

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

Институт/факультет/филиал Факультет начальных классов
(полное наименование института/факультета/филиала)

Выпускающая кафедра Педагогика и психологии начального образования
(полное наименование кафедры)

Остапенко Юлия Игоревна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ПЕРЕЖИВАНИЙ ДЕТЕЙ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В
ДЕТСКОМ ДОМЕ**

Направление подготовки/специальность 44.03.02
(код направления подготовки/код специальности)
Профиль психология и педагогика начального образования
(наименование профиля для бакалавриата)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой канд. психол. наук, доц. Мосина Н.А.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Руководитель канд. пед. наук, доц. Дуда И. В.
(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

Дата защиты

Обучающийся Остапенко Ю.И.
(фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Оценка

(прописью)

Красноярск
2016

Содержание

Глава 1. Теоретические основы проблемы эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме.....	8
1.1. Сущность понятия эмоциональное переживание детей младшего школьного возраста.....	8
1.2. Специфика эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме.	18
1.3. Методы коррекции эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме	28
Выводы по Главе 1.....	33
Глава 2. Сравнительное изучение особенностей эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в семье, и детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме.....	34
2.1. Организация, методы и методики исследования особенностей эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в семье и детей воспитывающихся в детском доме.	34
2.3. Рекомендации педагогам, работающим с детьми, имеющими проблемы в сфере эмоциональных переживаний и воспитывающимися в детском доме .	57
Выводы по Главе 2.....	64
Заключение.....	65
Список используемой литературы	67
Приложения.....	71

Введение

В современном обществе проблема детей, оставшихся без попечения родителей, не исчезает, а напротив, катастрофически разрастается, превращается вследствие усиления алкоголизма, потери духовных ценностей и морального разложения в проблему сирот при живых родителях.

В настоящее время наиболее полно всесторонне исследовано психическое развитие детей младшего школьного возраста воспитывающихся в семье (Рубинштейн С.Л., Выготский Л. С., Леонтьев А.Н., Эльконин Д.Б.). И совсем немного исследований по вопросу эмоционального развития и эмоциональных переживаний детей, воспитывающихся в детском доме.

Сегодня в нашей стране в детских домах и школах интернатах растут около трети миллиона детей, оставшихся без попечения родителей. Это явилось основанием при выборе темы данной работы.

За последний год в России на учете в федеральном банке данных числятся 104 тысяч детей. Подавляющее большинство из них (свыше 80%) уже довольно взрослые (старше семи лет, что, как известно, снижает шансы на усыновление), а также дети-инвалиды и дети, имеющие кровных братьев и сестер.

68% детей из банка данных - дети старшего возраста от 10 до 18 лет, 41% - дети-инвалиды. Детей «с хорошей родословной» в детских домах практически нет, а если они и появляются, то тут же оказываются востребованными приемными родителями. Для устройства же остальных детей необходимо придумывать новые способы. Существуют и другие неутешительные цифры - о количестве россиян, лишенных родительских прав. По данным на 2014-2015 год таковых было 40 тыс. Из них 29 тыс. были лишены прав за уклонение от обязанностей по воспитанию несовершеннолетних, 12% - в связи с алкоголизмом и наркоманией, 5% - за злоупотребление родительскими правами [39, с. 15-18].

Учитывая эти данные, утверждать, что в России в скором времени не останется детских домов, было бы наивно. Ко всему прочему, вопрос сиротства в России обострился после принятия так называемого «сиротского закона», запрещающего усыновление российских сирот гражданами США. Этот закон вызвал широкий общественный резонанс как в России, так и за рубежом.

Это повлекло за собой значительное увеличение размеров социального сиротства, проявление его новых характеристик. Социальное сиротство – социальное явление, обусловленное наличием, в обществе детей, родители которых умерли, детей, оставшихся без попечения родителей вследствие лишения их родительских прав, признания родителей недееспособными, безвестно отсутствующими и т.д. Это и дети, родители которых юридически не лишены родительских прав, но фактически не заботятся о своих детях. Обнаружилось качественно новое явление – так называемое «скрытое социальное сиротство», которое распространяется под влиянием ухудшения условий жизни значительной части семей, падением нравственных устоев семьи, изменения отношения к детям, вплоть до полного вытеснения их из семей.

В результате в детских домах и школах интернатах оказался сосредоточенным весьма специфический контингент детей, которые отличаются с одной стороны, ярко выраженным депривационным синдромом [40, с. 44-45].

Учёные (Рубинштейн С.Л., Выготский Л. С., Леонтьев А.Н., Эльконин Д.Б.) пришли к выводу, что стиль родительского взаимодействия непроизвольно «записывается» (запечатлевается) в психике ребёнка. Это происходит очень рано, ещё в дошкольном возрасте, и, как правило, бессознательно, а в младшем школьном возрасте стремительно развивается [11; с.240-250].

Эпоха гласности обнаружила множество «белых пятен» в окружающей нас жизни. Одним из них стала проблема детей, воспитывающихся в детских домах.

Исследования, проведённые во многих странах мира, свидетельствуют о том, что вне семьи развитие ребёнка идёт по особенному пути, и у него формируются специфические черты характера, поведения, личности, про которые часто нельзя сказать, хуже они или лучше, чем у обычного ребёнка из семьи, - они просто другие.

Умение понимать эмоции и чувства собеседника, а так же умение правильно выражать свои эмоции и чувства, управлять ими, является важным условием адаптации ребёнка, условием его позитивного самоощущения в обществе.

Чтобы осветить теоретический вопрос и подтвердить фактами актуальность темы данной работы, необходимо изучить, исследовать и сравнить особенности эмоционального развития детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в условиях семьи и в условиях детского дома, а в частности эмоциональных переживаний.

Цель исследования: выявить особенности эмоциональных переживаний детей, младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме.

Объектом исследования данной работы является – эмоциональное развитие детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования – особенности эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Подобрать методики исследования и провести психолого-педагогическую диагностику детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в семье и в условиях детского дома.

3. Провести сравнительный анализ особенностей эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в семье, и детей, воспитывающихся в детском доме.

4. Разработать методические рекомендации педагогам, работающим с детьми, оставшимися без родительского попечения.

Гипотеза исследования: дети младшего школьного возраста, имеющие родителей, и дети младшего школьного возраста, воспитывающиеся в детском доме, будут иметь различия в эмоциональных переживаниях.

Экспериментальная база исследования: эксперимент проводился на базе МБОУ СОШ №143 и КГКОУ «Детский дом №1». В нём приняли участие 30 человек, из них 15 девочек и 15 мальчиков.

Практическая значимость работы состоит в том, что представленные методические рекомендации могут быть использованы в работе воспитателей детских домов, учителей, психологов и других специалистов, чья работа связана с детьми, воспитывающимися в детских домах.

Методы:

1). Анализ психолого - педагогических и методологических источников по проблеме исследования.

2). Эксперимент

3). Сравнительный анализ эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста воспитывающихся в семье, и детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемых источников, приложений.

В первой главе раскрываются теоретические основы эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста. Раскрывается понятие эмоциональных переживаний. Выявляется специфика эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в

детском доме. Приведены разработанные рекомендации для педагогов, работающих в детском доме.

Во второй главе представлены результаты психолого-педагогической диагностики детей младшего школьного возраста воспитывающихся в семье, и детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме, проведён сравнительный анализ полученных результатов, даны рекомендации педагогам детских домов, воспитывающим детей младшего школьного возраста с проблемами в сфере эмоциональных переживаний.

Глава 1. Теоретические основы проблемы эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме

1.1. Сущность понятия эмоциональное переживание детей младшего школьного возраста

Большинство авторов, каким-либо образом изучавших эмоции (Л.С. Выготский, Е.Д. Хомская, С.Я. Рубинштейн, Е.И. Рогов и др.) едины в признании большого значения эмоций в психической деятельности человека и становлении его личности. Эмоции обогащают психику человека, яркость и разнообразие чувств, делают его более интересным для окружающих и для самого себя. Большинство собственных переживаний помогают более глубоко и тонко понять происходящее.

Эмоциональная сфера ребёнка играет важную роль в приобретении личного опыта, а так же является важнейшим показателем его личностного развития. Учёные А.В. Запорожец, Я.З. Неверович полагали, что именно в дошкольном возрасте интенсивно развивается эмоциональная сфера. В этом возрасте дети учатся выражать свои эмоции и это, сильно влияет на их поведение и деятельность. Задержка в развитии этого умения происходит у детей, находящихся в неблагоприятной среде, когда у ребёнка формируются стабильные отрицательные эмоциональные переживания – тревога, чувство неполноценности. По мнению У. Макдауголла ребёнок способен на простые чувства (надежда, тревога, отчаяние, чувство безысходности, раскаяние, печаль), с развитием познавательной активности простое чередование удовольствия и страдания уступает место нескончаемому передвижению по диапазону сложных чувств.

В работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович мы находим указание на то, что формирование высших человеческих чувств происходит в процессе усвоения ребёнком социальных ценностей, требований и идеалов, которые при определённых условиях

становятся внутренним достоянием личности, содержанием побудительных мотивов поведения.

Обогащение эмоций в детском возрасте происходит через взаимность ребёнка со средой, эмоции отражают объективную реальность. Именно ситуации, события, явления – детерминируют эмоции. Эмоции обусловлены реальной действительностью, средой. «Эмоции играют важную роль в жизни детей. Они помогают ребёнку приспособиться к той или иной ситуации... Эмоции участвуют в формировании социальных взаимодействий и привязанностей... Эмоции способствуют социальному и нравственному развитию». Огромно значение эмоций и чувств в учебной и воспитательной деятельности [42, с. 36-37].

Л.С. Выготский писал: «...если вы хотите вызвать у ученика нужные вам формы поведения, всегда позаботьтесь о том, чтобы эти реакции оставили эмоциональный след в ученике». Он рассматривал эмоции, как систему предварительных реакций, сообщающих организму ближайшее будущее его поведения и организующих формы этого поведения.

Термин «эмоция» (от латинского *emovere* – потрясаю, волну) означает неравнодушное отношение к различным событиям и ситуациям в жизни.

Понятие «эмоции» и «чувства» нередко употребляют как синонимы, хотя они и отличаются друг от друга.

Эмоции – более простое, непосредственное переживание в данный момент. Говорят о разных эмоциональных состояниях человека в различных ситуациях.

Чувство – более сложное, постоянное, устоявшееся эмоциональное отношение человека. Чувства выражаются в эмоциях, но они всегда предметны, то есть мы испытываем чувства к чему-то или к кому-то, имеющим для нас постоянную мотивационную значимость.

Е.Д. Хомская в своих исследованиях говорит о таком понятии, как «Эмоциональные явления» и разделяет их на три категории:

- эмоциональная реактивность (кратковременные реакции на эмоциональные стимулы);
- эмоциональные состояния (более длительные изменения в работе эмоциональных систем);
- эмоционально-личностные особенности (постоянные присущие человеку эмоциональные качества, определяющие его поведение).

Эмоциональную реактивность и эмоциональные состояния Е.Д.Хомская рассматривает как собственно, эмоции, «которые проявляются в виде общей эмоциональности (низкой, высокой). В общем эмоциональном фоне (позитивном, негативном), в общей эмоциональной устойчивости (подвижности) эмоциональных состояний. Их основой являются базальные эмоции, число которых невелико (6-10 по данным различных авторов). Они протекают либо кратковременно (эмоциональные реакции), либо длительно (эмоциональные состояния)».

С.Я. Рубинштейн, характеризуя эмоции, говорит о том, что эмоции: «...во-первых, выражают состояние субъекта и его отношение к объекту. Во-вторых, обычно отличаются полярностью, то есть обладают положительным и отрицательным знаком: удовольствие-неудовольствие».

Е.Д.Хомская добавляет, что наряду с полярностью они обладают качеством: «Радость, страх, гнев, печаль и другие базальные эмоции - качественно различные эмоциональные состояния». Эмоции не возникают сами собой, без причины, их истоки – в потребностях человека.

С.Я. Рубинштейн считает, что: «Выступая в качестве проявления потребности, в качестве конкретной психической формы её существования, эмоция выражает активную сторону потребности... Как форма проявления потребностей личности, эмоции выступают в качестве внутренних побуждений к деятельности».

