім «Слово». 2016
79. Філіпчук Г.О. Чи знаєте ви свою дитину. Київ: Освіта, 1978. 226 с.
80. Шевченко Н.О. Особистість молодшого школяра. Київ: Главник, 2008. 128с.
81. Ekman P. Facial Affect Scoring Technique (FAST): A first validity study / P. Ekman, W. V. Friesen, S. S. Tomkins // Semeotica. 1971. Vol. 3, № 1. P. 37- 58.
82. Ortony A. What's basic about basic emotions? / Ortony A., Turner T. J. // Psychological Review. 1990. Vol. 97, № 3. P. 315 -331.

Додаток А

**СПЕЦІАЛЬНИЙ ПРОТОКОЛ ДО ТЕСТУ ТЕММЛ, ДОРКІ, АМСН
«ТРИВОЖНОСТІ»**

Ім'я дитини _____ Вік дитини _____

Дані обслідування

Номер та зміст картинки	Висловлювання дитини	Вибір обличчя	
		веселе	сумне
1. Гра з молодшими дітьми 2. Дитина і мати з младенцем 3.Об'єкт агресії 4.Одягання 5. Гра зі старшими дітьми 6.Вкладання спати на самоті 7.Умивання 8.Виговір 9. Ігнорування 10.Агресивний напад 11. Збирання іграшок 12. Ізоляція 13.Дитина з батьками 14. Їжа на самоті			

Додаток Б**АНКЕТА ВИЯВЛЕННЯ ОЗНАК ПСИХІЧНОГО НАПРУЖЕННЯ І НЕВРОТИЧНИХ ТЕНДЕНЦІЙ**

Джерело: Коломенський Я.Л. , Панько Е.А. , Білоус А. Н. та ін Діагностика та корекція психічного розвитку дітей дошкільного віку . - М. , 1997 .

питання анкети

- 1 . Гризе нігті ?
- 2 . Смокче палець?
- 3 . Відсутня апетит ?
- 4 . Дитина розбірливий в їжі?
- 5 . Засинає повільно і з працею?
- 6 . Спить спокійно?
- 7 . Встає бадьоро і охоче ?
- 8 . Скаржиться на головні болі ?
- 9 . Скаржиться на болі в животі ?
- 10 . Бувають часто блювота?
- 11 . Часто буває запаморочення ?
- 12 . Заїкається ?
- 13 . Надмірно потіє ?
- 14 . Червоніє , блідне ?
- 15 . Легко лякається ?
- 16 . Часто тремтить від збудження або хвилювання ?
- 17 . Часто плаче ?
- 18 . Часто моргає ?
- 19 . Смикає рукою , плечем і т. п. ?
- 20 . Нетримання сечі (вдень і вночі) ?
- 21 . Неодружені стільця (вдень і вночі) ?
- 22 . Бувають випадки люті ?
- 23 . Грає з якою-небудь частиною тіла ?

- 24 . Боїться за своє здоров'я ?
- 25 . Буває спонукання постійно і церемонно небудь робити ?
- 26 . Буває , замріявся , і думки його десь далеко?
- 27 . Не вміє зосередитися - на чомусь ?
- 28 . Є у нього турботи ? Які ?
- 29 . Дуже тривожний ?
- 30 . Намагається бути завжди тихим ?
- 31 . Боїться темряви?
- 32 . Часто бачить фантастичні предмети?
- 33 . Боїться самотності ?
- 34 . Боїться тварин ? Яких ?
- 35 . Боїться чужих людей?
- 36 . Боїться шуму ?
- 37 . Боїться невдачі ? У чому ?
- 38 . Буває почуття сорому , ганьби або провини ?
- 39 . Чи відчуває почуття неповноцінності ?

Орієнтація на певні показники полегшує вирішення діагностичного завдання:

- Емоційна збудливість (невозбудимості) особистості, про яку судять по тому , які мінімальні збудники викликають бурхливі емоційні реакції ;
- Нестійкість (стійкість) емоційних реакцій личности , яка проявляється у швидкій зміні настрою , переживання ;
- Тривожність особистості , що виявляється в сумнівах , турбуїстві , боязкості ;
- Спрямованість дій , вчинків при фрустрації (на себе , на інших , на предмети або ситуації) ;
- Глибина переживань.

Додаток В

КОНСПЕКТИ ЗАНЯТЬ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Заняття 1.

1. «Привітання».

