

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов
Кафедра педагогики и психологии начального образования

Костина Татьяна Андреевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

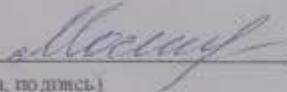
Тема: Повышение уровня интенсивности переживания ситуации успеха у младших школьников в процессе группового психологического консультирования.

Направление 44.04.02. «Психолого-педагогическое образование»

Допущена к защите
Заведующая кафедрой
к.пс.п., доцент Мосина Н.А.


(дата, подпись)

Руководитель магистерской
программы
к.пс.п., доцент Сафонова М.В.


(дата, подпись)

Научный руководитель
к.пс.п., доцент Мосина Н.А.


(дата, подпись)

Студент
Костина Т. А.


(дата, подпись)

Красноярск, 2021

Содержание

Реферат	3
Введение.....	8
Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы создания ситуации успеха в младшем школьном возрасте	13
1.1 Переживание как эмоциональное состояние в психологической литературе	13
1.2 Специфика развития эмоциональной сферы в младшем школьном возрасте	25
1.3 Групповое психологическое консультирование как средство создания ситуации успеха в младшем школьном возрасте.....	37
Выводы по главе 1.....	55
Глава 2. Экспериментальное исследование по применению группового консультирования как средства повышения интенсивности переживания ситуации успеха в младшем школьном возрасте.....	59
2.1 Методическая организация исследования. Результаты констатирующего эксперимента и их обсуждение.....	59
2.2 Разработка и апробация программы	73
2.3 Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение	82
Выводы по главе 2.....	92
Заключение	94
Список литературы	97
Приложение А	103
Приложение Б.....	108
Приложение В.....	114
Приложение Г	140
Приложение Д.....	144

РЕФЕРАТ

Диссертация на соискание степени магистра психолого-педагогического образования «Повышение интенсивности переживания ситуации успеха в младшем школьном возрасте в процессе группового психологического консультирования».

Объем – страниц 145. Количество использованных источников – 97.

Цель исследования: составить и апробировать программу групповых консультаций младших школьников, направленную на повышение интенсивности переживания ситуации успеха в младшем школьном возрасте.

Объект исследования – переживание ситуации успеха в младшем школьном возрасте.

Предмет исследования – групповое консультирование младших школьников как способ повышения интенсивности переживания ситуации успеха в младшем школьном возрасте.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что групповое консультирование будет являться эффективным средством психологической помощи младшим школьникам со слабой интенсивностью переживания ситуации успеха, если:

- 1) будет организовано групповое консультирование;
- 2) в содержание группового консультирования будут включены групповые дискуссии, ролевые методы, коммуникативные игры, сказкотерапия, эмоционально-символические и релаксационные методы.

Теоретическую и методологическую основу исследования составили:

- исследования П. К. Анохина, П. В. Симонова, С. Л. Рубенштейна, К. Изарда, Я. Рейковского и т. д. о эмоциональной сфере человека;
- труды возрастной психологии: в частности, исследования психологических характеристик младшего школьного возраста в трудах Л.И. Божович, Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Я. А. Каменского, П. Ф. Каптерева и т.д.;

- исследования в области группового консультирования
Р.С. Немова, Е.Ю. Алешиной и т.д.

Методы исследования.

1. Теоретические – анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Эмпирические – анализ продуктов деятельности, тестирование; эксперимент (групповое консультирование).
3. Статистические – качественный, количественный анализ результатов исследования.

Экспериментальная база исследования: Исследование проводилось на базе МБОУ Гимназии, г. Черногорска, в качестве экспериментальной группы выбраны учащиеся: 2 «В», в составе 28 учащихся. На момент проведения исследования возраст детей был 9 – 10 лет.

В результате проведенного исследования были достигнуты следующие результаты.

1. Систематизированы взгляды ученых на тему эмоциональной сферы человека, в частности о эмоциональных переживаниях.
2. Определены критерии переживания ситуации успеха младших школьников и подобраны методики их выявления, оформлены базовые уровни методик (высокий, низкий); составлен диагностический комплекс исследования.
3. Проведено исследование на выявление интенсивности переживания ситуации у младших школьников в соответствии с диагностическим инструментарием, сделаны выводы.
4. Создана программа групповых консультаций с описанием целей и планов занятий; программа апробирована на практике.
5. Прослежены изменения интенсивности переживания ситуации успеха младших школьников до и после проведения программы группового консультирования.

Таким образом, достигнута основная цель исследования: составлена и апробирована программа групповых консультаций, направленная на повышение уровня интенсивности переживания ситуации успеха у младших школьников.

Теоретическая значимость и новизна исследования заключается в уточнении содержания понятия переживания и его структуры, в углублении понимания особенностей переживания ситуации успеха в младшем школьном возрасте, а также в том, что результаты, полученные нами в ходе исследования, станут основой для развития представлений о специфике работы с детьми младшего школьного возраста со слабой интенсивностью переживания ситуации успеха.

Практическая значимость работы заключается в составлении и апробации программы группового консультирования младших школьников как средства повышения интенсивности переживания ситуации успеха у данной возрастной группы. Результаты исследования могут быть использованы в групповой, индивидуальной работе. Полученный теоретический и практический материал может быть использован в работе частных психологов, психологов консультативных центров и школ.

Таким образом, в ходе теоретической и опытно-экспериментальной работы положения гипотезы получили подтверждение, задачи исследования решены, цель достигнута.

Abstract

Thesis for a master's degree in psychological and pedagogical education "Increasing the intensity of experiencing a situation of success in primary school age in the process of group psychological counseling".

Volume – 145 pages. The number of sources used - 97.

Purpose of the study: to draw up and test a program of group counseling for younger schoolchildren, aimed at increasing the intensity of experiencing a situation of success in primary school age.

The object of the research is the experience of a situation of success in primary school age.

The subject of the research is group counseling of younger schoolchildren as a way to increase the intensity of experiencing a situation of success in primary school age.

The hypothesis of the research is the assumption that group counseling will be an effective means of psychological assistance to younger schoolchildren with a low intensity of experiencing a situation of success if:

- 1) group counseling will be organized;
- 2) the content of the group counseling will include group discussions, role-playing methods, communication games, fairy tale therapy, emotional-symbolic and relaxation methods.

Theoretical and methodological basis of the research made up:

- research by P.K.Anokhin, P.V.Simonov, S.L. Rubenstein, K. Izard, J. Reikovsky, etc. about the emotional sphere of a person;

- works of developmental psychology: in particular, studies of the psychological characteristics of primary school age in the works of L.I. Bozovic, L.S. Vygotsky, D.B. Elkonin, Ya. A. Kamensky, PF Kapterev, etc .;

- research in the field of group counseling R.S. Nemova, E.Yu. Alyosha, etc.

Research methods:

1. Theoretical - analysis of psychological and pedagogical literature on research problem;

2. Empirical - analysis of products of activity, testing; experiment (group counseling).

3. Statistical - qualitative, quantitative analysis research results.

Experimental base of the research: The research was carried out on the basis of MBOU Gymnasium, Chernogorsk, students were selected as an experimental group: 2 "B", consisting of 28 students. At the time of the study, the children were 9-10 years old.

As a result of the study, the following results were achieved.

1. The views of scientists on the topic of the emotional sphere of a person, in particular on emotional experiences, have been systematized.

2. The criteria for experiencing the success situation of junior schoolchildren have been determined and methods for their identification have been selected, the basic levels of methods have been formalized (high, low); the diagnostic complex of the study was compiled.

3. A study was carried out to identify the intensity of experiencing the situation in younger schoolchildren in accordance with the diagnostic tools, conclusions were drawn.

4. Created a program of group consultations with a description of goals and lesson plans; the program has been tested in practice.

5. Changes in the intensity of experiencing the success situation of junior schoolchildren were traced before and after the group counseling program.

Thus, the main goal of the study has been achieved: a program of group consultations has been drawn up and tested, aimed at increasing the level of intensity of experiencing a situation of success among junior schoolchildren.

The theoretical significance and novelty of the research lies in clarifying the content of the concept of experiencing and its structure, in deepening understanding of the features of experiencing a situation of success in primary school age, and also in the fact that the results obtained by us in the course of the research will become the basis for the development of ideas about the specifics of working with children of primary school age with a weak intensity of experiencing a situation of success.

The practical significance of the work lies in the compilation and testing of a group counseling program for primary schoolchildren as a means of increasing the intensity of experiencing a situation of success in this age group. The research results can be used in group, individual work. The obtained theoretical and practical material can be used in the work of private psychologists, psychologists of counseling centers and schools.

Thus, in the course of theoretical and experimental work, the hypothesis was confirmed, the research tasks were solved, the goal was achieved.

ВВЕДЕНИЕ

Дети в младшем школьном возрасте сталкиваются с разнообразными трудностями. Одной из главных является принятие нового статуса – статуса школьника. С началом обучения на ребенка возлагается множество надежд со стороны родителей, близких родственников, но ведь и сам ребенок, идя в образовательное учреждение, надеется, что там он будет чувствовать себя защищено и счастливо. Он надеется добиться успеха, признания и рассчитывает заслужить любовь и уважение со стороны учителей и одноклассников. Крушение этого светлого оптимизма – самая серьезная проблема обучения. Ребенок приходит в школу преисполненный желанием учиться. Так почему же он теряет интерес к учебе?

В настоящее время, в условиях постоянной гонки каждого человека за определенным уровнем жизни, ребёнку все чаще приходится слышать фразы безразличия: я занят, мне некогда, подожди, не сейчас. Но постоянная занятость родителей, нагрузка учителей, заставляет их забыть о том, что даже одно неосторожное слово, один непродуманный шаг могут надломить ребенка.

Педагоги-психологи указывают на то, что эмоциональная сфера младшего школьника характеризуется высокой впечатлительностью, отзывчивостью на все события, происходящие с ним. Причины собственных переживаний, как правило, детьми не осознаются. Дети не обладают достаточным жизненным опытом, что приводит к тому, что они преувеличивают и слишком глубоко переживают то, что, по мнению взрослого, всего лишь небольшое жизненное препятствие [13].

Переживания ребенка, развития его эмоциональной сферы затрагивали многие ученые (отечественные: П. К. Анохин, С. Л. Рубинштейн, В. К. Виллюнас, П. В. Симонов и др.; зарубежные: В. Вундт, Э.Б. Титченер, Я. Рейковский, К. Изарт и др.).

Эмоциональное переживание понимается как сложнейший психологический конструкт, в понимании которого подчеркивается его эмоциональная

окрашенность, непосредственная представленность в сознании субъекта и связанность с событиями личной жизни [50]. Особенно часто, переживания возникают в том случае, когда не удовлетворяются притязания человека в областях, имеющих для него большое значение.

Младший школьный возраст — это период начала школьного обучения и смены ранее ведущей игровой деятельности на учебную. Поэтому в данном возрасте имеют большое значения притязания хорошо учиться, занимать определенное место в коллективе, устанавливать определенные взаимоотношения с окружающими людьми, то есть быть успешным. А так как в данном возрасте большую часть своего времени ребенок проводит в школе, значит именно здесь он должен воплотить в жизнь все свои притязания, чтобы впоследствии у него не возникли отрицательные переживания. Это и определяет главную роль учителя: создать для каждого из учеников ситуацию успеха, дать возможность каждому ученику пережить радость достижения, осознать свои способности, поверить в себя [28]. И именно переживание ситуации успеха даст учениками толчок к развитию мотивации учения и познавательного интереса, позволяя почувствовать от учебной деятельности удовлетворение.

Успех связан с чувствами радости, эмоциональным подъемом, которые испытывает человек в результате выполненной работы, он является сильнейшим дополнительным импульсом к активной работе. Ведь пережив данные положительные эмоции, субъект деятельности и в следующий раз возьмется за подобную работу, причем с большим энтузиазмом [32]. Следовательно, если помочь человеку однажды достичь положительного результата, то тем самым можно смотивировать его на будущую деятельность.

И может показаться, что учителю достаточно просто постоянно организовывать ситуации, при которых ученики будут переживать успех и удовлетворение, и это приведет к тому, что высокий уровень познавательной активности учеников обеспечен. Но такое отношение к ситуации успеха может при-

вести к обратному результату: постоянное ожидание положительного результата чревато развитием неспособности к преодолению трудностей, отказом от действий в сложных учебных и жизненных ситуациях.

Сама ситуация успеха субъективна и индивидуальна. Ее переживает как ученик со слабой успеваемостью, так и ученики с высокой продуктивной деятельностью. И поэтому, если не углубляться в содержание данного переживания и не обеспечивать основания, на которых будет строиться успех, можно упустить те моменты, которые будут гарантировать эффективность.

Также создание ситуации успеха является одним из условий реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, так как в рамках гуманистической парадигмы, ребенок на сегодняшний день является базовой ценностью [79].

Таким образом:

- 1) изучение переживания ситуации успеха в младшем школьном возрасте имеет практическую актуальность, поскольку становится фактором развития личности школьника;
- 2) в современной психологической науке недостаточно теоретических и практических исследований, которые позволили бы составить достаточно полное представление об особенностях переживания ситуации успеха в младшем школьном возрасте.

Цель исследования – составить и апробировать программу групповых консультаций младших школьников, направленную на повышение интенсивности переживания ситуации успеха в младшем школьном возрасте.

Объект исследования – переживание ситуации успеха в младшем школьном возрасте.

Предмет исследования – групповое консультирование младших школьников как способ повышения интенсивности переживания ситуации успеха в младшем школьном возрасте.

Гипотеза исследования заключается в предположении, что групповое консультирование будет являться эффективным средством психологической

помощи младшим школьникам со слабой интенсивностью переживания ситуации успеха, если:

- 1) будет организовано групповое консультирование;
- 2) в содержание группового консультирования будут включены групповые дискуссии, ролевые методы, коммуникативные игры, сказкотерапия, эмоционально-символические и релаксационные методы.

Исходя из предположения, можно сформулировать ряд **задач**, которые необходимы для достижения поставленной цели.

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования.
2. Выделить возрастные и психосоциальные особенности в младшем школьном возрасте.
3. Определить критерии и уровни переживания ситуации успеха.
4. Подобрать диагностический комплекс методик для изучения особенностей переживания ситуации успеха обучающихся младшего школьного возраста.
5. Провести констатирующий срез и проанализировать его результаты.
6. Разработать и апробировать программу групповых консультаций с младшими школьниками, направленную на повышение интенсивности переживания ситуации успеха.
7. Проследить динамику переживания ситуации успеха у младших школьников до и после проведения формирующего эксперимента.
8. Проверить гипотезу с помощью методов математической статистики.

Применяемые методы исследования.

1. Анализ психолого-педагогической литературы.
2. Наблюдение.
3. Тестирование.
4. Эксперимент.
5. Методы количественного и качественного анализа.

6. Методы математической обработки данных.

Теоретическая значимость и новизна исследования заключается в уточнении содержания понятия переживания и его структуры, в углублении понимания особенностей переживания ситуации успеха в младшем школьном возрасте, а также в том, что результаты, полученные нами в ходе исследования, станут основой для развития представлений о специфике работы с детьми младшего школьного возраста со слабой интенсивностью переживания ситуации успеха.

Практическая значимость работы заключается в составлении и апробации программы группового консультирования младших школьников как средства повышения интенсивности переживания ситуации успеха у данной возрастной группы. Результаты исследования могут быть использованы в групповой, индивидуальной работе. Полученный теоретический и практический материал может быть использован в работе частных психологов, психологов консультативных центров и школ.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемых источников и приложений. Общее количество страниц 145.

Экспериментальная база исследования: Исследование проводилось на базе МБОУ Гимназии, г. Черногорска, в качестве экспериментальной группы выбраны учащиеся: 2 «В», в составе 28 учащихся. На момент проведения исследования возраст детей был 9 – 10 лет.

Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы создания ситуации успеха в младшем школьном возрасте

1.1 Переживание как эмоциональное состояние в психологической литературе

Для изучения переживания ситуации успеха возникает необходимость анализа темы эмоциональной сферы человека. В ходе анализа теоретических положений по данной теме были выделены следующие понятия: эмоция, эмоциональные состояния, эмоциональные переживания. Рассмотрим более подробно.

Эмоции – особый класс субъективных психологических состояний, отражающих в форме непосредственных переживаний приятного или неприятного; отношения человека к миру, к людям, процесс и результаты его практической деятельности [58].

В психологическом словаре Б. Мещерякова и В. П. Зинченко дано такое понятие эмоциям (от лат. *Emovere* – волновать, возбуждать) – особый класс психических процессов и состояний (человека и животных), связанных инстинктами, потребностями, мотивами и отражающих в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и т. д.) значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности. Сопровождая практически любые проявления активности субъекта, эмоции являются одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения, направленных на удовлетворение актуальных потребностей [54].

П. К. Анохин утверждал, что эмоции - это физиологические состояния организма, имеющие ярко выраженную субъективную окраску, охватывающие все виды чувствований и переживаний человека – от глубоких страданий до высоких форм радости и социального жизнеощущения [2].

Эмоции, по определению Е. П. Ильина, это особая форма отражения внешнего мира или внутреннего состояния человека, связанная с удовлетворением или неудовлетворением его органических или социальных потребностей, с осуществлением или утратой его жизненных целей [34].

Также дано определение эмоции в потребностно-информационной теории П. В. Симонова, в которой говорится о том, что эмоция - это есть отражение мозгом человека или животного актуальной для него потребности, ее качества и величины, также вероятность ее удовлетворения, которую мозг оценивает на основе генетического и ранее приобретенного индивидуального опыта [68].

Анализирую данные определения, можно сделать вывод, что определение данное в словаре Б. Мещерякова является более полным, так как в нем отражены и связи возникновения эмоций, и характер их проявления, и их значение. Поэтому в дальнейшем, в своей работе, мы будем придерживаться его.

Рассмотрим подробнее механизм возникновения эмоций.

Эмоции, по мнению С. Л. Рубинштейна, возникают как реакция на предметы и явления окружающего мира при удовлетворении органических потребностей в еде, жилище, одежде, половых потребностей, потребностей во сне и другие. Однако социальный образ жизни человека, особенности его деятельности, специфические человеческие формы сотрудничества и отношений человека к другому человеку усложнили его эмоциональную сферу, создали основу для формирования специфически человеческих чувств. Так как появляются новые потребности, возникают новые эмоции и чувства. Мир человеческих чувств, прежде всего чувств человека к человеку, рождается благодаря культурным и социальным потребностям [66].

По мнению К. Изарда человеческие эмоции возникли для того, чтобы закрепить взаимную привязанность матери и ребенка. «По мере эволюции наших предков период взросления и обучения молодых особей становился все более длительным - им требовался все больший и больший срок, чтобы научиться добывать пищу, заботиться о себе. Для того чтобы ребенок выжил,

между ним и человеком, заботившимся о нем, должна была возникнуть тесная взаимная привязанность [72]. Мы не знаем, каким образом она возникла и как трансформировалась в ходе эволюции, но, основываясь на данных современных исследований, можно с уверенностью утверждать, что цементирующим фактором взаимной привязанности матери и ребенка являются эмоции» [96].

Ч. Дарвин тоже утверждал, что эмоции возникли в процессе эволюции, но, по его мнению, они выполняли роль средство для установления значимости тех или иных условий для того чтобы удовлетворить необходимые для живых существ потребности. А закрепились эмоции в эволюции, по словам П. К. Анохина, как механизм, удерживающий жизненные процессы в оптимальных границах и предупреждающий разрушительный характер недостатка или избытка жизненно важных факторов через переживание потребности [64].

Польский психолог Я. Рейковский, говоря о происхождении эмоций, утверждал, что они возникают, как реакция на жизненно значимое воздействие и вызывает изменения в телесных функция, в протекании других психологических процессов и деятельности субъекта, делая акцент на том, что эти изменения зависят от особенностей самого процесса [65].

Л. С. Выготский считал, что развитие эмоций связано с развитием сторон его личности [19].

Делая вывод, можно сказать о том, что механизм возникновения эмоций связан с удовлетворением потребностей, и впоследствии, оценкой их значимости.

Эмоции играют важную роль в жизни человека. Наши эмоции, которые возникают в процессе активного взаимодействия с окружающим миром и другими людьми, влияют на характер и успех совершаемой нами деятельности. Рассмотрим подробнее роли эмоций по П.В. Симонову [68].

1. Отражательно-оценочная.

Благодаря эмоциям человек может дать субъективную окраску происходящему вокруг него и в нем самом.

2. Мотивационная.

Данная роль отражается на всех этапах мотивационного процесса при оценке значимости внешнего раздражителя, при сигнализации о возникшей потребности оценке ее значимости, при прогнозировании возможности удовлетворения потребности, а также при выборе цели.

3. Побудительная.

«... эмоция в себе самой заключает влечение, желание, стремление, направленное к предмету или от него, так же как влечение, желание, стремление всегда более или менее эмоционально», - С.Л. Рубинштейн.

4. Активационно-энергетическая.

Эмоции дают толчок к эмоциональному реагированию, а также способствует мобилизации сил организма, воодушевление.

5. Дезорганизующая.

В стрессовой ситуации страх человека может нарушить его поведение, связанное с достижением какой-либо цели, вызывая у него пассивно-оборонительную реакцию, например, ступор при сильном страхе.

6. Коммуникативная.

Эмоции за счет своего экспрессивного компонента (главным образом – экспрессии лица) принимают участие в установлении контакта с другими в процессе общения с ними, в воздействии на них.

7. Оздоровительная.

П. К. Анохин утверждал, что эмоциональный тонус связан с удовлетворением жизненных потребностей. Именно эмоции человека придают определенное качество его поведению. Если обратная информация о результатах совершаемого действия человеком говорит о полноценном достижении цели, возникает положительное эмоциональное состояние, впоследствии к спокойствию и, как влияние на физиологическое состояние, к хорошему самочувствию. Если результаты поставленных задач не совпадают с обратной информацией, то это приведет к неудовлетворенности, беспокойству и стрессу [2].

Из утверждения П. К. Анохина мы видим, что эмоции могут быть положительными и отрицательными, также в классификации видов эмоций выделяют нейтральные. Рассмотрим, механизм их возникновения и их характер.

Объясняя возникновение положительных и отрицательных эмоций биологическая теория П. К. Анохина, согласно которой, когда нервный субстрат эмоций активизируется, обнаруживается совпадение или рассогласование акцептора действия, как афферентной модели ожидаемых результатов, с одной стороны, и как сигнализации о реально достигнутом эффекте, с другой стороны [52].

Положительные эмоции обеспечивают своеобразную настроенность на решение той или иной задачи и в жизненной ситуации, и в ситуации профессиональной или учебной деятельности [95].

Положительные эмоции не связаны с положительной ролью эмоций, также, как и отрицательные эмоции с отрицательной ролью. В свою очередь, отрицательные эмоции служат стимулом для самосовершенствования человека, а положительные могут явиться поводом для самоуспокоения [94]. Причем многое зависит от того насколько человек целеустремлен и от условий его воспитания.

Отсутствие эмоций, как признак безразличия к чему-либо, есть нейтральной эмоцией, которая не имеет эмоционального окраса и не влияет ни на настроение, ни на жизнь человека в целом.

Для того, чтобы более подробно разобраться в механизме возникновения эмоций, во влиянии их на жизнь человека, в их роли в жизни, рассмотрим теории в исследованиях эмоций, которые мы объединили в три группы (см. табл. 1).

Данные теории являются общими. Классифицируются они в зависимости от вопроса, на который каждая теория стремится дать свой ответ. Но если охватить данные теории в полной мере, можно увидеть, что и первоэлементы эмоциональной сферы, и возникновение самих эмоций, и то

Таблица 1 – Теории в исследованиях эмоций

Название группы	Суть данных теорий	Теории и их представители	Комментарии
<p>Детерминистические теории</p>	<p>В них рассматривается механизм возникновения тех или иных эмоциональных явлений.</p> <p>Главным вопросом является: «Что порождает или определяет то или иное качественно своеобразное эмоциональное явление?».</p>	<p>Периферическая теория У. Джемса и К. Ланге.</p> <p>Таламическая теория У. Кэннона и П. Барда.</p> <p>Когнитивно – мотивационная теория отношений Р.Лазаруса</p>	<p>В периферической теории, говорится о том, что телесные изменения следуют непосредственно за восприятием волнующего факта и наше переживание этих изменений, по мере того, как они происходят, и являются эмоцией. Например, если при страхе устранить физические симптомы, успокоить бьющийся пульс, взгляду придать твердость, цвету лица – его нормальную окраску, движениям – их быстроту и верность, языку – его бойкость, мысли – ее ясность, то что же тогда останется от самого страха [97]?</p> <p>При изучении таламической теории можно сделать вывод о том, что эмоции зависят от центрального процесса, в обеспечении которого определяющее положение занимает структура таламуса. С помощью данной теории возник познавательный подход к пониманию природы эмоций в рамках экспериментальной психологии.</p> <p>В когнитивно – мотивационной теории отношений эмоция всегда представляет взаимодействия индивида и его окружения, включая восприятие и оценку вредности (для негативных эмоций) или пользы (для положительных эмоций), а не просто воздействие внешнего стрессора или проявление интрапсихических процессов. Так каждая эмоция представляет свой "ядерный" тип отношения. А также эмоции представляют реакции на возможность достижения - не достижения жизненных целей и выражают некоторую черту индивида или диспозиционную переменную в виде иерархии целей, но в то же время вызываются требованиями и возможностями окружающей индивида среды, что делает и эту сторону эмоций "интерактивной".</p>
<p>Функциональные теории</p>	<p>Главным вопрос: «Что делают или выражают эмоциональные явления?», Данные теории пытаются объяснить механизм</p>	<p>Комплексная теория Ф. Крюгера.</p> <p>Мотивационная теория Ф. Барлетта.</p>	<p>В комплексной теории все эмоциональные явления представлены как переживаемые качества целостной психической жизни, которые в потоке непрерывного опыта могут выделяться на фоне других явлений в такие последовательные целостности, как аффекты и другие эмоциональные явления (удовлетворение – неудовлетворение, возбуждение, напряжение).</p>

	воздействия тех или иных эмоциональных явлений на сознание, поведение и организм человека, а также процессы социального взаимодействия.		Мотивационная теория утверждала, что эмоции служат для обеспечения побуждения неспецифического характера, чтобы необходимое действие выполнялось. Из этого можно сделать вывод, что эмоции мотивируют человека к каким-либо действиям.
Теории базовых эмоций	Главный вопрос: «Из каких первоэлементов состоит эмоциональная сфера?». Представители данных теорий пытались обнаружить более универсальные для человеческой психики «первичные», или же «базовые», эмоции.	<p>Познавательная теория М. Арнольда.</p> <p>Теория базовых эмоций К. Йоргенсена.</p> <p>Психозволюционная теория Р. Плутчика.</p> <p>Теория дифференциальных эмоций К. Изарда.</p>	<p>В познавательной теории М. Арнольд определяет к базовым те реакции, которые возникают при оценке трех аспектов стимульной ситуации: «добро» или «зло» является воздействием для человека, представляет ли оно нечто наличное или отсутствующее и легко ли овладеть человеку им или избежать его.</p> <p>Для К. Йоргенсена показателем базовых эмоций является отсутствие связи с каким-либо познавательным содержанием.</p> <p>В психозволюционной теории в соответствии с поведенческими полярными парами, выделялись пары базовых эмоций: инкорпорация (принятие, одобрение) – отвержение (отвращение); разрушение (гнев) – защита (страх); репродукция (радость) – депривация (горе, уныние); исследование (предвосхищение) – ориентировка (удивление).</p> <p>В Дифференциальной теории К. Изард выделил критерии, которые определяют, можно ли отнести ту или иную эмоцию к «базовым»:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Базовые эмоции имеют отчетливые и специфические нервные субстраты. 2. Базовая эмоция проявляет себя при помощи выразительной и специфической конфигурации мышечных движений лица, то есть мимики. 3. Базовая эмоция влечет за собой отчетливое и специфическое переживание, которое осознается человеком. 4. Базовые эмоции возникли в результате эволюционно-биологических процессов. 5. Базовая эмоция оказывает организующее и мотивирующее влияние на человека, служит его адаптации [96].

как они влияют на сознание человека, определяются физиологией человека, а также его поведением.

Более широким термином, чем термин «эмоции», является термин «эмоциональные состояния».

Эмоциональные состояния – психические состояния, которые возникают в процессе жизнедеятельности субъекта и определяют не только уровень информационно-энергетического обмена, но и направленность поведения [29].

Если эмоция сама по себе довольно скоротечна, то эмоциональное состояние более длительно. Эмоциональное состояние является "отголоском" возникнувшей эмоции, то есть ее следствием [40].

Эмоции, по влиянию на жизнедеятельность человека, можно разделить на две группы: астенические – понижающие жизнедеятельность организма и стенические – повышающие ее. Эмоциональное состояние, в зависимости от преобладания стенических или астенических эмоций, может проявляться у человека в любом виде его деятельности и стать его характерологической чертой. Эмоциональное состояние человека влияет на все сферы его жизни и может послужить причиной изменений в ней [59].

Основные эмоциональные состояния.

1. Радость. Это положительное эмоциональное состояние. Связанно оно с возможностью удовлетворения потребности.

2. Удивление. Эта состояние не имеет четко выраженной положительной или отрицательной окраски. Это состояние есть реакцией на внезапно возникшие обстоятельства.

3. Страдание. Это отрицательное эмоциональное состояние. Связанно оно с тем, когда человек получает информацию о том, что удовлетворение потребности невозможно.

4. Гнев. Это отрицательное эмоциональное состояние. Сопровождается оно аффектом, который вызывают возникшие препятствия на пути удовлетворения потребности.