В исследованиях Н.Д. Былкиной и Д.В. Люсина говорится о том, что люди дают разные эмоциональные реакции на одни и те же ситуации. А так

же о том, что нет однозначной связи между внешними проявлениями эмоций и субъективным переживанием [7, с. 38-47].

Они выделяют три группы факторов, влияющих на особенности эмоционального реагирования: «...во-первых, индивидуальные особенности (темперамент, личностные черты, внутриличностные конфликты, характеристика волевой сферы), которые определяют предрасположенность к возникновению и проявлению тех или иных эмоций; во-вторых, культурные особенности, предопределяющие способы выражения эмоций, нормы, предписывающие, какие эмоции следует, а какие не следует испытывать, и как их проявлять; в-третьих, актуальное физическое и психическое состояние индивида, также определяющее особенности эмоционального реагирования».

Младший школьный возраст охватывает период жизни ребенка от 7-8 до 11-12 лет. Это годы обучения ребенка в начальной школе. В это время происходит интенсивное биологическое развитие детского организма. Значительные перемены, вызванные ходом общего развития младшего школьника, изменения его образа жизни, некоторых целей, возникающих перед ним, приводят к тому, что становится иной его эмоциональная жизнь. Появляются новые переживания, возникают новые, привлекающие к себе задачи и цели, рождается новое, эмоциональное отношение к ряду явлений и сторон действительности, которые оставляли дошкольника совершенно безразличным.

Поступление в школу изменяет эмоциональную сферу ребенка в связи с расширением содержания деятельности и увеличением количества эмоциогенных объектов. То есть раздражители, которые вызывали эмоциональные реакции у дошкольников, у школьников младших классов уже не действуют. Хотя младший школьник бурно реагирует на задевающие его события, у него появляется способность подавлять волевым усилием нежелательные эмоциональные реакции. Вследствие этого 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 [20, с. 26-29].

По мнению Е.П.Ильина эмоциональная сфера младших школьников характеризуется:

1) Легкой отзывчивостью на происходящие события и окрашенностью восприятия, воображения, умственной и физической деятельности эмоциями;

2) Непосредственностью и откровенностью выражения своих переживаний — радости, печали, страха, удовольствия или неудовольствия;

3) 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) 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 и чужие эмоции и чувства слабо осознаются и понимаются; мимика других воспринимается часто неверно, 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 [33, с. 57-62].

Современные младшие школьники получают колоссальную нагрузку со стороны школы и общества, зачастую завышенных требований родителей или при отсутствии их, как субъектов воспитания ребенка. Ребенок, приспособившись к сложившимся условиям, взрослеет быстрее, чем его физиологическая природа, ему сложно справиться с изменениями и, в

первую очередь, он выражает свое недовольство и непонимание посредством своих эмоций.

Необходимо уделять особое внимание развитию эмоциональной сферы детей. Нужно учить их понимать эмоции других людей и выражать свои, развивать в ребенке эмоциональную стойкость к окружающим изменениям, воспитывать позитивный подход к любой деятельности, развивать способность к восприятию прекрасного мира и тем самым выразительности эмоциональных состояний.

Вместе с новыми обязанностями школьник получает и новые права. Очень важным для младшего школьника является также и то, что, получая хорошие оценки за свой учебный труд, он может ждать со стороны окружающих не только похвалы, но и уважения. Особую роль играет поощрение, награда.

Основной предпосылкой для формирования личности в этом возрасте является переход к новому положению ребенка в обществе, которое обязывает его к ответственной, общественно контролируемой, целенаправленной деятельности, воспитывает чувство долга и ответственности перед окружающими, умение действовать сознательно и организованно, развивает в ребенке волевые качества.

Общая ориентация эмоций младшего школьника связана с нарастанием осознанности, сдержанности, устойчивости чувств и действий. С поступлением в школу максимум эмоциональных реакций приходится не столько на игру и общение, сколько на процесс и результат учебной деятельности, удовлетворение потребностей в оценке и добром отношении окружающих. В младшем школьном возрасте достаточно редки случаи безразличного отношения к учению, большинство детей очень эмоционально реагируют на оценки, мнения учителя.

Но возможности полного осознания младшим школьником своих чувств и понимания чужих переживаний еще ограничены. Дети не всегда точно ориентируются даже в выражении эмоций (например, гнева, страха,

ужаса, удивления), оценивая их грубовато. Несовершенство в восприятии и понимании чувств влечет за собой чисто внешнее подражание взрослым в выражении чувств, и этим младшие школьники часто напоминают родителей и учителя по стилю общения с людьми [26, с. 138-140].

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

В этом отношении младший школьник мало отличается от дошкольника. Маленький школьник вообще реагирует бурно на многое, что его окружает. Каждое явление, в какой-то мере затронувшее его, вызывает резко выраженный эмоциональный отклик.

Большая подвижность, многочисленные жесты, ерзание на стуле, переходы от страха к восторгу, резкие изменения в мимике свидетельствуют о том, что все, затронувшее младшего школьника во время спектакля приводит к ярко выраженному эмоциональному отклику.

Второй особенностью эмоциональной сферы становится большая сдержанность в выражении своих эмоций - недовольство, раздражение, зависть, когда находится в коллективе класса, так как несдержанность в проявлении чувств вызывает тут же замечание, подвергается обсуждению и осуждению.

Это не значит, что младший школьник уже хорошо владеет своим поведением - подавляет выражение тех или других неодобряемых окружающими чувств. Нет, он достаточно ярко проявляет страх, недовольство, обиду, гнев, хотя и старается их подавить. Дело в том, что у детей младшего школьного возраста появляется новая направленность, которая выражается в том, что они активно стремятся найти свое место в коллективе, завоевать уважение и авторитет у товарищей. Это стремление к определенному положению в коллективе в условиях обучения и воспитания в школе является огромным стимулом в учебной работе. Младшие школьники начинают сознательно добиваться звания отличника, так как в хорошо

организованных школой и учителями коллективах именно это звание в первую очередь дает им право на уважение и авторитет у товарищей.

Способность владеть своими чувствами становится лучше год от года. Свой гнев и раздражение младший школьник проявляет не столько в моторной форме - лезет драться, вырывает из рук и т.д., сколько в словесной форме ругается, дразнит, грубит; появляются оттенки, которые не наблюдаются у дошкольников, например, в выражении лица и интонациях речи - ирония, насмешка, сомнение и т.д.

Так на протяжении младшего школьного возраста нарастает организованность в эмоциональном поведении ребенка.

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

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

Пятой особенностью эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста является их впечатлительность, их эмоциональная отзывчивость на все яркое, крупное, красочное. Монотонные, скучные уроки быстро снижают познавательный интерес первоклассника, ведут к появлению отрицательного эмоционального отношения к учению.

Шестая особенность связана с интенсивно формирующимися моральными чувствами у ребенка: чувство товарищества, ответственности за класс, сочувствие к горю окружающих, негодование при несправедливости и т.д. При этом они формируются под влиянием конкретных воздействий, увиденного примера и собственного действия при выполнении поручения, впечатления от слов учителя. Но важно помнить о том, что когда младший школьник узнает о нормах поведения, то он воспринимает слова педагога

лишь тогда, когда они эмоционально его задевают, когда он непосредственно чувствует необходимость поступить так, а не иначе [36, с. 198-200].

Младший школьник может совершить хороший поступок, проявить сочувствие при чьём-то горе, испытать жалость к больному животному, проявить готовность отдать другому что-то для него дорогое.

Он может при обиде, причиненной его товарищу, броситься на помощь, несмотря на угрозу более старших детей. И вместе с тем в сходных ситуациях он может и не проявить этих чувств, а, наоборот, посмеяться над неудачей товарища, не испытывать чувства жалости, отнестись с равнодушием к несчастью и т.д. Конечно, услышав осуждение взрослых, возможно, он быстро изменит свое отношение и при этом не формально, а по существу и вновь окажется хорошим.

В младшем школьном возрасте нравственные чувства характеризуются тем, что ребенок не всегда достаточно отчетливо осознает и понимает нравственный принцип, по которому следует действовать, но вместе с тем его непосредственное переживание подсказывает ему, что является хорошим, а что плохим. Поэтому-то, совершая недозволенные поступки, он испытывает обычно переживания стыда, раскаяния и иногда страха.

То есть за период младшего школьного возраста происходят серьезные сдвиги в интересах ребенка, в его доминирующих чувствах, в объектах, которые его занимают и волнуют [18, с. 36-37].

В первом классе можно отметить сохранение сильного произвольного компонента в эмоциональной жизни. Эта произвольность обнаруживается в некоторых импульсивных реакциях ребенка (смех на уроке, нарушения дисциплины). Но становясь старше дети становятся более сдержанными в выражении своих эмоций и чувств, контролируют их и могут «сыграть» нужную эмоцию в случае необходимости. Моторные импульсивные реакции, характерные для дошкольников, постепенно

заменяются речевыми: учитель может заметить это по речевой, интонационной выразительности детей.

В целом психологи возрастной нормой эмоциональной жизни младшего школьника считают оптимистичное, бодрое, радостное настроение, в это время нарастает также индивидуальность в выражении эмоций: выявляются эмоционально аффектированные дети, дети с вялым выражением чувств.

Обнаружено, что эмоционально стабильным детям учеба дается легче, и они дольше сохраняют положительное отношение к ней. У детей с высоким уровнем тревожности, повышенной эмоциональной чувствительностью и моторно-расторможенных, часто наблюдается отрицательное отношение к учебному труду, учителю и его требованиям [9, с. 233-235].

В младшем школьном возрасте эмоциональная жизнь усложняется и дифференцируется - появляются сложные высшие чувства: нравственные (чувство долга, любовь к Родине, товарищество, а также гордость, ревность, сопереживание), интеллектуальные (любопытность, удивление, сомнение, интеллектуальное удовольствие, разочарование и т.п.), эстетические (чувство прекрасного, чувство красивого и безобразного, чувство гармонии), практические чувства (при изготовлении поделок, на занятиях физкультурой или танцами).

В связи с тем, что новое положение школьника накладывает на него и новые обязанности, в его сознании возникают представления о труде. Чтобы выполнять обязанности (а их у младших школьников много), нужно приложить определенные усилия. Дети чувствуют это и отражают это чувство в своих ответах: хочу часто убираться, не хочу быть ленивым, хочу быть трудолюбивым. Обучение в школе предъявляет к ребенку принципиальные требования. Во-первых, оно требует от ребенка сознательно поставленной специальной цели - учиться. Во-вторых, оно требует подчинить свои умственные процессы этой цели [1, с. 243-246].

В младшем школьном возрасте не только появляются новые эмоции, но и те, которые имели место до школы, изменяют свой характер и содержание. В этом отношении очень показательны исследования детских страхов. У малышей чаще всего страх вызывается тем, что может непосредственно угрожать ребенку. У младших школьников по отношению к обстоятельствам такого рода появляется даже некое бравирование бесстрашием, так как умение преодолеть страх поднимает школьника, как в глазах его товарищей, так и в его собственных глазах [2, с. 58-60].

1.2. Специфика эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме.

Для воспитанников закрытых детских учреждений каждой возрастной ступени характерны специфические и различные комплексы психологических черт, отличающих их от ровесников, растущих в семье.

Темп развития таких детей замедлен по сравнению с детьми, воспитывающимися в семье. Их развитие и здоровье имеют ряд негативных особенностей, которые отмечаются на всех этапах – от младенчества до подросткового возраста и дальше.

Специфика развития детей, воспитывающихся в закрытых детских учреждениях, свидетельствует, что многие свойства и качества их познавательной сферы и личности сохраняются на протяжении всего рассмотренного возрастного периода, обнаруживая себя в той или иной форме. К ним можно отнести особенности внутренней позиции (слабая ориентированность на будущее), эмоциональную уплощенность, упрощенное и обеднённое содержание образа Я, сниженное отношение к себе, несформированность избирательности (пристрастности) в отношении к взрослым, сверстникам и предметному миру, импульсивность, неосознанность и несамостоятельность поведения, ситуативность мышления и поведения и многое другое [14, с. 2].

Психологические особенности детей, воспитывающихся в детском доме, доме ребёнка и интернате, и особенности их коммуникативной деятельности взаимосвязаны. Развитие общения у детей в большей степени обусловлено тем, как его организует и осуществляет взрослый. Взаимодействие с взрослым должно обеспечить ребёнку становление соответствующих его возрасту форм общения, его содержание.