Інструкція: Психолог по черзі сідає навпочіпки перед кожною дитиною , дивлячись йому в очі , з'єднує підняті вгору свої долоні з долоньками дитини і каже: "Здрастуй я ... " (називає своє ім'я). І так ведучий обходить всіх дітей.

2 . « Ласкаве ім'я».

Інструкція: Психолог запитує ім'я дитини , за тим просить всіх дітей хором назвати його ласкаво. Якщо діти не можуть придумати ласкаве ім'я , провідний допомагає.

3 . «Якщо він ведмідь , назви його ласкаво» .

Інструкція: Ведучий доторкається до дитини « чарівною паличкою » , « перетворюючи » його в якусь тварину . Дитина намагається зобразити це тварина , а інші придумують , як можна назвати його ласкаво - наприклад , Михайлику , мишутка , ведмежа і т.п. Використовуються відомі дітям жовтня : лисиця , заєць , кішка , собака.

4 . «Я - мама зайчиха ».

Інструкція: Психолог зображує якусь тварину зі словами « Я - мама зайчиха » (лисиця , вовчиця і т.п). Діти повинні слідом за ведучим перетворитися на зайчат , лисенят , вовченят - в дітей своєї мами. Ведучий-мама показує , як вона любить своїх дітей.

5 . « Тихий час для мишенят ».

Інструкція: Психолог пропонує дітям перетворитися на мишенят . Показати , як вони відкушують кусочки сиру - обідають . Гладять свої животики - наїлися. Потім діти - мишенята укладаються на килимок « спати » . Включається музика для релаксації .

Заняття 2 .

1 . «Здрастуй , я котик ».

Інструкція: Психолог одягає на руку ляльку - кошеня (можна використовувати звичайну іграшку) і пропонує дітям по черзі привітатися з кошеням. Кожна дитина тисне кошеняті лапку і представляється , називаючи себе ласкавим ім'ям , наприклад: « Здрастуй , я кошенятко » - « Здрастуй , я Сашенька ».

2 . « Котик пестить ».

Інструкція: Психолог з ролі кошеняти по черзі пестить кожної дитини (лапками гладить їх по голівці) зі словами «Хороший (а) Сашенька , Машенька » і т.д. Потім діти по черзі надягають на руку кошеня і пестять один одного. Ведучий допомагає їм вимовляти фразу «Хороший Сашенька ...».

3 . « Раз , два , три , зайці - замри ».

Інструкція: По команді ведучого діти завмирають в позах , які він показує : зайців , півників , кошенят і т.п. (3 - 4 рази) . Психолог може запитати дітей , чи не бояться вони перетворитися на вовка , ведмедя , і після цього завмерти в позах цих тварин.

4 . « У пташки болить крильце - пожалій пташку ».

Інструкція: Один з дітей перетворюється на пташку , у якої болить крильце . Намагається показати , що він сумує. Психолог пропонує хлопцям пошкодувати пташку. Першим шкодує сам ведучий- кошеня , потім інші діти надягають кошеня на руку і його лапками гладять « пташку » зі словами «Пташка -Саша - хороша ».

5 . « Тихий час для мишенят ».

Заняття 3 .

1 . «Здрастуй , я лисичка ».

Інструкція: Вправа проводиться аналогічно вправі «Здрастуй , я котик ».

Можна доповнити його тим , що після провідного лисичкою стає один з хлопців і в цій ролі вітається з іншими.

2 . « Лисичка весела - сумна ».

Інструкція: Психолог просить тепер всіх дітей перетворитися на лисичок , а потім показати веселих лисичок , коли вони грають. Після цього сумних лисичок , нудькуючих по мамі . І нарешті , знову веселих лисичок , ког \neg да їм купили нову іграшку .

3 . « Лисичка сумна , тому що вона впала » .

Інструкція: Проводиться аналогічно вправі « У пташки болить крильце» (див. заняття 2) .

4 . « Хто як веселиться ».

Інструкція: Психолог говорить про те , що діти , коли веселяться , - сміються , собаки - весело гавкають , а кошенята - весело мячуть . Потім діти хором показують , як весело гавкають собаки , мячуть кошенята , цвірінькають Вороб'їшко і т.д.

5 . « Тихий час для мишенят ».

Заняття 4 .

1 . «Здрастуй , я зайчик ».

Інструкція: Проводиться аналогічно вправа «Здрастуй , я лисичка ».

2 . « Зайчик веселий - сумний ».