5. Отвращение. Это отрицательное эмоциональное состояние. Вызываемое объектами, соприкосновение с которыми вступает в резкое противоречие с идеологическими, нравственными или эстетическими принципами и установками человека.

6. Презрение. Это отрицательное эмоциональное состояние. Возникает оно в межличностных взаимоотношениях, когда жизненные позиции и взгляды людей разнятся.

7. Страх. Это отрицательное эмоциональное состояние. Появляется оно, когда человек получает информацию о реальной или воображаемой опасности.

8. Стыд. Это отрицательное эмоциональное состояние. Оно выражается в осознании несоответствия собственных помыслов, поступков и внешности не только ожиданиям окружающих, но и собственным представлениям о подобающем поведении и внешнем облике.

Эмоциональное состояние является одним из видов эмоционального переживания. Рассмотрим положения ученых о нем.

Л.С. Выготский понимал эмоциональное переживание как особую интегральную единицу сознания [19]. То есть переживания объединяют личность человека и окружающую его среду. При том Л.С. Выготский говорил о том, что перестройка внутреннего переживания влечет за собой изменение отношения ребенка к среде, а именно изменение его потребностей, побуждений, а вследствие и поведения.

Д. И. Фельдштейн же говорил, что эмоциональное переживание - это простейшее субъективное явление, психическая форма отражения, являющаяся одним из трех атрибутов сознания [80].

Т. В. Даник эмоциональное переживание определяет, как испытываемое субъектом эмоционально окрашенное состояние и явление действительности, непосредственно представленное в его сознании и выступающее для него как событие его собственной жизни [23].

По мнению У. Джеймса эмоциональное переживание, это один из сложнейших психологических конструктов, в понимании которого подчеркивается его эмоциональная окрашенность, непосредственная представленность в сознании субъекта и связанность с событиями личной жизни, оценка их, как реакция на происходящее [25].

К.К. Платонов дал следующее определение эмоциональному переживанию – «это атрибут акта сознания, не содержащий образа отражаемого и проявляющийся в форме удовольствия или неудовольствия, страдания, напряжения или разрешения, возбуждения или успокоения» [34].

Определение, близкое к выше сказанному, дал Л.М. Веккер. Эмоциональное переживание – это непосредственное отражение самим субъектом своих собственных состояний, а не отражение свойств внешних эмоциогенных объектов. Последнее есть знание [23].

По мнению У. Джеймса эмоциональное переживание, это один из сложнейших психологических конструктов, в понимании которого подчеркивается его эмоциональная окрашенность, непосредственная представленность в сознании субъекта и связанность с событиями личной жизни, оценка их, как реакция на происходящее [25].

Проанализировав вышеперечисленные определения, можно сказать, что самым полным из них является определение У. Джеймса. Так как в нем отражены главные свойства эмоционального переживания – эмоциональная окрашенность, представленность в сознании, связность с событиями, происходящими в жизни человека.

Эмоциональное переживание может быть в виде аффекта, непосредственной эмоции, эмоционального состояния, страсти, чувства и настроения [50]. Более подробно о каждом виде описано в таблице 2.

Можно сделать вывод, что эмоциональные переживания могут обладать низкой интенсивностью, что есть настроение, и высокой, что есть аффект. Из этого следует, что эмоциональные переживания можно различать по параметру интенсивности и глубины.

Таблица 2 – Виды эмоциональных переживаний

Виды эмоциональных переживаний	Характеристика	Проявляется в ...
Аффект	<p>Это эмоциональные вспышки, характеризующиеся бурным протеканием и кратковременностью.</p> <p>Эмоциональная реакция навязывает человеку необходимость выполнить какое-либо действие, происходит потеря чувства реальности.</p> <p>Происходит изменение функционирования психических процессов: снижается переключаемость внимания; снижается способность прогнозирования последствий своих поступков.</p>	<p>Сильный гнев, ярость, бурной радость, отчаяние, глубокое горе.</p>
Эмоции	<p>Возникновению сложных эмоциональных ощущений и чувств, способствуют явления и предметы окружающей среды, по средствам воздействия на органы чувств.</p> <p>Эмоции влияют на деятельность человека, стимулируя его деятельность, тем самым увеличивая энергию, напряжение сил и побуждая к каким-либо поступкам, либо наоборот приводят к скованности и пассивности.</p>	<p>Проявляется в фундаментальных эмоциях, к которым относятся: радость – положительное эмоциональное состояние; удивление, которое не имеет четко выраженного положительного или отрицательного состояния; страдание – отрицательное эмоциональное состояние, связанное с неудовлетворением жизненных потребностей; гнев – отрицательное эмоциональное состояние, вызванное возникновением препятствий на пути удовлетворения жизненной потребности; отвращение – тоже отрицательное эмоциональное состояние, которое вызывают объекты, противоречащие установкам субъекта; презрение – отрицательное эмоциональное состояние, возникающее в межличностных взаимоотношениях из-за противоречий жизненных позиций и взглядов субъекта с жизненными позициями и взглядами объекта чувства; страх – отрицательное эмоциональное состояние, возникающее при получении информации субъектом о присутствии опасности; стыд – отрицательное эмоциональное состояние, возникающее при осознании собственного не совершенства.</p>

Эмоциональные состояния	Более длительно, чем эмоция. Иногда является следствием невозможности для эмоции найти должную разрядку. Иногда является "отголоском" порывившейся эмоции.	Испытываемы эмоции, преходящие в состояния. Например, человек испытал "укол тревоги", но тревога как эмоция может перейти в тревогу как состояние. А если человек испытал сильную радость (эмоцию), то затем довольно длительное время (до нескольких дней) у него может быть приподнятое радостное состояние.
Страсть	Страсть - это что-то вроде аффекта, только более длительное по времени переживание.	С. Л. Рубинштейн говорил, что страсть всегда выражается в сосредоточенности, собранности помыслов и сил, их направленности на единую цель. Страсть означает порыв, увлечение, ориентацию всех устремлений и сил личности в едином направлении, сосредоточение их на единой цели [46].
Чувства	<p>Всегда проявляются внешне, связаны с социальной сферой.</p> <p>Чувства могут быть моральными, то есть проживаемые при восприятии явлений действительности и сравнении данных явлений с нормами, которые выработаны обществом; эстетические, которые являются проявлением эмоционального отношения человека к чему-либо «прекрасному»; интеллектуальные, которые возникают в процессе познавательной деятельности.</p>	<p>Моральные чувства проявляются в гуманности, доброжелательности, любви, дружбы, чувства долга, патриотизма, сочувствия, жадности, эгоизма, жестокости.</p> <p>Эстетические чувства проявляются в радости, отвращении, презрении, восторга.</p> <p>Интеллектуальные чувства проявляются в любопытстве, удивление, любознательности, чувстве радости за сделанное открытие, в чувстве сомнения в правильности решенного, в чувстве уверенности в правильности решенного.</p>
Настроение	<p>Характеризуется длительностью, малой интенсивностью и меньшей предметностью.</p> <p>Выполняет роль отражения бессознательной общественной оценке того, как складываются обстоятельства.</p>	Проявляется в радости, печали, веселье, угнетении, спокойствии, раздраженности.

Разобравшись с тем, что есть эмоциональное переживание, необходимо дать определение переживанию ситуации успеха.

Сам успех, то есть положительный результат деятельности, рождает сильный дополнительный импульс к активной работе, он содействует становлению достоинства ученика, что является залогом положительного

отношения к учению, к школе, к науке, к труду в целом. Таким образом, переживание успеха становится фактором развития личности школьника.

Ситуация, так таковая, это сочетание условий, которые обеспечивают переживание успеха.

И исходя из всех составляющих определения «переживание ситуации успеха» А. С. Белкин дает ему следующее определение - это испытываемое человеком сильное или слабое положительное эмоционально окрашенное состояние, связанное с удовлетворением от того, что результат, к которому человек стремился в своей деятельности, либо совпал с его надеждами и ожиданиями (с уровнем притязаний), либо превзошел их [6].

Подводя итог можно сказать, что эмоции - это особая форма отражения внешнего мира или внутреннего состояния человека, связанная с удовлетворением или неудовлетворением его органических или социальных потребностей. Возникают они, как реакция на предметы и явления окружающего мира, а конкретно, на жизненно значимые воздействия в жизни человека. Эмоции возникают одномоментно, протекание быстротечно и их возникновение не имеет влияния на дальнейшее развитие личности. Но если реакция человека на что-либо выражается в целом комплексе эмоций, и они уже становятся довольно стойкими, сложными, порой внутренне противоречивыми, то в данном случае мы говорим об эмоциональном состоянии. Которое, в свою очередь, влияет на все сферы жизни человека, и может послужить причиной изменений в ней. А эмоциональные состояния могут трансформироваться в эмоциональные переживания, которые еще более длительны. Они как бы овладевают человеком, обуславливая его поведение, отношение к окружающим, стремления, желания.

1.2 Специфика развития эмоциональной сферы в младшем школьном возрасте

Младший школьный возраст – это возраст 6 – 10-летних детей, обучающихся в I – IV классах современной отечественной начальной школы, данный период является последним периодом детства.

Отметим, что в данном возрасте все изменения эмоциональной сферы связаны и обусловлены изменениями и развитием остальных сфер личности [73]. Именно поэтому рассматривать эмоции и переживания младшего школьника необходимо в связке всех личностных сфер.

Начало школьного обучения совпадает с периодом второго физиологического кризиса, проходящего в возрасте семи лет. В организме ребенка происходит резкий эндокринный сдвиг, сопровождаемый бурным ростом тела, увеличением внутренних органов и вегетативной перестройкой. Также происходят кардинальные изменения в системе социальных отношений и деятельности ребенка, что требует большого напряжения и мобилизации его резервов [1]. Рассмотрим подробнее.

Ведущей деятельностью в младшем школьном возрасте является учебная деятельность, то есть усвоение опыта, науки и культуры. Начало систематического обучения обуславливает самые важные изменения в развитии психики в младшем школьном возрасте [69].

Благодаря тому, что ребенок начинает учиться, у него складываются такие психологические новообразования, которые становятся фундаментом для психологического развития на следующем возрастном этапе.

Психологи выделяют три основных психологических новообразования младшего школьного возраста.

1. Произвольность всех психических процессов (памяти, внимания, мышления, организации деятельности). Ребенок сознательно ставит перед собой цели, ищет средства для достижения этих целей. А также ребенок способен управлять своим поведением на основе заданных ему образцов.

2. Умение планировать: ребенок способен составить внутренний план своих действий.

3. Способность к рефлексии: ребенок способен осмыслить свои суждения и поступки с точки зрения их соответствия замыслу и условиям деятельности, а также способен на самоанализ.

С началом обучения ребенок начинает познавать явления не с внешней стороны, а со стороны сути этих явлений. Отражение мышлением существенных свойств и признаков явлений или предметов, позволяет делать выводы, обобщения, проводить аналогии, а также строить элементарные умозаключения. Благодаря этому, и на основе этого, у ребенка начинают постепенно формироваться элементарные понятия [31]. Это очень важно, ведь в школе, за относительно короткий промежуток времени, ребенок должен овладеть системой научных понятий, основой наук. Таким образом, младший школьный возраст – это возраст интенсивного интеллектуального развития. А интеллект, в свою очередь, дает толчок для всех остальных функций, то есть происходит интеллектуализация всех психических процессов, их осознание и произвольность.

Согласно Л.С. Выготскому, также с началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка. Развитие словесно-логического, рассуждающего мышления, происходящее в ходе усвоения научных знаний, перестраивает и все другие познавательные процессы. Память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие – думающим [19].

Но понимание того, что учение - труд, требующий волевых усилий, мобилизации внимания, интеллектуальной активности, самоограничений, формируется у ребенка постепенно. И привыкнуть к этому ему трудно, ведь одной из особенностей младшего школьного возраста является – недостаточно развитая воля [33]. Ребенок еще не обладает большим опытом длительной борьбы для достижения намеченной цели, преодоления трудностей и препятствий. Он может опустить руки при неудаче, потерять веру в свои силы. Также нередко наблюдается капризность и упрямство. Причиной этому могут служить недостатки в семейном воспитании. Ребенок привык к тому, что все его желания и требования удовлетворялись, он ни в чем не видел отказа. Капризность и упрямство своеобразная форма протеста ребенка против тех твердых требований, которые ему предъявляет школа. Против необходимости жертвовать тем, чем жертвовать не хочется, во имя того, что требуется [15].

В целом переход к систематическому обучению предъявляет высокие требования к умственной работоспособности детей, которая у младших школьников еще неустойчива, сопротивляемость утомлению низкая. Расширяется содержание деятельности и увеличивается количество эмоциогенных объектов. Раздражители, вызывающие эмоциональные реакции у дошкольников, у школьников младших классов уже не действуют. Все это влияет на эмоциональную сферу ребенка [92].

Младший школьник, как и старший дошкольник, еще бурно реагирует на задевающие его события, но в этом возрасте появляется способность подавлять нежелательные эмоциональные реакции. Поэтому ученые утверждают, что в данном возрасте наблюдается отрыв экспрессии от переживаемой эмоции как в ту, так и в другую сторону: он может, как не обнаруживать имеющуюся эмоцию, так и изображать эмоцию, которую он не переживает [83].

В целом можно сказать, что и умственная деятельность, и суждения, и высказывания младших школьников о различных явлениях действительности очень часто окрашены яркими эмоциональными переживаниями. Например, мы можем увидеть, что младшие школьники бурно, эмоционально реагируют на внешнее оформление наглядных пособий, применяемых на уроке: «Ой, какая большая таблица!», «Смотрите! Буквы красные, а раньше нам показывали зеленые».

По мнению Д. И. Фельдштейна отношение к себе у младших школьников своеобразное: меньшая часть детей относятся к себе полностью отрицательно. Остальные дети отмечают у себя и положительные черты, однако отрицательные черты все равно перевешивают. Именно это, по мнению Д. И. Фельдштейна обуславливает то, что детям этого возраста присущ отрицательный эмоциональный фон [80].

Эмоциональная сфера младшего школьника характеризуется:

- 1) младший школьник характеризуется легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями;

2) младший школьник характеризуется непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний — радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;

3) младший школьник характеризуется готовностью к аффекту страха; в процессе учебной деятельности страх ребенок переживает как предчувствие неприятностей, неудач, неуверенности в своих силах, невозможность справиться с заданием; школьник ощущает угрозу своему статусу в классе, семье;

4) младший школьник характеризуется большой эмоциональной неустойчивостью, частой сменой настроений (на общем фоне жизнерадостности, бодрости, веселости, беззаботности), склонностью к кратковременным и бурным аффектам;

5) эмоциогенными факторами для младших школьников являются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками;

6) свои, чужие эмоции и чувства слабо осознаются и понимаются младшим школьником;

7) мимика других воспринимается так же, как и истолкование выражения чувств окружающими, что приводит к неадекватным ответным реакциям младших школьников. Исключение составляют базовые эмоции страха и радости, в отношении которых, у детей этого возраста, уже имеются четкие представления, которые они могут выразить вербально, называя пять синонимичных слов, обозначающих эти эмоции [29].

Школьники младших классов, по мнению Т. Б. Пискаревой, легче понимают эмоции, которые возникли в знакомых им жизненных ситуациях, но им трудно облечь эмоциональные переживания в слова. Положительные эмоции им различить проще, чем отрицательные. Им трудно отличить страх от удивления [92].

В отличие от дошкольников, которые предпочитают воспринимать только веселые и радостные картины, в младшем школьном возрасте возникает способность к сопереживанию при восприятии тягостных сцен и драматических конфликтов [9].

В младшем школьном возрасте особенно ярко видна социализация эмоциональной сферы. К третьему классу у школьников проявляется восторженное отношение к героям, выдающимся спортсменам. В этом возрасте начинают формироваться любовь к Родине, чувство национальной гордости, формируется привязанность к товарищам [46].

Наиболее сильным источником переживаний ребенка является его взаимоотношения с другими людьми, взрослыми и детьми. Ребенок будет испытывать эмоциональное благополучие, у него появится чувство уверенности и защищенности тогда, когда отношение окружающих его людей будет по отношению к нему ласковое, когда они будут признавать его права, будут проявлять к нему внимание. Обычно именно в таких условиях у ребенка преобладает бодрое и жизнерадостное настроение. Эмоциональное благополучие способствует нормальному развитию личности ребенка, выработке у него положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям [16].

Для младших школьников так же характерна «заразительность» эмоциональными переживаниями других людей. Например, когда смех отдельных учеников вызывает смех остальных учащихся класса, хотя последние могут и не знать причины смеха. Девочки начинают плакать, глядя на плачущую подругу, не потому, что считают ее несправедливо обиженной, а потому, что видят слезы [5].

Можно сделать вывод, что с поступлением в школу у ребенка формируются потребности в познании и признании. Школьник начинает занимать новое место внутри социальных отношений - он становится учеником, ответственным человеком, у которого можно спросить совет, с ним можно считаться.

Вообще, социальный «Я» ребенок, по мнению Л. И. Божович, рождается в период переживания ребенком кризиса семи лет [10]. Во-первых, в период дошкольного возраста, ребенок осознает себя в первую очередь как физически отдельный индивид, а к семи годам происходит осознание своей психологической автономии. Ребенок осваивает язык чувств, осознанно пользуется формулировками "я сердит", "я добрый", "я грущу".

Во-вторых, ребенок идет в школу, он осваивает совершенно новый мир, и на смену старым интересам приходят новые.

Основная причина кризиса заключается в том, что ребенок перерос ту систему отношений, в которой он находится, и в данный момент он приходит к тому, чтобы осознать свое место в мире общественных отношений. У ребенка появляется потребность выйти за рамки своего детского образа, осуществить серьезную общественно значимую деятельность. И именно невозможность реализовать данную потребность порождает кризис семи лет [7].

Также в период кризиса проявляется то, что Л. С. Выготский называет обобщением переживаний. Цепь неудач или успехов, каждый раз примерно одинаково переживаемых ребенком, приводит к формированию устойчивого аффективного комплекса - чувства неполноценности, унижения, оскорбленного самолюбия или чувства собственной значимости, компетентности, исключительности [11]. Конечно, в дальнейшем эти аффективные образования могут изменяться, даже исчезать по мере накопления опыта другого рода. Но некоторые из них, подкрепляясь соответствующими событиями и оценками, будут фиксироваться в структуре личности и влиять на развитие самооценки ребенка, его уровня притязаний.

Благодаря обобщению переживаний, в 7 лет появляется логика чувств. Переживания приобретают новый смысл для ребенка, между ними устанавливаются связи, становится возможной борьба переживаний. Такое усложнение эмоционально-мотивационной сферы приводит к возникновению внутренней жизни ребенка [45].

Именно поэтому, по мнению Е. Н. Каменской, в младшем школьном возрасте достаточно заметно формирование личности ребенка. У него формируются и закрепляются новые системы отношений к людям, коллективу, к учению и связанными с ними обязанностями, формируется характер, воля, расширяется круг интересов и развиваются способности [39].

Так же Е. Н. Каменская говорит о том, что именно в младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения, ребенок усваивает моральные нормы и правила поведения, у него формируется общественная направленность личности [39].

Роль эмоций сопереживания, которые возникают у школьников в общении с учениками и сверстниками, велика. Обучение культуре чувств включает глубокое понимание душевного состояния другого человека, умение поставить себя на его место, если он переживает печаль или тревогу, желание понять и принять интересы другого человека как свои собственные.

По мнению Выготского, «... ребёнок научается понимать других, и только потом научается понимать себя» [18]. Сюжетно-ролевая игра, а также выполнение поручений, предполагающих совместную деятельность (например, дежурство в классе) позволяют развивать навыки сотрудничества и умение понимать и учитывать точку зрения собеседника – понять, что он хочет, как видит ситуацию, попробовать временно принять его позицию [61]. Описанные умения могут трактоваться как элементы эмпатии, и именно они способствуют осознанию ребёнком себя как части общества, принятию ответственности за отношения с другими людьми [57].

Перестройка системы жизненных отношений ребенка определяется в том, насколько успешно он справляется с трудностями и новыми требованиями.

Для младшего школьника усиливается значение окружающих его взрослых. Ребенок доверяет старшим и эта вера безгранична. Центральной фигурой для ученика становится учитель. Учитель, как носитель знаний, определенных норм и правил, в глазах ребенка он является кумиром, «культовым» лицом.

Первое время учитель чрезвычайно авторитетен для младшего школьника. Он безоговорочно подчиняется ему и во многом ему подражает, например, заимствование определенных манер, попытки быть похожим на любимого учителя. Дети в этом возрасте очень чувствительны к оценке их взрослыми. Оценка собственной личности бывает отражением оценки взрослых о ребенке [17]. Но и к отметкам они относятся очень трепетно.

Проблема школьной успеваемости, оценки результатов учебной работы детей — центральная в младшем школьном возрасте. От оценки зависит развитие учебной мотивации, именно на этой почве в отдельных случаях возникают тяжелые переживания и школьная дезадаптация [45].

Но есть мнение, что хоть учебная деятельность в младшем школьном возрасте является ведущей мотивы, связанные с самой учебной деятельностью, еще не являются в младшем школьном возрасте ведущими [8]. Можно выделить три группы мотивов, которые преобладают у младшего школьника.

1. Широкие социальные.
2. Узколичностные.
3. Учебно-познавательные.

Широкие социальные мотивы младших школьников выглядят как мотивы самосовершенствования (быть культурным, развитым) и самоопределения (после школы продолжать учиться или работать, выбрав профессию). Если ребенок осознает общественную значимость учения, это положительно влияет на личностную готовность к школе.

Широкие социальные мотивы связаны с далекими, отсроченными целями. К ним примыкают мотивы долга и ответственности, которые не осознаются детьми, но реально действуют в форме добросовестного выполнения заданий учителя, стремление соответствовать всем его требованиям. Однако, эти мотивы присуще далеко не всем детям, это связано с неточным пониманием ответственности и безответственности в этом возрасте, а также с некритичным отношением к себе и часто – завышенной самооценкой [71].

Узколичные мотивы делятся на два вида: мотивы благополучия, которые выражаются в стремлении получить хорошую отметку любой ценой, заслужить похвалу учителя или одобрение родителей, избежать наказания, получить награду; мотивы престижа, которые выражаются в форме желания выделиться среди сверстников, занять определенное положение в классе [48].

Учебно-познавательные мотивы заложены в самой учебной деятельности и связаны с содержанием и процессом учения, с овладением, прежде всего, способа деятельности. Данные мотивы обнаруживаются в познавательных процессах, стремлении преодолевать трудности в процессе познания, проявлять интеллектуальную активность, и от уровня содержания и организации учебного процесса [48].

Следует также отметить, что каждый ученик при достижении всегда руководствуется разными мотивами. С. М. Бирюков выделяет два вида мотивации.

1. Мотивация избегания неудачи.

Когда у ученика преобладает данная мотивация, он выстраивает своё поведение и свою жизнь так, чтобы в ней не было ошибок и неуспеха. Такой ученик очень осторожен, боязлив и тревожен, он не будет рисковать, и браться за абсолютно неизвестное ему.

2. Мотивация достижения успеха.

Когда ученик руководствуется этой мотивацией, можно увидеть, что его поведение направлено на постановку и достижение целей, на преодоление препятствий, на получение желаемого результата в какой-либо деятельности. Такой ученик очень смел и решителен, он не боится рисковать, и не боится неизвестного [8].

Можно сказать, что мотивация избегания неуспеха побуждает ученика удаляться от нежелательного, а мотивация достижения успеха побуждает двигаться к желаемому.

Все вышесказанное, а именно: сложившиеся мотивы, успех в учебной деятельности, круг общения – определяет дальнейшую жизнь ребенка, характеризует его как личность, которой в будущем предстоит кем-то стать. Именно поэтому важно, чтобы ребенок переживал ситуацию успеха, ведь сам успех для него - это та ситуация, в которой он испытывает положительные эмоции, переживает состояния радости, удовлетворения от того, что результат, к которому он стремился в своей деятельности, либо совпал с ее ожиданиями, надеждами, либо превзошел их [4]. На базе этого состояния формируются новые, более сильные мотивы деятельности, меняются уровни самооценки и самоуважения.

В целом успех имеет огромное влияние на эмоциональное состояние и переживания младшего школьника, например, по мнению В. А. Сухомлинского, успех в учении в данном возрасте — это источник внутренних сил ребенка, который способствует рождению энергии для преодоления трудностей, желания учиться [76].

По мнению К.Д. Ушинского, успех способен поддержать интерес ученика к учению, а предпосылкой к появлению интереса к учению является вдохновение, рожденное от успеха в овладении знаниями. Ушинский убежден в том, что потеря желания и интереса учиться обоснована отсутствием знания о радости труда в учении, отсутствием переживания гордости за то, что данные трудности преодолены. Также он утверждал, что умственный труд ученика, успехи и неудачи в учении - это его духовная жизнь, его внутренний мир, игнорирование которого может привести к печальным результатам. Ребенок не только узнает что-то, усваивает материал, но и переживает свой труд, высказывает свое личное впечатление о том, что ему удалось и не удалось [78].

В. В. Лебединский твердо убежден, что если у ребенка не будет успеха в учении, то он потеряет веру в себя, и потом уже трудно надеяться на его «светлое будущее». Одно неосторожное слово, один непродуманный шаг учителя могут надломить ребенка так, что потом не помогут никакие воспитательные ухищрения [47].

У. Глассер, американский психолог, убежден, что успех должен быть доступен каждому ребенку. Он стремился глубже исследовать проблему удовлетворения глубинных психологических запросов ребенка в условиях учебной среды, и пришел к выводу, что если ребенку удастся добиться успеха в школе, то у него есть все шансы на успех в жизни [21].

По мнению В. А. Сластенина, тяга к знаниям появляется тогда, когда ученик переживает потребность в учении, когда им движут здоровые мотивы и интерес, подкрепленные успехом. Он считал, что ситуация успеха стимулирует учебную деятельность. И самым надежным способом создания ситуации успеха, по его мнению, является дифференцированный подход к определению содержания деятельности и характера помощи учащимся при ее осуществлении [70].

Обобщая научные данные, младший школьный возраст очень насыщен и психическими новообразованиями, и социальными изменениями, и активным отражением реальности, а также совокупностью переживаемых при этом душевных процессов. При чем успех в данном возрасте важен, необходим и незаменим как для его психологического спокойствия, так и для благополучного дальнейшего развития психики ребенка.

Неудовольствие в связи с отсутствием удовлетворения актуальных потребностей, связанных с результатами учебной деятельности и с одобрением учителя, может привести к аффектам или стойким отрицательным эмоциям, что при отсутствии должного внимания может закрепляться как отрицательные характеристики личности [27]. Э. Эриксон отмечает, что к концу обучения в начальной школе у ребёнка формируется такое новообразование, как уверенность в своих силах, ориентация на успех, или же, напротив, осознание своей неполноценности, неумелости, неудачливости. Способствует этому также высокий уровень впечатлительности, характеризующий данный возраст [36].

1.3 Групповое психологическое консультирование как средство создания ситуации успеха в младшем школьном возрасте

Ситуация успеха, в рамках образовательного учреждения, это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при которых создается возможность достичь значительных результатов в учении, как отдельно взятой личности, так и коллектива в целом [90]. А ведь переживание ситуации успеха влияет на все сферы человеческой жизни, на человека в целом, на то как он относиться к миру, к себе, к окружающим. Поэтому наша задача состоит в том, чтобы дать возможность младшим школьникам переживать ситуацию успеха беспрепятственно и более эффективно, что возможно в рамках психологического консультирования. Разберемся в том, что есть психологическое консультирование.

Если говорить об общем смысле психологического консультирования, то оно представляется нам как непосредственная работа с людьми, направленная на решение различного рода психологических проблем, связанных с трудностями в межличностных отношениях, где основным средством воздействия является определенным образом построенная беседа [62]. Психологическое консультирование представляет из себя оказание помощи личности в ее самопознании, формировании адекватной самооценки и адаптации к новым условиям и ценностно-мотивационной сферы, преодолении проблем в развитии и достижении эмоциональной устойчивости, способствующей непрерывному личностному и профессиональному росту и саморазвитию, то есть это есть оказание психологической помощи клиенту в направлении его личностного развития и роста [63].

Психологическое консультирование направлено на решение различного рода психологических проблем, а основное используемое средство воздействия – беседа, причем беседа специальным образом организованная.

Говоря о психологическом консультировании, можно выделить важнейшие положения, которые раскрывают всю суть данного процесса.

1. Консультирование помогает человеку выбирать и действовать по собственному усмотрению.
2. В процессе консультирования возможно обучение новому поведению.
3. Консультирование способствует развитию личности.
4. В процессе консультации делается акцент на ответственности клиента, т.е. признается, что независимый, ответственный индивид способен в соответствующих обстоятельствах принимать самостоятельные решения, а консультант создает условия, которые поощряют волевое поведение клиента.
5. В основе всего консультативного процесса, в самом его сердце, лежит "консультативное взаимодействие" между клиентом и консультантом, основанное на философии «клиент-центрированной» терапии [67]

Процесс психологического консультирования включает в себя решение таких задач как:

- 1) выявление, уточнение проблемы, с которой обратился клиент;
- 2) разъяснение клиенту сути, возникшей у него проблемы, о реальной степени ее серьезности. Информирование клиента по поводу проблемы и возможностях ее разрешения;
- 3) изучение психологом-консультантом личности клиента с целью выяснения того, сможет ли клиент самостоятельно справиться с возникшей у него проблемой;
- 4) четкое формулирование советов и рекомендаций клиенту по поводу того, как наилучшим образом решить его проблему;
- 5) указание текущей помощи клиенту в виде дополнительных практических советов, предлагаемых в то время, когда он уже приступил к решению своей проблемы;
- 6) обучение клиента тому, как лучше всего предупредить возникновение в будущем аналогичных проблем;

7) передача психологом-консультантом клиенту элементарных, жизненно необходимых психологических знаний и умений, освоение и правильное употребление которых возможно самим клиентом без специальной психологической подготовки.