Лишенные попечения родителей, они, как правило, имеют потребность в общении, и потому при благоприятных условиях возможна сравнительно быстрая коррекция их развития. Таким образом, отклонения и задержки в развитии психики и личности ребёнка, воспитывающегося в доме ребёнка, детском доме и интернате, возникшие на ранних этапах онтогенеза, не являются фатальными [29, с. 48-62].

Проблема психологического здоровья подрастающего поколения в последние годы привлекает внимание специалистов различных сфер общественной деятельности. Многими исследователями отмечается рост эмоциональных нарушений, диагностируемых в детском возрасте.

Младший школьный возраст является критическим как с точки зрения психологии («кризис семи лет»), так и с точки зрения медицины (возрастает риск возникновения психосоматической патологии и нервно-психических срывов). Объективная кризисная ситуация развития в этом возрасте сопровождается сложным комплексом собственных переживаний ребенка.

Поэтому психологическое изучение эмоциональной сферы ребенка младшего школьного возраста представляет собой важную научную задачу. Младшие школьники, воспитывающиеся в условиях детского дома, отличаются рядом особенностей, так как такие дети находятся в ситуации социальной и эмоциональной депривации [17, с. 39-42].

Обнаружены специфические отклонения в их интеллектуальном, мотивационно-потребностном и эмоциональном развитии. Исследования Мухиной В.С., Прихожан А.М. и др. свидетельствуют о том, что эмоциональная сфера детей, воспитывающихся вне семьи, отличается от

эмоциональной сферы ровесников, растущих в семье. Данные авторы отмечают нарушения в эмоциональной сфере детей, растущих в учреждениях интернатного типа, так как условия закрытого детского учреждения не способствуют развитию навыков общения, умения адекватно оценивать себя и других, налаживать отношения с другими людьми и т.д.

Дети-сироты в силу их особого социального статуса часто подвержены негативным реакциям на общественные процессы - апатии, потребительскому отношению к жизни, асоциальному поведению [30, с. 47-49].

В литературе нет единого подхода к решению проблемы воспитания ребенка, растущего вне семьи. Эта проблема недостаточно разработана и практически значима.

В детском возрасте закладываются те основы, та почва, на которой дальше развивается личность. От этого фундамента зависят развивающиеся качества ребёнка - лидера или жертвы, самооценка, которая, конечно, может видоизменяться, но его основа постоянна. Если ребёнку говорили каждый день, что он слабый, ничего не может сделать сам, то он, в конце концов, поверит в это и будет жить с этим. В детском возрасте закладывается тот жизненный сценарий, который будет реализовываться в течение всей жизни.

Дети, воспитывающиеся в детских домах, лишены общения с детьми из обычных семей, так как они чаще всего ходят в школу, где учатся такие же дети, как они, или это специализированные школы. В них нет образцов нормальных взаимоотношений между детьми. А даже если они и посещают обычную школу, то их общение с нормальными детьми заканчивается за порогом школы. Их привозит и увозит автобус, и они не знакомы даже с таким простым обстоятельством, как возможность самостоятельно добраться до дома [23, с. 18-25].

Причины разные для попадания детей в детский дом, но, несмотря на это, все дети испытывают похожие чувства - это тоска, отчаяние, агрессивность по отношению к детскому дому и тем, кто в нем работает и

живёт. И причиной является разрушение уже сложившихся отношений. Это нарушение ребёнок не может восполнить ничем.

Кроме того, при попадании в детский дом происходит ограничение потока информации, к которому привык человек, прежние отношения разрушились, а новые ещё не сложились, и ребёнок оказывается, как бы, не вписанным ни в какие отношения. А это состояние откладывается в личном опыте детей как неудача, имеющая последствия для всей жизни [13, с. 83-88].

И исходя из данного контекста воспитание в детском доме нельзя рассматривать ни как альтернативу семейному, ни как замену. Так как разделение ребёнка с жизненным пространством семьи ведет к напряжению.

Первичной и наиболее важной проблемой в процессе развития детей-сирот, воспитывающихся в детских домах является проблема интеллектуального развития воспитанников. Недостаточное интеллектуальное развитие ребенка может заключаться и выражаться в несформированности или неразвитости познавательных процессов, неустойчивости внимания, слабой памяти, слабо развитого мышления (наглядно-образного, абстрактно-логического, вербального и др.), низкой эрудиции и т.д..

Причины низкого интеллектуального развития могут быть различны: от нарушения нормальной работы мозга, до отсутствия нормальной образовательно-воспитательной среды (педагогическая запущенность).

Психолого-педагогические исследования уровня и особенностей интеллектуального развития воспитанников детских домов свидетельствуют о том, что уровень развития внимания и памяти воспитанников не имеет существенных отклонений от среднестатистической нормы. Однако исследования выявляют слабо сформированную картину мира, повышенную ситуативность, которая в познавательной сфере проявляется в неспособности решения задач, требующих внутренних операций, без опоры на практические действия, снижение развития абстрактно-логического мышления, особенно у

детей среднего школьного возраста. Наиболее выражено снижение вербально - логического мышления [28, с. 67-73].

Эти данные свидетельствуют о том, что основными причинами снижения интеллектуального развития воспитанников общеобразовательных интернатных учреждений являются средовые влияния, педагогическая запущенность, а не врожденно - наследственные факторы, анатомо-физиологические нарушения работы центральной нервной системы. Одной из причин является отсутствие качественного, содержательного общения с взрослыми, которое было бы адекватно для детей, воспитывающихся в детском доме.

Поэтому одной из центральных проблем является проблема эмоционально-волевого развития воспитанников детских домов. Наибольшие трудности и отклонения от нормального становления личности воспитанников детских домов отмечают всеми исследователями в эмоциональной сфере: в нарушении социального взаимодействия, неуверенности в себе, снижении самоорганизованности, целеустремленности, недостаточном развитии самостоятельности («силы личности»), неадекватной самооценке, неуверенности в себе, неспособности выстроить нормальные взаимоотношения с окружающими, вплоть до полного отсутствия тенденции к сотрудничеству.

Нарушения подобного рода проявляются чаще всего в повышенной тревожности, эмоциональной напряженности, психическом утомлении, эмоциональном стрессе, повышенной чувствительности к различного рода препятствиям, неготовности преодолевать трудности, снижении потребностей в достижениях и успехе, повышенной агрессивности, недоверчивости, вспыльчивости, несдержанности, чрезмерной импульсивной активности, эмоциональной холодности, уходе в себя, нарушении эмоциональных контактов с окружающими, нарастании пассивности, депрессии и т.д..

Подобные нарушения объясняются всем предыдущим развитием детей, а также условиями пребывания воспитанников в учреждениях закрытого типа. Значительная часть детей поступает в детские дома из домов ребенка, где они воспитывались до трех, иногда до четырех лет [41, с. 134-137].

Результаты исследований, проведенных академиком В.С. Мухиной, свидетельствуют: воспитанники домов ребенка аутичны, у них слабо выражена потребность к общению, наблюдается общая задержка развития.

Эти дети часто отстают в речевом развитии, не умеют играть, не умеют общаться. Условия воспитания в закрытых учреждениях задают ребенку пассивную тенденцию в поведении.

Ребенок, растущий в условиях учреждений интернатного типа, как правило, не осваивает навыки продуктивного общения. Его контакты поверхностны, нервозны и поспешны: он одновременно домогается внимания и отторгает его, переходя на агрессию или пассивное отчуждение. Нуждаясь в любви и внимании, он не умеет вести себя таким образом, чтобы с ним общались в соответствии с этой потребностью.

Отчужденность, эмоциональная холодность, неумение эмоционально общаться, отсутствие навыков общения - вот далеко не полный перечень отклонений в развитии. У детей в детских домах ярко проявляется так называемый эмоциональный голод: они легко вступают в контакт с любым человеком, который приходит в учреждение.

Однако совместной деятельности, игре, внеситуативному общению, беседе со взрослыми дети предпочитают непосредственный физический контакт: забраться на колени, обнять, погладить по голове, прижаться, взять за руку - это своеобразная форма ситуативно-личностного общения, в которой средства общения (даже включая речь, хоть и бедную по содержанию и лексико-грамматическому составу) не соответствуют мотивам и потребностям. Деловые контакты с взрослыми возникают поздно и осуществляются в примитивной форме. Дети с интересом могут наблюдать

за игровыми действиями взрослого, выполнять его указания, охотно принимать все предложения, но включиться в игру, быть ее равноправными и активными участниками дети не могут.

Активность в сотрудничестве, стремление и способность что-либо делать вместе со взрослыми у детей не возникает. Попытка взрослого аргументировать привлекательность совместной игры, деятельности может вызвать внезапное отчуждение, демонстрацию показного безразличия, представляющего вариант защитного поведения, которое маскирует испуг, неуверенность в себе и т.п. Ребенок не умеет себя проявить в общении. Его никто не развивал в плане эмоциональной культуры и культуры общения [26, с. 236-240].

Эмоции являются важнейшим компонентом в целостной картине поведения ребенка младшего школьного возраста, его деятельности, отношения к миру, окружающим людям и самому себе. Специфические условия жизни в детских домах, эмоциональная депривация - нарушают психическое развитие ребенка, искажают его эмоциональную сферу.

Э.А. Минкова перечисляет своеобразные черты эмоционального портрета воспитанника детского дома: пониженный фон настроения; бедная гамма эмоций, однообразие эмоционально-экспрессивных средств общения; склонность к быстрой смене настроения; однообразность и стереотипность эмоциональных проявлений; эмоциональная поверхностность; неадекватные формы эмоционального реагирования на одобрение и замечание (от пассивности и равнодушия до агрессивности и враждебности); повышенная склонность к страхам, тревожности и беспокойству; основная направленность положительных эмоций - получение все новых и новых удовольствий; непонимание эмоционального состояния другого человека; чрезмерная импульсивность, аффективная взрывчатость (дети до шести-семи лет не овладевают поведением, находятся во власти аффекта) и т.д.

Часто у детей младшего школьного возраста двигательная расторможенность и повышенная возбудимость сочетаются с повышенной

истощаемостью, социально-волевой неустойчивостью, повышенной утомляемостью, раздражительностью (так называемый церебрастенический синдром).

Это говорит о том, что причинами эмоциональной незрелости и отклонений в эмоциональном развитии являются не только психическая, социальная, эмоциональная депривации, но и наследственная (наследственная отягощенность нервно-психической патологией) и врожденная (например, органическое поражение центральной нервной системы в период внутриутробного развития) патология [35, с. 93-95].

Неполнота эмоциональной жизни в сиротских учреждениях вызывает у ребенка в старшем возрасте различные психические расстройства и нарушения социальной адаптации: у одних это тенденция к понижению активности, ведущая к апатии и большему интересу к вещам, чем к людям; у других - гиперактивность с уходом в асоциальную и криминальную деятельность; у многих наблюдается тенденция вести себя вызывающе в обществе, пытаясь привлечь к себе внимание при неумении создавать прочные эмоциональные привязанности.

Для понимания и исследования детей младшего школьного возраста, находящихся в условиях депривации необходимо выделить основные факторы, оказывающие негативное влияние на процесс развития эмоциональной сферы ребенка и личности в целом.

Во-первых, основная часть детей имеет неоспоримо негативную наследственность, в частности наследственную отягощенность алкоголизмом, а в последние годы и наркоманией, происходит постоянное увеличение количества сирот, страдающих врожденной психической и неврологической патологией. Именно «отказные» дети чаще имеют врожденные физические и психические аномалии, как следствие зачатия партнерами в состоянии опьянения или использования будущей матерью различных повреждающих средств для прерывания беременности.

Кроме того, дети, помещенные в детские дома, перегружены психопатологической наследственностью, в первую очередь, это умственная отсталость и шизофрения.

Во-вторых, вредным является уже само вынашивание нежеланной беременности женщинами, бросающими новорожденных в родильных домах. Вынашивание такой беременности приводит к искажениям жизненно важного взаимодействия между матерью и ребенком во время внутриутробного развития, к нарушению сенсорных, обменных, гуморальных связей между ними.