Інструкція: Діти зображують зайця , потім сумного зайчика , веселого зайчика (ведучий служить зразком) .

3 . « Зайчик зателефонував »

Інструкція: (для гри потрібні дві телефонні трубки). Психолог- зайчик пропонує комусь з дітей поговорити з ним по телефону. Зайчик спочатку вітається з дитиною , а потім запитує його : «Ти сьогодні веселий чи сумний? Чому ? »

4 . « Зайчик відправився в ліс».

Інструкція: Психолог говорить дітям , що зайчик пішов погуляти по лісі і зустрів там різних тварин : веселих і сумних. Пропонує дітям показати обличчям і голосом , яких тварин зустрів зайчик (жабенят веселих і сумних , вовченят веселих і сумних , воронят веселих і сумних) . Зайчик всіх сумних

пошкодував і сказав їм добрі слова (ведучий зайчиком гладить всіх дітей по черзі) , і всі тварини і птахи розвеселилися . Діти показують , як вони розвеселилися .

5 . « Тихий час для мишенят ».

Заняття 5 .

1 . «Здрастуй . Я - хлопчик Петя ». Проводиться аналогічно вправі «Здрастуй , я лисичка » . (див. заняття 3)

2 . «Петя сумний - веселий» .

Інструкція: Діти не тільки зображують веселого і сумного Петю в ситуаціях , які задає ведучий , але і по можливості самі називають ці ситуації .

3 . « Петю покарали ».

Інструкція: Діти зображують Петю , якого наказали , і придумують , за що його могла покарати.

4 . «Петя в зоопарку ».

Інструкція: Для гри потрібні два стільчики , які ставляться один на одного так , щоб було схоже на клітку. Діти по черзі заходять в клітку і перетворюються на різних тварин. Ведучий може їм запропонувати показати , як вони веселяться , коли їх погодували , як вони сумують , коли хочуть їсти , і т.п.

5 . « Тихий час для мишенят ».

Заняття 6 .

1 . «Здрастуй , я пластілінчик ».

Інструкція: Психолог говорить ребятам про те , що в гості до них прийшов шматочок пластиліну , хоче з ними подружитися , але спочатку треба привітатися .

2 . « Перетворися в пластілінчик ».

Інструкція: Психолог вибирає одного дитини , пропонує уявити, що він шматочок пластиліну і з нього можна щось виліпити . Але спочатку пластілінчик потрібно розім'яти. Психолог розминає , розтирає дитини -

пластілінчика і « ліпить » з нього якусь тварину . Інші хлопці вгадують , яка тварина було виліплено .

2 . «Страшний - веселий стільчик ».

Інструкція: У центр групи ставляться два стільчики . Дитина в ролі якої-небудь тварини по черзі сідає то на один стільчик , то на другий , зображуючи те страшне , то веселе тварина .

4.Чого боявся зайчик ? »

Інструкція: Психолог розповідає дітям : «Жив - був маленький зайчик . Все було у нього добре : були улюблені мама , тато , братик , сестра , дідусь і бабуся. Але одне було у зайчика погано - він чогось боявся . Чого він боявся ? (Діти відповідають.) Отже , зайчик боявся (перераховується те, що скажуть діти) лисиці , вовка та ведмедя » . Далі ведучий запитує , що трапилося з зайчиком , діти придумують свої розповіді .

5 . « Ау ».

Інструкція: Одна дитина повертається спиною до групи - він загубився в лісі. Інші по черзі кричать йому : « Ау! » Ведучому необхідно здогадатися , хто його покликав , хто про нього подбав .

6 . « Тихий час для мишенят ».

Заняття 7 .

1 . « Хороші вушка - гарні оченята ».

Інструкція: Психолог пропонує дітям показати, де у них знаходяться хороші вушка , красиві очки , швидкі ніжки. Потім погладити себе із словами «хороший хлопчик» і « хороша дівчинка ».

3 . «Хто погладить козочку ? »

Інструкція: Психолог « ліпить » з однієї дитини небудь тварина (наприклад , козочку) , питаючи – ет у дітей , чи сподобалося воно їм , і пропонує бажаним його погладити.

4 . «Хто коли радіє і боїться» .

Діти перетворюються на кішечку , яка радіє . Ведучий запитує дітей , коли вона радіє . Потім в кішечку , яка боїться. Обговорюється , коли і кого

вона боїться. Після цього вони перетворюються в радісних і переляканих дітей - Таню і Гошу . Наприкінці робиться висновок про те , коли діти зазвичай бояться і коли радіють .