Психологическое консультирование преследует основную, важнейшую цель - помощь в разрешении проблемы клиента. И безусловно, такая цель подразумевает целый ряд действий. Таких как: осознание и переработка малоэффективных моделей поведения, постановка целей, являющихся истинными и желанными для клиента, жизнь в гармонии с собой и окружающими, самостоятельное разрешение возникающих проблемных ситуаций [60].

Традиционно в психологическом консультировании различают следующие виды (по объему взаимодействия):

- 1) индивидуальное консультирование;
- 2) консультирование пары;
- 3) семейное консультирование;
- 4) групповое консультирование.

В рамках нашего формирующего эксперимента, после изучения современной литературы по психологии и психотерапии, нами была выбрана групповая форма. Рассмотрим данный вид более подробно.

В настоящее время количество психологической литературы по групповому консультированию, переведенной на русский язык, очень мало. Упоминание об особенностях группового консультирования можно встретить в работах С. Глэдинга и Д. Кори.

Согласно Д. Кори, групповые консультации нацелены на рост и развитие участников группы, и освобождение от всего того, что препятствует этим процессам.

Групповые консультации, на наш взгляд, обладают множеством достоинств.

1. Групповой опыт противодействует отчуждению, помогает решению межличностных проблем. То есть человек избегает непродуктивного замыкания в самом себе со своими трудностями, обнаруживает, что его проблемы не уникальны, что и другие переживают сходные чувства, - для многих людей подобное открытие само по себе оказывается мощным психотерапевтическим фактором.

2. Группа отражает общество в миниатюре, делает очевидными такие скрытые факторы, как давление партнеров, социальное влияние и конформизм. Благодаря работы в группе ярко моделируется система взаимоотношений и взаимосвязей, которая характерна именно для реальной жизни участников, это дает им возможность увидеть и проанализировать в условиях психологической безопасности психологические закономерности общения и поведения других людей и самих себя, не очевидные в житейских ситуациях.

3. Возможность получения обратной связи и поддержки от людей со сходными проблемами. Случается, так, что далеко не все люди имеют шанс получить искреннюю, безоценочную обратную связь, позволяющую увидеть свое отражение в глазах других людей, отлично понимающих сущность твоих переживаний, поскольку сами они переживают почти то же самое. И именно возникающая возможность «смотреться» в целую галерею «живых зеркал» является, по-видимому, самым важным преимуществом групповой психологической работы, не достижимым никаким другим способом.

4. В группе человек может обучаться новым умениям, экспериментировать с различными стилями отношений среди равных партнеров. В реальной жизни подобное экспериментирование всегда связано с риском непонимания, неприятия и даже наказания, однако тренинговые группы выступают в качестве своеобразного «психологического полигона», где можно попробовать вести себя иначе, чем обычно, «примерить» новые модели поведения, научиться по-новому, относиться к себе и к людям – и все это в атмосфере благожелательности, принятия и поддержки. Оптимальная численность консультируемой группы 12-15 человек, но может достигать и 30 человек, при

этом численность аудитории существенно не влияет на ее результативность, в отличие от тренинга, при котором для столь большой группы потребуется уже два тренера для эффективного управления ею. В нашем случае при групповой консультации младших школьников оптимальная численность группы 5 – 15 человек.

5. В группе участники могут идентифицировать себя с другими, «сыграть» роль другого человека для лучшего понимания его и себя и для знакомства с новыми эффективными способами поведения, применяемыми кем-то. В результате этого возникает эмоциональная связь, сопереживание возникающие в результате этого эмоциональная связь, сопереживание, эмпатия, способствующие личностному росту и развитию самосознания.

6. Групповая консультация при очевидной ее пользе для участников, выгодна по экономическим и коммерческим причинам: она позволяет сэкономить время консультанту, потраченное на каждого участника за счет обсуждения проблем в группе, а для самих участников имеет преимущество в оплате услуг консультанту. Поскольку индивидуальное консультирование оценивается имущественным рангом выше и не для каждого это экономически доступно. В условиях образовательного учреждения групповая консультация выгодна и для психолога, с той точки зрения, что позволяет экономить время.

7. Характеристика воздействия группового консультанта может соответствовать влияющему или внимающему стилю поведения консультанта. Предпочтение зависит от консультируемой группы и личности консультанта. Для внимающего консультирования характерны закрытые вопросы (для прояснения сути проблемы и концентрации клиента около одной темы), открытые вопросы (начинающиеся со слов «каким образом», «что», «зачем», что подталкивает к рефлексии и способствует возникновению дискуссий), минимальные поощрения (помогают рассуждать дальше, с помощью повтора последних двух-трех слов), парафраз (выделение сути последнего высказывания), концентрация на чувствах, обобщение (помощь в осознании прогресса в интер-

вью). Для влияющего стиля работы характерны указание, информационное сообщение и (или) интерпретация, выражение своих чувств, влиятельное обобщение.

8. Взаимодействие в группе создает напряжение, которое помогает прояснить психологические проблемы каждого. Описанный эффект не возникает при индивидуальной психокоррекционной и психотерапевтической работе, но он создает дополнительные сложности для ведущего, психологическое напряжение в группе играет конструктивную роль, подпитывает энергетику групповых процессов. Но главная задача ведущего заключается в том, чтобы не дать напряжению выйти из-под контроля и разрушить продуктивные отношения в группе.

9. Группа облегчает процессы самораскрытия, самоисследования и самопознания. иначе, чем в группе, иначе, чем через других людей, эти процессы в полной мере невозможны; открытие себя другим и открытие себя самому себе позволяют понять себя, изменить себя и повысить уверенность в себе [22].

И так, психологическое консультирование - есть помощь личности в ее дальнейшем развитии и поддержании. Использование групповой формы консультирования в рамках заданного исследования, на наш взгляд, более эффективно. Но так как мы работаем с младшим школьным возрастом, наша задача разобраться в тонкостях детского консультирования, так как оно имеет свои особенности.

С одной стороны, процесс консультирования детей более легкий, так как каждый консультант имеет детский опыт, но К. Бремс утверждает, что это не является достаточным условием для эффективного консультирования [12].

С другой стороны, далеко не все взрослые используют свои воспоминания для улучшения взаимодействия с детьми. Кроме того, иногда собственный детский опыт мешает специалисту объективно оценить ситуацию, абстрагиро-

ваться от ценностей и установок, идущих из детства. И опыт взрослого (психолога), и опыт ребенка (клиента) — уникален, и именно поэтому решение проблемы носит уникальный характер, исходящий из конкретной ситуации.

Оказание психологической помощи детям имеет свою специфику и в значительной мере отличается от консультирования взрослых. Если, работая с взрослыми, консультант в основном ориентирован на цель клиента, то в работе с детьми он ориентирован на: фундаментальные цели, то есть те, которые ставят специалисты перед всеми детьми, приходящими на прием; цель, которую поставили перед психологом родители или работающие ранее с ребенком специалисты; свои собственные профессиональные цели; цель самого ребенка.

Еще одним отличием консультирования детей от консультирования взрослых является то, что в силу своих физиологических особенностей ребенок не может в течение длительного времени концентрировать свое внимание на беседе с взрослым. Кроме того, поскольку язык ребенка недостаточно хорошо сформирован, в большинстве случаев ему трудно выразить свои чувства и объяснить, что с ним происходит. Дети зачастую не только не могут сформулировать запрос психологу, но и не понимают реально, с какой целью их привели к психологу. Отсюда - отсутствие мотивации к работе. Следовательно, именно психолог должен суметь донести до ребенка цель совместной работы. Уже этот аспект сам по себе является как частью специфики консультирования детей, так и одним из первых барьеров при взаимодействии с данной клиентской группой [3].

Особенности процесса консультирования детей по мнению Г. В. Бурменской [14]:

- 1) дети почти никогда не обращаются за помощью сами, обычно в связи с их проблемами обращаются к консультанту взрослые;
- 2) психотерапевтический эффект должен быть достигнут очень быстро, так как одна проблема порождает новые, что в детском возрасте существенно отражается на психическом развитии ребенка в целом;

3) консультант не может возложить на ребенка ответственность за решение существующих у него проблем, поскольку мышление и самосознание в детском возрасте еще недостаточно развиты, а кроме того, жизнь ребенка почти полностью зависит от взрослых.

Вообще, детское консультирование проводится различными методами, но, как правило, предполагает установление межличностного контакта, доверительных отношений и вербального общения с ребенком, а также наличие определенного теоретического подхода, которым психотерапевт руководствуется в своей работе. Используются беседы, игра, ролевые игры, вознаграждение за желаемое поведение, обсуждение положительных случаев успешного решения проблем и др. Все внимание консультанта обычно сосредоточено на том, что ребенок чувствует, что думает и как действует.

Поскольку возможности вербальной терапии в случае маленького ребенка весьма ограничены, развитие получили игровые формы воздействия. Игровая психотерапия освобождает сдерживаемые эмоции и позволяет ребенку выразить чувства, которые иначе остались бы скрытыми. Предлагая ребенку рисовать, играть в игрушки или сочинять истории, психотерапевт проникает в его мир, прилагая все усилия к раскрытию внутреннего конфликта, вызывающего поведенческие или эмоциональные нарушения.

Д. Лейн утверждает, что психологическое воздействие в работе консультанта с детьми направлено на:

- 1) уменьшение выраженности явных проблем;
- 2) обеспечение нормального развития ребенка;
- 3) развитие самостоятельности и уверенности в своих силах;
- 4) генерализацию терапевтических изменений и их сохранение [24].

Фундаментом всех терапевтических изменений является система взаимоотношений с ребенком, которая оказывается всегда важнее использования конкретных терапевтических техник. Основной формой терапии чаще всего является межличностное общение, вербальное и невербальное взаимодействие.

В момент консультирования взрослого человека психологу помогают выводы, сделанные на основе наблюдений за выражением лица, мимикой, жестами и другими реакциями тела. У детей поведенческие проявления часто являются основным способом выражения чувств. Следовательно, успех консультанта зависит в большой степени от его способности наблюдать, понимать и интерпретировать действия ребенка [56].

При консультировании детей необходимо помнить, что ребенок использует жесты как способ выражения в большей степени, чем взрослый, и присваивает персонализированные значения жестам других, то консультант должен быть внимателен к своему собственному выражению лица и жестам, а также интерпретировать те значения, которыми может наделять их ребенок. Например, если он внезапно поднимает свою руку в объясняющем жесте, он может напугать ребенка. Более того, повышенный голос или даже просто затянувшаяся пауза могут быть интерпретированы ребенком как гнев. На основе подобных реакций консультант может лучше понять ребенка, а также узнать, какими способами можно лучше всего выразить принимающую, любящую позицию по отношению к нему.

Многие консультанты полагают, что произнесенное вслух не так важно, как отражение подлинного сопереживания. Некоторые консультанты предлагают использовать такие же жесты, которые употребляет маленький ребенок. Например, если ребенок для того, чтобы избежать разговора, топает ногой, консультант тоже топает ногой, если ребенок трясет головой, консультант поступает подобным же образом.

Консультант может постараться преодолеть коммуникативные барьеры за счет контроля своих собственных экспрессивных движений и наблюдения за жестами и мимикой ребенка. Вербальные реакции консультанта должны отражать отношения и чувства ребенка простыми, мягкими и естественными фразами и жестами. Сохраняя реакции искренними и понятными, консультант помогает построению моста понимания и взаимодействия, который позволит ребенку изменить свое отношение и поведение.

В инструментарии психолога, консультирующего детей, существует четыре средства, которыми он может воспользоваться: игра, фантазия, сказки, рисование. Дети в данном возрасте не с особо большим желанием открываются психологу, а данные средства позволяют увлечь ребенка, успокоить, дать ему возможность действовать самостоятельно. Рассмотрим подробнее.

I. Использование игры, как средства изучения и воздействия на ребенка.

Для детей игра является естественным средством самовыражения. Пользуясь игровыми персонажами или иными предметами, дети переносят на них свои чувства и представления, что создает у них ощущение большей безопасности. Следует также учитывать роль двигательной экспрессии. Вынужденный по какой-либо причине ее сдерживать, ребенок вряд ли сможет выразить многие важные аспекты своего внутреннего мира. Двигательная и символическая экспрессии очень важны для снижения тревоги, они способствуют ощущению ребенком психического и физического комфорта. Детская игра также позволяет опытному психотерапевту разобраться в неосознаваемых проблемах, связанных со взаимоотношениями членов семьи, включая проявления неосознаваемых переносов на него самого - задолго до того, как связанные с ним чувства будут обозначены словами [86].

Так же игра как нельзя лучше помогает вырабатывать у ребенка такие черты характера как настойчивость, воля, желание победить. Особая роль в этом отводится подвижным играм. Большинство из них носит соревновательный характер, где выигрывает более ловкий, смелый, сообразительный.

В ходе игры ребенок часто ставится в условия, когда он должен делать самостоятельный выбор. Это способствует формированию у него ответственности за свои действия, уверенность в себе [87].

Участие в игровой деятельности вызывает у детей много эмоций. Под воздействием этого у них закладывается способность к сопереживанию, сочувствию, проявлению снисходительности.

Ребенку не нужно десять раз повторять правила поведения в общественных местах, за столом, на празднике и т.д. Проще показать это на примере игры и дать возможность попрактиковаться в их применении вплоть до выработки устойчивого навыка.

Детям очень нравятся сюжетно-ролевые игры, с помощью них дети учатся вежливости, быстрее запоминают словесные формулировки, которые используются в тех или иных обстоятельствах.

Играя в такие игры, дети быстро вживаются в роль взрослого и уже сами начинают давать указания игрушкам или товарищам по игре «Не разговаривай за столом», «Уступи место в автобусе» и т.д. Получается, что теперь они становятся инициатором выполнения существующих норм и правил [74].

Причем в ходе игры можно воспроизводить, как позитивные, так и негативные способы действия. Эмоции и впечатления от разыгрывания разных форм поведения позволяют детям интуитивно выбрать именно те, которые считаются нормой в нашем обществе. Таким образом формируются модели правильного поведения.

II. Фантазия, а именно фантазия ребенка-клиента, как средство консультирования детей.

Метод направленной фантазии или визуализации является мощным инструментом, способным помочь детям выразить достаточно безопасным, щадящим образом подавленные чувства, потребности, устремления и мысли. Часто ребенок гораздо легче реагирует на метафорическое отображение его жизни, нежели на грубые реалистические образы. Фантазии являются мостом к детскому внутреннему миру, пройдя по которому ребенок может лучше разобраться в себе и признать свой внутренний мир как собственное достояние. Процесс направленной визуализации предполагает осознание метафорических образов и установление глубокой смысловой связи между этими элементами и внутренним миром ребенка, что способствует психической стабилизации и поддержке его личности [84].

III. Сказка как средство, дает для консультирования такие методы как: сказкотерапия, метод рассказывания, чтение, сочинения, разыгрывания сказок.

Сказки, в первую очередь, являются инструментом для передачи опыта, навыков, умений и понимания добра и зла, а также глубинного смысла жизни. Многие сказки состоят из аллегорий и жизненных линий поведения. Сказки позволяющая на примере героев проследить особенности поведения и поступков, разобрать конкретную жизненную ситуацию. Использование данного средства предполагает, что ребенок переживает конфликт при помощи системы заместителей – сказочных персонажей, на месте которых он начинает представлять себя. За счет своей метафоричности сказка становится сильнейшим развивающим и психотерапевтическим средством. Проживая вместе с персонажами определенные события, дети учатся понимать их смысл и значение [85].

При использовании сказок в консультации от психолога требуется выполнение следующих условий.

1. При чтении или рассказывании должны передаваться подлинные эмоции и чувства.
2. Во время чтения или рассказывания следует расположиться перед ребенком так, чтобы он мог видеть лицо психолога и наблюдать за жестами, мимикой, выражением его глаз, обмениваться с ним взглядами.
3. Нельзя допускать затянувшихся пауз.
4. Для индивидуальной или групповой работы может быть предложена любая сказка, ее необходимо прочитать вслух. Сказочная ситуация, которая задается ребенку, должна отвечать определенным требованиям:
 - ситуация не должна иметь правильного готового ответа (принцип «открытости»);
 - ситуация должна содержать актуальную для ребенка проблему, «зашифрованную» в образном ряде сказки;

- ситуации и вопрос должны быть построены и сформулированы так, чтобы побудить ребенка самостоятельно строить и прослеживать причинно-следственные связи.

5. Сказки должны подходить ребенку по возрасту.

В два года ребенок может удерживать в памяти простые действия сказочных персонажей, появляется интерес к сказке. Желательно, чтобы сказки были простые и сюжетные. Например, сказки «Теремок», «Колобок», «Репка».

Между двумя и пятью годами мозг ребенка стремительно развивается. И начиная с шести лет можно использовать сказки с более сложным сюжетом [86].

Существует так же типология сказок. В зависимости от преследуемой цели психолог может подобрать тип сказки, который будет более эффективен.

1. Художественные сказки.

К ним относятся сказки, созданные многовековой мудростью народа, и авторские истории. Собственно, именно такие истории и принято называть сказками, мифами, притчами.

2. Народные сказки.

Наиболее древние народные сказки в литературоведении называются мифами. Древнейшая основа мифов и сказок — единство человека и природы. Древнему сознанию было свойственно находить персоналии человеческим чувствам и отношениям: любви, горю, страданию [35].

Дети до пяти лет идентифицируют себя с животными, стараются быть похожими на них. Поэтому сказки о животных лучше всего передадут маленьким детям жизненный опыт.

3. Бытовые сказки.

В них часто рассказывается о превратностях семейной жизни, показаны способы разрешения конфликтных ситуаций. Они формируют позицию здравого смысла и здорового чувства юмора по отношению к невзгодам, рассказы-

вают о маленьких семейных хитростях. Но данный вид сказок больше подходит при работе с подростками и старше. Для детей младшего школьного возраста быт так таковой еще не ясен.

4. Страшные сказки.

Сказки про нечистую силу: ведьм, упырей, вурдалаков и прочих. В современной детской субкультуре различают также и сказки-страшилки. По-видимому, здесь мы имеем дело с опытом детской самотерапии: многократно моделируя и проживая тревожную ситуацию в сказке, дети освобождаются от напряжения и приобретают новые способы реагирования.

5. Волшебные сказки.

Они наиболее увлекательные для младшего школьного возраста. Благодаря им в бессознательное человека поступает «концентрат» жизненной мудрости и информации о духовном развитии человека.

6. Дидактические сказки.

В форме дидактических сказок подаются учебные задания. В этих историях решение примера — это прохождение испытания, ряд решенных примеров, который приводит героя к успеху.

7. Психокоррекционные сказки.

Ткач Р.М. считает, для того чтобы сказка или история обрела силу и оказала помощь, необходимо придерживаться определенных правил ее создания.

1. Сказка должна быть в чем-то идентичной проблеме ребенка, но ни в коем случае не иметь с ней прямого сходства.

2. Сказка должна предлагать замещающий опыт, используя который ребенок может сделать новый выбор при решении своей проблемы. Либо в этом должен помочь психолог.

3. Сказочный сюжет должен разворачиваться в определенной последовательности.

Для создания психокоррекционной сказки психологу можно использовать следующий алгоритм:

- 1) в первую очередь подобрать героя, близкого ребенку по полу, возрасту, характеру;
- 2) потом описать жизнь героя в сказочной стране так, чтобы ребенок нашел сходство со своей жизнью;
- 3) далее поместить героя в проблемную ситуацию, похожую на реальную ситуацию ребенка, и приписать герою все переживания ребенка;
- 4) поиск героем сказки выхода из создавшегося положения. Для этого необходимо начинать усугублять ситуацию, приводить ее к логическому концу, что также подталкивает героя к изменениям. Герой может встречать существ, оказавшихся в таком же положении, и смотреть, как они выходят из ситуации; он встречает «фигуру психотерапевта» — мудрого наставника, объясняющего ему смысл происходящего и т.д. Задача терапевта — через сказочные события показать герою ситуацию с разных сторон, предложить ему альтернативные модели поведения, помочь найти позитивный смысл в происходящем;
- 5) осознание героем сказки своего неправильного поведения и становление на путь изменений.

8. Психотерапевтические сказки.

Сказки, раскрывающие глубинный смысл происходящих событий. Истории, помогающие увидеть происходящее с другой стороны, — со стороны жизни духа. Такие сказки не всегда однозначны, не всегда имеют традиционно счастливый конец, но всегда глубоки и проникновенны. Психотерапевтические сказки часто оставляют человека с вопросом. Это, в свою очередь, стимулирует процесс личностного роста.

IV. Рисование

В настоящее время методы арт-терапии применяются с детьми разных возрастов, имеющими различные эмоциональные и поведенческие недостатки, а также нарушения физического развития. В одних случаях работа с изобразительными материалами позволяет получить седативный эффект и

способствовать снятию эмоционального напряжения. В других – отреагировать травматичный опыт и достичь над ним контроль. Во время арт-терапевтических занятий психолог создает условия доверия и безопасности, развивает моторные и познавательные навыки, дает возможность испытать успех от творческой деятельности [30].

Арт-терапевтическая практика основана на том, что наиболее важные мысли и переживания человека, являющиеся порождением его бессознательного, могут находить выражение скорее в виде образов, чем в словах. Детям крайне трудно вербализовать свои состояния и рефлексировать их, поэтому арт-терапевтические занятия как нельзя лучше позволяют психологу работать с состоянием ребенка, минуя слова и сознание. В процессе творческого акта внутренние конфликты переживаются вновь и, в конечном счёте, разрешаются [20].

Организуя рисуночные занятия с младшим школьником, психолог реализует следующие функции:

- эмпатическое принятие ребенка;
- создание психологической атмосферы и психологической безопасности;
- эмоциональную поддержку ребенка;
- постановление креативной задачи и обеспечение ее принятия ребенком;
- тематическое структурирование задачи;
- помощь в поиске формы выражения темы;
- отражение и вербализацию чувств и переживаний ребенка, актуализируемых в процессе рисования и опредмеченных в его продукте.

Специалисты выделяют 5 типов заданий, используемых в рисуночной практике.

1. Предметно-тематические задания - это рисование на заданную тему, где предметом изображения выступает человек и его отношения с предметным миром и окружающими людьми. Примером могут быть рисунки на

тому: «Моя семья», «Я в школе», «Я дома», «Я какой я сейчас», «Я в будущем», «Мое любимое занятие», «Мой самый хороший поступок», «Мой мир» и т.д.

2. Образно-символические задания представляют собой изображение ребенком абстрактных понятий в виде созданных воображением ребенка образов, таких как добро, зло, счастье; изображение эмоциональных состояний и чувств: радость, гнев, удивление и т.д.

Этот тип задания требует более высокой символизации, чем предшествующий. Это заставляет детей при выполнении задания обращаться к анализу нравственного содержания событий и явлений, переосмыслению значения этих событий.

3. Упражнения на развитие образного восприятия, воображены направлены на структурирование неоформленного множества стимульных раздражителей. Опираясь на стимульный ряд, необходимо воссоздать, воспроизвести целостный объект и предать ему осмысленность (рисование по точкам, «волшебные» пятна, «веселые кляксы» и т.д.).

4. Игры и упражнения с изобразительным материалом предполагают экспериментирование с красками, карандашами, бумагой, пластилином, мелом и т.д. с целью изучения их физических свойств и экспрессивных возможностей. Эффект упражнений заключается в уменьшении эмоциональной напряженности, формировании чувства личной безопасности, повышении уверенности в себе, стимулировании познавательной потребности.

5. Задания на совместную деятельность могут включать все указанные выше задания. Они направлены как на решение проблемы оптимизации общения и взаимоотношения со сверстниками, так и на оптимизацию детско-родительских отношений. Задания могут быть предложены ребенку на литературном вербальном материале, таком как сочинение сказок и историй.

Детский рисунок рассматривается в первую очередь как проекция личности ребенка, как символическое выражение его отношения к миру. Важно отделять в детском рисунке те его особенности, которые отражают уровень

умственного развития ребенка и степень овладения им техникой рисования, с одной стороны, и особенности рисунка, отражающие личностные характеристики, — с другой [38].

Так, каракули, бесформенные штрихи и линии, являясь более начальной стадией детского рисования, характерной для раннего возраста, могут быть расценены, с одной стороны, как признаки задержки умственного развития, с другой — как индикаторы переживаемого ребенком чувства одиночества и незащищенности, свидетельства негативизма ребенка по отношению к окружающему миру или проявление гиперактивности [44].

В заключение, мы можем сделать вывод о том, что психологическое консультирование - это помощь в решении различного рода психологических проблем. Существуют различные формы проведения психологических консультаций, но, на наш взгляд, использование именно группового консультирования повлечёт за собой беспрепятственное переживание ситуации успеха у младших школьников, так как оно является той формой оказания психологической помощи, которая осуществляется в группе людей с единой актуальной проблемой, и тем самым обладает уникальной ценностью, которая заключается в предоставлении шанса стать участником процесса роста другого человека, а также понять и принять собственные эмоции, научиться радоваться вместе, а значит и по-отдельности. И так же отметим, что консультирование детей отличается от консультирования подростков или взрослых. Существуют различные особенности, которые психолог должен учитывать при работе с детьми. А также существуют различные средства, используемые для коррекции поведения детей, выбор которых обусловлен целью консультирования, возрастом, индивидуальными особенностями ребенка.

Выводы по главе 1

Проанализировав литературу, мы можем выделить основные моменты. Во-первых, эмоции - это особая форма отражения внешнего мира или внутреннего состояния человека, связанная с удовлетворением или неудовлетворением его органических или социальных потребностей. Возникают они, как реакция на предметы и явления окружающего мира, а конкретно, на жизненно значимые воздействия в жизни человека. Эмоции играют большую роль, так как их развитие тесно связано с развитием сторон личности человека.

Более широким термином, является термин «эмоциональные состояния». Эмоциональные состояния, возникают в процессе всей жизнедеятельности субъекта, и определяют не только уровень информационно-энергетического обмена, но и направленность поведения. Эмоция скоротечна, а эмоциональное состояние более длительно. Эмоциональное состояние является "отголоском" возникнувшей эмоции. Эмоциональные состояния формируют настроение, окрашивающее продолжительное время психические процессы, определяющее направленность субъекта и его отношение к происходящим явлениям, событиям, людям.

Еще шире понятие «эмоциональное переживание», так как эмоциональное состояние, есть один из его видов. Эмоциональное переживание – это один из сложнейших психологических конструктов, в понимании которого подчеркивается его эмоциональная окрашенность, непосредственная представленность в сознании субъекта и связанность с событиями личной жизни, оценка их, как реакция на происходящее.

Основное понятие в данной работе - переживание ситуации успеха. Его рассматриваю неразрывно с такими понятиями как «успех», «ситуация успеха». Успех - есть положительный результат деятельности, который рождает сильный дополнительный импульс к активной работе. А ситуация, так таковая, это сочетание условий, которые обеспечивают переживание успеха.

И исходя из всех составляющих учеными переживание ситуации успеха определяется как испытываемое человеком, сильное или слабое положительно

эмоционально окрашенное состояние, связанное с удовлетворением от того, что результат, к которому человек стремился в своей деятельности, либо совпал с его надеждами и ожиданиями, либо превзошел их.

Во-вторых, мы изучили эмоциональный фон младшего школьника. Дети в этом возрасте очень отзывчивы на все события, которые происходят в их жизни. Их восприятие, воображение, умственная и физическая деятельности окрашены разнообразными эмоциями. При этом дети, в этом возрасте, непосредственны и откровенны в выражения своих переживаний - радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия. В данном возрасте общий эмоциональный фон также характеризуется готовностью к аффекту страха. В процессе учебной деятельности страх ребенок переживает как предчувствие неприятностей, неудач, неуверенности в своих силах, невозможность справиться с заданием, то есть школьник ощущает угрозу своему статусу в классе и семье. Младшие школьники эмоционально неустойчивы, у них часто меняется настроение. Эмоциогенными факторами для младших школьников являются не только игры и общение со сверстниками, но и успехи в учебе, оценка этих успехов учителем и одноклассниками. А так как в данном возрасте ведущей деятельностью является учебная деятельность, то можно сказать, что в данном возрасте появляется потребность в признании. Школьник начинает занимать новое место внутри социальных отношений: он становится учеником, ответственным человеком, у которого можно спросить совет, с ним можно считаться. Поэтому для них так важно быть успешными, находится в ситуации успеха.

Создать условия для того, чтобы ученики могли беспрепятственно переживать ситуацию успеха, а также для того, чтобы данное переживание эффективно влияло на жизнь ученика, на становление его личности, возможно при проведении групповых консультаций с младшими школьниками. Психологическое консультирование представляет из себя оказание помощи личности в ее самопознании, формировании адекватной самооценки и адаптации к новым

условиям и ценностно-мотивационной сферы, преодолении проблем в развитии и достижении эмоциональной устойчивости, способствующей непрерывному личностному и профессиональному росту и саморазвитию, то есть это есть оказание психологической помощи клиенту в направлении его личностного развития и роста. Групповая форма работы будет наиболее эффективна в рамках заданной нами цели, поскольку в группе представлены все возможности для взаимодействия, поддержки и помощи.