У большинства будущих «отказниц» во время беременности отмечаются психические нарушения: депрессивные состояния, психовегетативные нарушения, обострения психических, соматических хронических заболеваний. Важным патогенным фактором являются связанные с психическими отклонениями нарушения поведения таких беременных: гиперактивность, неудачные попытки прервать беременность, злоупотребление курением, алкоголем, наркотиками и пр.

Большинство из них оказываются неготовыми к родам, о чем свидетельствует исключительно высокий уровень недонашиваемости, а также патологии родовой деятельности. Клинически выраженные мозговые повреждения у новорожденных обнаруживаются сразу после родов. Они нуждаются в реанимации и интенсивной терапии в связи с тяжестью состояния.

Значительная часть случаев отказов от детей связана не столько с социальными нуждами или с глубокой нравственной деградацией женщины, сколько с временными личностными, социально-психологическими и материальными кризисами. Во многих странах мира, в которых практически сведено на нет социальное сиротство как явление, помимо прочего активно функционируют и оказывают действенную помощь женщинам и семьям, оказавшимся в кризисной ситуации разнообразные службы социально-медико-психологической помощи.

К сожалению, приходится констатировать практически полное отсутствие таких служб в нашей стране.

Третьим патогенным фактором, который проявляется у более старших детей, является комплекс социальных, педагогических и психологических вредностей в бывших родительских семьях. Среди форм неправильного воспитания типичными для социального сиротства являются безнадзорность.

Большинство семей, где дети лишены попечения родителей, характеризует вопиющее социальное неблагополучие: низкий материальный уровень, неудовлетворительное питание, пьянство родителей, аморальный образ жизни, скандалы и драки в семье, а также проживание с тяжело психически больными родственниками.

Четвертым дезадаптирующим фактором для ребенка является сам насильственный отрыв его от родительской семьи и помещение в детское специализированное учреждение.

Главным условием полноценного психоэмоционального развития ребенка является родительская семья с соответствующей природе формирующегося ребенка организацией жизни, с присущим только биологической семье уровнем общения с родными, и особенно с матерью. Отрыв ребенка от родителей способствует развитию так называемых депривационных психических расстройств, которые тем тяжелее, чем раньше ребенок оторван от матери и чем длительнее воздействует на него фактор этого отрыва [31, с. 11-17].

Еще Л.С. Выготский отмечал специфические закономерности аномального развития, связанные с неблагоприятными социальными факторами, указывал на затруднения, возникающие у таких детей во взаимодействии с окружающим миром. Современные исследователи так же отмечают, что психосоциальное развитие детей, социализировавшихся в неблагоприятных социальных условиях, перенесших материнскую, сенсорную, эмоциональную, коммуникативную депривацию, происходит с

отклонениями и имеет общую деструктивную направленность [10, с. 107-110].

Таким образом, одной из центральных проблем является проблема эмоционального развития воспитанников детских домов. Наибольшие трудности и отклонения от нормального становления личности воспитанников детских домов отмечаются всеми исследователями в эмоциональной сфере: в нарушении социального взаимодействия, неуверенности в себе, снижении самоорганизованности, целеустремленности, недостаточном развитии самостоятельности («силы личности»), неадекватной самооценке, неуверенности в себе, неспособности выстроить нормальные взаимоотношения с окружающими, вплоть до полного отсутствия тенденции к сотрудничеству. Что приводит к дезадаптации личности и ее отрицательной социальной значимости.

1.3. Методы коррекции эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме

Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей – это хорошо организованная система психологических воздействий. В основном она направлена на смягчение эмоционального дискомфорта у детей, повышение их активности и самостоятельности, устранение вторичных личностных реакций, обусловленных эмоциональными нарушениями, таких как агрессивность, повышенная возбудимость, тревожная мнительность и др.

Значительный этап работы с этими детьми – коррекция самооценки, уровня самосознания, формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции.

В отечественной и зарубежной психологии используются разнообразные методы, помогающие откорректировать эмоциональные нарушения у детей. Эти методы можно условно разделить на две основные

группы: групповые и индивидуальные. Однако такое деление не отражает основной цели психокоррекционных воздействий [13, с. 83-88].

В мировой психологии существует два подхода к психологической коррекции психического развития ребенка: психодинамический и поведенческий. Главная задача коррекции в рамках психодинамического подхода – это создание условий, снимающих внешние социальные преграды на пути развертывания интрапсихического конфликта. Успешному разрешению способствуют психоанализ, игры и арт-терапия. Коррекция в рамках поведенческого подхода помогает ребенку усвоить новые реакции, направленные на формирование адаптивных форм поведения, или угасание, торможение имеющихся у него дезадаптивных форм поведения. Различные поведенческие тренинги, психорегулирующие тренировки закрепляют усвоенные реакции.

Методы психологической коррекции эмоциональных нарушений у детей целесообразно разделить на две группы: основные и специальные. К основным методам психологической коррекции эмоциональных нарушений относятся методы, которые являются базисными в психодинамическом и поведенческом направлениях. Сюда входят игротерапия, арт-терапия, психоанализ, метод десенсибилизации, аутогенной тренировки, поведенческий тренинг. Специальные методы включают в себя тактические и технические приемы психокоррекции, которые влияют на устранение имеющегося дефекта с учетом индивидуально-психологических факторов. Эти две группы методов взаимосвязаны.

При подборе методов психокоррекции эмоциональных нарушений необходимо исходить из специфической направленности конфликта, определяющего эмоциональное неблагополучие ребенка. При внутриличностном конфликте следует использовать игровые, психоаналитические методы. При преобладании межличностных конфликтов применяют групповую психокоррекцию, способствующую оптимизации межличностных отношений, психорегулирующие тренировки с целью

развития навыков самоконтроля поведения и смягчения эмоционального напряжения. Кроме того, необходимо учитывать и степень тяжести эмоционального неблагополучия ребенка [20, с. 68-72].

Рассмотрим основные методы психокоррекции.

Игра – это наиболее естественная форма жизнедеятельности ребенка. В процессе игры формируется активное взаимодействие ребенка с окружающим миром, развиваются его интеллектуальные, эмоционально-волевые, нравственные качества, формируется его личность в целом.

Существенным психологическим признаком игры является одновременное переживание человеком условности и реальности сложившейся ситуации. В условных обстоятельствах, созданных по определенным правилам, игра дает человеку возможность переживать удачи, успех, познать свои физические и психические силы. Эти свойства игры как деятельности раскрывают ее богатый психокоррекционный потенциал.

Сюжетно-ролевые игры способствуют коррекции самооценки ребенка, формированию у него позитивных отношений со сверстниками и взрослыми.

Для детей с ограниченным социальным опытом целесообразно использовать игры драматизации на тему знакомых сказок.

Основной задачей игр драматизаций также является коррекция эмоциональной сферы ребенка. Проведению игры драматизации должна предшествовать подготовительная работа с ребенком. Психолог вместе с ребенком обсуждает содержание знакомой ему сказки по заранее намеченным вопросам, которые помогают ребенку воссоздать образы персонажей сказки и проявить к ним эмоциональное отношение. Сказка актуализирует воображение ребенка, развивает у него умение представлять игровые коллизии, в которые попадают персонажи. Ребенок не просто подражает, а создает образ персонажа, уподобляется ему. Способность ребенка войти в роль, уподобить себя образу – это важное условие, необходимое для коррекции не только эмоционального дискомфорта, но и

негативных характерологических проявлений. Свои отрицательные эмоции и качества личности дети переносят на игровой образ, наделяя ими персонажи.

Особое значение в коррекции эмоционально-волевой сферы ребенка имеют подвижные игры (пятнашки, жмурки и др.). Эти игры обеспечивают эмоциональную разрядку, снимают торможение, связанное со страхом, способствуют гибкости поведения и усвоению групповых норм, развивают координацию движений [19, с. 87-93].

Изобразительное творчество является одним из ведущих методов психокоррекции эмоциональных нарушений у детей и подростков.

Еще в 1930х годах для коррекции эмоционально-личностных проблем ребенка психоаналитиками был предложен метод арт-терапии.

Арт-терапия - это специализированная форма психотерапии, основанная на изобразительном искусстве. Основная задача арт-терапии состоит в развитии самовыражения и самопознания ребенка.

В исследованиях психологов было давно замечено: рисунки детей не только отражают уровень умственного развития и индивидуальные личностные особенности, но и являются своеобразной проекцией личности. Рисунок выступает как средство усиления чувства идентичности ребенка, помогает детям узнать себя и свои способности.

Р. Альшулер и Э. Крамер выделяют четыре типа изображений, показывающих как возрастную динамику развития рисунка, так и индивидуально личностные особенности ребенка. Это бесформенные и хаотичные каракули, конвенциональные стереотипы – схемы, пиктограммы и собственно художественные произведения [17, с. 134-137].

В психокоррекции детей с эмоциональными нарушениями широко используется музыкотерапия. Выделяется четыре основных направления психокоррекционных воздействий музыкотерапии.

1. Эмоциональное активирование в ходе вербальной психотерапии.
2. Регулирующее влияние на психовегетативные процессы.

3. Развитие навыков межличностного общения.
4. Повышение эстетических потребностей.

В качестве психологических механизмов психокоррекционного воздействия музыкотерапии авторы указывают:

- катарсис – эмоциональную разрядку, регулирование эмоционального состояния;
- усвоение новых способов эмоциональной экспрессии;
- повышение социальной активности и др.

Традиционно выделяются следующие варианты музыкотерапии:

- рецептивная музыкотерапия - предполагает восприятие музыки с коррекционной целью;
- активная музыкотерапия - представляет собой коррекционно-направленную, активную музыкальную деятельность.

Различают три формы рецептивной психокоррекции.

1. Коммуникативная – совместное прослушивание музыкальных произведений, направленное на поддержание взаимных контактов, взаимопонимания и доверия.
2. Реактивная, помогающая достижению катарсиса.
3. Результативная, ведущая к снижению нервно-психического напряжения.

При работе с детьми целесообразно использовать оба варианта музыкальной психокоррекции. Активная широко практикуется в групповых занятиях для сплочения группы и эффективности группового взаимодействия. Например, хоровое пение, исполнение музыкальных произведений на музыкальных инструментах или с помощью ложек, расчесок и др.

Благодаря рецептивной музыкотерапии решаются конкретные психокоррекционные задачи: оптимизация общения, создание доверительной эмпатийной атмосферы, снижение эмоционального дискомфорта и др. [31, с. 11-17].

Выводы по Главе 1

На протяжении младшего школьного возраста нарастает организованность в эмоциональном поведении ребенка. В целом психологи возрастной нормой эмоциональной жизни младшего школьника считают оптимистичное, бодрое, радостное настроение. В это время нарастает также индивидуальность в выражении эмоций: выявляются эмоционально аффектированные дети, дети с вялым выражением чувств.

Но учитывая современный ритм жизни и нагрузки, которые получают младшие школьники, их эмоциональная сфера подвергается трудностям.

Наибольшие трудности и отклонения от нормального становления личности наблюдаются у детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детских домах. Всеми исследователями в эмоциональной сфере младших школьников из детских домов отмечаются нарушения в социальном взаимодействии, неуверенности в себе, повышенной тревожности, снижении самоорганизованности, целеустремленности, недостаточном развитии самостоятельности («силы личности»), неадекватной самооценке, неспособности выстроить нормальные взаимоотношения с окружающими, вплоть до полного отсутствия тенденции к сотрудничеству.

Для повышения активности и установление эмоционального комфорта у детей, проводится психологическая коррекция эмоциональных нарушений. Основными методами психокоррекции являются игротерапия, арт-терапия и музыкотерапия. Они направлены на снижение тревожности, агрессивного поведения и повышенной возбудимости.

Глава 2. Сравнительное изучение особенностей эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в семье, и детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме.

2.1. Организация, методы и методики исследования особенностей эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в семье и детей воспитывающихся в детском доме.

В данном экспериментальном исследовании принимали участие дети, оставшиеся без родительского попечения, то есть, воспитанники детского дома г. Красноярска, в количестве 15 человек. Условно назовём их группа (А). А так же, дети, воспитывающиеся в условиях семьи, в количестве 15 человек. Условно назовём их группа (Б). Возраст детей 6-8 лет. Исследование проводилось в сентябре-октябре 2015 г.

Дадим краткую характеристику анамнестических данных на детей, воспитывающихся в семье (Б).