5 . « Понявчати і похрюкай ».

Інструкція: Психолог пропонує дітям понявчати радісно , злякано , сумно. Потім так само похрюкати , погавкати і т.п.

5 . « Тихий час для мишенят ».

Заняття 8 .

1 . « Пластлінчик » (див. заняття 6) .

2 . «Як виглядають почуття».

Інструкція: Психолог показує дітям по черзі картинки із зображенням дитини , який злиться , радіє , боїться. Просить їх вгадати почуття дитини (якщо діти не можуть цього зробити , то він допомагає їм) , а потім зобразити це почуття (при цьому сам ведучий теж зображує його) .

3 . «Покажи почуття язичком ».

Інструкція: психолог просить дітей висунути свої язички , а потім показати , як язичок радіє , злиться , боїться.

4 . «Покажи почуття руками».

Інструкція: Діти , орієнтуючись на зразок ведучого, показують , як їх руки стрибають по столу (радіють) , штовхають , кусають один одного (зляться) , стискаються в

кулачки і тремтять (бояться) .

5 . «Листочок падає ».

Інструкція: Психолог піднімає в метрі над столом аркуш паперу , потім відпускає його і.обрацає увагу дітей на те , як плавно він спускається вниз і лягає на стіл. Потім просить дітей перетворити свої руки в листочки паперу.

Психолог знову піднімає аркуш паперу - діти піднімають руки вгору. Ведучий відпускає лист, він опускається на стіл. Дітям потрібно опустити руки на стіл плавно , в один час з аркушем паперу . Вправу можна повторити кілька разів.

6 . « Тихий час для мишенят ».

Заняття 9 .

1 . «Вгадай почуття ».

Інструкція: Психолог показує дітям картинки із зображенням злості , страху , радості. Діти вгадують чувство і намагаються самі зобразити його .

2 . Як виглядають почуття » (див. заняття 8) .

3 . «Хто в будиночку живе? »

Інструкція: Діти « забираються » в будиночки , тобто кожен над своєю головою змикає руки куточком у вигляді даху . Психолог стукається в кожен будиночок зі словами: « Хто-хто в будиночку живе? » Дитина називає своє ім'я , потім відповідає на запитання ведучого : «Що ти любиш найбільше? » ; « У чому ти самий- самий? » І т.п.

4 . « Походи як ...». Діти встають і ходять по колу як зайчики радісні , перелякані , злі , потім як ведмеді злі , перелякані , радісні .

5 . « Тихий час для мишенят ».

Заняття 10 .

1 . «Хто самий схожий ? »

Інструкція: Дітям пропонується показати , як спить кішечка , собачка , вовк , ведмідь , і вибрати саму схожу фігуру.

2 . «Хто краще розбудить ? »

Інструкція: Одна дитина лягає на килимок в центрі групи - він « заснув ». Ведучий просить дітей по черзі будити « сплячу кішечку » по- різному (словами і дотиком), але ласкаво. Наприкінці вправи діти все разом вирішують , кому вдалося розбудити найбільш ласкаво.

3 . « Що відчуває кішечка ? »

Інструкція: Психолог на вушко загадує дитині одне з вивчених почуттів (радість , страх , смуток) . Він зображує його за допомогою нявкання . Решті необхідно здогадатися , яке почуття було загадане . У підсумку робиться висновок , що почуття можна дізнатися по голосу.

4 . «Що хоче зробити Коліна мама ? »

Інструкція: Психолог приймає на себе роль Колиної мами (важливо , щоб дитину з таким ім'ям не було в групі) і вимовляє слова « Підійди до

мені » з різною інтонацією. Діти повинні здогадатися , що хоче зробити мама : приголубити Колю або насварити ?

5 . « Тихий час для мишенят ».