Так же при работе с детьми психологу-консультанту необходимо учитывать специфику консультирования детей.

1. Если, работая с взрослыми, консультант в основном ориентирован на цель клиента, то в работе с детьми он ориентирован на:

- фундаментальные цели, то есть те, которые ставят специалисты перед всеми детьми, приходящими на прием);

- цель, которую поставили перед психологом родители или работающие ранее с ребенком специалисты;

- свои собственные профессиональные цели;

- цель самого ребенка.

2. Еще одним отличием консультирования детей от консультирования взрослых является то, что в силу своих физиологических особенностей ребенок не может в течение длительного времени концентрировать свое внимание на беседе с взрослым.

3. Поскольку ребенку в большинстве случаев трудно выразить свои чувства и объяснить, что с ним происходит, а также так как дети зачастую и не понимают реально, с какой целью их привели к психологу (отсюда - отсутствие мотивации к работе), следовательно, именно психолог должен суметь донести до ребенка цель совместной работы.

4. Консультант не может возложить на ребенка ответственность за решение существующих у него проблем, поскольку мышление и самосознание в детском возрасте еще недостаточно развиты, а кроме того, жизнь ребенка почти полностью зависит от взрослых.

5. При консультировании детей необходимо помнить, что ребенок использует жесты как способ выражения в большей степени, чем взрослый, и присваивает персонализированные значения жестам других, то консультант должен быть внимателен к своему собственному выражению лица и жестам, а также интерпретировать те значения, которыми может наделять их ребенок.

И конечно же, при работе с детьми необходимо использовать тот инструментарий, который будет понятен для ребенка, например, сказки, игра, рисование, фантазия. Данные средства позволяют более глубоко понять переживания ребенка, и усилят психо-коррекционное воздействие.

Глава 2. Экспериментальное исследование по применению группового консультирования как средства повышения интенсивности переживания ситуации успеха в младшем школьном возрасте

2.1 Методическая организация исследования. Результаты констатирующего эксперимента и их обсуждение

В настоящее время, в учебном процессе, стало необходимым формирование учебной успешности, так как успешность, реализуясь в устойчивом эмоциональном состоянии ребенка, мотивирует его включаться в учебно-воспитательную деятельность. Для реализации этого, а также реализации федерального государственного стандарта начального общего образования, необходимо создавать учащимся ситуацию успеха.

Ребенок младшего школьного возраста, по сравнению с предыдущим возрастным периодом, занимает особое положение в системе принятых в данном обществе отношений. В данном возрасте система жизненных отношений меняется, перестраивается, и определяется она в том, насколько успешно он справляется с трудностями и новыми требованиями. А так как ведущей деятельностью в данном возрасте является учебная деятельность, то можно сделать вывод, что в этой деятельности чувство успешности у ребенка определяет его будущее «Я» [77].

Для изучения переживания ситуации успеха у обучающихся младшего школьного возраста на основе теоретических знаний, предложенных в 1 главе, мы выделили критерии, с помощью которых можно выявить интенсивность переживания ситуации успеха (см табл.3). А также подобрали диагностический комплекс изложенный ниже.

1. Методика «Моторная проба Швацландера».

Тест по методике Шварцлендера является экспресс-методикой для оценки уровня притязаний.

2. Незаконченное предложение.

Данная методика была предложена Дж. Саксом, и адаптирована для детей А.Б. Орловым, с целью определить эмоциональный фон испытуемого.

3. Цветопись.

Предметом данной диагностики являются особенности личностных и групповых эмоциональных переживаний. Данная методика позволила нам оценить воздействие переживания ситуации успеха на настроение обучающихся. Автор данной методики А.Н. Лутошкина.

4. Тест Х.Д. Шмальта.

Данный тест разработан для выявления мотивов, которые определяют мотивацию достижения. Мотивация, в свою очередь, определяет необходимость, для ученика, в переживании ситуации успеха, а также степень интенсивности этого переживания.

Исследование проводилось на базе МБОУ Гимназии, г. Черногорска, в качестве экспериментальной группы выбраны учащиеся: 2 «В», в составе 28 учащихся. Все дети в возрасте 9 – 10 лет.

Таблица 3. – Таблица критериев

Критерии	Уровень интенсивности переживания	
	Низкий	Высокий
Уровень притязаний	Люди, с низким уровнем притязаний, всегда выбирают более легкие и простые цели, избегают ответственности, не стремятся улучшить достижения, им достаточно малого. Достигнув чего-либо малого, они воспринимают это просто как факт сделанного, поэтому переживание ситуации успеха, характеризуется слабой интенсивностью.	Люди, с высоким уровнем притязаний, постоянно стремятся улучшить свои достижения. Стремятся к самосовершенствованию, к решению более сложных задач, к достижению трудных целей. Переживание ситуации успеха будет характеризоваться у таких людей сильной интенсивностью и глубиной.
Эмоциональное проявление переживания	Слабый уровень эмоционального проявления, при переживании ситуации успеха, характеризуется длительным периодом протекания. Эмоциональное состояние не окрашено, не является глубоким. В таком случае преобладают астенические эмоции, что влечет за собой, в дальнейшем, малую заинтересованность в данном переживании.	Сильный уровень эмоционального проявления, при переживании ситуации успеха, характеризуется коротким периодом протекания, присутствием разных эмоциональных состояний, человек испытывает стенические эмоции, которые способствуют к повышению мотивации и увеличению производительности. В таком случае переживание является аффектом.

Воздействие на настроение	Если переживание ситуации успеха слабо воздействует или совсем не воздействует на настроение человека, это говорит о том, что само переживание как эмоциональное состояние не характеризуется сильной интенсивностью.	Если переживание ситуации успеха отражается на настроении человека, это говорит о том, что само переживание как эмоциональное состояние характеризуется сильной интенсивностью.
Мотив	Уровень переживания ситуации успеха будет низким, если человек руководствуется мотивацией избегания неудачи. Можно сказать, что он не нуждается в переживании ситуации успеха.	Если человек руководствуется мотивацией достижения успеха, то он всегда будет нуждаться в переживании ситуации успеха, и уровень этого переживания будет высоким.

Далее перейдём к подробному анализу результатов по каждой из методик.

Количественный анализ результатов по методике «Моторная проба Шварцландера» показал, что среди обучающихся младшего школьного возраста выявлен низкий уровень притязаний у 64% (18 чел.) обучающихся, и высокий уровень у 36% (10 чел.) обучающихся (см. рис. 1)

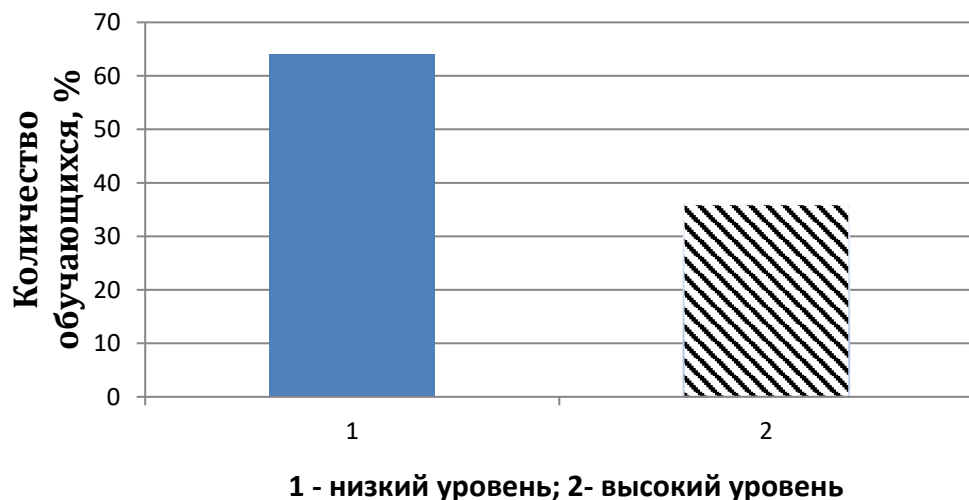


Рис.1. Уровень притязаний у младших школьников по методике «Моторная проба Шварцландера», %

Младшие школьники, обладающие высоким уровнем притязаний, отличаются уверенностью, настойчивостью в достижении целей, большой продуктивностью, критичностью в оценке.

У обучающихся, у которых по результатам исследования высокий уровень притязаний, уровень достижений превосходит его уровень притязаний в

положительную сторону, то есть они ставят перед собой цель достичь высоких результатов и не только достигают их, но и превосходят.

Уровень притязаний тесно связан с желанием достижения успеха в различных видах деятельности.

Согласно теории Д. МакКлелланда и Д. Аткинсона, в которой рассматривается личностная мотивация, люди, желающие именно успеха, изначально ставят перед собой цели, достижение которых уже определяет успешность деятельности. Они стремятся, во что бы то ни стало, добиться успеха в своей деятельности, они смелы и решительны, рассчитывают получить одобрение за действия, направленные на достижение поставленных целей.

У обучающихся, которые по результатам исследования имеют низкий уровень притязаний, радуются минимальным результатам. Они стараются делать только то, что они умеют. У них нет потребности в решении сложных задач.

Человек, изначально ожидающий неудачу, проявляет неуверенность в себе, не верит в возможности добиться успеха, боится критики, не испытывает удовольствия от деятельности, в которой возможны временные неудачи.

По результатам диагностики, можно сделать вывод, что у обучающихся младших школьников с низким уровнем притязаний главной целью является общее совершение деятельности, а не успешное ее выполнение. Следовательно, среди испытуемых преобладают обучающиеся с низким уровнем интенсивности переживания ситуации успеха, что можно объяснить тем, что в младшем школьном возрасте дети готовы к аффекту страха, то есть в процессе учебной деятельности страх ребенок переживает как предчувствие неудач. А когда ребенок не уверен в своих силах, боится справиться с заданием, он ощущает угрозу своему статусу в классе (см. прилож. Б).

С помощью методики «Незаконченное предложение», мы определили уровень эмоционального проявления при переживании ситуации успеха.

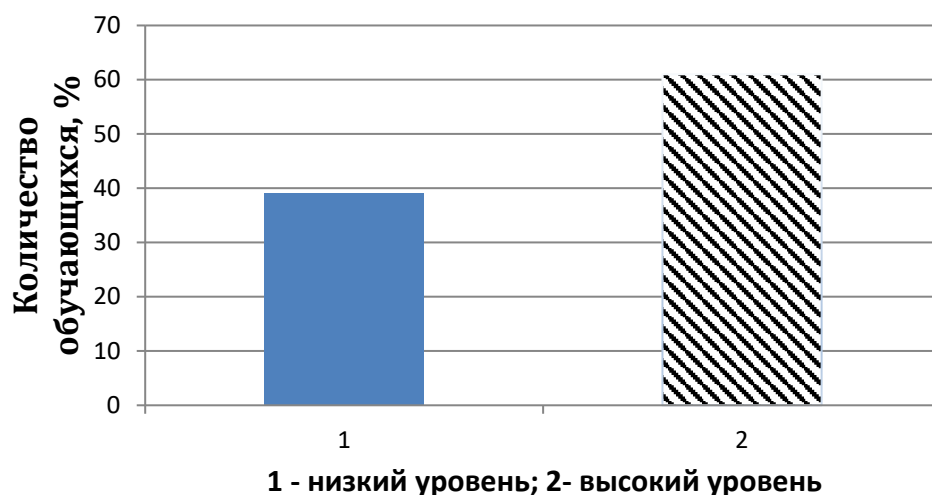


Рис.2. Уровень эмоционального проявления по методике «Незаконченное предложение», %

При количественном анализе результатов по методике «Незаконченное предложение» мы выявили, что среди обучающихся младшего школьного возраста низкий уровень эмоционального проявления у 39% (11 чел.) и высокий уровень у 61% (17 чел.).

Можно заметить, что у младших школьников со низким уровнем эмоционального проявления при переживании ситуации успеха эмоции не окрашены, они поверхностны и не имеют глубины, что не свойственно младшему школьному возрасту, так как этот возраст характеризуется легкой отзывчивостью и окрашенностью восприятия на происходящее. Например, Яна И. продолжила предложенное предложение следующим образом: «Когда я не понимаю задание, то я... могу у кого-то спросить, но часто просто забываю об этом.». Максим Т. продолжил другое предложение так: «Мне весело, когда в школе... все нормально.» А Лида Ш. так: «Мне всегда интересно, если на уроках... я могу просто посидеть.»

В результате опроса, получены данные, о том, что обучающиеся, которые по результатам диагностики имеют низкий уровень эмоционального проявления при переживании ситуации успеха, чувствуют себя спокойно, у них не бывает эмоциональных вспышек, они испытывают радость, но эта радость является реакцией на то, как сложились обстоятельства, а не на то, что они

достигли успеха. Например, Саша Б. продолжил предложение так: Больше всего мне нравится, когда учитель... меня не спрашивает ни о чем.» А Злата Б. следующим образом: «Когда мне интересно на уроке, я... улыбаюсь.»

У младших школьников с высоким уровнем эмоционального проявления при переживании ситуации успеха эмоции очень сильно окрашены, то есть они своеобразны и неповторимы. Также они являются сложными, то есть представляют собой ту или иную комбинацию эмоций. Примеры ответов Вики Б. и Алины В.: «Я думаю, что успешный школьник — это тот, кто... все успевает и знает, и он всегда радуется как я»; «Мне весело, когда в школе... все ребята приходят и учитель не ругается, а много хвалит».

В результате опроса, получены данные о том, что у обучающихся, которые по результатам диагностики имеют высокий уровень эмоционального проявления при переживании ситуации успеха, происходит потеря чувства реальности, присутствуют такие эмоциональные состояния как радость за то, что у них получилось что-либо и удивление за достигнутый положительный результат. Примеры ответов также Вики Б. и Алины В.: «Больше всего мне нравится в школе то, что... мне дают звездочки за хорошие ответы, как космонавту, из-за этого я очень много улыбаюсь.»; «Я опасаюсь, когда в школе... все так хорошо, все очень счастливые и я тоже, как будто солнце свечусь.»

По результатам диагностики, можно сделать вывод, что среди испытуемых преобладают обучающиеся с высоким уровнем интенсивности переживания ситуации успеха.

С помощью методики «Цветопись» мы смогли проследить воздействие на настроение, у обучающихся младшего школьного возраста, переживания ситуации успеха. Индивидуальные данные представлены в таблице 3, приложения Б.

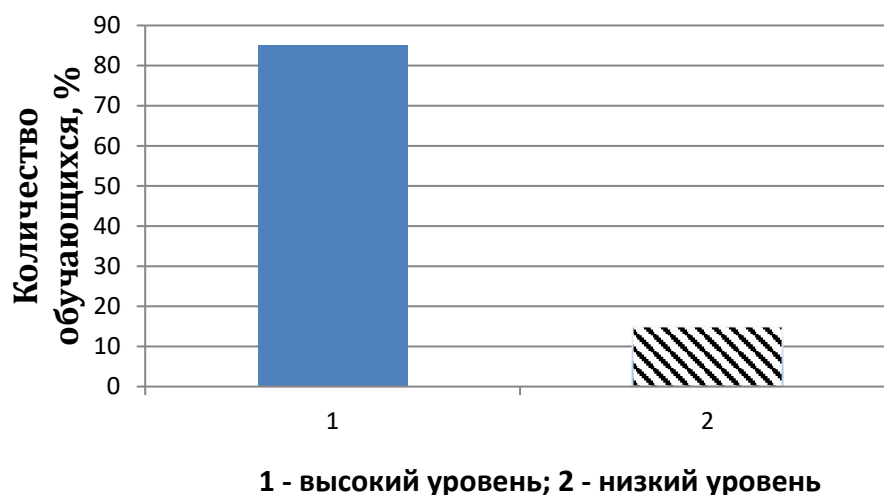


Рис. 3. Уровень воздействия на настроение по методике «Цветопись», %

Из рисунка видно, что у 85% (24 чел.) обучающихся младшего школьного возраста, согласно данным исследования, выявлен высокий уровень воздействия переживания ситуации успеха на настроение, а у 15% (4 чел.) наличие воздействия не выявлено или оно очень слабое, то есть у учеников низкий уровень воздействия.

У каждого ребенка преобладал конкретный спектр цветов, называемый синдромом. Так, например, из 85% (24 чел.) обучающихся с высоким уровнем воздействия переживании ситуации успеха на настроение у 64% (18 чел.) преобладал позитивно-стимулирующий синдром, то есть ученики часто отмечали, что у него восторженное, радостное настроение, которое обозначается красным и оранжевым цветами. При данном синдроме явно видно положительное воздействие переживание ситуации успеха на настроение каждого ученика, то есть преобладают чувства радости и восторга. А у 21% (6 чел.) обучающихся преобладал умеренный синдром, при котором воздействие на настроение обучающихся можно проследить, но оно не явно, то есть количество цветов высокого спектра и среднего спектра равно, что говорит о том, что при переживании ситуации успеха они испытывают и сильные эмоции (счастье, гнев), и умеренные, такие как радость, печаль. Что, в общем, естественно для младшего школьного возраста, так как дети в этом возрасте склонны к большой эмоциональной неустойчивости, частой смене настроения.

А у 15% (4 чел.) обучающихся с низким уровнем воздействия переживания ситуации успеха на настроение не было выявлено астенического синдрома, о котором нам говорят преобладающие цвета в цветоматрице - синий (грусть, неудовлетворение), фиолетовый (тревожность, напряжение) и черный (упадок, уныние). То есть отрицательного воздействия переживания не выявлено. У всех обучающихся с низким уровнем воздействия преобладал «ковровый» синдром, то есть в цветоматрице представлена пестрота цветов, и выявить воздействие переживания ситуации успеха на настроение невозможно.

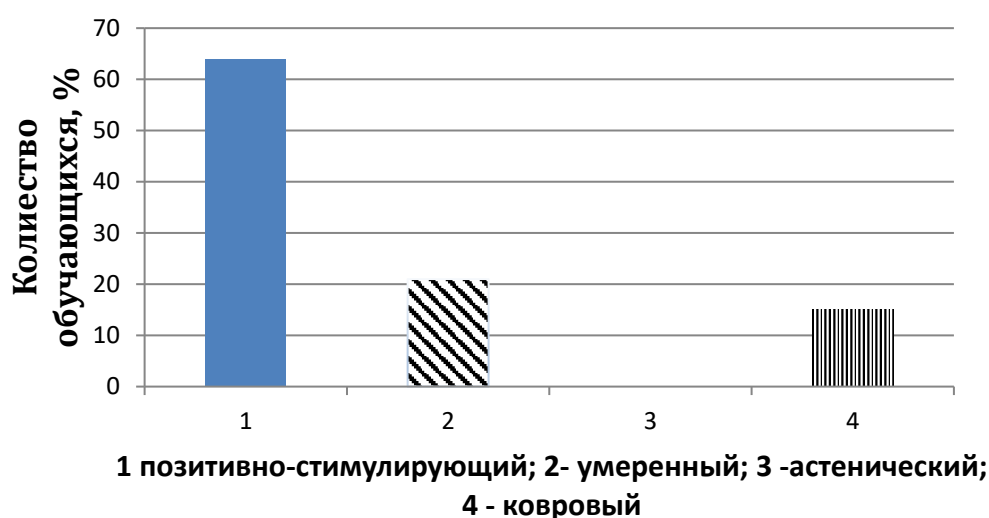


Рис. 4. Преобладающие синдромы, %

Из данных полученных с помощью индивидуальной цветоматрицы можно сделать вывод о том, что у большинства обучающихся переживание ситуации успеха характеризуется высокой степенью интенсивности.

Интерпретируя коллективную цветоматрицу, можно увидеть динамику эмоциональных состояний при воздействии переживания ситуации успеха на весь коллектив по дням.

Из рисунка 5 видно, что воздействие переживания ситуации успеха в коллективе в преобладающем большинстве дней (21 день) находится на высоком уровне. Отсюда следует, что переживание ситуации успеха в коллективе имеет очень большое отражение и характеризуется высокой степенью импульсивности. То есть, когда кто-то в коллективе переживает ситуацию успеха, происходит эмоциональное заражение, после чего в коллективе преобладают

положительные эмоции. Это подтверждает высказывание о том, что младший школьный возраст более подвержен эмоциональному заражению.



Рис. 5. Динамика эмоциональных состояний по методике «Цветопись», балл

Из всего выше сказанного, можно подвести небольшой итог. У большинства учеников низкий уровень притязаний, но при этом, когда они переживают ситуацию успеха, высокий уровень эмоционального проявления, и оно положительно влияет на настроение, как для каждого ученика, так и коллектива в целом. Из этого следует, что при достижении, у большинства учеников, преобладает мотивация избегания неудачи.

Для того, чтобы проверить это утверждение, проводился тест Х. Д. Шмальта, получивший название МД-решетка.

С помощью этого теста, мы смогли определить мотивацию при достижении у обучающихся младшего школьного возраста. Индивидуальные данные представлены в таблице 4 приложения Б.

Из рисунка 6 видно, что из всех обучающихся младшего школьного возраста 61% (17 чел.) при достижении чего-либо руководствуются мотивом избегания неудачи, а 39% (11 чел.) при достижении выбирают мотив достижения успеха.

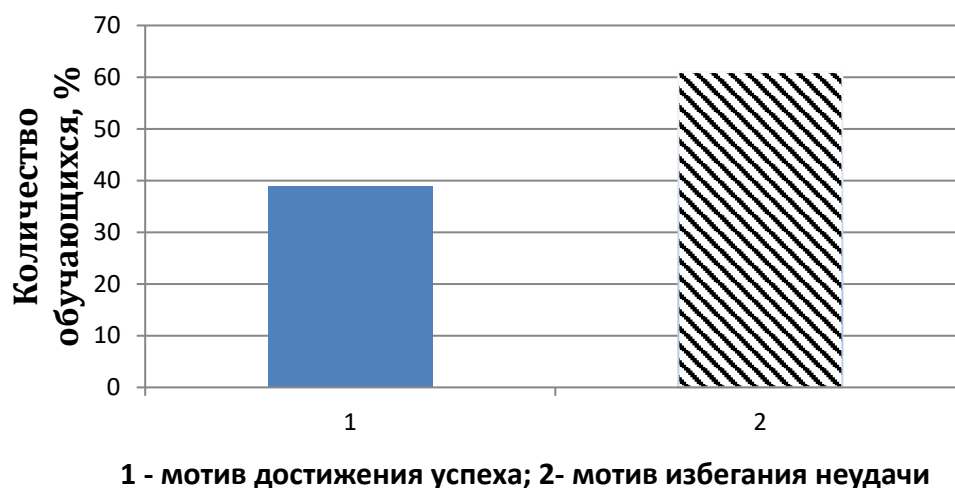


Рис. 6. Мотивация достижения в учебной деятельности, по тесту «МД-решетка», %

Младшие школьники с выраженной ориентацией на успех рассматривают задачи, стоящие перед ними, как стимул к продвижению вперед. При совершении деятельности они опираются на свои силы, прилагая усилия на достижение цели, они считают, что успех зависит только от них самих. Взгляды на жизнь их оптимистичны, поэтому, при переживании ситуации успеха, они испытывают различные эмоции, что впоследствии приводит к тому, что они неоднократно нуждаются в этом переживании.

Младшие школьники, у которых преобладает боязнь неудачи, то есть мотивация избегания неудачи, сосредотачиваются на возможных сложностях, при достижении стараются минимизировать потери. Из-за сомнений и неуверенности, у них повышена тревожность. Стараюсь не ошибиться, младшие школьники постоянно находятся в эмоциональном напряжении, что приводит к снижению вниманию, рассеянности и волнению. А возникающие препятствия рассматриваются ими как подтверждение их сомнений о том, что ничего не получится. И так оно и выходит, ведь о чем чаще всего думаешь, то и происходит.

Таким образом, обобщая результаты всех методик, мы можем сделать вывод об общем уровне интенсивности переживания ситуации успеха обучающихся младшего школьного возраста и выделить 2 группы обучающихся. Индивидуальные данные представлены в таблице 5, приложения Б.

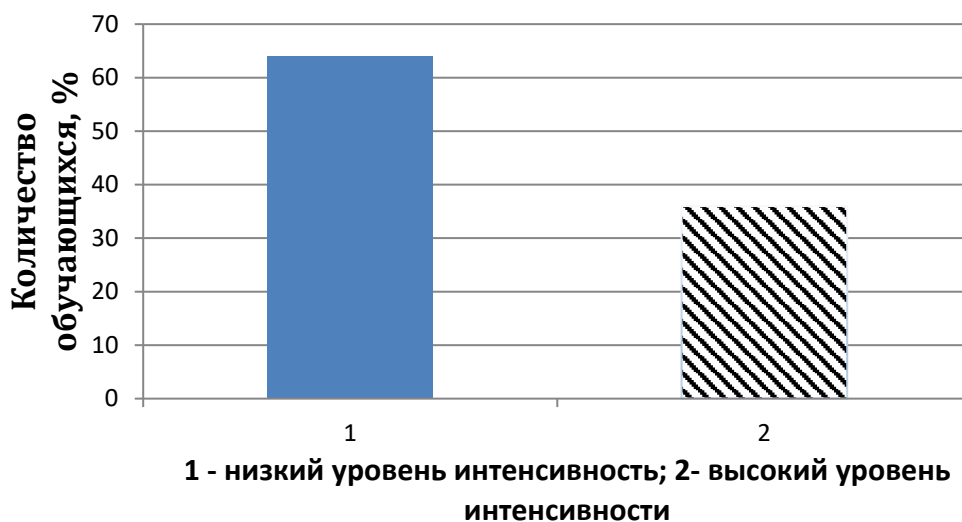


Рис. 7. Интенсивность переживания ситуации успеха, %

Обучающиеся младшего школьного возраста с низким уровнем интенсивности переживания ситуации успеха (64% (18 чел.)) целенаправленны, имеют ясные ценностные ориентации, проявляют настойчивость в достижении поставленных целей, стремятся доводить начатое дело до конца, каждый раз совершенствуя свои достижения. Обучающиеся младшего школьного возраста с высоким уровнем интенсивности переживания ситуации успеха (36% (10 чел.)) робки, стеснительны, ставят перед собой малые цели, при достижении чего-либо довольствуются малым, у них заниженная самооценка.

Проведенный количественный анализ результатов исследования, позволяет нам сделать следующие выводы: так как у большинства младших школьников низкий уровень притязаний, при достижении они ориентируются на мотив избегания неудачи, но эмоциональные состояния при переживании ситуации успеха на высоком уровне, можно говорить о том, что в данном коллективе ученики не переживают ситуацию успеха.

Проанализировав также сводную таблицу результатов всех методик, мы можем заметить, что из всего количества учеников (28 чел.) у 18 из них низкий

уровень притязаний, то есть большая часть класса оценивают свои возможности очень скудно. Они ставят перед собой более простые цели, так как не уверены в том, что могут достичь большего. И из 18 человек у 17 наблюдается при достижении мотив избегания неудачи. Что можно объяснить опять-таки неуверенностью в себе, неуверенностью школьников, что они смогут справиться со столкнувшимися препятствиями и достигнуть успеха в своей деятельности.

Также мы можем заметить, что из 17 человек с низким уровнем притязаний у 5 человек сильная степень и проявления переживания ситуации успеха, и воздействия на общее настроение. Что говорит нам о том, что эти ученики умеют радоваться даже тому успеху, который на наш взгляд, был бы более насыщен эмоциями, если бы неуверенность в себе не помешала бы ученикам поставить перед собой более сложные цели. А у половины из них (9 чел.) высокий уровень воздействия на настроения, но низкий уровень проявления, что обусловлено, по нашему мнению, тем что для учеников достижение успеха не является важной целью, они просто выполняют различного рода задачи, не стремясь достичь чего-либо большего. Здесь мы можем проследить связь между переживанием ситуации успеха и выбором дальнейшего мотива при достижении. Ведь если ученик, пережив ситуацию успеха не будет переполнен состоянием радости, удовлетворения и т.д., то в дальнейшем его задачей станет совершение какой-либо деятельности без ошибок, а не достижение полного успеха со всеми трудностями, которые могут перед ним встать.

Подтверждение данным словам находится в том факте, что из 10 человек с высоким уровнем притязаний все ученики при достижении руководствуются мотивом достижения успеха. Причем у всех 10 человек высокий уровень воздействия на настроение, но у 8 человек высокий уровень проявления переживания ситуации успеха. Что говорит о том, что большинство учеников адекватно оценивают свои возможности, уверены в себе, следовательно, стремятся к успеху и не боятся трудностей. Значит, переживание учениками успеха повлекло за собой возникновению положительного эмоционального состояния,

что, в свою очередь, также повлияет на выбор мотива в будущем. Также среди учеников с высоким уровнем переживания ситуации

Из всего вышесказанного, сделаем вывод, что степень проявления притязаний отражает то, насколько адекватно человек оценивает свои возможности, а выбор мотива при достижении обусловлен степенью проявления переживания ситуации успеха в прошлом, а также показывает то насколько ученик уверен в том, что он справится с трудностями и неудачей.