Дети группы «Б» воспитываются в полных семьях. В анамнезе этих детей имеются все необходимые данные о постнатальном и речевом развитии ребёнка до года и после года, а также о тех заболеваниях, которые перенесли эти дети. В основном это болезни ОРЗ и ОРВИ. Санитарно-гигиенические условия и социально-бытовые условия проживания детей хорошие.

Контакт с этими детьми устанавливался постепенно. В последующем контакт был стабильным и полноценным, это значит, что ребёнок способен к сотрудничеству со взрослым, к ориентации на взрослого в процессе совместной деятельности. Дети, воспитывающиеся в семьях, посещают школу.

При составлении анамнеза на детей, оставшихся без попечения родителей, было выявлено следующее: большинство детей, оставшиеся без родительского попечения и воспитывающиеся в детском доме, родителей имеют, и поступили в детское учреждение закрытого типа не более четырёх лет назад. Практически у всех детей крайне неблагополучные семьи.

Родители этих детей чаще всего страдают алкоголизмом и наркотическими зависимостями. У многих родителей присутствуют психические отклонения, низкий уровень воспитания и образования, антисоциальное поведение.

В анамнезе на детей группы «А» нет данных о раннем постанальном и речевом развитии ребёнка. Многие из детей этой группы до поступления в детский дом перенесли такие заболевания, как часотка, педикулёз. В отличие от детей группы «Б», чаще подвергались заболеваниям ОРВИ. У воспитанников детского дома наблюдался постоянный интерес к людям, который преобладал над интересом к вещам, игре, задачам.

Описание методов исследования особенностей эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста.

На основе изученной теории, опираясь на работы Хомской Е.Д. и Рубинштейна С.Л. нами были обозначены критерии и уровни эмоциональных переживаний.

Критерии и уровни эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста

Таблица 1

Критерии	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Интенсивность проявления эмоций	Богатство оттенков интонаций в речи, повышение голоса, изменение скорости и	Слабые физиологические и речевые проявления эмоций.	Используется либо вербальное, либо невербальное проявление эмоций, при этом, эмоция

	<p>амплитуды дыхания.</p> <p>Использование мимики и пантомимики.</p> <p>Эмоция проявляется отчётливо.</p>		<p>едва проявляется.</p>
<p>Количество проявления эмоций</p>	<p>Большое количество проявляемых эмоций.</p> <p>Реагирование происходит на все ситуации, как положительные, так и негативные. При этом сдержанность эмоциональных проявлений отсутствует.</p>	<p>Эмоциональная реакция происходит избирательно. В основном на ситуации, которые касаются напрямую ребёнка.</p> <p>Присутствует сдержанность, но, она, как правило, больше напоминает усиленное подавление эмоции.</p>	<p>Эмоциональная реакция проявляется редко. Только в ситуациях касающихся самого ребёнка.</p> <p>Наблюдается эмоциональное безразличие к ситуациям.</p>
<p>Продолжительность проявления эмоций</p>	<p>При возникновении, эмоция</p>	<p>Возникающая эмоция длится в зависимости от</p>	<p>Эмоция возникает и тут же угасает или</p>

	присутствует длительное время и угасает постепенно	значимости ситуации.	намеренно подавляется.
--	---	-------------------------	---------------------------

На основе вышеприведённой таблицы для изучения эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме, нами были выбраны следующие методы исследования.

При изучении особенностей эмоциональных переживаний детей, воспитывающихся в детском доме, нами были использованы как основные (наблюдение), так и вспомогательные методы психологии (тестирование).

1. Наблюдение – метод психологической диагностики, «состоящий в планомерном и целенаправленном фиксировании фактов в естественных условиях повседневной жизни» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина).

Целью нашего наблюдения было выявление особенностей эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме, в различных наиболее типичных для них условиях деятельности, таких как:

- режимные моменты (прогулка, приём пищи и др.);
- организованная деятельность (учебная, спортивная, игровая);
- неорганизованная деятельность (свободная игра, деятельность на переменах).

Во всех перечисленных условиях имеют место, как индивидуальная деятельность, так и взаимодействия с окружающими, взрослыми и сверстниками. Такое деление не предполагает создания каких-то специальных экспериментальных ситуаций.

Задачи наблюдения:

1. квалификация эмоциональных проявлений и определение причин, вызывающих их;

2. установление общих черт, характерных для детей, воспитывающихся в детском доме, и детей, воспитывающихся в семье, а также их различия.

Для анализа эмоциональных проявлений, на основе работы В. Петшак, были разработаны следующие критерии:

- характер эмоций (положительные - отрицательные);
- сила и выразительность проявления эмоций;
- вербализация;
- мимика, жесты и пантомимика, сопровождающие эмоции;
- регуляция внешнего выражения эмоций.

На их основе была составлена таблица для фиксации результатов наблюдения.

Для наблюдения эмоционального реагирования ребёнка были взяты предложенные Г. Степановой следующие ситуации:

- Страх: - плач сверстника, друга;
- нападение сверстника, друга;
 - учитель/воспитатель запрещает, делает замечание, ругается;
 - появление незнакомых взрослых;
 - поломка чего-либо.

- Гнев: - желание иметь или делать то же, что и сверстник;
- затруднения в чём-либо, препятствие;
 - сверстник обижает, дразнится;
 - наказание;
 - учитель/воспитатель ругает, обижает.

- Радость: - успешное выполнение задания;
- похвала;
 - игра со сверстниками;
 - учитель/воспитатель поддерживает, принимает участие в игре.

Для оценки эмоциональных проявлений применялась пятибалльная шкала, предложенная Г. Степановой, в которой представлены поведенческие

реакции ребёнка, пребывающего в том или ином эмоциональном состоянии. Наблюдая за ребёнком в описанных выше ситуациях, можно по этой шкале оценить силу эмоционального состояния ребёнка.

Страх:

1 балл – спокоен, нерешителен, малоактивен;

2 балла – смотрит и сторонится, уклоняется, тараситя;

3 балла – морщится, хмурит брови, отворачивается, возбуждён, напряжен;

4 балла – отказывается смотреть, убегает, хнычет, дрожит;

5 баллов – хватается, цепляется, замирает, волнуется, плачет, кричит.

Гнев:

1 балл – спокоен, отворачивается, хмурит брови, смотрит угрюмо;

2 балла – морщится, надувает губы, становится более активным, возбуждён, сдерживает слёзы, отворачивается;

3 балла – убегает, хнычет, крепко зажмуривается, колотит руками, сжимает кулаки;

4 балла – всё отвергает, плачет, пронзительно кричит, убегает, дерётся, колотит руками;

5 баллов – орёт, визжит, кидается чем-либо, набрасывается.

Радость:

1 балл – расслаблен, слегка улыбается;

2 балла – бормочет, улыбается, глаза сияют;

3 балла – обнимается, активно играет, широко улыбается;

4 балла – размахивает руками, прыгает, скачет, хвастается;

5 баллов – смеётся, хохочет, дурачится, восторженно кричит.

Каждое средство выражения эмоции оценивали по трёхбалльной шкале:

1 балл – слабо выражена или отсутствует;

2 балла – средне выражена;

3 балла – сильно выражена.

2. Тестирование – метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), с определённой шкалой значений (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина). Целью использования тестов являются измерения уровня развития определённого психологического качества (свойства личности).

Для нашего исследования мы подобрали следующие задания – тесты:

1. «Изучение восприятия детьми графического изображения, эмоций», автор В.М. Минаева.

Подготовка исследования:

Подобрать карточки с графическими изображениями радости, горя, страха, гнева, удивления.

Проведение исследования:

Индивидуально. Ребёнку предлагают карточки с графическим изображением эмоций. Предъявляют их по одной с вопросом: «Какое это лицо?» Ответы детей записывают в таблицу.

Обработка данных:

Выясняют, как воспринимают дети графические изображения эмоциональных состояний. Сравнивают графические изображения по сложности восприятия их детьми.

2. «Изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции», автор В.М. Минаева.

Подготовка исследования:

Предварительно начертить таблицу и написать таблички с заданными эмоциями.

Проведение исследования:

Индивидуально. Ребёнку предлагают продемонстрировать весёлого, печального, испуганного, сердитого, удивленного мальчика (девочку). Каждое эмоциональное состояние называют по мере его выполнения.

Выразительное средство, используемое ребёнком при демонстрации указанного эмоционального состояния, обозначают знаком «+» в соответствующей графе таблицы.

Обработка данных:

Анализируют использование детьми выразительных средств, при показе каждого эмоционального состояния.

2.2. Анализ результатов исследования особенностей эмоциональных переживаний детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в семье, и детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме.

Результаты наблюдения эмоциональных проявлений детей младшего школьного возраста

Таблица 2

Эмоция	Радость		Гнев		Страх	
	А	Б	А	Б	А	Б
Количество проявлений эмоций	55%	45%	56%	44%	43%	57%
Интенсивность проявления эмоций	58%	42%	59%	41%	41%	59%
Продолжительность проявления эмоций	53%	47%	55%	45%	42%	58%
Общее количество проявляемых эмоций	54%		25%		21%	

Окончание таблица 2

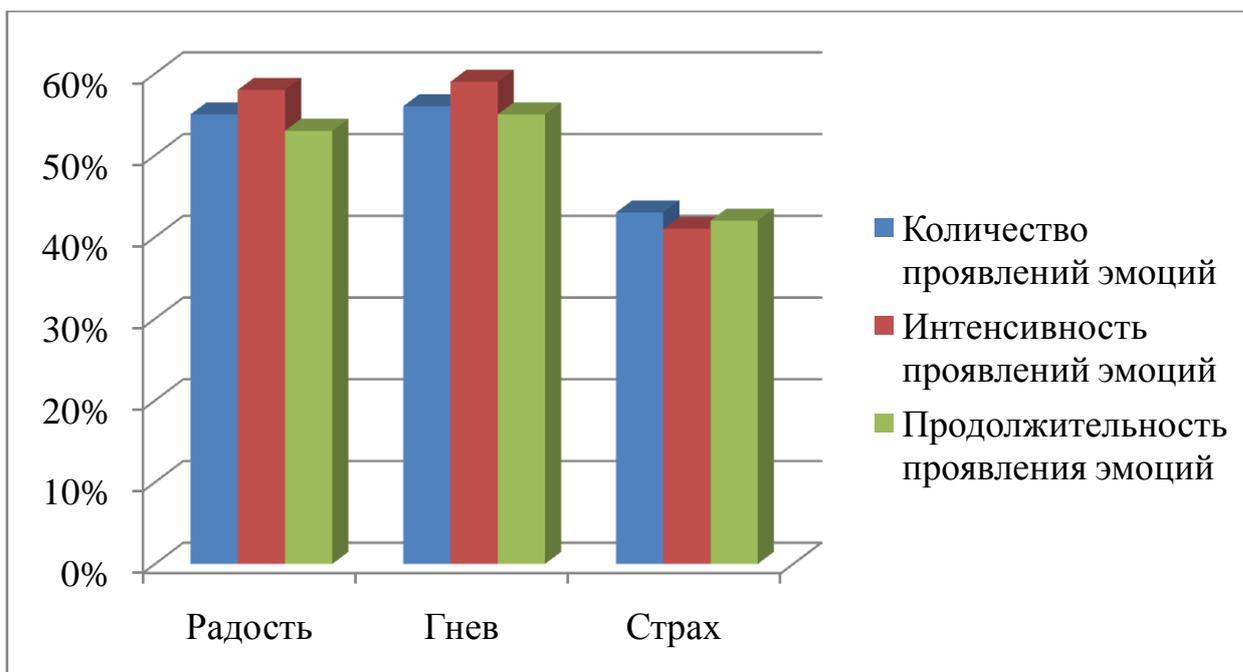
Общая интенсивность проявляемых эмоций	46%	33%	21%
Общая продолжительность проявляемых эмоций	56%	24%	20%