Додаток Г

№ заняття	Зміст	
Заняття №1	<ol style="list-style-type: none"> 1. . Ритуал початку заняття. «Ану, всі встали в коло» 2. . Гра «Знайомство» 3. . Малювання стопами ніг. 4. . Гра «Доторкнись до кольору» 5. . Ритуал закінчення заняття. «Цілу годину ми займалися» 	20-30хв.
Заняття №2	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ритуал початку заняття. «Ану, всі встали в коло» 2. . Гра «Кошеня» 3. . Гра «Різнобарвні губки» 4. . Гра «Ми стоїмо рука в руці» 5. . Гра «М'яч» 6. . Ритуал закінчення заняття. «Цілу годину ми займалися» 	20-30хв.
Заняття №3	<ol style="list-style-type: none"> 1. . Ритуал початку заняття. «Ану, всі встали в коло» 2. . Гра «Подорож в країну червоної фарби» 3. . Малювання долоньками. 4. . Гра «Доторкнись до кольору» 5. . Ритуал закінчення заняття. «Цілу годину ми займалися» 	20-30хв.
Заняття №4	<ol style="list-style-type: none"> 1. . Ритуал початку заняття. «Ану, всі встали в коло» 2. . Гра «Хороший хлопчик, хороша дівчинка» 3. . Малювання штемпелями. 4. . Гра «Собачки» 5. . Ритуал закінчення заняття. «Цілу годину ми займалися» 	20-30хв.
Заняття №5	<ol style="list-style-type: none"> 1. . Ритуал початку заняття. «Ану, всі встали в коло» 2. . Гра «Подорож в країну жовтої фарби». 3. . Гра «Квіти» 4. . Малювання (пальцеграфія) 5. 5. Ритуал закінчення заняття. «Цілу годину ми займалися» 	20-30хв.

Заняття №6	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ритуал начала заняття. «Ну-ка, все встали в круг» 2. Игра «Имя» 3. Игра «Солнце, песок, море» 4. Рисование 5. Игра «Каждый» 6. Ритуал окончания заняття. «Целый час мы занимались» 	20-30хв.
Заняття №7	<ol style="list-style-type: none"> 1. . Ритуал початку заняття. «Ану, всі встали в коло» 2. . Гра «Подорож в країну зеленої фарби» 3. . Малювання долоньками. 4. . Гра «Коник» 5. . Ритуал закінчення заняття. «Цілу годину ми займалися» 	20-30хв.
Заняття №8	<ol style="list-style-type: none"> 1. . Ритуал початку заняття. «Ану, всі встали в коло» 2. . Гра «Шарик» 3. . Малювання 4. . Гра «Різнобарвні губки» 5. . Ритуал закінчення заняття. «Цілу годину ми займалися» 	20-30хв.
Заняття №9	<ol style="list-style-type: none"> 1. . Ритуал початку заняття. «Ану, всі встали в коло» 2. . Гра «Подорож в країну синьої фарби» 3. . Малювання. 4. . Гра «Доторкнись до кольору» 5. . Гра «Чарівні м'ячики» 6. . Ритуал закінчення заняття. «Цілу годину ми займалися» 	20-30хв.
Заняття №10	<ol style="list-style-type: none"> 1. . Ритуал початку заняття. «Ану, всі встали в коло» 2. . Гра «Ім'я» 3. . Малювання 4. . Гра «Дощик» 5. . Ритуал закінчення заняття. «Цілу годину ми займалися» 	20-30хв.
Заняття №11	<ol style="list-style-type: none"> 1. . Ритуал початку заняття. «Ану, всі встали в коло» 2. . Гра «Подорож в країну коричневої фарби» 3. . Малювання 4. . Гра «Гойдалки» 	20-30хв.

	5. . Ритуал закінчення заняття. «Цілу годину ми займалися»	
Заняття №12	<ol style="list-style-type: none"> 1. . Ритуал початку заняття. «Ану, всі встали в коло» 2. . Гра «Дзвіночок» 3. . Малювання 4. . Гра «Нова лялька» 5. . Ритуал закінчення заняття. «Цілу годину ми займалися» 	20-30хв.
Заняття №13	<ol style="list-style-type: none"> 1. . Ритуал початку заняття. «Ану, всі встали в коло» 2. . Гра «Кошеня» 3. . Малювання 4. . Гра «Тихіше» 5. . Ритуал закінчення заняття. «Цілу годину ми займалися» 	20-30хв.
Заняття №14	<ol style="list-style-type: none"> 1. . Ритуал початку заняття. «Ану, всі встали в коло» 2. . Гра «Кошеня» 3. . Пальчикова гімнастика 4. . Малювання 5. . Гра «Різнобарвний парашут» 6. . Ритуал закінчення заняття. «Цілу годину ми займалися» 	20-30хв.
Заняття №15	<ol style="list-style-type: none"> 1. . Ритуал початку заняття. «Ану, всі встали в коло» 2. . Гра «М'яч» 3. . Гра «» Мишеньята » 4. . Гра «Олівці» 5. Ритуал закінчення заняття. «Цілу годину ми займалися» 	20-30хв.