Подводя итог, мы выделили несколько групп участников исследования:

1) ученики с высоким уровнем переживания ситуации успеха, то есть ученики, по результатам исследования у которых все критерии находятся на высоком уровне (7 чел.: Максим Д., Полина Д., Алина Е., Арина С., Максим У., Савелий Х., Никита Ш.);

2) ученики, у которых все критерии находятся на высоком уровне, кроме эмоционального проявления при переживании ситуации успеха (2 чел.: Максим З., Максим Т.). Причины, объясняющие это различные: особенности характера данных личностей; нормы поведения, навязанные воспитанием; эмоциональное благополучие при нахождении в образовательной среде и т. д. Но делая обобщающий вывод мы можем сказать, что данные ученики переживают ситуацию успеха на высоком уровне интенсивности;

3) ученик (1 чел. Артем К.), у которого все показатели на высоком уровне, кроме воздействия на настроение переживания ситуации успеха. Данный ученик изначально ставил перед собой адекватные или же трудные цели, при этом верил в себя, в свой успех, поэтому достижение этого успеха не повлияло на его общий эмоциональный фон, хоть и эмоциональное проявление в момент переживания яркое и интенсивное. Можно сказать, что данный ученик переживает ситуацию успеха на высоком уровне интенсивности;

4) ученик (1 чел.), у которого все критерии (уровень притязаний, воздействие на настроение, эмоциональное проявление при переживании) находятся на низком уровне, кроме мотива. Что можно объяснить акцентуацией

характера: он всегда спокоен, уравновешен, ведет себя сдержанно, коммуникабелен, но не подвержен влиянию толпы (выявлено из наблюдения). Данный ученик при достижении руководствуется мотивом достижения успеха, так как изначально ставит для себя более простые цели и всегда знает, что он сможет их достичь. Мы можем сказать, что данный ученик обладает низким уровнем интенсивности переживания ситуации успеха;

5) ученики, у которых низкий уровень притязаний и при достижении они руководствуются мотивом избегания неудачи, но при этом эмоциональное проявление при переживании ситуации успеха и воздействие на настроение находится на высоком уровне (7 чел.: Ярослав Б., Полина М., Женя С., Ваня С., Саша Т, Ярослав Ф., Дании Ю.). То есть ученики радуются своим успехам, но при этом они не уверены в своих силах и поэтому боятся не справиться с поставленной задачей. Мы делаем вывод, что данные ученики обладают низким уровнем интенсивности переживания ситуации успеха;

б) ученики, у которых все критерии находятся на низком уровне кроме воздействия переживания на настроение (8 чел.: Саша Б., Злата Б., Доминика Г., Яна И., Арина К., Диана К., Даша С., Лида Ш.). Объяснение этому мы находим в том факте, что младшие школьники сильно подвержены влиянию такого социального механизма как эмоциональное заражение. То есть те ученики, которые очень интенсивно проживают ситуацию успеха, заражают других положительными эмоциями. Можно сказать, что у данных учеников низкий уровень переживания ситуации успеха;

7) ученики, у которых все критерии находятся на низком уровне кроме эмоционального проявления при переживании ситуации успеха (2 чел.: Лиза К., Вика Б.). Объяснить данную ситуацию мы можем тем, что ученики достигают успеха изначально избегая неудачу, в следствии такого достижения у них наблюдается эмоционально интенсивное проявление переживания. А так как цели изначально они ставили перед собой легко достигаемые цели, (о чем говорит нам низкий уровень притязаний), достижение успеха не повлияло

на их общий эмоциональный фон. Можно сказать, что данные ученики переживают ситуацию успеха на низком уровне интенсивности.

Мы видим, что у большинства участников эксперимента низкий уровень интенсивности переживания ситуации успеха, что позволяет нам сказать об актуальности разработки программы групповых психологических консультаций, направленных на повышение интенсивности переживания ситуации успеха у младших школьников.

2.2 Разработка и апробация программы

Результаты констатирующего этапа исследования таковы, что большинство младших школьников обладают низким уровнем интенсивности переживания ситуации успеха, что указывает на актуальность данной проблемы.

Переживание ситуации успеха тесно связано с развитием эмоциональной и мотивационной сфер. Так как именно в таких ситуациях человек переживает огромный спектр эмоций: счастье, радость, гнев, грусть, стыд, страх и т.д. При этом высокие, но адекватные притязания человека, а также мотивация, направленная на достижение успеха, обеспечивают более интенсивное переживание, которое впоследствии положительно влияет на другие сферы жизни человека. И в связи с этим хочется отметить, что понимание своих эмоций и чувств играет также большую роль в становлении личности растущего человека.

Однако, как мы можем заметить, что дети в наше время стали замыкаться на телевизорах и компьютерах, следовательно, они стали меньше общаться со взрослыми и сверстниками, а ведь именно общение в значительной степени обогащает чувственную сферу. Поэтому наша программа будет направлена на развитие эмоциональной и мотивационной сфер.

Цель программы: повышение уровня интенсивности переживания ситуации успеха младшими школьниками посредством группового консультирования.

Задачи программы:

- формирование первоначальных представлений ребенка о себе, развитие навыков самоанализа, изучение своих переживаний, развитие способности различать свои индивидуальные особенности (внешность, лицо, пол), свои эмоциональные ощущения;
- введение ребенка в мир человеческих эмоций, развитие умения различать эмоции, понимать по внешним проявлениям чувства, испытываемые другим человеком, анализировать причины их возникновения, а также развитие умения адекватно выражать свои эмоции;
- развитие у детей навыков совместной деятельности, понимания индивидуальных особенностей других людей, сплоченности группы;
- снижение уровня школьной тревожности, развитие навыков снятия психоэмоционального напряжения;
- формирование адекватной установки в отношении неудач;
- формирование адекватной самооценки, повышение уверенности в себе, принятие себя.

Форма работы. В качестве наиболее результативной формы работы предпочтение было отдано групповому консультированию, позволяющему участникам проработать проблему с единомышленниками, быть обеспеченными поддержкой, посмотреть на себя со стороны, раскрыть свой потенциал, ликвидировать негативные эмоции и установки.

Групповое консультирование в нашем случае имеет большие возможности, так как именно с помощью данной формы проведения консультаций мы можем учесть все особенности переживания ситуации успеха в младшем школьном возрасте. Групповая форма позволит нам проработать каждый критерий со всеми участниками, что повлияет на эффективность всей коррекционной работы.

Основные этапы реализации программы. Программа групповых консультаций рассчитана на 10 встреч продолжительностью 1 час. Оптимальная интенсивность группового психологического консультирования – 2 встречи в

неделю. Между встречами не должно быть больших перерывов, чтобы не нарушалась единая логика консультирования и не снижалась творческая активность его участников. При проведении данных занятий среди учащихся младших классов, важно понимать, что усидчивость этих детей на низком уровне. Они не могут долго сосредоточиться на одном деле, а потому занятия продолжительностью 1 час должны включать, в том числе, подвижные упражнения.

Программа реализуется в три этапа:

- 1) вводный (1 встреча);
- 2) основной (8 встреч);
- 3) заключительный (1 встреча).

Задачи вводного этапа:

- 1) провести вводную консультацию для ознакомления с условиями работы, методами. Установить правила участия в групповом консультировании, согласовать с участниками;
- 2) провести самопрезентацию и установить доверительные взаимоотношения с участниками;
- 3) прояснить цели (общие, индивидуальные);
- 4) создать благоприятную психологическую атмосферу.

Задачи основного этапа:

- 1) создать благоприятную психологическую обстановку для каждой консультации;
- 2) проработать тематический план консультационного процесса;
- 3) уточнить индивидуальные особенности участников консультаций, оказать при потребности психологическую помощь;
- 4) обучить практическим техникам стабилизации актуального эмоционального состояния, работы с эмоциями.

Задачи заключительного этапа:

- 1) обобщить полученные знания о человеческих эмоциях и их проявлениях;

2) закрепить полученные умения и навыки заботы о собственном эмоциональном состоянии;

3) рефлексия участниками консультационного процесса своих изменений.

Порядок комплектования группы. Зачисление на консультативные встречи осуществлялось на основании диагностического исследования, по результатам которого мы смогли распределить всех участников на 7 групп. Основания распределения были описаны в параграфе 2.1. При этом не было учеников, у которых все критерии находились на низком уровне, поэтому в состав группы на коррекционную работу были выбраны те, о которых по результатам диагностических методик можно сказать, что они переживают ситуацию успеха на низком уровне интенсивности – 18 человек.

Таким образом, в экспериментальную группу вошли:

- 1) Ярослав Б.;
- 2) Саша Б.;
- 1) Злата Б.;
- 2) Вика Б.;
- 3) Яна И.;
- 4) Арина К.;
- 5) Лиза К.;
- 6) Полина М.;
- 7) Женя С.;
- 8) Даша С.;
- 9) Ваня С.;
- 10) Саша Т.;
- 11) Ярослав Ф.;
- 12) Лида Ш.;
- 13) Даниил Ю.

Перед тем как реализовать программу консультативных встреч, мы познакомили с ней школьного психолога, а также написали письмо родителям с

просьбой дать согласие на участие младшего школьника в групповых консультациях. К сожалению, родители троих детей оказались против психологической работы с их детьми. Отказались: Доминика Г., Диана К., Савелий С.

Методические средства, используемые в программе. В процесс группового консультирования мы включили различные техники и упражнения, которые помогут каждому участнику более свободно выражать свои чувства и эмоции; понимать себя и свои желания; учиться слышать свое «Я» и осознавать внутренние переживания через вербализацию образов и т. д.

При отборе необходимых упражнений и игр мы опирались на работы множества психологов и детских психиатров. В программу включены технологии работы с детьми К. Фопеля, Г. Штайнера, М. Раттера, Р. Гарднера, Г. Л. Лендрена, а также российских психологов: Г. В. Солдатовой, Л. Н. Васильевой, О. В. Хухлаевой, О. Е. Хухлаева, И. М. Никольской, Н. Л. Кряжевой, О. В. Баженова и Н. П. Слободяник.

Методические средства.

1. Ролевые методы, предполагают принятие ребенком ролей, различных по содержанию и статусу; проигрывание ролей противоположных обычным, проигрывание своей роли. Ролевые методы включают в себя ролевую гимнастику. Ролевая гимнастика – ролевые образы животных, сказочных персонажей, социальных и семейных ролей, неодушевленных предметов.

2. Коммуникативные игры, направленные на формирование у детей умения увидеть в другом человеке его достоинства и давать другому человеку вербальную и невербальную поддержку; игры, способствующие углублению осознания сотрудничать.

3. Игры, направленные на развитие воображения:

- вербальные игры – придумывание детьми окончания к той или иной необычной ситуации, либо коллективное сочинение сказок или подбор ассоциаций к какому-либо слову;

- невербальные игры предполагают изображение детьми того или иного живого существа или неживого предмета;

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

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

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

Во время занятий используются:

- развивающие игры (игры-драматизации, сюжетно-ролевые, игры на развитие навыков общения);

- упражнения (подражательно-исполнительского и творческого характера, на мышечную релаксацию);

- рассматривание рисунков, фотографий и картинок;

- чтение художественных произведений;

- рассказ психолога и рассказы детей;

- сочинение историй;

- беседы;

- моделирование и анализ заданных ситуаций;

- рисование.

Во время занятий мы рекомендуем рассадить детей полукругом или кругом. Данная форма создает ощущение целостности, облегчает взаимопонимание и взаимодействие детей.

Все консультативные встречи имеют общую структуру, которая представлена в таблице 4. Хотим отметить, что программа содержит в себе примерные практические упражнения и диалог консультанта с младшими школьниками, модификация их составляется с учетом консультативной группы. Вариант нашей программы представлен в Приложении Г.

Таблица 4. - Содержание программы повешения уровня переживания ситуации успеха посредством группового консультирования.

№	Тема групповой консультации	Решаемые задачи	Структура занятия
1	Введение в совместную работу.	<ul style="list-style-type: none"> - создание эмоционально положительного настроения на групповую работу, на работу над собой; - формирование доверительного отношения между участниками группы; - снятие эмоционального напряжения. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вход в занятие 2. Принятие правил группы. 3. Принятие ритуала приветствия. 4. Упражнение «Мой сказочный герой». 5. Игра «Дракон» 6. Упражнение: «Кто я?» 7. Принятие ритуала прощания.
2	Введение в мир эмоций.	<ul style="list-style-type: none"> - знакомство с термином «эмоции»; - формирование способности дифференцировать различные эмоциональные состояния, выражать их; - сплочение детского коллектива. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ритуал приветствия. 2. Упражнение «Слушай себя». 3. Игра «Что скрывает стихотворение». 4. Релаксация. Упражнение "Зарядись солнышком". 5. Знакомство с термином «Эмоции». 6. Игра «Найди эмоцию» 7. Ритуал прощания.
3	Эмоция – страх.	<ul style="list-style-type: none"> - развитие умений распознавать эмоции; - принимать и справляться со страхом; - формирование положительной отношения к себе; - снятие эмоционального напряжения. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ритуал приветствия. 2. Упражнение "Смелые ребята" 3. Упражнение "Азбука страхов" 4. Релаксация. Упражнение "Зарядись солнышком" 5. Упражнение «Цыганка» 6. Упражнение «Я больше не боюсь» 7. Ритуал прощания.
4	Эмоция – радость.	<ul style="list-style-type: none"> - развитие умений распознавать и выражать эмоции; - обучение управлению своими эмоциональными состояниями; - закрепление умения понимать эмоциональные состояния других людей; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ритуал приветствия. 2. Вводная беседа. 3. Этюд "Котенок, который хотел порадовать свою маму" 4. Разминка. Игра «Гусеница». 5. Упражнение «Все равно ты молодец, потому что...» 6. Упражнение "Радость" 7. Ритуал прощания.

		- формирование адекватной самооценки.	
5	Эмоция – гнев.	<ul style="list-style-type: none"> - развитие умений распознавать эмоции; - принимать и справляться с гневом; - снятие общей агрессии; - развитие волевого поведения; - знакомство с методами саморегуляции. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.Ритуал приветствия. 2.Вводная беседа. 3.Упражнение «Я сержусь, когда...» 4.Игра «Угадай эмоцию» 5.Упражнение «Пиктограммы». 6.Разминка. Игра «Доброе животное». 7.Упражнение «Сказка о гномике – злоке. 8. Игра «Клоуны ругается» 9. Игра «Злые – добрые кошки» 10. Ритуал прощания.
6	Эмоция – стыд.	<ul style="list-style-type: none"> - развитие умений распознавать эмоции; - снятие общей агрессии; - развитие волевого поведения; - развитие умения поставить себя на место другого человека; - снятие эмоционального напряжения. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.Ритуал приветствия. 2.Упражнение «Угадай эмоцию». 3. Беседа по рассказу В. А. Сухомлинского «Именинный пирог» 4. Упражнение “Мне было стыдно, когда...” 5. Упражнение «Превращения» 6.Игра «Продолжи рассказ Л.Н. Толстого «Косточка».» 7. Релаксация "Бабочка" 8. Инсценировка рассказа Л.Н. Толстого «Косточка». 9. Ритуал прощания.
7	Что может быть со мной.	<ul style="list-style-type: none"> - формирование уверенности в себе; -развитие навыков для снижения тревожности и напряжения; - развитие волевого поведения; - знакомство с методами саморегуляции; - формирование у детей моральных представлений, коррекция поведения. 	<ol style="list-style-type: none"> 1.Ритуал приветствия. 2.Упражнение «Страшная сказка по кругу». 3. Упражнение «Продумай заранее» 4. Разминка «Смена ритмов» 5. Этюды на отображение положительных и отрицательных качеств человека. 6. Упражнение «Как мы боремся с трудностями». 7. Ритуал прощания.
8	Я какой?	<ul style="list-style-type: none"> - формирование способности увидеть в себе положительные качества; 	<ol style="list-style-type: none"> 1.Ритуал приветствия. 2.Упражнение «Мои хорошие качества». 3.Упражнение «Волшебная палочка»

		<ul style="list-style-type: none"> - формирование адекватной самооценки; - развитие умения поставить себя на место другого человека; - снятие эмоционального напряжения; - развитие умения преодолевать трудности. 	<ul style="list-style-type: none"> 4. Релаксация "Бабочка" 5. Упражнение «Комплименты». 6. Упражнение «Препятствие» 7. Упражнение «Превращения» 8. Ритуал прощания.
9	Дружу с собой.	<ul style="list-style-type: none"> - формирование способности увидеть в себе положительные качества; - формирование адекватной самооценки; - развитие волевого поведения; - знакомство с методами саморегуляции; - снятие эмоционального напряжения. 	<ul style="list-style-type: none"> Ритуал приветствия. 2. Упражнение «Интонации». 3. Упражнение «Рисование музыки». 4. Релаксация "У костра" 5. Чтение сказки о воробье с завышенной самооценкой. 6. Игра «Подари карточку». 7. Упражнение: «Я такой, какой я есть» 8. Ритуал прощания.
10	Подведение итогов	Анализ и закрепление полученных знаний и навыков.	<ul style="list-style-type: none"> 1. Ритуал приветствия 2. Беседа о том, что узнали. 3. Упражнение «Чемодан» 4. Упражнение «Спасибо»

На первой встрече с младшими школьниками мы уделили внимание принятию норм взаимодействия во время консультации. Эти правила обязательны для выполнения всеми участниками в процессе всех сеансов консультирования. С детьми мы записали правила и после совместного их утверждения, мы закрепили их на видном месте. Детскими и мной были сформулированы следующие правила:

- 1) уважительно относиться ко всем участникам;
- 2) не перебивать говорящего;
- 3) внимательно слушать друг друга;
- 4) соблюдать конфиденциальность;
- 5) оказывать друг другу необходимую помощь.

При реализации программы мы старались максимально активизировать младших школьников. Старались создать такие условия, в которых школьники чувствовали себя спокойно, комфортно и безопасно.

Одним из сложных моментов в выполнении упражнений была рефлексия. Дети были заметно растеряны, не знали, что говорить. На каждом сеансе консультации мы старались помочь им разобраться в своих чувствах и оценить свое поведение через размышление по вопросам: что нового для себя сегодня вы узнали; что хотелось бы сейчас сказать; что у вас сегодня не получилось; что было непонятно; хочется ли прийти сюда снова.

Во время сессий консультирования применялись традиционные методы поддержки, такие, как приемы активного слушания: кивание головой и использование междометий, вопрос-эхо, дословное повторение основных положений, высказанных клиентами. Также были использованы приемы уточнения, переформулирование, отражение эмоций, разъяснение и убеждение.

Как правило, младшим школьникам нравились занятия, они большую часть заданий и упражнений выполняли с удовольствием. С каждой встречей они чувствовали себя уверенней, больше взаимодействовали друг с другом.

В целом, можно сказать, что занятия прошли успешно, но в силу временных рамок и индивидуальных особенностей дети не смогли раскрыться до конца. Из чего был сделан вывод, что на проведение данной психологической работы необходимо гораздо больше времени.

2.3 Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение

После реализации программы психологического консультирования детей младшего школьного возраста, была проведена повторная диагностика интенсивности переживания ситуации успеха в данном возрасте.

Далее представлены результаты исследования до и после реализации программы. Индивидуальные данные по каждой методике представлены в Приложение Г.

Методика Шварцлендера. Оценка уровня притязаний.



Рис.8. Сравнительные результаты исследования уровня притязаний у младших школьников по методике Шварцландера, %

Из рисунка 8 видно, что количество учащихся с низким уровнем притязаний уменьшилось. До реализации программы 100% (15 чел.) учеников имели низкий уровень притязаний, после – 40% (6 чел.) участников. Количество учеников с высоким уровнем притязаний также изменилось. До формирующего эксперимента никто из испытуемых не имел высокого уровня притязаний, после него – 60% (9 чел.).

У 13 участников группы показатели по данной методике выросли, но из них у 4 учеников (Полина М., Вика Б., Саша Б., Лиза К.) результаты говорят о низком уровне притязаний. У двух учеников Яна И. и Женя С. результаты не изменились, что можно объяснить тем, что дети, во время консультации очень мало были включены в работу, часто отвлекались, поэтому очень плохо понимали задание и его выполнение было безуспешным.

Следует отметить, что результаты всех испытуемых не показывают большого различия (шага) со стандартами целевого отклонения предложенными Шварцландером, что говорит об адекватности предъявляемых детьми притязаний. То есть, можно сказать, что и в момент проведения констатирующего среза, и в момент анализа результатов формирующего среза, мы выяснили, что у всех участников младшего школьного возраста реалистичный уровень притязаний. То есть, ученики с высоким уровнем притязаний (60% (9 чел.)) чаще

стремятся постоянно к улучшению своих достижений, к самосовершенствованию, к решению все более и более сложных задач, к достижению трудных целей, но при данные задачи и цели реально достигаемы самими детьми. А вот ученики с низким уровнем притязаний (40% (6 чел.)) стабильно, без феерии, но успешно решают круг задач средней сложности, чаще не стремясь улучшить свои достижения, способности и перейти к более трудным целям. Детей с завышенным или же занижены уровнем притязаний нет.

Методика «Незаконченное предложение». Оценка уровня эмоционального проявления в момент переживания ситуации успеха.

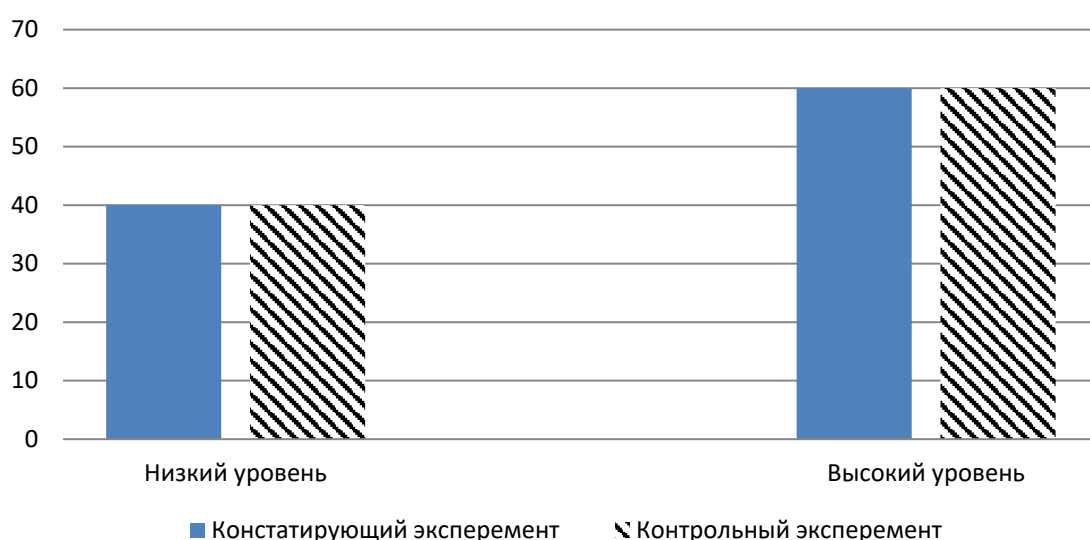


Рис.9. Сравнительные результаты исследования уровня эмоционального проявления по методике «Незаконченное предложение», %

Из рисунка 9 видно, что результаты в процентном соотношении не изменились. Результаты констатирующего эксперимента показали нам, что среди обучающихся младшего школьного возраста низкий уровень эмоционального проявления у 40% (6 чел.) учеников и высокий уровень у 60% (9 чел.) испытуемых, а после формирующего проценты остались такими же, но изменились индивидуальные данные описанные ниже.

При этом у 5 участников (Лиза К., Вика Б., Ваня С., Женя С., Даниил Ю.) результаты совсем не изменились, показатели остались также на высоком уровне. Яна И., Арина К., Даша С., изменили свои показатели по данной мето-

дике, но совсем незначительно. Данные ученики также как и до формирующего эксперимента, имеют низкий уровень эмоционального проявления при переживании ситуации успеха. У Златы Б., Саши Б. и Лиды Ш. очень вырос балл по данной методике, но результат не изменился – данные ученики имеют низкий уровень эмоционального проявления при переживании. То есть мы можем проследить положительные изменения, но в силу сложившихся обстоятельств (время, вовлеченность детей) этого недостаточно для того, чтобы результаты показывали высокий уровень.

Положительными изменениями мы можем назвать и следующую ситуацию: Ярослав Ф., Саша Т., Полина М. и Ярослав Б. понизили свой балл по данной методике, но при этом результаты говорят о высоком уровне эмоционального проявления у данных учеников. То есть понижение количества баллов говорит нам о том, что дети стали более спокойны и сдержаны в ситуации успеха. Они стали понимать и принимать свои эмоции, при этом соотносить их с ранее поставленной целью перед собой. Тем самым реакция на незначительный для ребенка успех стала адекватной, соизмеримой его стремлениям.

Методика «Цветопись». Определение уровня воздействия переживания ситуации успеха на общий эмоциональный фон каждого ученика и коллектива в целом.

По результатам данной методики в констатирующем эксперименте мы говорили о том, что высокий уровень воздействия переживания ситуации успеха на настроение был у 87% (13 чел.) группы, а у 13% (2 чел.) учеников низкий уровень. Результаты после формирующего эксперимента говорят о том, что испытуемых с низким уровнем воздействия нет, то есть количество с высоким уровнем воздействия переживания ситуации успеха возросло на 13%, значит все участники формирующего эксперимента имеют высокий уровень воздействия переживания ситуации успеха на общее настроение.



Рис. 10. Сравнительные результаты исследования уровня воздействия переживания ситуации успеха на эмоциональный фон каждого ученика по методике «Цветопись», %

Мы видим, какой положительный эффект дала работа с детьми. И данные результаты можно объяснить тем, что в целом детям очень нравились занятия. Можно сказать, что сами встречи имели огромное влияние и положительный эффект на общее настроение участников группы. Дети были открыты, бодры, веселы. Они занимались творчеством, что по их же словам – самое любимое занятие. Они выполняли игровые упражнения, что также способствовало сплочению данной группы. При этом дети оказывали друг другу помощь, уважительно относились ко всем участникам процесса, что тоже повлияло на положительную, доброжелательную атмосферу во время консультаций.

Анализ представленности и соотношения цветов по индивидуальной цветоматрице показал, что положительные изменения после реализации программы произошли у 5 участников группы, у 10 результат не изменился. А именно Лида Ш., Ваня С., Ярослав Б., Саша Б., Злата Б., Яна И., Полина М., Женя С., Даша С. и Даниил Ю. имеют общий цветовой синдром – позитивно-стимулирующий, что говорит о том, что чаще всего дети находятся в восторженном, светлом, радостном состоянии. У Лизы К. и Вики Б. коворый синдром (пестрота цветов – низкий уровень воздействия переживания) изменился

на умеренный, то есть у данных учеников чаще всего настроение светлое, приятное и спокойное, что говорит о высоком уровне воздействия переживания на общее настроение. Результаты Арины К., у которой до формирующего эксперимента был умеренный синдром, показали, что она чаще находится в восторженном, радостном настроении. Ярослав Ф., и Саша Т. также изменили свои показатели. Данные ученики, как показала методика «Незаконченное предложение» и наблюдение, после реализации программы стали вести себя спокойнее, сдержаннее. Это подтверждает и методика «Цветопись», по результатам которой данные ученики сменили позитивно-стимулирующий синдром, на умеренный, который подразумевает уравновешенное, светлое и теплое настроение.

Также мы интерпретировали коллективную цветоматрицу, которая показывает динамику эмоциональных состояний при воздействии переживания ситуации успеха на весь коллектив по дням.

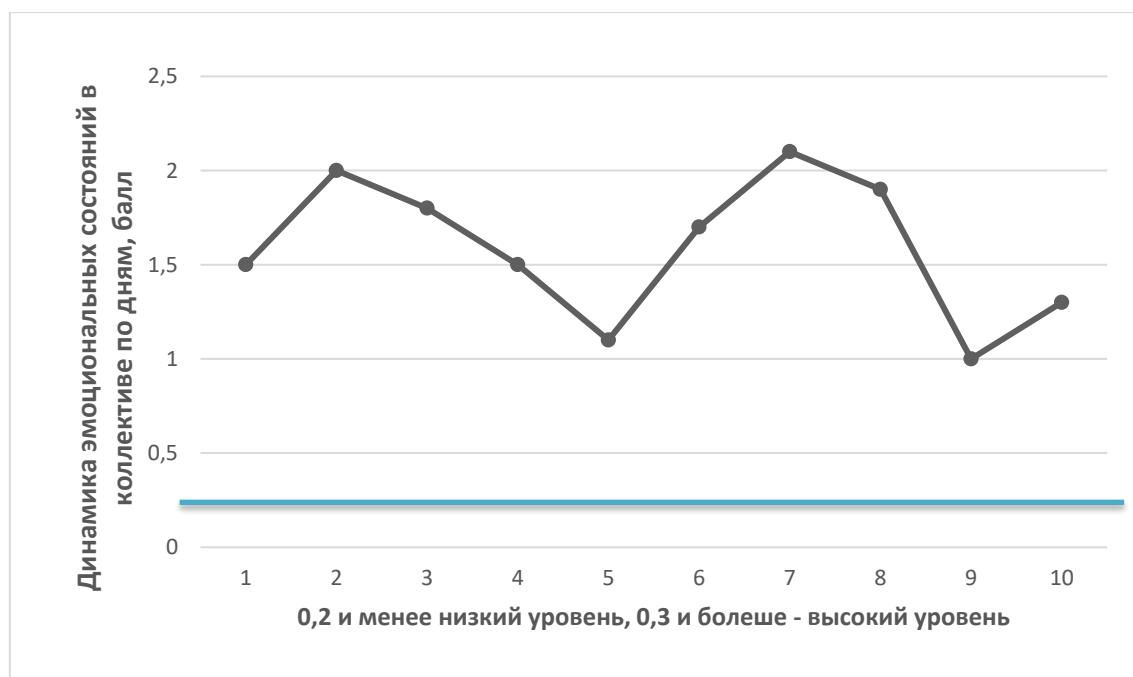


Рис. 11. Динамика эмоциональных состояний по методике «Цветопись», балл

Из данного графика, мы можем увидеть, что формирующий эксперимент также повлиял и на интенсивность воздействия переживания ситуации успеха

на весь коллектив. Во время констатирующего эксперимента мы предполагали, что малая часть учеников, переживающих ситуацию успеха на высоком уровне интенсивности, путем механизма эмоционального заражения, повлияла на весь коллектив, при этом среднее значение баллов по данной методике в коллективной цветоматрице составляло 0,8, а на данный момент — это значение выросло до 1,6 балла. То есть мы можем утверждать, что, повысив уровни по другим критериям, мы повысили и уровень воздействия переживания ситуации успеха на весь коллектив.