А – дети, воспитывающиеся в детском доме

Б – дети, воспитывающиеся в семье

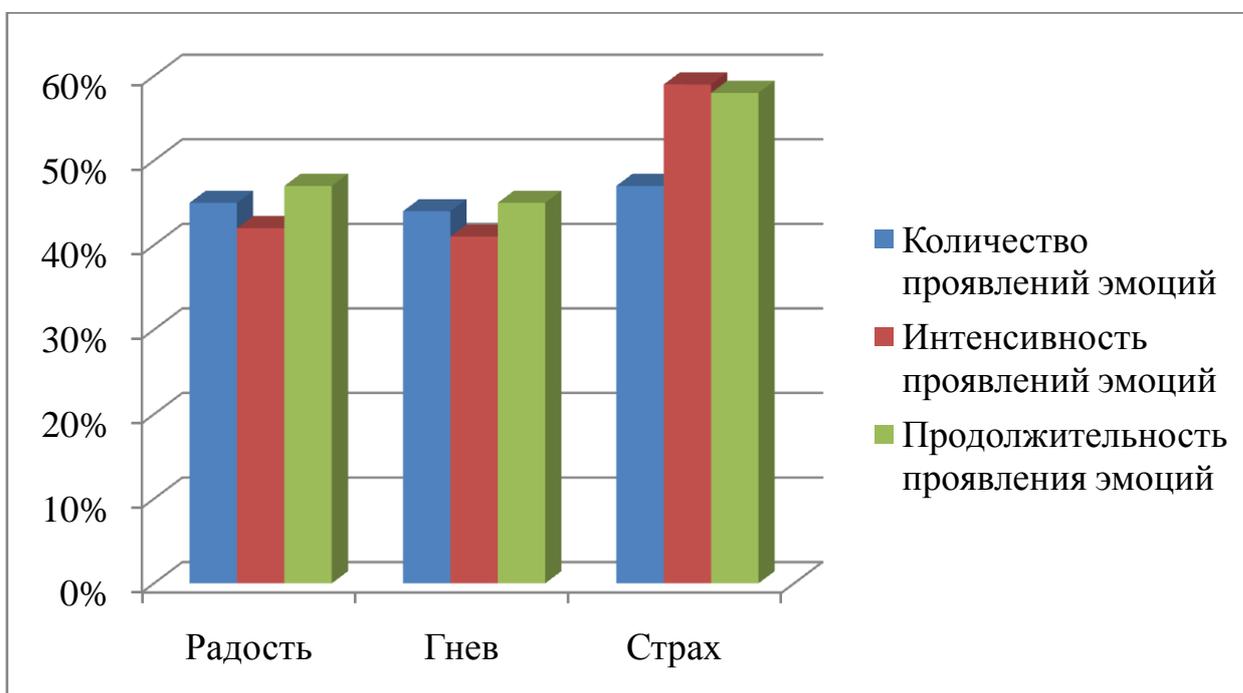
Результаты наблюдения эмоциональных проявлений у детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме (к табл. 2).

Рисунок 1



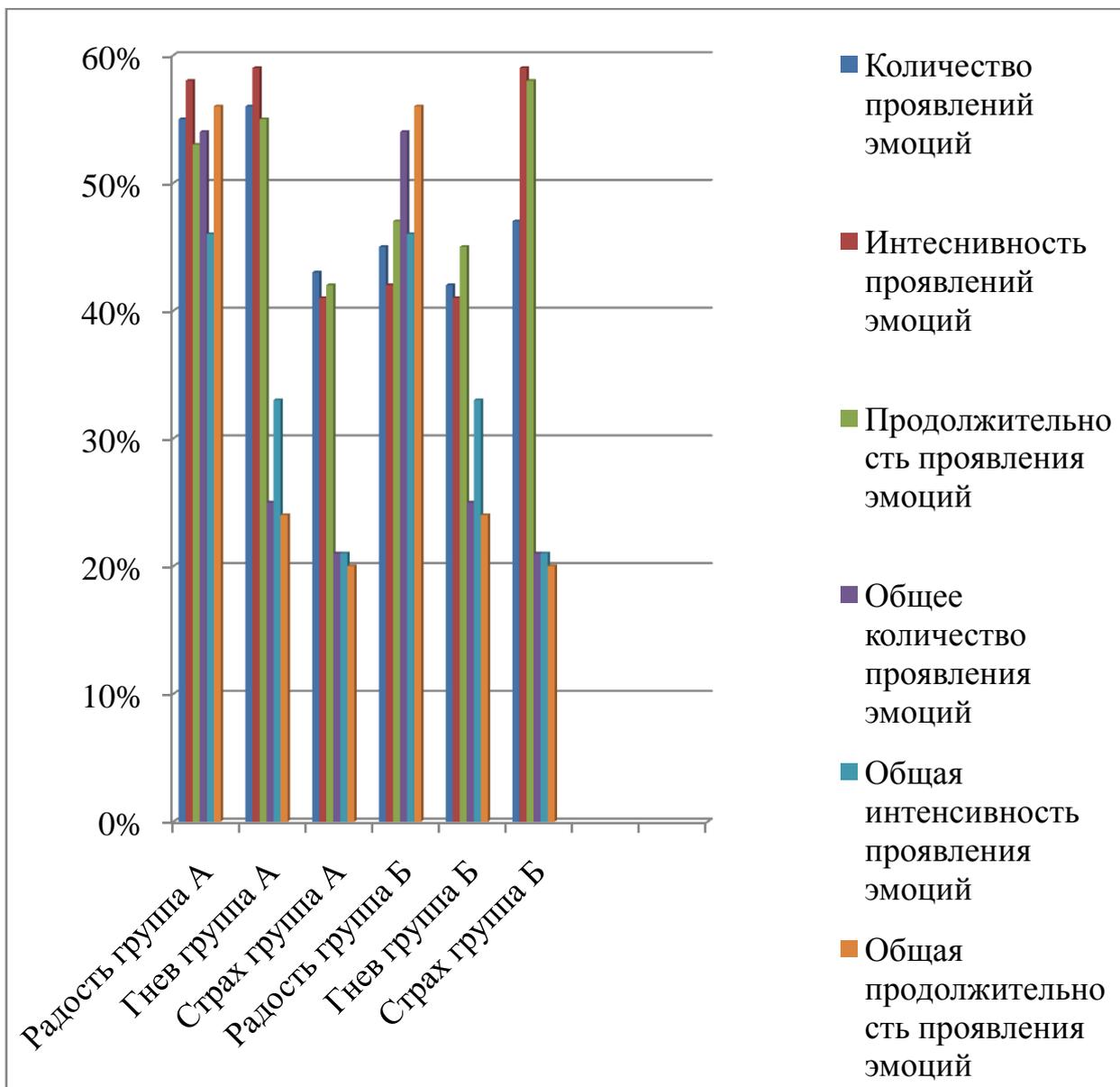
Результаты наблюдений эмоциональных проявлений у детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в семье (к табл. 2).

Рисунок 2



Результаты наблюдения эмоциональных проявлений у детей младшего школьного возраста (к табл. 2).

Рисунок 3



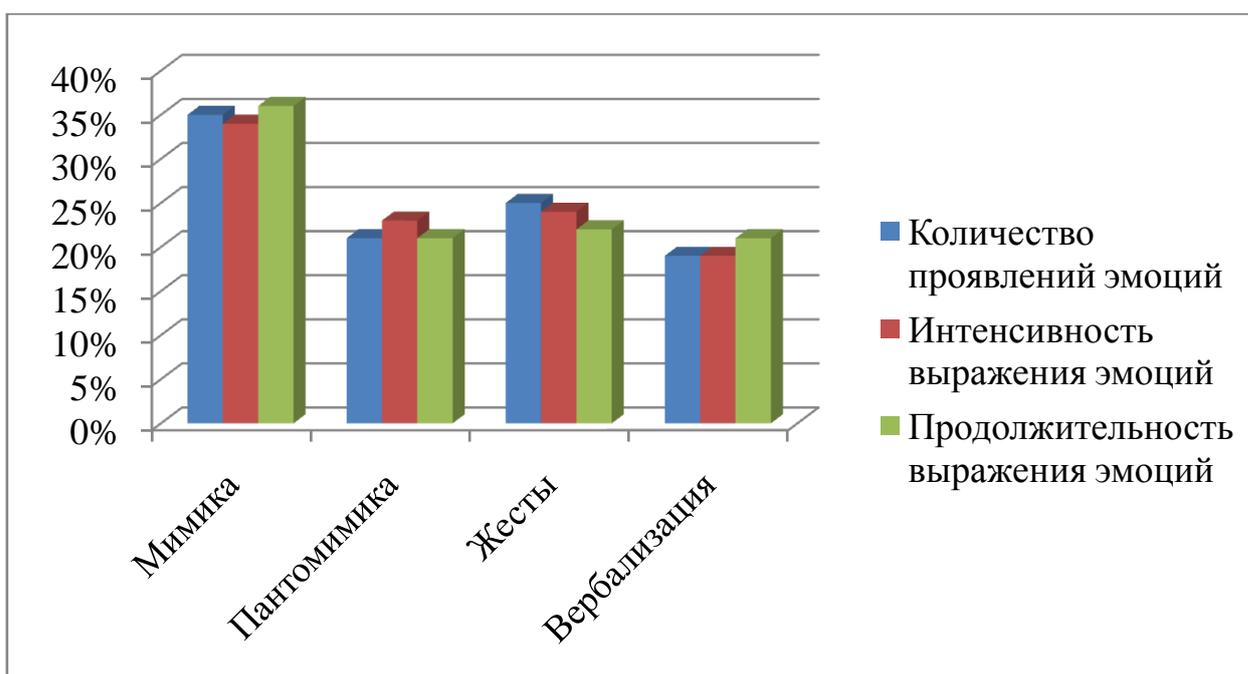
Использование средств выражения эмоций у детей младшего школьного возраста

Таблица 3

Средства выражения эмоций	Мимика	Пантомимика	Жесты	Вербализация
Количество проявлений эмоций	35%	21%	25%	19%
Интенсивность выражения эмоций	34%	23%	24%	19%
Продолжительность эмоций	36%	21%	22%	21%

Результаты использования средств выражения эмоций детьми младшего школьного возраста (к табл. 3).

Рисунок 4



Мы наблюдали за действиями детей в разных видах деятельности (режимные моменты, организованная и неорганизованная деятельность). Также мы регистрировали все эмоциональные реакции и конкретные ситуации, вызывающие эти реакции. Реакции могли быть в виде развёрнутой двигательной активности: хлопанье себя руками, прыганье, закрывание глаз рукой, обнимание взрослого и др. Особо регистрировались мимические и жестовые реакции, а также вербальные. Реакция могла быть длительной или же напротив, проявлялась на короткое время и угасала. Затем эти реакции квалифицировались и систематизировались в таблицах 2 и 3.

Из наших исследований мы видим, что наиболее часто проявляются такие эмоции, как радость, страх, и гнев. Другие эмоции проявляются очень незначительно, в единичных случаях.

При общей оценке результатов обнаружилось, что младшие школьники, воспитывающиеся в детском доме, в процессе разных видов деятельности проявляли эмоции как позитивного, так и негативного характера.

Негативные эмоции (страх, гнев) проявлялись в таких ситуациях, как:

- а). Конфликт между собой – что-то не поделили, нечаянно обидели, (эмоции проявляются очень сильно, жестоко);
- б). Воспитатель за что-то ругает, наказывает;
- в). Затруднения в выполнении каких-то заданий;
- г). Строгие требования воспитателя и учителя;
- д). Неизвестность;
- е). Что-то ломают.

Положительные эмоции сильно проявляются:

- а). На приход незнакомого человека (если он проявляет доброжелательность);
- б). Совместные игры, особенно подвижные;
- в). Похвала взрослого (здесь бывают исключения);

г). Праздники, подарки, угощения.

В ряде случаев дети отчётливо выражали своё положительное или отрицательное отношение к какому-либо предмету, явлению, поступку. Например, смеялись и радовались при успехе в своей деятельности, при одобрении со стороны взрослых. Напротив, если дело не ладилось, они расстраивались, становились грустными, плакали, сердились, становились агрессивными.

Как мы видим из таблицы 2, общее количество положительных проявлений (54 %) немного превышает отрицательные (46%).

Так же мы видим, что проявление положительных эмоций у детей зависит и от того, где воспитывается ребёнок. Это заметно и по количественному и по качественному (интенсивность) показателю. Дети, воспитываемые в детском доме, проявляют немного больше положительных эмоций и выражают их сильнее, чем дети, воспитываемые в семье.

У всех детей наблюдалось более сильное проявление выраженности положительных эмоций, в сравнении с отрицательными.

Интенсивность проявления эмоции так же различна у детей, воспитываемых в детском доме. У них ярче проявляются эмоции радости (58%) и гнева (59%), небольшим исключением является эмоция страха, она менее выражена (44%).

Нужно отметить, что у той и другой группы детей эмоции в основном или слабые, или очень сильные, и имеют аффективный характер проявления, то есть, не всегда сила проявления соотносится с ситуацией.

По продолжительности проявляемых эмоций самой длительной оказалась положительная эмоция у обеих групп детей (радость). Можно отметить, что у детей младшего школьного возраста, воспитываемых в детском доме в целом, наблюдается более продолжительное проявление эмоций, чем у детей, воспитываемых в семье. Исключением снова является эмоция страха. У детей, воспитываемых в семье эмоция страха

продолжительнее (58%), чем у детей, воспитывающихся в условиях детского дома (42%).

В таблице 3 мы видим, что все дети используют такие средства выражения, как мимика, пантомимика, жесты, вербализация.

Дети, воспитывающиеся в детском доме, выражая свои эмоции мимикой, меньше всего озвучивают. И к тому же, озвучивание обычно происходит в виде крика. Пантомимика и жесты обычно сопровождают мимику и проявляются почти в равной степени друг с другом.

Проведённое наблюдение позволяет сделать следующее заключение.

У младших школьников, воспитывающихся в детском доме, наблюдаются такие же эмоциональные проявления, как и у детей, воспитывающихся в семье, но по общему количеству выражаемых эмоциональных состояний, дети, оставшиеся без попечения родителей, уступают детям из семьи. Эмоции детей, воспитывающихся в детском доме, менее дифференцированы и сводятся к трём основным: радость, гнев, страх.

Обнаружились небольшие различия в количестве и интенсивности эмоциональных переживаний, между детьми, воспитывающихся в семье, и детьми, воспитывающихся в детском доме. Дети из детского дома имеют больше положительных эмоций и сильнее их проявляют.

Так же, различия были обнаружены и в продолжительности проявляемых эмоций. У детей, воспитывающихся в условиях детского дома продолжительность проявляемых эмоций больше, чем у детей, воспитывающихся в семье.

В условиях наблюдения все дети проявили заметно меньше отрицательных эмоций, чем положительных.

Так же, все дети при выражении эмоций пользуются мимикой, пантомимикой, жестами и озвучиванием. В большинстве случаев детьми используется мимика, пантомимика и жесты, озвучивание используется достаточно редко. Внешнее выражение эмоций носит утрированный характер.

Изучение восприятия детьми, воспитывающихся в детском доме,
графического изображения эмоций

Таблица 4

№	Ребёнок	Радость	Грусть	Страх	Гнев	Удивление
1	Оля И.	Мимика	Жест + мимика (плачет, слёзы)	Повторяет мимикой	Жест (злой) + мимика	Не знает
2	Таня К.	Мимика	Мимика подражает	Повторяет мимикой	Пожимает плечами	Не знает
3	Вася Б.	Слово + мимика + пантомимика	Мимика (повторяет)	Мимика (удивление)	«злой жест + мимика + слова	Мимика + жест
4	Полина Р.	Мимика	Мимика (повторяет)	Мимика	Жест (злой) + мимика	Не знает
5	Костя И.	Мимика + жест	Мимика	Не знает (пытается изобразить мимикой удивление)	Жест (злой) + мимика	Мимика + жест
6	Валера М.	Улыбается	Не знает	Мимика (удивление)	«Злой» слово + мимика	Пожимает плечами

Окончание таблица 4

7	Руслан В.	Мимика	Мимика (подражает)	Мимика	Жест (злой) + мимика	Не понял
8	Саша Д.	Улыбается	Жест + мимика (плачет, слёзы)	Мимика	«Злой» слово + мимика	Пожимает плечами
9	Саша К.	Слово + жест + мимика	Мимика + слово + мимика + жест	Мимика (удивление)	Жест (злой) + мимика	Не знает
10	Наташа Е.	Слово +жест + смеётся	Мимика + жест	Мимика	Мимика	Не поняла
11	Коля Ф.	Мимика	Мимика	Мимика	Жест (злой) + мимика	Мимика (страх)
12	Аня В.	Мимика + пантомимика	Мимика	Мимика + жест (закрыл глаза)	«Злой» слово + мимика	Не знает
13	Паша А.	Мимика	Мимика	Мимика	Жест (злой) + мимика	Мимика (страх)
14	Антон И.	Мимика + жест	Мимика + жест	Мимика	Жест (злой) + мимика	Не понял
15	Галя Р.	Мимика	Мимика	Мимика	Слово + мимика	Не знает

Изучение восприятия детьми, воспитывающихся в семье,
графического изображения эмоций

Таблица 5

№	Ребёнок	Радость	Грусть	Страх	Гнев	Удивление
1	Алиса С.	Слово (весёлый) + жест + смеётся	Слово «плачет» + мимика + жест	Слово (испугался) + жест + мимика	Слово (злой) + жест + мимика	Не знает
2	Денис К.	Слово (весёлый) + жест	Жест + мимика	Слово (ужас) + жест + мимика	Мимика + жест	Не знает
3	Полина И.	Улыбаётся	Жест + мимика	Затрудняется	«Злой» мимика + жест	Повторяет мимику
4	Кристина П.	Слово (весёлый) + жест + мимика	«Слёзы» + мимика	Мимика	Слово (злой) + жест + мимика	Пожала плечами
5	Никита А.	Слово (улыбка) + жест + мимика	«Слёзы» + мимика + жест	Слово (испугался) + мимика	Злится жест + мимика	Не знает
6	Максим Н.	Мимика	Мимика	Слово (ужас) + жест + мимика	«Злой» мимика + жест	Повторяет мимику

Продолжение таблица 5

7	Женя Е.	Смеётся + жест + мимика	«Плакать» жест + мимика	Слово (испугаться) + мимика	Слово (злой) + мимика	Не знает
8	Андрей Л.	Слово (смех) + жест + мимика	Мимика	Мимика	Слово (злой) + жест + мимика	Пожал плечами
9	Эльвир а И.	Слово (веселье) + жест + мимика	Слово (плачет) + жест + мимика	Затрудняетс я	Мимика + жест	Не знает
10	Диана Р.	Жест + мимика	Жест + мимика	Не знает	«Злой» мимика + жест	Пытается повторит ь мимику
11	Ксюша М.	Слово (улыбка) + жест + мимика	Мимика	Слово (ужас) + жест + мимика	Слово (злой) + жест	Не знает
12	Вика И.	Слово (смеяться) + жест + мимика	Слово (плакать) + мимика	Жест + мимика	Слово (злой) + жест + мимика	Не знает
13	Игорь Л.	Мимика	Слово (слёзы) + жест + мимика	Мимика	Слово (злится) + мимика	Затрудня ется
14	Ангели на П.	Жест + мимика	Мимика	Мимика	Мимика	Не знает

Окончание таблица 5

15	Оксана Д.	Слово (весёлый) + жест + улыбаются	Жест + мимика	Жест + мимика + слово (ужасно)	Мимика + жест	Повторяе т мимику
----	--------------	---	------------------	---	------------------	----------------------

По результатам теста, мы видим, что дети из детского дома на вопрос «Какое это лицо?» отвечают в основном мимикой и жестом. Если употребляют слово, то чаще, это существительное, глагол в неопределённой форме или прилагательное.

Лучше всего дети восприняли графическое изображение «радость» и «гнев» (злость).

На изображение «радость» все отвечали мимикой, словами (весёлый, веселье, улыбка, смеется, смех), иногда жестом «улыбка».

На изображение «грусть» в основном отвечали повторение мимики или словами и жестом «слёзы» и «плакать».

«Страх» пытались повторить мимикой, часто это было похоже на «удивление». Иногда называли слова «испугался», «ужас». Многие затруднялись ответить.

«Гнев» - все дети изобразили мимикой и жестом «злость», иногда называли слово «злой».

«Удивление» - ни кто из детей не смог определить это эмоциональное состояние, иногда пытались повторить мимику, но в основном отказывались от ответа, путали со «страхом».

Таким образом, мы видим, что лучше всего дети различают эмоции «радость» и «злость». Труднее всего (совсем не определили) «удивление». С эмоциями «грусть» и «страх» возникали затруднения.

Изучение особенностей использования детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме, мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции

Таблица 6

№	Ребёнок	Весёлый		Печальный		Испуганный		Сердитый		Удивлённый	
		м	п	м	п	м	п	м	п	м	п
1	Оля И.	+	-	+	-	+	-	+	+	+	-
2	Таня К.	+	+	+	-	+	-	+	+	+	-
3	Вася Б.	+	+	+	-	+	-	+	+	-	-
4	Полина Р.	+	+	+	-	+	+	+	+	-	-
5	Костя И.	+	+	+	+	+	-	+	+	-	-
6	Валера М.	+	+	-	-	+	-	+	-	-	-
7	Руслан В.	+	+	+	-	-	+	+	+	+	-
8	Саша Д.	+	+	-	-	+	-	+	+	-	-
9	Саша К.	+	-	-	-	-	-	+	+	-	-
10	Натasha Е.	+	+	+	-	-	+	+	+	-	-
11	Коля Ф.	+	-	+	-	+	-	+	+	+	-
12	Аня В.	+	+	-	-	+	-	+	+	-	-
13	Паша А.	+	-	+	-	+	+	+	+	-	-
14	Антон И.	+	-	+	-	-	+	+	+	-	-
15	Галя Р.	+	+	-	-	-	-	+	+	-	-

м- мимика

п – пантомимика

Изучение особенностей использования детей младшего школьного возраста, воспитывающихся в детском доме, мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции

Таблица 7

№	Ребёнок	Весёлый		Печальный		Испуганный		Сердитый		Удивлённый	
		м	п	м	п	м	п	м	п	м	п
1	Алиса С.	+	+	+	+	+	-	+	+	+	-
2	Денис К.	+	+	+	-	-	-	+	+	-	-
3	Полина И.	+	+	-	-	+	-	+	+	-	-
4	Кристина П.	+	+	+	-	+	-	+	+	-	-
5	Никита А.	+	-	-	-	+	-	+	+	-	-
6	Максим Н.	+	-	-	-	+	-	+	-	-	-
7	Женя Е.	+	+	-	-	+	+	+	+	-	-
8	Андрей Л.	+	+	+	-	+	+	+	+	-	-
9	Эльвира И.	+	+	+	+	+	-	+	+	-	-
10	Диана Р.	+	+	+	-	-	+	+	+	-	-
11	Ксюша М.	+	-	+	-	+	-	+	+	+	-
12	Вика И.	+	+	-	-	+	-	+	+	-	-
13	Игорь Л.	+	+	+	-	+	+	+	-	+	-

Окончание таблица 7

14	Ангелина П.	+	+	+	-	+	+	+	+	-	-
15	Оксана Д.	+	+	-	-	+	-	+	+	-	-

м- мимика

п – пантомимика

Давая задания ребёнку, мы пользовались словами, жестом, обозначающим эмоцию, и табличками, с названиями эмоций.

Подводя итог задания, мы можем отметить следующие важные наблюдения.

Демонстрируя весёлого человека, все дети использовали мимику. Пантомимикой пользовались двадцать два человека. Задание особых затруднений не вызывало.

Демонстрируя печального человека, мимикой воспользовались девятнадцать человек, а пантомимикой только Эльвира И., Костя И., Алиса С..

При демонстрации испуганного человека только шесть детей (Полина Р., Паша А., Женя Е., Андрей Л., Игорь Л., Ангелина П.) воспользовались мимикой и пантомимикой. Семнадцать детей воспользовались только мимикой, а четыре только пантомимикой.

С большим удовольствием дети демонстрировали сердитого (злого) человека, используя мимику и пантомимику. Однако Валере М., Максиму Н. и Игорю Л. не удалось изобразить сердитого человека пантомимикой.

Очень трудным заданием оказалась демонстрация удивлённого человека. Только семь человек (Оля И., Таня К., Руслан В., Коля ф., Алиса С., Ксюша М., Игорь Л.) попытались изобразить мимикой, однако, это было больше похоже на печального и сердитого человека.