Тест Х. Д. Шмальта «МД-решетка». Определение мотивации при достижении у обучающихся младшего школьного возраста.



Рис. 12. Сравнительные результаты исследования мотива при достижении по тесту «МД-решетка», %

Как нам показывает диаграмма, у всех испытуемых, выбранных для проведения формирующего эксперимента, при достижении был мотив избегания неудачи, но после реализации программ результаты изменились почти на половину. Учеников с преобладающим мотивом избегания неудачи при достижении 43% (7 чел.), а учеников с мотивом достижения успеха 57% (8 чел.)

Мы можем сказать, что реализация программы позволила 8 участникам из 15 при совершении деятельности сменить опору на свои собственные силы, то есть понять, что успех зависит только от них самих. Данные ученики при

достижении уже не концентрируют все свое внимание на сложностях, трудностях, а решают шаг за шагом встающие перед ними задачи стремясь к эффективному совершению деятельности.

Обобщая результаты всех методик, мы можем сделать вывод об общем уровне интенсивности переживания ситуации успеха обучающихся младшего школьного возраста после проведения с ними психологической работы. Индивидуальные данные представлены в Приложении Г.

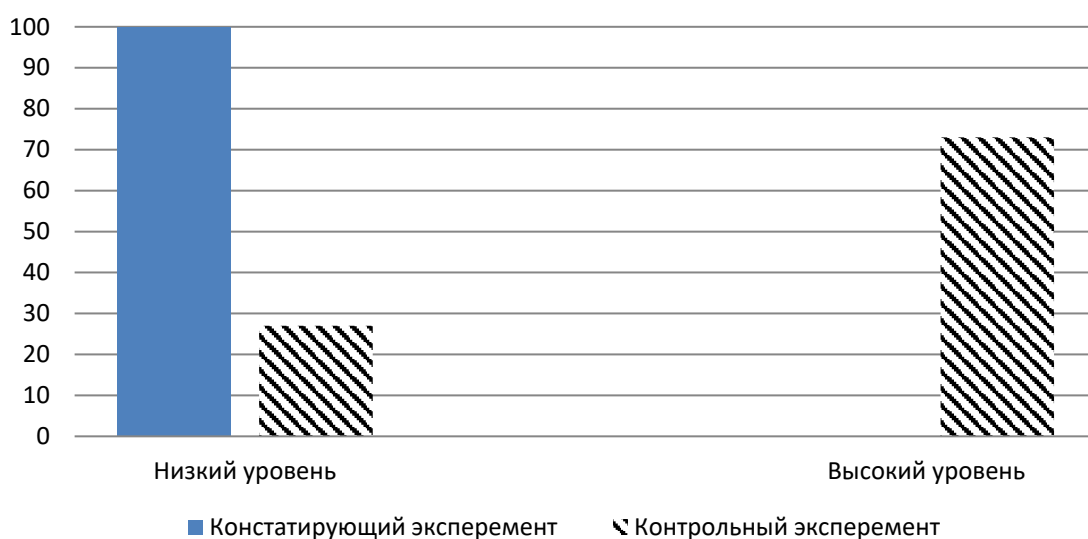


Рис. 13. Сравнительные результаты исследования интенсивность переживания ситуации успеха, %

Как мы видим из представленного выше рисунка, количество учащихся с высоким уровнем переживания ситуации успеха выросло – 27% (Злата Б., Арина К., Даша С., Ярослав Ф.).

Как показывают результаты, повлиять на интенсивность переживания ситуации у всех участников группы не получилось, но необходимо заметить, что результаты по всем методикам остались неизменными только у 2 чел. (Яна И., Женя С.). Уровень притязаний после реализации программы повысился у 5 участников (Ярослав Б., Ваня С., Саша Т., Лида Ш., Даниил Ю.). Произошло переориентирование мотива при достижении на мотив достижения успеха у 2 участников (Саша Б., Полина М.). И у 4 участников произошли изменения по обоим вышеназванным критериям (Злата Б., Арина К., Даша С., Ярослав Ф.).

У Вики Б. и Лизы К. изменился мотив при достижении на мотив достижения успеха и воздействие переживания ситуации успеха на общее настроение.

По результатам итогового среза после эксперимента мы можем сказать, что началась тенденция к положительным изменениям. У учеников начали улучшаться учебные достижения, отмечается появление положительных отметок. Снизился уровень тревожности, дети стали более спокойны и более осознанно подходят к решению поставленных перед ними задач. Можно сказать, что учащиеся начали относиться к себе лучше, они понимают свою значимость и уникальность, а также уникальность своих одноклассников, о чем говорят нам ситуации, когда дети при распределении каких-либо школьных обязанностей или заданий, делегируют их другим, при этом акцентируя внимание на том, что у данного ученика решение данной задачи будет более эффективно.

Хочется отметить, что не у всех учащихся экспериментальной группы произошли глобальные изменения. Кто-то также имеет низкий уровень притязаний, также руководствуется при достижении мотивом избегания неудачи, при этом эмоциональное проявление в момент непосредственного переживания ситуации успеха на высоком уровне так же как и воздействие данного переживания на общее настроение, но здесь необходимо заметить, что даже когда не наблюдаются количественные изменения по уровню функционирования, происходят качественные изменения внутри уровня. Эффективность нашей консультативной работы индивидуальна, и в некоторых случаях требуется более длительная работа, для достижения видимого количественного результата.

Для статистической проверки различий между уровнями интенсивности переживания ситуации успеха до и после проведения эксперимента был применён Т- критерий Уилкоксона.

Между степенью субъективного благополучия клиентов до и после проведения консультативных встреч выявлены различия на 99% достоверности, то есть различия между уровнями интенсивности переживания ситуации

успеха клиентов до начала консультативных сеансов и после их окончания являются статистически значимыми.

Подводя итог по результатам исследования, мы пришли к выводу, что предложенная в данном исследовании специфика работы подтвердила свою эффективность на практике, такая схема работы является эффективным средством психологической помощи младшим школьникам.

Выводы по главе 2

Для проверки гипотезы были выделены критерии интенсивности переживания ситуации успеха: уровень притязаний, эмоциональное проявление в момент переживания, эмоциональное воздействие на настроение и мотив при достижении. Подобраны тестовые методики их выявления, оформлены базовые уровни методик (высокий, низкий); составлен диагностический комплекс исследования.

В результате первого диагностического среза нами были выделены младшие школьники с низким уровнем интенсивности переживания ситуации успеха. У данных учеников был низкий уровень притязаний, эмоциональное проявление в момент переживания ситуации успеха на высоком уровне, так же как и воздействие данного переживания на общее настроение, но среди них присутствовали и те, кто имел на низких уровнях последние два критерия, и это может говорить нам об адекватном соотношении поставленной цели и полученного результата, но не о более высокой интенсивности переживания. Также данные ученики при достижении цели руководствовались мотивом избегания неудачи.

В экспериментальную группу вошли 18 человек из класса, но родители троих учеников не дали согласие на проведение с ними работы. Нами была разработана программа групповых консультаций, в которой были использованы методы арттерапии, сказкотерапии, игротерапии.

Занятия были направлены на снижение общей тревожности, повышение уверенности в себе, признание себя и окружающих, выражение своих эмоций, и формирование умения понимать эмоции других людей, соотношение эмоций и их проявления, развитие волевого поведения.

Результаты формирующей работы оценивались посредством контрольного этапа исследования – повторного психодиагностического исследования интенсивности переживания ситуации успеха в младшем школьном возрасте. Можно отметить, что произошли заметные положительные изменения. С вы-

соким уровнем интенсивности переживания ситуации успеха стало 27% участников. Но не у всех школьников произошли такие большие изменения, хотя мы отмечаем качественные изменения, которые имеются у всех участников экспериментальной группы за исключением двух из них.

Для статистической проверки различий между уровнями интенсивности переживания ситуации успеха участников до и после проведения эксперимента был применён T - критерий Уилкоксона. Между степенью субъективного благополучия клиентов до и после проведения консультативных встреч выявлены различия на 99% достоверности, то есть различия между уровнями интенсивности переживания до начала консультативных сеансов и после их окончания являются статистически значимыми.

Опираясь на полученные результаты, можно заключить, что реализованная программа групповых консультаций результативна в целях повышения интенсивности переживания ситуации успеха младших школьников, что подтверждает гипотезу исследования.

Заключение

Переживание ситуации успеха - это испытываемое человеком сильное или слабое положительное эмоционально окрашенное состояние, связанное с удовлетворением от того, что результат, к которому человек стремился в своей деятельности, либо совпал с его надеждами и ожиданиями (с уровнем притязаний), либо превзошел их.

Переживание успеха внушает человеку уверенность в собственных силах, ведь сам успех связан с чувствами радости, эмоциональным подъемом, которые испытывает человек в результате выполненной работы, то есть он является сильнейшим дополнительным импульсом к активной работе. Ведь пережив данные положительные эмоции, субъект деятельности и в следующий раз возьмется за подобную работу, причем с большим энтузиазмом. Следовательно, если помочь человеку однажды достичь положительного результата, то тем самым можно смотивировать его на будущую деятельность.

А ведь младший школьный возраст — это период начала школьного обучения и смены ранее ведущей игровой деятельности на учебную. Поэтому в данном возрасте имеют большое значения притязания хорошо учиться, занимать определенное место в коллективе, устанавливать определенные взаимоотношения с окружающими людьми, то есть быть успешным. А так как в данном возрасте большую часть своего времени ребенок проводит в школе, значит именно здесь он должен воплотить в жизнь все свои притязания, чтобы впоследствии у него не возникли отрицательные переживания. И может показаться, что учителю достаточно просто постоянно организовывать ситуации, при которых ученики будут переживать успех и удовлетворение, и это приведет к тому, что высокий уровень познавательной активности учеников обеспечен, но такое отношение к ситуации успеха может привести к обратному результату: постоянное ожидание положительного результата чревато развитием неспособности к преодолению трудностей, отказом от действий в сложных учебных и жизненных ситуациях.

Именно по этим причинам в данной диссертационной работе была описана специфика работы психолога консультанта с интенсивностью переживания ситуации успеха младших школьников.

На первом этапе данного исследования мы осуществляли изучение и анализ психологической литературы по проблеме исследования; занимались разработкой категориального аппарата; уточняли тему, задачи и гипотезу исследования. Мы проанализировали научную психологическую литературу по проблеме исследования, описали существующие классификации, сформировали категориальный аппарат исследования, описали критерии исследования. Также осуществлялся подбор методов изучения переживания ситуации успеха и методов эффективной работы с ней.

На втором этапе был проведен эксперимент, в ходе которого были выявлены ученики с низким уровнем переживания ситуации успеха. Затем была описана и проведена опытно-экспериментальная работа с интенсивностью переживания ситуации успеха младших школьников.

На третьем этапе исследования, по окончании консультативной работы, был проведен итоговый срез, где повторно провели выбранные диагностические методики среди участников экспериментальной группы. Был проведен анализ и обобщение результатов исследования; сформулированы выводы исследования.

Реализация формирующего эксперимента и анализ результатов, полученных в экспериментальной группе, показали, что описанная специфика работы эффективна при коррекции уровня интенсивности переживания ситуации успеха младших школьников.

Таким образом, поставленные задачи исследования были выполнены, а гипотеза исследования подтвердилась, то есть работа психолога консультанта с интенсивностью переживания ситуации успеха была действительно эффективна при применении сказкотерапии, арттерапии и игротерапии.

Анализ работы позволяет определить её теоретическую и практическую значимость:

1) теоретическая значимость и новизна исследования заключается в уточнении содержания понятия переживания и его структуры, в углублении понимания особенностей переживания ситуации успеха в младшем школьном возрасте, а также в том, что результаты, полученные нами в ходе исследования, станут основой для развития представлений о специфике работы с детьми младшего школьного возраста со слабой интенсивностью переживания ситуации успеха;

2) практическая значимость работы заключается в составлении и апробации программы группового консультирования младших школьников как средства повышения интенсивности переживания ситуации успеха у данной возрастной группы. Результаты исследования могут быть использованы в групповой, индивидуальной работе. Полученный теоретический и практический материал может быть использован в работе частных психологов, психологов консультативных центров и школ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азаров, Ю. П. Радость учить и учиться. М.: «Политиздат», 1989. — 355 с.
2. Анохин П.К. Эмоции. //Большая медицинская энциклопедия.,2-е изд.1964. - 56с.
3. Баженова О. В. Тренинг эмоционально-волевого развития для дошкольников и младших школьников. – М.: Сфера, 2010. – 174 с.
4. Байярд Р., Байярд Дж. Ваш беспокойный подросток. М.,199. – 48с.
5. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.
6. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать? М.: "Просвещение", 1991. – 181с.
7. Белюк Е. Г. Создание ситуации успеха для каждого ученика [Электронный ресурс] / Е. Г. Белюк, Н. С. Круглова // Международный журнал экспериментального образования.
8. Бирюков С.М. Изучение мотивов учебной деятельности младших школьников // Начальная школа, 1999-№10, с.31-32.
9. Блонский П.П. Психология младшего школьника. – М.,1997, - 574 с.
10. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
11. Братчикова, Ю.В. Успешность младшего школьника в учении / Ю.В. Братчикова // Журнал практического психолога. – 2008. – № 2. – С. 8-14.
12. Бремс К. Полное руководство по детской психотерапии. М., 2002. – 260с.
13. Бреслав Г.М. Психология эмоций // Г.М.Бреслав. – 3-е изд. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2007. – 244с.
14. Бурменская Г. В., Карабанова О. А., Лидерс А. Г. Возрастно-психологическое консультирование. М., 1990. – 147 с.
15. Быныкина С. Конфликты в школе -можно ли их избежать? // Воспитание школьников, 1997.
16. Вегнер А.Л., Цукерман Г.А. Психологическое обследование младших.
17. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия//сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. М. 2001. – 203с.
18. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – СПб.: Перспектива, 2018. – 224 с.
19. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6т. – М., 1984. – Т.2.
20. Гарднер Р. Психотерапия детских проблем. Речь, 2002. - 58 с.
21. Глассер У. Школы без неудачников. М.: "Просвещение", 1991. - 71с.
22. Глэддинг С. Психологическое консультирование 4-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 736 с.

23. Даник Т.В. Эмоциональные переживания младших школьников // Молодежь и наука XXI века: материалы XII Всероссийской научно-практической конференции Красноярск, 17 мая 2011г. В 2 томах. Том 1. - Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2011. - 48с.
24. Детская и подростковая психотерапия / под. ред. Д. Лейна. СПб., 2001. – 62 с.
25. Джеймс У. Психология сознания – М.,1884/1984,- 84с.
26. Доценко Е.Л. Психология манипуляции.- СПб.: Речь,1996. – 52с.
27. Дубровина, И. В. Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия. Учеб. пособие для студентов высших учебных заведений / И.В. Дубровина, В.В. Прихожан. – М.: Академия, 2003. – 368 с.
28. Дьяченко, Т.М. Динамика интеллектуального и личностного развития детей младшего школьного и подросткового возраста (лонгитюдное исследование) : дис. канд. психол. наук : 19.00.13 / Дьяченко Татьяна Михайловна. – СПб., 2005. – 225 с.
29. Закаблук А.Г. Возрастные особенности прогнозирования школьниками.
30. Захаров А.И. «Психотерапия Неврозов у детей и подростков», Ленинград, 1982г. -115 с.
31. Захаров Л.Н. Понимать друг друга.- М.: Московский рабочий;1987. – 47с.
32. Захарова, Е.А. Формирование личности младшего школьника в процессе обучения / Е.А. Захарова // Традиционные и новые аспекты исследований в науке и образовании : сб. материалов VIII межрегион. пед. чтений. – Каргополь, 2007. – С. 99-103.
33. Зими́на, Е.С. Психологические условия формирования личностной саморегуляции младших школьников : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Зими́на Елена Сергеевна ; [Сев.-Кавказ. гос. техн. ун-т]. – Армавир, 2007. – 171 с.
34. Ильин Е.П. Эмоции и чувства – СПб: Питер,2001. – 752 с.
35. Истратова О. Практикум по детской психокоррекции. Игры, упражнения, техники / О.Истратова. Ростов н/Д.: Феникс. 2017. 352 с.
36. Карабанова, О. А. Возрастная психология. Конспект лекций / О. А. Карабанова. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 238 с.
37. Клаус Фопель «Как научить детей сотрудничать», «Генезис», 1998г. – 74 с.
38. Ковалёва И.В. Профилактика агрессивного поведения у детей раннего возраста. Коррекционная программа. – М.: Айрис-пресс, 2008.
39. Коменская Е. Н. Психология развития и возрастная психология. – М.:Феникс,2008.
40. Коротаева Е. В. Ситуация успеха: психолого-педагогические механизмы и этапы организации / Е. В. Коротаева // Директор школы. – 2017. – № 2. — С. 38–44.

41. Костина Т. А. Особенности переживания ситуации успеха в младшем школьном возрасте // Материалы международной научно-практической конференции «Педагогическая наука и педагогическая практика», 25 мая 2021 г. – 58 с.
42. Костина Т. А. Повышение уровня интенсивности переживания ситуации успеха в младшем школьном возрасте в процессе группового консультирования. //Международная научно-практическая конференция «Новая наука: история становления, современное состояние, перспективы развития», 7 июня 2021 г. – 92 с.
43. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь. Программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста: Практическое пособие — М.: Генезис. 2002. — 208 с.
44. Кряжева Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. - Ярославль: Академия развития, 1996. - 208 с.
45. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / Ун-т Рос. акад. образования -- 5-е изд. - М. : Изд-во УРАО, 1999. – 175.
46. Ларионова И. А. Ситуация успеха в процессе развития отношений сотрудничества между учителем и учащимися / И. А. Ларионова // Педагогическое образование в России. — 2017. – № 9. — С. 198–206.
47. Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. – М., 1990. - 200 с.
48. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия - Москва – Воронеж, 1997. – 75с.
49. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений. М., 1994.- 112 с.
50. Маклаков А.Г.Общая психология - СПб: Питер, 2001. – 201с.
51. Мантрова М. С. Ситуация успеха как фактор развития позитивного образа Я современного подростка [Электронный ресурс] / М. С. Мантрова // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2018. – № 2. — С. 151–158. — URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/situatsiya-uspeha-kak-faktor-razvitiya-pozitivnogo-obraza-ya-sovremennogo-podrostka>.
52. Матюхина М.В., Михаличик Т.С., Прокина Н.Ф. Возрастная педагогическая психология; Под ред. М. В. Гамезо и др. – М.: «Просвещение», 1984. – 111с.
53. Матющенко, Л.М. Познавательный интерес как психолого-педагогическая основа саморазвития личности младшего школьника / Л.М. Матющенко // Психологопедагогические проблемы образования. – Кемерово, 1998. – С. 44-52.
54. Мещеряков Б., Зинченко В.П. Большой психологический словарь – М.: Прайм-Евроник, 2003 – 81 с.

55. Мольц М. «Я – это Я, или Как стать счастливым», Москва, 1994г. – 49 с.
56. Моница Г. Б. Психологическое консультирование детей и подростков: учебник. — СПб.: Издательство СанктПетербургского университета управления и экономики, 2011. — 210 с.
57. Нгуен, М.А. Эмоциональный интеллект или новый взгляд на проблему толерантности / М.А. Нгуен // Философия образования. – 2007. – № 1. – С. 203-207.
58. Никорчук Н.В. Статья: Психодиагностическое исследование эмоционального состояния учащихся младшего школьного возраста. Раздел: школьная педагогическая служба – Фестиваль педагогических идей «Открытый урок».
59. Орехова, О. А. Цветовая диагностика эмоций ребенка. СПб., 2002. — 176с.
60. Панфилова М.А. Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2000.
61. Поддьяков, А. Н. Способен ли ребенок понимать и учитывать чужую точку зрения? / А. Н. Поддьяков // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 12. – С. 41-46.
62. Психогимнастика в тренинге / Под ред. Н.Ю. Хрящевой. СПб.: Речь. 2014. 272 с.
63. Психологические упражнения для тренингов. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.trepsy.net/>.
64. Психологос: энциклопедия практической психологии. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.psychologos.ru/articles/view/krizis_7.
65. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций; Прогресс – Москва, 2009. – 55 с.
66. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]: учеб. для студ. пед. вузов: в 2 т. Т. 2./ С.Л. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1989.- 105с.
67. Сатир В. Семейная терапия. Практическое руководство / В. Сатир, Р. Бэндлер, Д. Гриндер. М.: Институт Общегуманитарных Исследований. 2015. 188 с.].
68. Симонов П.В. Что такое эмоция? – М.:Наука.1966.- 68с.
69. Скворцова М. А. Педагогическое обеспечение создания ситуаций успеха ребенка в образовательной среде начальной школы: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / М. А. Скворцова. — Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова, 2018. — 26 с.
70. Слостенин, В.А. Педагогика: Учебник для студентов учреждений среднего профессионального образования / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов . - М.: ИЦ Академия, 2013. - 496 с.
71. Создание ситуации успеха и неуспеха [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://studopedia.org/10-46008.html>.
72. Солдатова Г. В., Шайгерова Л., «Жить в мире с собой и другими», «Генезис», 2001г. – 36с.

73. Степанова Н. А. Особенности интеграции эмоциональной, волевой и мотивационной сфер личности младшего школьника на протяжении обучения в начальной школе / Н. А. Степанова // Ученые записки. – 2011. – №9. – С. 134-140.
74. Степанова, Н.А. Динамика личностного развития младших школьников / Н.А. Степанова // Вестник МГОУ. Серия «Психологические науки». – 2010. – № 2. – С. 89-93.
75. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. Киев, 1972-254.
76. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям. — К.: Рад. шк., 1988. — 272 с.
77. Теория и методика обучения и воспитания в России и за рубежом. Сборник материалов международной научной конференции. Россия. Москва. 29-30 октября 2015. – 119с.
78. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. М.: "Педагогика",1974.
79. Федеральный государственный стандарт начального общего образования.
80. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека. – М.: мПСИ,2005. – 125с.
81. Ханычева, И.А. Психологическое сопровождение личностного развития младших школьников / И.А. Ханычева // Психология и школа. – 2004. – № 2. – С. 103-107.
82. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. - 6-е изд. - Мн. : Университетское, 2000.
83. Хохлов С. Как удержать внимание детей. // Воспитание школьников, 1997-№2, с.42.
84. Хухлаева О. В. Ваш ребенок: услышать и понять. – М.: Академический проект, 2018. - 128 с.
85. Хухлаева О. В. Лабиринт души. Терапевтические сказки. – М.: Академический проект, 2020. - 126 с.
86. Хухлаева О. В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки. – М.: Генезис, 2007. – 2-е изд. - 176 с.
87. Хухлаева О. В. Тропинка к своему я. Уроки психологии в начальной школе. – М.: Генезис, 2008. - 143 с.
88. Хухлаева О. В. Школьная психологическая служба. Работа с учащимися. – М.: Генезис, 2007. – 208 с.
89. Хухлаева О. В., Хухлаев О.Е. Терапевтические сказки в коррекционной работе с детьми. – М.: Форум, 2015, - 130 с.
90. Цукерман, Г.А. Две фазы младшего школьного возраста / Г.А. Цукерман // Психологическая наука и образование. – 2000. – № 2. – С. 66-67.
91. Чуприкова, Н.И. Умственное развитие. Принцип дифференциации / Н.И. Чуприкова. – СПб. : Питер, 2007. – 448 с.

92. Эмоциональная сфера младших школьников [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.emotionlabs.ru/content/153/>.
93. Этапы формирования личности в онтогенезе // Возрастная и педагогическая психология. Тексты. М.: Изд-во МГУ, 1992. – 101с.
94. Якобсон П.М. Эмоциональная жизнь школьника // Якобсон П.М. Психология мотивации. – М. – Воронеж, 1998. С 92 – 115.
95. Ястребов В. В. Ситуация успеха как средство формирования мотивации достижения у подростков: автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 / В. В. Ястребов. — Волгоград: ВГПУ, 2004. — 27 с.
96. Izard C. The Face of Emotion. New York: Appleton-Century-Crofts, 1971. – 78 p.
97. William J. The Principles of Psychology. New York: Henry holt and company, 1890. – 45 p.

Методика Шварцладдера.

Правила проведения: испытуемому дается задание как тест на моторную координацию. Так же ему предлагается бланк с четырьмя прямоугольными секциями по количеству проб в эксперименте. Необходимо поставить крестики в максимальном числе квадратов одного из прямоугольников, выполняя эту задачу за определенное время. Испытуемого просят назвать количество квадратов, которое он может заполнить за 10 секунд, после чего записать названное им количество.

После пробы, начинающейся и заканчивающейся по команде экспериментатора, испытуемый подсчитывает количество проставленных крестиков и так же записывает их количество. Далее по той же схеме осуществляются следующие пробы, на третьей время выполнения задания уменьшается до 8 секунд, без предупреждения испытуемого.

Уровень притязаний характеризует степень трудности тех целей, к которым стремится человек, и достижение которых представляется ему привлекательным и возможным. На уровень притязаний оказывает влияние динамика удач и неудач на жизненном пути, динамика успеха в конкретной деятельности.

Лица с высоким или же умеренным уровнем притязаний стабильно и успешно решают круг задач средней и высокой сложности, а также стремятся улучшить свои достижения.

Лица с низким уровнем притязаний выбирают слишком легкие и простые цели, что можно объяснить, либо заниженной самооценкой, неверием в свои силы, «комплексом неполноценности», либо «социальной хитростью», когда, наряду с высокой самооценкой и самоуважением, человек избегает социальной активности и трудных, ответственных дел и целей.

Интерпретация состоит в том, чтобы определить величину целевого отклонения, по формуле Шварцландера, которая предполагает сравнение уровня притязаний и уровня достижений.

Стандарты целевого отклонения:

Высокий уровень притязаний – от 1 и выше; Низкий уровень притязаний – от 0,09 и ниже.

Проба 1

уп											
уд											

Проба 2

уп											
уд											

Проба 3

уп											
уд											

Проба 4

уп											
уд											

Рис.1. Бланк ответов по методике Шварцландера»

Методика «Незаконченное предложение»

Полученные результаты обрабатываются с помощью подсчета суммы баллов. Количество баллов показывает уровень эмоционального проявления:

Высокий уровень – от 8 и выше;

Низкий уровень – от 7,09 и ниже.

- 1) Я думаю, что успешный школьник — это тот, кто...
- 2) Я думаю, что неуспевающий ученик — это тот, кто...
- 3) Больше всего мне нравится, когда учитель...
- 4) Больше всего мне не нравится, когда учитель...
- 5) Больше всего мне нравится в школе то, что...
- 6) Я не люблю ходить в школу, потому что...
- 7) Мне весело, когда в школе...
- 8) Я опасаюсь, когда в школе...
- 9) Мне хотелось бы, чтобы в моей школе...
- 10) Я не хочу, чтобы в моей школе...
- 11) Когда я был маленьким, мне казалось, что в школе...
- 12) Если я бываю невнимательным на уроке, я...
- 13) Когда я не понимаю задание, то я...
- 14) Когда у меня вопросы по выполнению домашнего задания, я...
- 15) Я всегда могу проверить, насколько правильно я...
- 16) Я никогда не могу понять, правильно ли я...
- 17) Если мне требуется что-нибудь запомнить, я...
- 18) Когда мне интересно на уроке, я...
- 19) Мне всегда интересно, если на уроках...
- 20) Мне всегда скучно, когда на уроках...
- 21) Если нам не задали работу на дом, я...
- 22) Если я не знаю решения задачи, я...
- 23) Я лучше запоминаю, когда на уроке...
- 24) Мне бы хотелось, чтобы в нашей школе всегда...

Методика «Цветопись».

Основным методическим инструментом исследования является дневник настояния. Все данные, полученные с помощью цветописи, заносятся в две цветоматрицы (индивидуальная и коллективная), результаты которых после окончания исследования обрабатываются.

Интерпретация индивидуальной цветоматрицы проводится по представленности и соотношению цветов, то есть выделяется преобладающий цвет, называемый цветовой синдром. По содержанию синдром оценивается по-разному, и относится к определенному уровню.

Высокий уровень:

-позитивно-стимулирующий (преобладают цвета верхней части спектра – красный, оранжевый);

- умеренный (преобладают цвета средней части спектра – желтый, зеленый).

Низкий уровень:

- астенический (преобладают цвета нижней части спектра – синий, фиолетовый, черный);

- «ковровый» (представлена пестрота цветов).

Интерпретация коллективной цветоматрицы требует квантификации полученных данных, то есть числового преобразования цветов: красный +3 балла; оранжевый +2 балла; желтый +1 балл; зеленый 0 баллов; синий -1 балл; фиолетовый -2; черный -3; белый 0 баллов. Условный показатель психологической атмосферы высчитывается по формуле, после чего полученные данные позволяют графически выразить и по полученной кривой последить динамику настроения при переживании ситуации успеха в коллективе. Можно выделить уровни воздействия ситуации успеха в коллективе:

Высокий уровень – от 0,3 и выше;

Низкий уровень – от 0,2 и ниже.

Тест Х. Д. Шмальта «МД-решетка».

В основе концепции достижения лежит представление о «ситуации достижения», которая характеризуется наличием некоторой задачи и качеством ее исполнения, результат которой может быть оценен как хороший или плохой.

Данный тест состоит из перечня утверждений, составленных разработчиком на основании контент-анализа детских рассказов. Отобраны 18 высказываний, которые наиболее точно характеризуют эмоции, ожидания, представления и образы поведения детей, мотивированных на успех или на неудачу, так как в мотивации достижения Шмальт выделяет две тенденции — «стремление к успеху», или «надежда на успех» — НУ; «боязнь неудачи» — БН.

Определение тенденции каждого ребенка начинается с совмещения данных, полученных по всем стимульным ситуациям, то есть получается матрице ответов – решетка 18 на 18 клеток. Обработка данных заключается в подсчете тестовых результатов по основным мотивационным тенденциям: НУ и БН. Суммируя количество клеток, помеченных крестом из числа относящихся к фактору НУ, мы получаем показатель этой тенденции. Таким же образом подсчитывается БН.

Тенденцию БН можно обозначить как активное избегание неудачи; тенденцию НУ — как уверенность в успехе, как предпочтение более трудных проблем, то есть мотивированность на достижения успеха.

Таблица 1 – Результаты по методике Швацландера.

ФИ	Балл	Интерпретация
Ярослав Б.	-5,3	Уровень низкий
Саша Б.	-2,3	Уровень низкий
Злата Б.	0,3	Уровень низкий
Вика Б.	-0,6	Уровень низкий
Доминика Г.	-1,6	Уровень низкий
Максим Д.	3	Уровень высокий
Полина Д.	2,3	Уровень высокий
Алина Е.	4,6	Уровень высокий
Максим З.	3	Уровень высокий
Яна И.	0	Уровень низкий
Артем К.	2	Уровень высокий
Арина К.	0	Уровень низкий
Диана К.	0	Уровень низкий
Лиза К.	-1,6	Уровень низкий
Полина М.	-4,3	Уровень низкий
Женя С.	0,6	Уровень низкий
Даша С.	-1	Уровень низкий
Савелий С.	0,6	Уровень низкий
Арина С.	2,6	Уровень высокий
Ваня С.	-0,3	Уровень низкий
Саша Т.	-4,3	Уровень низкий
Максим Т.	2,3	Уровень высокий
Максим У.	11,3	Уровень высокий
Ярослав Ф.	0	Уровень низкий
Савелий Х.	6	Уровень высокий
Лида Ш.	-1,3	Уровень низкий
Никита Ш.	6	Уровень высокий
Даниил Ю.	0,3	Уровень низкий

Таблица 2 – Результаты по методике «Незаконченное предложение».

ФИ	Балл	Интерпретация
Ярослав Б.	14	Высокий уровень
Саша Б.	2	Низкий уровень
Злата Б.	-1	Низкий уровень
Вика Б.	8	Высокий уровень
Доминика Г.	-7	Низкий уровень
Максим Д.	16	Высокий уровень
Полина Д.	23	Высокий уровень
Алина Е.	16	Высокий уровень
Максим З.	0	Низкий уровень
Яна И.	6	Низкий уровень
Артем К.	10	Высокий уровень
Арина К.	6	Низкий уровень
Диана К.	6	Низкий уровень
Лиза К.	9	Высокий уровень
Полина М.	10	Высокий уровень
Женя С.	10	Высокий уровень
Даша С.	5	Низкий уровень
Савелий С.	-3	Низкий уровень
Арина С.	10	Высокий уровень
Ваня С.	8	Высокий уровень
Саша Т.	11	Высокий уровень
Максим Т.	1	Низкий уровень
Максим У.	9	Высокий уровень
Ярослав Ф.	14	Высокий уровень
Савелий Х.	16	Высокий уровень
Лида Ш.	3	Низкий уровень
Никита Ш.	9	Высокий уровень
Даниил Ю.	8	Высокий уровень

Таблица 3 – Результаты по методике «Цветопись».

ФИ	Уровень
Ярослав Б.	Высокий уровень
Саша Б.	Высокий уровень
Злата Б.	Высокий уровень
Вика Б.	Низкий уровень
Доминика Г.	Высокий уровень
Максим Д.	Высокий уровень
Полина Д.	Высокий уровень
Алина Е.	Высокий уровень
Максим З.	Высокий уровень
Яна И.	Высокий уровень
Артем К.	Низкий уровень
Арина К.	Высокий уровень
Диана К.	Высокий уровень
Лиза К.	Низкий уровень
Полина М.	Высокий уровень
Женя С.	Высокий уровень
Даша С.	Высокий уровень
Савелий С.	Низкий уровень
Арина С.	Высокий уровень
Ваня С.	Высокий уровень
Саша Т.	Высокий уровень
Максим Т.	Высокий уровень
Максим У.	Высокий уровень
Ярослав Ф.	Высокий уровень
Савелий Х.	Высокий уровень
Лида Ш.	Высокий уровень
Никита Ш.	Высокий уровень
Даниил Ю.	Высокий уровень

Таблица 4 – Индивидуальные данные по методике "Цветопись". Цветовой синдром.

ФИ	Синдром
Ярослав Б.	Умеренный
Саша Б.	Позитивно-стимулирующий
Злата Б.	Позитивно-стимулирующий
Вика Б.	Ковровый
Доминика Г.	Позитивно-стимулирующий
Максим Д.	Позитивно-стимулирующий
Полина Д.	Позитивно-стимулирующий
Алина Е.	Позитивно-стимулирующий
Максим З.	Позитивно-стимулирующий
Яна И.	Позитивно-стимулирующий
Артем К.	Ковровый
Арина К.	Умеренный
Диана К.	Умеренный
Лиза К.	Ковровый
Полина М.	Умеренный
Женя С.	Позитивно-стимулирующий
Даша С.	Позитивно-стимулирующий
Савелий С.	Ковровый
Арина С.	Позитивно-стимулирующий
Ваня С.	Умеренный
Саша Т.	Позитивно-стимулирующий
Максим Т.	Позитивно-стимулирующий
Максим У.	Позитивно-стимулирующий
Ярослав Ф.	Позитивно-стимулирующий
Савелий Х.	Позитивно-стимулирующий
Лида Ш.	Умеренный
Никита Ш.	Позитивно-стимулирующий
Даниил Ю.	Позитивно-стимулирующий

Таблица 5 – Результаты теста «МД-решетка».

ФИ	Мотивация достижения
Ярослав Б.	Мотивация избегания неудач
Саша Б.	Мотивация избегания неудач
Злата Б.	Мотивация избегания неудач
Вика Б.	Мотивация избегания неудач
Доминика Г.	Мотивация избегания неудач
Максим Д.	Мотивация достижения успеха
Полина Д.	Мотивация достижения успеха
Алина Е.	Мотивация достижения успеха
Максим З.	Мотивация достижения успеха
Яна И.	Мотивация избегания неудач
Артем К.	Мотивация достижения успеха
Арина К.	Мотивация избегания неудач
Диана К.	Мотивация избегания неудач
Лиза К.	Мотивация избегания неудач
Полина М.	Мотивация избегания неудач
Женя С.	Мотивация избегания неудач
Даша С.	Мотивация избегания неудач
Савелий С.	Мотивация достижения успеха
Арина С.	Мотивация достижения успеха
Ваня С.	Мотивация избегания неудач
Саша Т.	Мотивация избегания неудач
Максим Т.	Мотивация достижения успеха
Максим У.	Мотивация достижения успеха
Ярослав Ф.	Мотивация избегания неудач
Савелий Х.	Мотивация достижения успеха
Лида Ш.	Мотивация избегания неудач
Никита Ш.	Мотивация достижения успеха
Даниил Ю.	Мотивация избегания неудач

Таблица 6 - Интенсивность переживания ситуации успеха.

ФИ	Мет. Шванцланд ера	Мет. "Незаконченное предложение"	Цветопись	Мотив	Интенсивнос ть переживания
Ярослав Б.	Слабая	Сильная	Сильная	МИН	Слабая
Саша Б.	Слабая	Слабая	Сильная	МИН	Слабая
Злата Б.	Слабая	Слабая	Сильная	МИН	Слабая
Вика Б.	Слабая	Сильная	Слабая	МИН	Слабая
Доминика Г.	Слабая	Слабая	Сильная	МИН	Слабая
Максим Д.	Сильная	Сильная	Сильная	МДУ	Сильная
Полина Д.	Сильная	Сильная	Сильная	МДУ	Сильная
Алина Е.	Сильная	Сильная	Сильная	МДУ	Сильная
Максим З.	Сильная	Слабая	Сильная	МДУ	Сильная
Яна И.	Слабая	Слабая	Сильная	МИН	Слабая
Артем К.	Сильная	Сильная	Слабая	МДУ	Сильная
Арина К.	Слабая	Слабая	Сильная	МИН	Слабая
Диана К.	Слабая	Слабая	Сильная	МИН	Слабая
Лиза К.	Слабая	Сильная	Слабая	МИН	Слабая
Полина М.	Слабая	Сильная	Сильная	МИН	Слабая
Женя С.	Слабая	Сильная	Сильная	МИН	Слабая
Даша С.	Слабая	Слабая	Сильная	МИН	Слабая
Савелий С.	Слабая	Слабая	Слабая	МДУ	Слабая
Арина С.	Сильная	Сильная	Сильная	МДУ	Сильная
Ваня С.	Слабая	Сильная	Сильная	МИН	Слабая
Саша Т.	Слабая	Сильная	Сильная	МИН	Слабая
Максим Т.	Сильная	Слабая	Сильная	МДУ	Сильная
Максим У.	Сильная	Сильная	Сильная	МДУ	Сильная
Ярослав Ф.	Слабая	Сильная	Сильная	МИН	Слабая
Савелий Х.	Сильная	Сильная	Сильная	МДУ	Сильная
Лида Ш.	Слабая	Слабая	Сильная	МИН	Слабая
Никита Ш.	Сильная	Сильная	Сильная	МДУ	Сильная
Даниил Ю.	Слабая	Сильная	Сильная	МИН	Слабая

Занятие 1.

Тема: Введение в совместную работу.

Решаемые задачи: формирование доверительного отношения между участниками группы и снятие напряжения.

Ход занятия:

1. Вход в занятие.

Слово консультанта: представление, рассказ о целях и способах проведения занятий, мотивация на работу в группе.

2. Принятие правил группы.

Цель: фиксация правил группы как основы работы на коррекционных занятиях.

- Не существуют правильных или неправильных ответов. Правильный ответ – тот, который на самом деле выражает твое мнение.

- Искренность в общении. Во время работы в группе мы говорим только то, что чувствуем по поводу происходящего, т.е. только правду. Если нет желания говорить искренне и откровенно, то мы молчим. Лучше промолчать, чем говорить не то, что ты думаешь.

- Нельзя вне занятий обсуждать то, что мы узнали друг о друге на занятиях, и то, как разные ребята ведут себя на них. Все, что происходит на занятиях, должно остаться нашей общей тайной.

- Уважение говорящего. Когда кто-либо из участников высказывается, нельзя перебивать его, обращаясь к кому-либо из участников нужно смотреть на него.

- Активное участие в происходящем, это норма поведения, в соответствии с которой в любую минуту мы реально включены в работу группы. Мы активно смотрим, чувствуем, слушаем себя, партнера и группу в целом.

- Постоянный состав группы. Никто не должен опаздывать на занятие.

Ритуал принятия правил. Ведущий «торжественно обещает» следовать этим правилам и предлагает участникам сделать тоже самое.

3. Принятие ритуала приветствия.

Ритуал приветствия.

Цель: создание положительного эмоционального фона, сплочение группы, формирование чувства близости с другими детьми.

Участникам предлагается образовать круг и разделиться на три равные части: «европейцев», «японцев» и «африканцев». Каждый из участников идет по кругу и здоровается со всеми «своим способом»: «европейцы» - пожимают руку, «японцы» - кланяются, «африканцы» - трутся носами.

4. Упражнение «Мой сказочный герой».

Цель: знакомство участников группы, создание доверительной атмосферы.

Школьникам необходимо рассказать о себе от имени выбранного ими сказочного героя (каждый ребенок придумывает себе «псевдоним» сказочного героя). Во время представления дети могут вспомнить эпизоды из сказок, голоса сказочных героев, отрывки из сказок.

5. Игра «Дракон»

Цель: помочь детям, испытывающим затруднения в общении, обрести уверенность и почувствовать себя частью коллектива.

Участники становятся в линию, держась за плечи друг друга. Первый участник — «голова», последний — «хвост». «Голова» должна дотянуться до «хвоста» и дотронуться до него. «Тело» дракона неразрывно. Как только «голова» схватила «хвост», она становится «хвостом». Игра продолжается до тех пор, пока каждый участник не побывает в двух ролях.

6. Упражнение: «Кто я?»

Цель: предоставить возможность каждому ребенку выразить себя.

Материалы: бумага, карандаши.

Ход: Представь себе, что у тебя есть друг, который живет в другой стране, и с которым ты переписываешься. Он очень хочет побольше узнать о тебе, ему интересно, какой ты, как ты выглядишь, что тебе интересно. Чтобы он получше узнал тебя, ты решил отправить ему свой автопортрет. Нарисуй картину, а которой будет изображена либо только твоя голова, либо ты весь целиком с головы до пят. Далее участники презентуют свои автопортреты.

Обсуждение:

- Есть ли желание общаться с кем-то живущим в другой стране?
- Насколько вам понравилось рассказывать о себе посредством рисунка?

7. Принятие ритуала прощания.

Ритуал прощания.

Цель: завершение занятия, улучшение атмосферы в группе, развитие навыков распознавания собственных эмоциональных состояний.

На столе выложены разноцветные карточки. Каждый цвет обозначает ваше настроение. Красный – восторг, оранжевый – радость, зеленый – спокойствие, синий – неудовлетворенность, фиолетовый – тревожность, напряженность, черный – гнев, уныние. Вам необходимо выбрать одну карточку, которая бы в полной мере отражала то, как вы себя чувствуете по завершению занятия. Кратко объяснить ваш выбор.

После чего мы желаем друг другу хорошего настроения и прощаемся.

Занятие 2

Тема: Введение в мир эмоций.

Решаемые задачи: знакомство с термином «эмоции», развитие умения распознавать эмоции, выражать их.

Ход занятия:

1. Ритуал приветствия.
2. Упражнение «Слушай себя».

Цель: развитие навыка обращения внимания на себя, на свои чувства, переживаемые эмоции.

Участникам предлагается принять удобное положение, расслабиться, закрыть глаза. Послушать, что происходит внутри себя. Внимательно прислушаться к своим ощущениям. «Что вы сейчас чувствуете?».

3. Игра «Что скрывает стихотворение».

Цель: развитие навыка распознавания эмоций.

«В прошлом упражнении вы прислушивались к себе, а теперь давайте попробуем определить настроение, которое спрятано в стихах.»

1) Грустное настроение (слезы). И.Токмакова «Ничья кошка».

Это – ничья кошка.

Имени нет у нее.

У выбитого окошка

Какое ей тут житье?

Холодно ей и сыро,

У кошки лапа болит...

2) Агрессия, злое настроение. В.Приходько «Король Боровик».

Шел Король Боровик

Через лес напрямик.

Он грозил кулаком

И стучал каблуком.

Был Король Боровик не в духе –

Короля покусали мухи.

3) Испуг, страх. А.Кондратьев «По ночам».

Говорят, в больших кустах

По ночам таится страх.

Я пошел к большим куста:

«Кто же там и что же там?»

4) Недовольство. М.Бородицкая «Колдунья не колдуется».

Сидит колдунья, дуется

На целый белый свет:

Колдунье не колдуется,

И вдохновенья нет.

Наколдовала к завтраку

Из Африки банан,

А появился – здрасьте вам! –

Из Арктики буран...

5) Самодовольство. А.Усачев «Что я могу?».

Я все могу! –

Могу плясать, и рисовать, и петь,

Могу стоять на голове

И в телескоп смотреть!

Могу допрыгнуть до Луны,

Могу найти алмаз,

Могу я даже видеть сны,

На закрывая глаз...

6) Радость. А.Барто «Светит солнышко в окошко».

Светит солнышко в окошко.

Смотрит в нашу комнатку.

Мы захлопаем в ладоши –

Очень рады солнышку.

4. Релаксация. Упражнение "Зарядись солнышком".

Цель: развитие желания делиться своими эмоциями, чувствами, настроением с другими детьми.

Предлагается встать в круг, расслабиться, закрыть глаза. Далее медленно поднимаем обе руки вверх. Представляем, что достали ими солнышко. Бережно "перенесли" солнечные лучики в своё сердце (руки прижать к груди). В сердце появилась "звёздочка". Сказали: "Любовь!" - звёздочка увеличилась, - "Добро!" - стала ещё больше - "Радость!" - ещё больше - "Здоровье!" - стала,

как солнышко большое. Оно несёт тепло всем, кто рядом с нами. «Поделитесь друг с другом солнышком.» (Открыли глаза, развели руки в стороны).

5. Знакомство с термином «Эмоции».

Ребята, мы с вами определяли настроение стихотворений. Когда мы с вами получаем подарок, что мы испытываем (Радость)? Когда нас ругают (гнев)? Когда мы с вами выходим к доске с невыполненным домашним заданием (стыд)? Когда идем по тёмному переулку (страх)? Как мы можем назвать одним словом радость, страх, стыд, гнев (эмоции)?

Эмоции – это реакция на то, что с вами происходит или это могут быть чувства, которые вы испытываете по отношению к другим людям, к себе.

Мы с вами постепенно познакомимся с уже сказанными эмоциями и научимся их распознавать, изображать и проявлять.

6. Игра «Найди эмоцию»

Цель: развитие умения распознавать эмоции, соотносить эмоции и их физическое проявление.

На столе разложены рисунки, на которых изображены разные эмоции. Также на столе представлены карточки с написанными эмоциями. Необходимо соотнести рисунок и эмоцию.

В конце игры необходимо сделать акцент на том, что все эмоции выражаются по-разному. И составить вместе с участниками список того по каким признакам мы понимаем эмоции другого человека (мимика, жесты, поза, взгляд и т.д.)

7. Ритуал прощания.

Занятие 3.

Тема: Эмоция – страх.

Решаемые задачи: Развитие умений распознавать эмоции, принимать и справляться со страхом, формирование положительной самооценки.

1. Ритуал приветствия.

2. Упражнение "Смелые ребята"

Цель: развитие умения распознавать эмоции, адекватно реагировать на их появление и негативное воздействие.

Дети выбирают ведущего – он страшный дракон. Ребёнок становится на стул и говорит грозным голосом: "Бойтесь, меня бойтесь!" Дети отвечают: "Не боимся мы тебя!" Так повторяется 2-3 раза. От слов детей дракон постепенно уменьшается (ребёнок прыгивает со стула), превращается в маленького воробушка. Начинает чирикать, летать по комнате.

Обсуждение:

- Какую эмоцию вы испытывали, когда дракон начинал на вас кричать?
- Почему дракон превратился в воробушка?
- Как еще вы могли себя повести?
- К чему могло привести такое поведение, такая реакция на слова дракона?

3. Упражнение "Азбука страхов"

Цель: развитие умения распознавать эмоции, адекватно реагировать на их появление и негативное воздействие.

Участникам предлагается нарисовать различных, страшных героев на отдельных листах и дать им имена. Далее дети рассказывают о том, что нарисовали. Далее каждому ребёнку предлагается превратить страшных героев в смешных, дорисовав их.

4. Релаксация. Упражнение "Зарядись солнышком".

Цель: развитие желания делиться своими эмоциями, чувствами, настроением с другими детьми.

Дети встали в круг, расслабились, глаза закрыли. Потом медленно подняли обе руки вверх. Представили, что достали ими солнышко. Бережно "перенесли" солнечные лучики в своё сердце (руки прижать к груди). В сердце появилась "звёздочка". Сказали: "Любовь!" - звёздочка увеличилась, - "Добро!" - стала ещё больше - "Радость!" - ещё больше - "Здоровье!" - стала, как солнышко большое. Оно несёт тепло всем, кто рядом с нами.

5. Упражнение «Цыганка».

Цель: акцентирование внимания на положительных сторонах «Я» участника.

Консультант надевает платок и превращается в цыганку, которая предлагает ребятам погадать. Ребята по очереди обращаются к ней со словами: «Цыганка, цыганка, погадай мне, расскажи, какой я». Ведущий держит за спиной стопку карточек с написанными на них «светлыми» качествами людей, вытаскивает одну карточку и предъявляет её ребёнку со словами: «Правильно я нагадала?» Ребёнок может начать сомневаться, отказываться от качества. Ведущему важно с одной стороны, поддержать размышления ребёнка о том, какой он на самом деле, с другой – убедить в том, что это качество у него присутствует. Можно привлечь к обсуждению ребят.

6. Упражнение «Я больше не боюсь»

Цель: научить детей распознавать свои школьные страхи, помочь найти способы их преодоления.

В кабинете психолога на стенах прикреплены таблички с ответами «да», «нет», «иногда». Предлагает детям послушать утверждения, которые зачитывает психолог, подумать, выбрать ответ и встать рядом с нужной табличкой. Утверждения выбираются в соответствии с проведенной методикой ранее. Психолог спрашивает детей, есть ли одинаковые проблемы. Многие ли отвечали на вопросы одинаково? А теперь вспомните, что больше всего вас тревожит, волнует, какая ситуация, напишите это на листе, и с помощью цветных карандашей вашу тревогу превратите в яркую ситуацию из жизни, которая может произойти с каждым.

Обсуждение.

Человеку свойственно испытывать тревожность в ситуациях неопределенности, например, неожиданная проверочная работа, или вы не выполнили домашнее задание и не знаем, как к этому отнесется учитель. Мы можем начать пережить неудачу заранее, и не понимать, что конкретно беспокоит.

Волноваться перед контрольной работой или перед ответом у доски – это нормально. Волнение помогает нам собраться, лучше вспомнить материал, но только в том случае, если оно не очень сильное. Если б8 это чувство слишком сильно проявляется, то, наоборот, мы можем забыть то, что знаем хорошо. Нужно научиться справляться со своим страхом, для этого необходимо желание и стремление. Важно научиться верить в свои силы и не бояться делать ошибки.

7. Ритуал прощания.

Занятие 4.

Тема: Эмоция – радость.

Решаемые задачи: Развитие умений распознавать и выражать эмоции.

1. Ритуал приветствия.

2. Вводная беседа.

Детям предлагается продолжить предложения.

Когда я радуюсь, я ... (улыбаюсь, прыгаю, смеюсь, танцую, пою...)

Я радуюсь, когда вижу ... (подарки, мамино лицо, торт, сладости, клоуны...)

На, что похожа радость? (Радость – похожа на салют, фейерверк, на праздник, радость - это когда все радуются, когда видишь маму, купаешься на речке и т. д.)

Как можно порадовать человека? (подарить подарок и т.д.)

Обсуждение.

- Вы почувствовали, что когда мы говорили о радостных моментах, на душе у нас тоже становилось радостно?

- Какая эмоция в эти моменты преобладала у вас?

3. Этюд "Котенок, который хотел порадовать свою маму"

Цель: развитие умения распознавать эмоции и выражать их.

Консультант обращает внимание детей на то, что человек может улыбаться и радоваться не только тогда, когда ему что-то подарили или выполнили какое-то его желание, но и тогда, когда он сам сделает для другого что-то хорошее. В подтверждение своим словам консультант читает сказку:

"Жил-был на свете маленький котенок. Все у него было: много игрушек, сладостей, карандаши, краски и даже компьютер. Целыми днями он бегал, играл, ничего не замечая вокруг. А потом ему стало скучно. Все надоело и ничего не доставляло радости. Он перестал улыбаться. Мама забеспокоилась, не заболел ли ее сынок.

Однажды котенок ждал маму с работы и от нечего делать слонялся по дому. Забрел на кухню и, увидел в раковине много грязной посуды. "Мама придет уставшая с работы, и ей придется еще мыть эту гору посуды", - подумал малыш. - "Может, я справлюсь с этой работой?" И он попробовал. Когда пришла мама, радостный котенок потащил ее на кухню. "Посмотри, мама, я сделал тебе подарок", - и показал на чистую раковину. Мама улыбнулась: "Какой ты у меня молодец, спасибо тебе!" А котенок тоже улыбался - оказывается, так приятно доставить кому-то радость".

После чтения сказки консультант предлагает каждому ребенку по очереди изобразить котенка, а сам берет на себя роль мамы-кошки. Важно, чтобы дети прочувствовали радость от того, что помогли маме. В конце упражнения можно еще раз обратить внимание детей на то, как приятно сделать что-то для другого человека.

4. Разминка. Игра «Гусеница».

Цель: способствовать сплочению детского коллектива.

Педагог: "Ребята, сейчас мы с вами будем одной большой гусеницей и начнем все вместе передвигаться по этой комнате. Постройтесь цепочкой, руки положите на плечи впереди стоящего. Между его спиной и своим животом зажмите воздушный шар. Дотрагиваться руками до шара строго воспрещается! Первый участник в цепочке держит свой шар на вытянутых руках.

Таким образом, в единой цепи вы должны пройти по классу между рядами."

5. Упражнение «Все равно ты молодец, потому что...»

Цель: формирование адекватной самооценки.

Участники делятся на пары. Один партнер рассказывает другому о трудной ситуации в жизни, чем-нибудь неприятном, либо говорит о каком-либо своем недостатке и пр. Его собеседник внимательно выслушивает и произносит фразу: «Все равно ты молодец, потому что...». Потом дети меняются ролями. Необходимо дать участникам возможность испытать на себе такой способ реагирования, при котором самоуважение партнера не снижается и в затруднительном для него положении.

6. Упражнение "Радость"

Цель: развитие умения распознавать эмоции и выражать их.

«А сейчас представьте себе, что мы художники и нам надо нарисовать картину на тему: «Радость». Каким цветом, можно нарисовать радость?»

Возьмите листочки и карандаши, и пусть каждый нарисует радость так, как ему хочется. Расскажите о своей радости: кто был с вами рядом, или кого вы хотели бы видеть в радостный момент; что чувствовали и что делали, когда радовались. Может быть, кто-то захочет нарисовать «Портрет Радости». Расскажите о своей радости: где она живет, чем занимается, любит ли ходить в гости или чаще сидит одна дома, есть ли у нее друзья, а может быть враги.»

7. Ритуал прощания.

Занятие 5.

Тема: Эмоция – гнев.

Решаемые задачи: развитие умений распознавать эмоции, принимать и справляться с гневом, снятие общей агрессии.

1. Ритуал приветствия.

2. Вводная беседа.

Легкое облачко в небе плывет,

Нас впереди приключение ждет.

Облачко «Здравствуйтесь» вам говорит.

Какое, ребята, оно на вид?

Сердитое облако нас в гости зовет,

И мы за ним полетели. Вперед!

Посмотрите, ребята, облако у нас сердитое. А как вы думаете почему?

3. Упражнение «Я сержусь, когда...»

Цель: развитие умений распознавать эмоции.

Участникам необходимо продолжить фразу, рассказав о том, когда они сердятся.

4. Игра «Угадай эмоцию»

Записанные ситуации на листочках раздаются каждому участнику. Каждому ребенку предлагается изобразить: голодного волка; ребенка, у которого отняли игрушку; как два барана стоят на мосту и не хотят уступать друг другу дорогу. Остальным участникам необходимо узнать, какая эмоция выражается каждым персонажем. «Что чувствуют герои ситуаций?».

5. Упражнение «Пиктограммы».

Как мы можем понять, что человек злиться (хмурое лицо, брови, глаза смотрят

исподлобья, нет улыбки)?

6. Разминка. Игра «Доброе животное».

Цель: способствовать сплочению детского коллектива, научить детей понимать чувства других, оказывать поддержку и сопереживать.

Педагог (говорит тихим, таинственным голосом): «Встаньте, пожалуйста, в круг и возьмитесь за руки. Мы – одно большое доброе животное. Давайте послушаем, как оно дышит! А теперь подышим вместе! На вдох – делаем шаг вперед, на выдох – шаг назад. А теперь на вдох делаем 2 шага вперед, на выдох делаем 2 шага назад. Вдох - 2 шага вперед. Выдох- 2 шага назад. Так животное не только дышит, но так же четко и ровно бьется его большое доброе сердце.

Стук – шаг вперед, стук – шаг назад и т. д. Давайте возьмем себе дыхание и стук сердца этого животного».

7. Упражнение «Сказка о гномике – злоке».

Гномик Ух отличался от других скверным характером. Чуть что не так, он начинал сразу злиться, иногда мог кинуть что-нибудь на землю или разорвать газету, если там написали про плохую погоду. А если у него ничего не получалось, например, завязать шнурки в волшебных ботинках, то он тогда злился на шнурки. Ух был очень умным гномом и злился только по какой-то причине, а не просто так, и поэтому никто из жителей волшебной страны на него не обижался. Все принимали его таким, какой он есть, старались ему помочь, хотя это и было очень трудно.

И вот однажды гномики волшебной страны договорились идти за большую гору за волшебными растениями. Сбор объявили на рассвете, а так как нужно было собирать растения, пока не высохла роса, они договорились никого не ждать. Все пришли вовремя, опаздывал только УХ. Злюка не мог попасть рукой в рукав плаща и уже начинал снова злиться, как вдруг он услышал громкий треск, а потом грохот. Он решил посмотреть, что случилось на улице, стал открывать дверь, а она не открывается. Оказалось, что упало старое дерево и заблокировало выход из домика УХ. УХ как он начал злиться, это надо было видеть: он кидался всем, что попадало под руку, рвал всё на части, ломал мебель. И никто не мог помочь, так как гномики ушли за большую гору. И так он разозлился на всё, что его окружает, и забыл, что злиться надо в меру. А если уж разозлился, то нужно найти такой способ избавиться от злости, чтобы другим не причинить вреда

Обсуждение:

- Хорошо ли поступал УХ?
- Почему злиться нужно в меру?
- Расскажите, были ли у вас такие ситуации, когда вы злились.
- А взрослые испытывают такое чувство?

8. Игра «Клоуны ругается»

Цель: снятие вербальной агрессии.

«Ребята, другие гномики, братья Злюки УХ обратились к нам за помощью, потому что только мы можем помочь им. Давайте вместе подумаем, как можно бороться со злостью и расскажем нашему гномику Злюке УХ об этом. А еще я вам хочу предложить несколько способов, как можно избавиться от злости, не причинив никому вреда.»

«Клоуны показывали детям представление, веселили их, а потом стали учить детей ругаться не плохими словами, а «овощами и фруктами». Давайте попробуем. «

«Но родителям это не понравилось, и тогда клоуны предложили ласково называть друг друга цветами».

9. Игра «Злые – добрые кошки»

Цель: снятие общей агрессии.

Ребёнок входит в «волшебный круг» (обруч) и по сигналу ведущего (звук свистка) превращается в злющую - презлющую кошку: шипит и царапается.

Дети, стоящие вокруг обруча, хором повторяют за ведущим: «Сильнее, сильнее, сильнее...»

На заключительном этапе игры ведущий предлагает «злым кошкам» стать добрыми и ласковыми.

10. Ритуал прощания.

Занятие 6.

Тема: Эмоция – стыд.

Решаемые задачи: развитие умений распознавать эмоции, принимать и справляться с собственными эмоциональными состояниями, развитие волевого поведения, снятие общей агрессии.

1. Ритуал приветствия.
2. Упражнение «Угадай эмоцию».

Цель: развитие умений распознавать эмоции.

Участникам предлагается пиктограмма. Их задача угадать изображённую эмоцию. Охарактеризовать как она проявляется на лице.

3. Беседа по рассказу В. А. Сухомлинского «Именинный пирог»

У Нины большая семья: мать, отец, два брата, две сестры, бабушка. Нина самая маленькая: ей девять лет. Бабушка самая старшая: ей восемьдесят два года.

Когда семья обедает, у бабушки дрожит рука. Все к этому привыкли и стараются не замечать. Если же кто-нибудь посмотрит на бабушкину руку и подумает: почему она дрожит? – рука дрожит еще сильнее. Несет ложку бабушка – ложка дрожит, капельки на стол капают.

Скоро день рождения Нины. Мать сказала, что на ее именины будет обед. Она с бабушкой испечет большой сладкий пирог. Пусть Нина пригласит своих подруг.

Пришли гости. Мама накрывает стол белой скатертью. Нина подумала: и бабушка за стол сядет, а у нее рука дрожит. Подруги смеяться будут, расскажут всем в школе.

Нина сказала тихонько маме:

- Мама, пусть бабушка сегодня за стол не садится...

- Почему? – удивилась мама.

- У нее рука дрожит... Капает на стол...

Мама побледнела. Не сказав ни слова, она сняла со стола белую скатерть и спрятала в шкаф.

Мама долго сидела молча, потом сказала:

- У нас сегодня бабушка больна. Именинного обеда не будет. Поздравляю тебя, Нина, с днем рождения. Мое тебе пожелание: будь настоящим человеком.

Обсуждение:

- Что чувствовала девочка?

- Почему?

4. Упражнение “Мне было стыдно, когда...”

Цель: развитие умений распознавать эмоции.

Дети встают в круг. Педагог кидает одному из них мяч и спрашивает: “(имя ребенка), ты чувствовал себя когда-нибудь виноватым? Когда это было? Чем закончилась ситуация?” После ответа ребенок кидает мячик обратно педагогу. Упражнение продолжается до тех пор, пока каждый ребенок не ответит на заданные вопросы.

В конце делается вывод слоником о том, что все люди когда-то чувствуют себя виноватыми. Это не страшно, просто надо уметь признать, что ты не прав и попросить прощения. Но это должны быть не просто слова, а слова, идущие от сердца.

5. Упражнение «Превращения».

Цель: развитие умения поставить себя на место другого человека.

Группа садится в круг. Психолог: Сейчас каждому из вас будет представлена возможность вжиться в другого человека, чтобы постараться лучше его почувствовать и понять. Вы получите листы бумаги с указанием имени того человека, в которого вы должны будете превратиться. Через пару минут каждый из вас будет уже кем-то другим. И вы должны будете изобразить этого человека, а группа должна угадать кто это. Другие участники могут задавать вопросы, а вы должны ответить так, как бы ответил изображаемый человек.

6. Игра «Продолжи рассказ Л.Н. Толстого «Косточка».»

Цель: развитие умения распознавать эмоции, переживать стыд без негативного влияния на общий эмоциональный фон.

«Купила мать слив и хотела их дать детям после обеда. Они еще лежали на тарелке. Ваня никогда не ел слив и все нюхал их. И очень они ему нравились. Очень хотелось съесть. Он все ходил мимо слив. Когда никого не было в горнице, он не удержался, схватил одну сливу и съел. Перед обедом мать сочитала сливы и видит, одной нет. Она сказала отцу.

За обедом отец и говорит: "А что, дети, не съел ли кто-нибудь одну сливу?" Все сказали: "Нет". Ваня покраснел, как рак, и сказал тоже: "Нет, я не ел".

Тогда отец сказал: "Что съел кто-нибудь из вас, это нехорошо; но не в том беда. Беда в том, что в сливах есть косточка, и если кто не умеет их есть и проглотит косточку, то через день умрет. Я этого боюсь".

Ваня побледнел и сказал: "Нет, я косточку бросил за окошко". И все засмеялись, а Ваня заплакал.»

Обсуждение:

- Почему Ваня заплакал?

- Что он чувствовал?

Давайте подумаем, как можно помочь Ване и продолжим рассказ.

7. Релаксация "Бабочка".

"Ребята, а сейчас представьте, что вы находитесь на поляне в прекрасный летний день. Прямо перед собой вы видите великолепную бабочку, порхающую с цветка на цветок. Проследите за движением ее крыльев. Движения ее крыльев легки и грациозны. Теперь пусть каждый вообразит, что он – бабочка, что у него красивые и большие крылья. Почувствуйте, как ваши крылья медленно и плавно движутся вверх и вниз. Наслаждайтесь ощущением медленного и плавного парения в воздухе. А теперь взгляните на пеструю поляну, над которой вы летите. Посмотрите, сколько на ней ярких цветов. Найдите глазами самый красивый цветок и постепенно начинайте приближаться к нему. Теперь вы чувствуете аромат своего цветка. Медленно и плавно вы садитесь на мягкую ароматную серединку цветка. Вдохните еще раз его аромат и... Откройте глаза. Сохраните наполнившее вас ощущение покоя и хорошего настроения на весь день."

8. Инсценировка рассказа Л.Н. Толстого «Косточка».

«А теперь, когда мы продолжили с вами рассказ, дополнили его, давайте его разыграем!»

9. Ритуал прощания.

Занятие 7.

Тема: Что может быть со мной.

Решаемые задачи: формирование уверенности в себе и навыков для снижения тревожности и напряжения.

1. Ритуал приветствия

2. Упражнение «Страшная сказка по кругу».

Дети и консультант сочиняют вместе страшную сказку. Они говорят по очереди, по 1-2 предложения каждый. Сказка должна нагромоздить так много страшного, чтобы это страшное превратилось в смешное.

Обсуждение.

- Как можно справиться со своими страхами?

- Все ли страхи настолько страшны, как нам кажется?

- Как можно преодолевать страхи?

- Как можно успокоиться, когда нам страшно или нас что-то тревожит?

3. Упражнение «Продумай заранее»

Цель: формирование навыков силы воли и преодоления тревожных ситуаций.

Сядьте спокойно в комфортной позе. Закройте глаза. Вообразите себя в трудной ситуации. Постарайтесь почувствовать себя настолько спокойно, насколько можете. Подумайте, что скажете и что сделаете. Придумывайте возможные варианты поведения до тех пор, пока не почувствуете себя абсолютно спокойно. Что вы чувствовали, когда выполняли упражнение?

Получилось ли у вас найти варианты поведения и успокоиться?

Постоянное напряжение и тревожность очень плохо сказывается на нашем состоянии и самочувствии. Важно справляться с этим.

4. Разминка «Смена ритмов»

Цель: помочь детям включиться в общий ритм работы, снять мышечное напряжение.

Педагог начинает хлопать в ладоши и громко, в такт хлопкам, считать: раз, два, три, четыре... Дети присоединяются и тоже все вместе, хлопая в ладоши, хором считают: раз, два, три, четыре... Постепенно педагог, а вслед за ним и дети хлопают все реже, считают все тише и медленнее.

5. Этюды на отображение положительных и отрицательных качеств человека

Цель: формирование у детей моральных представлений, коррекция поведения и нежелательных черт характера.

Этюды на отображение положительных черт характера.

«Посещение больного». Мальчик заболел. К нему пришел друг. Он с сочувствием смотрит на больного, потом дает ему попить, заботливо поправляет одеяло.

«Любящий сын». Мальчик потихоньку входит в комнату с подарком, спрятанным за спиной. Он идет на носочках и улыбается. Мама не знает, что мальчик в комнате и сейчас сделает ей подарок.

«Внимательная девочка».

По улице шла женщина с покупками. У нее упал сверток. Девочка, увидев это, подбежала, подняла сверток и подала женщине. Женщина поблагодарила девочку.

Этюды на отображение отрицательных черт характера.

«Наглецы». Три мальчика сидели на скамейке под окнами. Громко включили музыку на телефоне. Из подъезда вышла женщина и попросила мальчиков перейти на другое место: "Вы слушаете музыку как раз под нашими окнами, а у меня только-только заснула больная дочка!" - "А нам-то что!" - сказали сквозь зубы мальчики и включили еще громче. Во время этюда звучит музыка.

«Эгоистка». В автобус заходили девочка и старушка. Было свободно одно место у окна. Девочка опередив старушку быстро заняла это место. Мужчина сделал замечание девочке: " Уступи место пожилому человеку." Девочка ответила: " Я первая села, я устала, пусть другие уступают."

6. Упражнение «Как мы боремся с трудностями».

Цель: проработка личностных трудностей.

Предварительная беседа.

Педагог: " Каждый день ставит перед нами новые задачи, с которыми необходимо научиться справляться. Не стоит бояться ошибок и неудач. Трудности, с которыми мы справляемся, делают нас сильнее, умнее, увереннее в себе. Если что-то не получается, не расстраивайтесь, нельзя опускать руки; не обвиняйте окружающих. Наши ошибки помогают нам понять, что было сделано не так, и в следующий раз поступить по-другому, так, чтобы добиться цели. Если трудно и непонятно, попросите о помощи."

Включается спокойная музыка.

Педагог: "Сядьте поудобнее. Представьте белый экран. Нарисуйте на нем свое желание. Это то, о чем вы мечтаете. А теперь рисуйте то, что вы делаете, чтобы достигнуть цели. Рисуйте до тех пор, пока не почувствуете, что вам удалось то, к чему стремились. Мысленно порадитесь: «Я сделал это!» Откройте глаза и скажите уверенно вслух «Я смогу сделать то, что мне надо сделать!»

7. Ритуал прощания.

Занятие 8.

Тема: Какой я?

Решаемые задачи: формирование способности увидеть в себе положительные качества, формирование адекватной самооценки.

1. Ритуал приветствия.

2. Упражнение «Мои хорошие качества».

Цели: учить преодолению застенчивости; помогать осознавать свои положительные качества; повышать самооценку.

Содержание игры: каждый ребёнок в течение нескольких минут должен вспомнить свои лучшие качества. Затем все садятся в круг и по очереди рассказывают о себе. (Дать возможность высказаться всем желающим и не заставлять, если кто-то отказывается.)

3. Упражнение «Волшебная палочка»

Цель: формирование навыков преодоления тревожности.

Участники сидят в кругу, можно закрыть глаза, и представить, что у вас в руках есть такая волшебная палочка. Какой бы она была? А теперь, после того, как все представили это - нарисуйте свою волшебную палочку. Затем все садятся в круг. В каких случаях вы бы использовали эту палочку? Все участники по очереди выходят и дополняют фразу «Волшебная палочка – моя помощница, теперь я могу...».

4. Релаксация "Бабочка".

"Ребята, а сейчас представьте, что вы находитесь на поляне в прекрасный летний день. Прямо перед собой вы видите великолепную бабочку, порхающую с цветка на цветок. Проследите за движением ее крыльев. Движения ее крыльев легки и грациозны. Теперь пусть каждый вообразит, что он – бабочка, что у него красивые и большие крылья. Почувствуйте, как ваши крылья медленно и плавно движутся вверх и вниз. Наслаждайтесь ощущением медленного и плавного парения в воздухе. А теперь взгляните на пеструю поляну, над которой вы летите. Посмотрите, сколько на ней ярких цветов. Найдите глазами самый красивый цветок и постепенно начинайте приближаться к нему. Теперь вы чувствуете аромат своего цветка. Медленно и плавно вы садитесь на мягкую ароматную серединку цветка. Вдохните еще раз его аромат и... Откройте глаза. Сохраните наполнившее вас ощущение покоя и хорошего настроения на весь день."

5. Упражнение «Комплименты».

Цель: помочь ребенку увидеть свои положительные стороны, дать почувствовать, что его понимают и ценят другие дети.

Содержание: Стоя в кругу, все берутся за руки. Глядя в глаза соседу, ребенок говорит: «Мне нравится в тебе...». Принимающий комплимент кивает головой и отвечает: «Спасибо, мне очень приятно!» Упражнение продолжается по кругу. После упражнения обсудить с детьми, что они чувствовали, что неожиданного они узнали о себе, понравилось ли им дарить комплименты.

6. Упражнение «Препятствие».

Цель: развитие умения преодолевать трудности.

Участников просят образовать «живое препятствие» - встав в плотную группу, принять такие позы, чтобы затруднить проход через нее. Но при этом препятствие должно быть принципиально преодолимым, а не представлять собой сплошную непроницаемую «живую стену», которую можно преодолеть только таранным ударом. Доброволец с завязанными глазами преодолевает это «живое препятствие». Ему не следует применять физическую силу (расталкивать, растаскивать других участников и т.п.), а нужно найти возможности протиснуться между ними без таких действий. Перед прохождением каждого следующего добровольца форма «живого препятствия» меняется.

7. Упражнение «Превращения».

Цель: развитие умения поставить себя на место другого человека.

Группа садится в круг. Психолог: Сейчас каждому из вас будет представлена возможность вжиться в другого человека, чтобы постараться лучше его почувствовать и понять. Вы получите листы бумаги с указанием имени того человека, в которого вы должны будете превратиться. Через пару минут каждый из вас будет уже кем-то другим. И вы должны будете изобразить этого человека, а группа должна угадать кто это. Другие участники могут задавать вопросы, а вы должны ответить так, как бы ответил изображаемый человек.

8. Ритуал прощания.

Занятие 9.

Тема: Дружу с собой.

Решаемые задачи: развитие навыков выражения своих чувств и эмоций, формирование способности увидеть в себе положительные качества, формирование адекватной самооценки.

1. Ритуал приветствия.
2. Упражнение «Интонации».

Участникам предлагается повторить с разной интонацией предложение (радостно, со злостью, обиженно, мечтательно): «Я получил двойку».

А теперь мы на некоторое время замолчим и выразим наши чувства с помощью карандаша и краски. Я предлагаю нарисовать вам собственный герб, в котором будут все ваши чувства.

3. Упражнение «Рисование музыки».

Ребята рассаживаются удобно и слушают музыку. По сигналу они начинают рисовать те образы, ощущения, символы, которые возникают у них с этой музыкой. Каждый должен стремиться выразить себя как можно полнее.

Время звучания музыки 3-5 минут, затем рисунки собираются и устраивается импровизированная выставка, во время которой участники стремятся узнать авторов рисунков. Далее ребята собираются в круг и делятся своими впечатлениями, обращая внимание на то, насколько каждому из них удалось раскрыть себя в этом рисунке музыки.

Обсуждение:

- Что и кому из группы помогло узнать по рисункам автора?
- Кого совсем не узнали?
- Почему?
- Насколько необычен рисунок?
- Смог ли автор выразить свои чувства?

4. Релаксация "У костра".

«А теперь сядьте по удобнее, закройте глаза, постарайтесь расслабиться. Представьте, что вы сидите в нашем кругу на полянке, у костра. Мы вместе

смотрим на языки пламени, слушаем, как хрустят дрова, смотрим, друг на друга, улыбаемся, говорим о приятном. Мы держимся за руки, играем, поём песни. А теперь каждый из нас мысленно произнесёт про себя: мне хорошо в кругу своих друзей, у меня хорошие отношения с ними, я умею общаться с ребятами, потому что я общительный человек и им со мною интересно, так же, как и мне с ними. Я рад, что мы вместе, я чувствую себя комфортно и уверенно. А теперь потянитесь вверх, разведите руки в стороны и откройте глаза».

5. Сказка о воробье с завышенной самооценкой.

Цель: коррекция завышенной самооценки.

Жил был воробей. Серенький, ничем не примечательный... ну, разве что хохолок у него был на серой же макушке. Летал он, чирикал с такими же, как и он воробушками. А потом надоела ему компания, он подумал: "Зачем мне эта серая толпа, я лучше заведу знакомство с кем-нибудь из высшего света".

- Эй, серый, полетели с нами зернышки клевать! - звали его друзья воробьи.

- Не чета вы мне, я теперь с вами общаться не буду, вы для меня слишком серые, - отвечал им бывший товарищ.

- Мы такие же серые, как и ты, - говорили ему собратья, но он не слушал.

Увидел он однажды на пороге дома, под кровлей которого свил гнездо, красивую рыжую кошку. "О, - подумал воробей, - какая важная, какая гордая. Надо познакомиться". Подлетел он к кошке поближе, а она каааак цапнет его когтистой лапой!

- Помогите! - кричит воробей своим бывшим друзьям. - Спасите, съедят же!

- Мы для тебя слишком серые, - ответили ему воробьи и улетели.

Кошка съела воробья вместе с хохолком.

Обсуждение:

- Какие качества мешали воробью общению с другими воробьями?

6. Игра «Подари карточку».

Цель: развитие представлений о своих положительных качествах, определять свои достоинства.

Ход игры: Взрослый вместе с детьми в течение нескольких занятий рисует карточки с пиктограммами, обозначающими различные положительные качества. С детьми необходимо обсудить, что означает каждая пиктограмма. Например, карточка с изображением улыбающегося человечка может символизировать веселье, с изображением двух одинаковых конфет – доброту или честность. Если дети умеют читать и писать, вместо пиктограмм можно записать на каждой карточке какое-либо положительное качество (обязательно положительное!).

Каждому ребенку выдается 5-8 карточек. По сигналу ведущего дети закрепляют на спине товарищей (при помощи скотча) все карточки. Ребенок получает ту или иную карточку, если его товарищи считают, что он обладает этим качеством.

По сигналу взрослого дети прекращают игру и обычно с большим нетерпением снимают со спины «добычу».

На первых порах, конечно, случается, что не у всех играющих оказывается много карточек, но при повторении игры и после обсуждения ситуация меняется.

Во время обсуждения можно спросить у детей, приятно ли получать карточки. Затем можно выяснить, что приятнее - дарить хорошие слова другим или получать их самому. Чаще всего дети говорят, что нравится и дарить, и получать. Тогда ведущий может обратить их внимание на тех, кто совсем не получал карточек или получал их совсем мало. Обычно эти дети признаются, что они с удовольствием дарили карточки, но им бы тоже хотелось получить такие подарки. Как правило, при повторном проведении игры «отверженных» детей не остается.

7. Упражнение: «Я такой, какой я есть»

Цель: способствовать выработке у участников более объективной самооценки.

Инструкция: Участники рисуют себя так, чтобы никто не видел. После этого рисунки собираются и смешиваются. Производится обмен впечатлениями по каждому рисунку.

8. Ритуал прощания.

Занятие 10.

Тема: Подведение итогов.

Решаемые задачи: анализ и закрепление полученных знаний и навыков.

1. Ритуал приветствия

2. Беседа о том, что узнали.

Как можно справиться с тревожностью, как важно знать свои достоинства, как важно понимать и принимать себя. Подводим общие итоги.

3. Упражнение «Чемодан»

Цель: обобщение полученных знаний и умений.

На наших занятиях вы приобрели определенные навыки, опыт. Давайте соберем, каждый для себя «чемодан» того, что вы приобрели на занятиях и что хотели бы реализовать и применить в жизни. Все предложения записываются на бумаге (можно использовать заранее заготовленные карточки), зачитываются (кто желает) и передается педагогу-психологу.

Всё, чему вы научились на наших занятиях, применяйте в своей жизни. Успехов!

4. Упражнение «Спасибо»

Цель: проанализировать свои чувства.

Участники встают в кружок, и ведущий предлагает мысленно положить на левую руку все, то с чем он пришел на первое занятие, свой багаж настроения, мыслей, знаний, а на правую руку - то, что получил на этих занятиях нового. Затем, все одновременно хлопают и громко говорят слова благодарности.

Приложение Г

Таблица 1 – Результаты исследования уровня притязаний у младших школьников по методике Шварцландера после формирующего эксперимента.

ФИ	Балл	Интерпретация
Ярослав Б.	1,3	Уровень высокий
Саша Б.	-1,1	Уровень низкий
Злата Б.	1,4	Уровень высокий
Вика Б.	0	Уровень низкий
Яна И.	0	Уровень низкий
Арина К.	1,4	Уровень высокий
Лиза К.	-1,1	Уровень низкий
Полина М.	-1,2	Уровень низкий
Женя С.	0,7	Уровень низкий
Даша С.	1,2	Уровень высокий
Ваня С.	1,6	Уровень высокий
Саша Т.	1,2	Уровень высокий
Ярослав Ф.	1,7	Уровень высокий
Лида Ш.	1	Уровень высокий
Даниил Ю.	1,9	Уровень высокий

Таблица 2 – Результаты исследования уровня эмоционального проявления в момент переживания ситуации успеха у младших школьников по методике «Незаконченное предложение».

ФИ	Балл	Интерпретация
Ярослав Б.	10	Высокий уровень
Саша Б.	7	Низкий уровень
Злата Б.	5	Низкий уровень
Вика Б.	8	Высокий уровень
Яна И.	7	Низкий уровень
Арина К.	7	Низкий уровень
Лиза К.	9	Высокий уровень
Полина М.	8	Высокий уровень
Женя С.	10	Высокий уровень
Даша С.	7	Низкий уровень
Ваня С.	8	Высокий уровень
Саша Т.	10	Высокий уровень
Ярослав Ф.	11	Высокий уровень
Лида Ш.	7	Низкий уровень
Даниил Ю.	8	Высокий уровень

Таблица 3 - Результаты исследования уровня воздействия переживания ситуации успеха на эмоциональный фон каждого ученика по методике «Цветопись».

ФИ	Уровень
Ярослав Б.	Высокий уровень
Саша Б.	Высокий уровень
Злата Б.	Высокий уровень
Вика Б.	Высокий уровень
Яна И.	Высокий уровень
Арина К.	Высокий уровень
Лиза К.	Высокий уровень
Полина М.	Высокий уровень
Женя С.	Высокий уровень
Даша С.	Высокий уровень
Ваня С.	Высокий уровень
Саша Т.	Высокий уровень
Ярослав Ф.	Высокий уровень
Лида Ш.	Высокий уровень
Даниил Ю.	Высокий уровень

Таблица 4 – Анализ представленности и соотношению цветов по методике «Цветопись».

ФИ	Синдром
Ярослав Б.	Умеренный
Саша Б.	Позитивно-стимулирующий
Злата Б.	Позитивно-стимулирующий
Вика Б.	Умеренный
Яна И.	Позитивно-стимулирующий
Арина К.	Позитивно-стимулирующий
Лиза К.	Умеренный
Полина М.	Умеренный
Женя С.	Позитивно-стимулирующий
Даша С.	Позитивно-стимулирующий
Ваня С.	Умеренный
Саша Т.	Умеренный
Ярослав Ф.	Умеренный
Лида Ш.	Умеренный
Даниил Ю.	Позитивно-стимулирующий

Таблица 5 - Результаты исследования выявления мотива при достижении по методике «МД-решетка».

ФИ	Мотивация достижения
Ярослав Б.	Мотивация избегания неудач
Саша Б.	Мотивация достижения успеха
Злата Б.	Мотивация достижения успеха
Вика Б.	Мотивация достижения успеха
Яна И.	Мотивация избегания неудач
Арина К.	Мотивация достижения успеха
Лиза К.	Мотивация достижения успеха
Полина М.	Мотивация достижения успеха
Женя С.	Мотивация избегания неудач
Даша С.	Мотивация достижения успеха
Ваня С.	Мотивация избегания неудач
Саша Т.	Мотивация избегания неудач
Ярослав Ф.	Мотивация достижения успеха
Лида Ш.	Мотивация избегания неудач
Даниил Ю.	Мотивация избегания неудач

Таблица 6 – Интенсивность переживания ситуации успеха после проведения формирующего эксперимента.

ФИ	Мет. Шванцландера	Мет. "Незаконченное предложение"	Цветопись	Мотив	Интенсивность переживания
Ярослав Б.	Сильная	Сильная	Сильная	МИН	Слабая
Саша Б.	Слабая	Слабая	Сильная	МДУ	Слабая
Злата Б.	Сильная	Слабая	Сильная	МДУ	Сильная
Вика Б.	Слабая	Сильная	Сильная	МДУ	Слабая
Яна И.	Слабая	Слабая	Сильная	МИН	Слабая
Арина К.	Сильная	Слабая	Сильная	МДУ	Сильная
Лиза К.	Слабая	Сильная	Сильная	МДУ	Слабая
Полина М.	Слабая	Сильная	Сильная	МДУ	Слабая
Женя С.	Слабая	Сильная	Сильная	МИН	Слабая
Даша С.	Сильная	Слабая	Сильная	МДУ	Сильная
Ваня С.	Сильная	Сильная	Сильная	МИН	Слабая
Саша Т.	Сильная	Сильная	Сильная	МИН	Слабая
Ярослав Ф.	Сильная	Сильная	Сильная	МДУ	Сильная
Лида Ш.	Сильная	Слабая	Сильная	МИН	Слабая
Даниил Ю.	Сильная	Сильная	Сильная	МИН	Слабая

Приложение Д

С целью сравнения уровней интенсивности переживания ситуации успеха младших школьников до и после проведения экспериментально-опытной работы мы применили метод оценки достоверности сдвига в значениях исследуемого признака. Экспериментальные данные измерены до и после эксперимента на одной и той же выборке испытуемых, поэтому мы используем Т-критерий Уилкоксона.

Определим гипотезы:

H₀: Достоверных сдвигов по уровню интенсивности переживания ситуации успеха в большую сторону ранговых значений не существует

H₁: Достоверные сдвиги по уровню интенсивности переживания ситуации успеха в большую сторону ранговых значений существуют.

Таблица 1 – Расчёт Т-критерия при сопоставлении уровней интенсивности переживания ситуации успеха в экспериментальной группе до и после эксперимента

№	Испытуемый	Ранг уровня интенсивности переживания ситуации успеха		Разность (t _{после} -t _{до})	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
		До (t _{до})	после (t _{после})			
1	Ярослав Б.	1	2	1	1	10,5
2	Саша Б.	1	1	0	1	10,5
3	Злата Б.	1	2	1	1	10,5
4	Вика Б.	1	1	0	0	3
5	Яна И.	1	1	0	0	3
6	Арина К.	1	2	1	1	10,5
7	Лиза К.	1	1	0	0	3
8	Полина М.	1	1	0	0	3
9	Женя С.	1	1	0	0	3
10	Даша С.	1	2	1	1	10,5
11	Ваня С.	1	2	1	1	10,5
12	Саша Т.	1	2	1	1	10,5
13	Ярослав Ф.	1	2	1	1	10,5
14	Лида Ш.	1	2	1	1	10,5
15	Даниил Ю.	1	2	1	1	10,5
Σ=120						

Сумма по столбцу рангов равна Σ=120. Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum_{x_{ij}} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+15)15}{2} = 120$$

120 = 120, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – положительными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T_{\text{эмп}} = \sum R_i = 4$$

По таблице Приложения находим критические значения для Т-критерия Уилкоксона для $n=15$:

$$T_{\text{кр}} = 19 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{\text{кр}} = 30 \quad (p \leq 0.05)$$

Если $T_{\text{эмп}} > T_{\text{кр}}$, то принимаем H_0 и отвергаем H_1

Если $T_{\text{эмп}} \leq T_{\text{кр}}$, то принимаем H_1 и отвергаем H_0

В данном случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0,05)$. Следовательно, в результате применения метода оценки достоверности принимается гипотеза H_1 на 99% уровне достоверности. Достоверное различие в уровнях интенсивности переживания ситуации успеха до и после проведения эксперимента существует ($p \leq 0.05$).

Таким образом, выявлены высоко достоверные различия между уровнями интенсивности переживания ситуации успеха до и после проведения эксперимента.