Самыми ярко выраженными были изображения весёлого и сердитого человека. Изображения печального и испуганного человека были не ярко выраженными, а удивлённого человека ни кто не смог изобразить.

При выполнении всех заданий дети в большей степени пользовались мимикой, в меньшей – пантомимикой.

2.3. Рекомендации педагогам, работающим с детьми, имеющими проблемы в сфере эмоциональных переживаний и воспитывающимся в детском доме

Проанализировав теоретический материал, мы можем привести некоторые рекомендации педагогам, работающим в детских домах с детьми, имеющими проблемы в сфере эмоциональных переживаний:

1). Важным условием благоприятного развития эмоциональной сферы детей является среда, в которой они находятся. Нужно понимать, что в отличие от детей, которые воспитываются в семье, дети из детских домов ограничены в контактах с внешним миром. Поэтому, окружающая их среда должна быть более развивающей и больше стимулировать их активность. Она должна стимулировать и побуждать на появление и развитие новых эмоций, качеств и волевых чувств.

2). В младшем школьном возрасте общение является неотъемлемой частью. Его содержание нужно значительно расширять. Взрослому необходимо продолжать знакомить ребёнка с окружающим миром и предметами в нём, обучать новым знаниям, умениям и навыкам. Так же необходимо рассказывать ребёнку о том, что он не может воспринимать непосредственно. Например, описание каких-то событий и явлений, чтение книг, просмотр фильмов и их обсуждение [21, с. 23-27].

3). С детьми необходимо разговаривать. Взрослому нужно стараться вести диалог с ребёнком так, чтобы ребёнок сам рассказывал о своих эмоциональных переживаниях, чтобы он не стеснялся и не боялся, говорил о

своих чувствах и состоянии. Это поможет как взрослому, так и самому ребёнку понимать, что послужило мотивом для хорошего или плохого поведения. Полезным является, и обучение ребёнка связывать прошедшие события с будущими.

4). Как было сказано, у детей, воспитывающихся в условиях детского дома, нарушена коммуникативная деятельность. Поэтому, взрослый является главным инициатором общения.

Мы рекомендуем работать по следующим направлениям:

1). Учить детей пользоваться языком эмоций как для выражения собственных чувств и переживаний, так и для лучшего понимания состояния других людей.

Для реализации данной задачи рекомендуем взрослым использовать эмоциональные буквари. Они помогут детям научиться «считывать» эмоции других людей: присматриваться к лицам, жестам и эмоциям, которые проявляют люди. Дети научатся «читать по глазам», видеть изменение глаз в той или иной ситуации, всматриваться в них и понимать различные взгляды. А так же, различать речь. Вслушиваться в её интонацию, улавливать изменения в её звучании.

Помимо этого, работа педагога с ребёнком по эмоциональному букварю способствует развитию эстетических чувств у детей. Это очень важно, так как это поможет ребёнку наполнять свои эмоции теплотой и гуманностью по отношению к другим людям. Что немаловажно, при помощи эмоционального букваря помимо эстетических чувств, закладываются адекватные и своевременные основы обучения.

Так же, благодаря совместной работе ребёнка и взрослого во время чтения книги, происходит стимулирование ребёнка к самостоятельному овладению собственными эмоциями.

2). В различных бытовых и игровых ситуациях выражать свои эмоции и чувства, как положительные, так и отрицательные.

Как правило, у маленьких детей проблем с выражением своих эмоций нет. Но с возрастом, это меняется. Дети смотрят на взрослых и незамедлительно берут с них пример. Неумение или нежелание выражать свои чувства может привести в будущем к серьёзным проблемам: депрессии, постоянному нервному напряжению. Поэтому, взрослым не стоит подавать детям пример о том, как сдерживать свои чувства, а научить их на своём примере как их правильно выражать, пусть даже это негативные эмоции.

Для того чтобы выражать свои положительные эмоции нужно следовать нескольким правилам:

- Не откладывайте положительную эмоцию на потом.

Если хотите похвалить ребёнка – сделайте это сейчас. Зачем ждать «потом», «завтра», «после обеда». Таким образом, ребёнок будет понимать, почему и за что его похвалили. Такая ситуация оставит положительный отпечаток в его памяти, и, вероятнее всего, ситуация повторится снова.

- Используйте местоимение «Я».

«Я рада, что ты меня услышал», «Я доволен твоим поведением», «Я приятно удивлён твоими отметками». Такая формулировка поможет ребёнку понять, что вы чувствуете в данный момент. Не преувеличивайте и не преуменьшайте свои эмоции. Важно говорить именно так, как вы это чувствуете. При этом, обязательно обозначайте поступок, которым вызваны ваши эмоции. Это поможет закрепить положительный момент.

- Подкрепляйте свои слова действиями.

Мимика, жесты, позы, движения, интонация голоса – всё это поможет и вам и ребёнку лучше чувствовать ситуацию.

Очень важно не бояться проявлять свои положительные эмоции, понимать их и принимать как неотъемлемую часть своей личности.

Для выражения своих негативных эмоций, можно воспользоваться следующими рекомендациями:

- Не откладывайте негативную эмоцию на потом.

Собственно, ни какие эмоции «на потом» откладывать не нужно. Есть здесь и сейчас. И ваша эмоция произошла именно в этот момент. Но в отличие от положительной эмоции, которая просто со временем теряет свой эмоциональный окрас и чувство удовольствия, негативная эмоция – становится больше. Если вы не выразите её в тот момент, когда она появилась, то она доставит вам большие неприятности в будущем, вылившись в конфликт или доставив вам моральные неудобства.

- Объективно описывайте ситуацию.

«Я просила тебя прибраться в комнате, но ты этого не сделал, поэтому я злюсь на тебя». Такая формулировка поможет не только понять ребёнку ваши эмоции, но и то, с чем они связаны, и что делать, чтобы таких эмоций у вас не вызывать. Называйте эмоцию точно, не преуменьшая его и не преувеличивая. После этого расскажите, что вы хотите в связи с этим. Например: «Я просила тебя прибраться в комнате, но ты этого не сделал, поэтому я злюсь на тебя. Мне хочется, чтобы ты выполнял мои просьбы».

- Подкрепляйте свои эмоции делами.

Мимика и пантомимика, голос – всё это важно при проявлении любых эмоций. Если ребёнок визуал, то он запомнит ваши недовольно нахмуренные брови или руки сложенные на груди. И это будет сразу вызывать у него понимание того, что вы недовольны. Возможно, вам даже говорить ни чего не придётся, а он сразу поймёт, в чём провинился. Если ребёнок аудиал, то ему будет достаточно одного только сказанного вами его имени, чтобы понять, чем и почему вы недовольны. Поэтому, действия во время проявления эмоций имеют очень важную роль как для вас, так и для воспитания ребёнка.

Вы имеете право на любые эмоции - как позитивные, так и негативные. Вы имеете право их проявлять без стыда. Важно принимать свои эмоции и не отворачиваться от них. Ни один человек не знает лучше вас, какие эмоции вы испытываете, поэтому, нужно их проявлять и объяснять.

Эмоции, которые вызывает у вас ребёнок лучше всего выражать в диалоге именно с этим ребёнком. Ваш авторитет не пострадает от этого, а для ребёнка это будет положительный пример в проявлении своих чувств.

3). Фиксировать внимание детей на эмоциональном состоянии людей, их настроения, уточнять причины смены настроения.

Для понимания детьми эмоциональных состояний других людей существует множество игр и упражнений. Они помогут ребёнку не только лучше понимать свои эмоции, эмоции других, но и причины возникновения этих эмоций.

Ниже приведём некоторые упражнения.

- «Угадай эмоцию»

Эта игра поможет определить, насколько дети умеют правильно выражать свои эмоции и «видеть» эмоции других людей. На столе раскладываются пиктограммы разных эмоций. Ребёнок берёт карточку, при этом, не показывает её остальным детям. После этого, ребёнок пытается показать эмоцию, изображённую на картинке, а остальные должны её угадать.

После того, как эмоцию отгадали, следует провести беседу.

- ✓ Что помогло угадать эту эмоцию?
- ✓ Это положительная эмоция или негативная?
- ✓ Почему человек может испытывать эту эмоцию?

- «Фотография»

С ребяташками рассматриваются фотографии, картинки где изображены семьи. Показывая фотографию ребёнка спрашивают: «Как ты считаешь, какое настроение было у этого человека?». Там где дети затрудняются им нужно помогать.

- «Кубик»

Воспитатель бросает кубик, на каждой грани которого схематически изображено лицо, выражающее какую – либо эмоцию. Дети изображают

соответствующую эмоцию. Тот, кто удачнее других выполнит задание, будет бросать кубик следующим.

После выполнения упражнения следует обсуждение:

- ✓ Что помогало выражать ту или иную эмоцию?
- ✓ В какой ситуации мы проявляем эту эмоцию?

4). Учить детей управлять своими эмоциями. Хвалить когда они сдерживаются. Чаще играть в игры, успех которых зависит от терпения.

Предлагаем несколько игр и упражнений, которые помогут научить детей выражать свои эмоции с помощью невербальных средств, управлять своими эмоциями:

1. «Не плачь»

Исполняющий роль обиженного «плачет»: закрывает лицо руками, «утирает слёзы», «всхлипывает». После того, как его пожалели, он может поблагодарить за поддержку улыбкой, ласковыми прикосновениями, объятиями. Затем играющие меняются ролями. (Надо придумать причины огорчения: болит зуб, обидели и т.д.).

2. «Передача чувств»

Цель: Учить передавать различные эмоциональные состояния.

Ход: Ребёнку даётся задание передать «по цепочке» определённую эмоцию с помощью мимики, жестов, прикосновений.

3. «Глаза в глаза»

Дети разбиваются на пары, берутся за руки и передают разные эмоции с помощью мимики и глаз.

4. «Я и животное»

Цель: Развитие воображения, выразительности движений.

Дети представляют, что рядом с ними названное (показанное) животное, и эмоционально реагируют на него. Это могут быть кошка, собака, змея, медведь, крыса и т.п.

5. «Хоровод»

Цель: Развитие чувства общности, выразительности движений, снятие напряжения.

Дети встают в круг, и по команде воспитателя двигаясь друг за другом показывают: печального зайчика, злого волка, сердитого медведя, виноватую лису, счастливую ласточку.

6. «Доктор Айболит»

Цель: Развитие воображения, выразительности движения, групповой сплочённости, симпатии, снятие напряжения.

Воспитатель или ребёнок исполняет роль доктора Айболита. Остальные изображают больных обезьян. Доктор подходит к каждой обезьянке, лечит её, жалеет. После того, как доктор обойдёт всех, обезьянки выздоравливают и радуются.

7. «Волшебные шары»

Детям предъявляют картинки с изображением воздушных шаров разнообразной формы. Каждый выбирает себе шар и схематически изображает на нём эмоцию, которая, на его взгляд, больше подходит к форме этого шара.

8. «Кривое зеркало»

Воспитатель изображает одно эмоциональное состояние, а дети – любое другое.

Хотелось бы обратить внимание ещё на один важный момент в отношениях между взрослыми и детьми: родители в семье любят ребёнка просто так, независимо от того, хорош ли он для других людей или нет, а только за то, что он есть. Желательно, чтобы в детских учреждениях к детям сохранилось такое же отношение – ребёнок должен быть самооценностью. Ребёнок должен быть уверен, что, несмотря на возможные неудачи в этом доме он в любом случае найдёт тепло и поддержку.

Выводы по Главе 2

По результатам нашего исследования, мы можем сказать, что в данной группе детей, воспитывающихся в детском доме, есть такие особенности эмоциональных проявлений, как недифференцированность таких эмоциональных реакций, как печаль, удивление, испуг. Для всех детей характерна утрированность внешнего выражения чувств и аффективный характер эмоциональных состояний.

Все дети при выражении своих эмоций в большей степени пользуются мимикой, жестами, пантомимикой, в меньшей степени дети используют слова.

Просматривается разница в проявлении положительных эмоций у детей из детского дома и детей, воспитывающихся в семье. Дети из детского дома проявляют больше положительных эмоций, чем дети из семей.

Все дети проявили меньше отрицательных эмоций.

Затруднения и ошибки, которые встречались в ходе выполнения заданий, приводили к некоторой дезорганизации деятельности. Поэтому была необходима постоянная стимуляция со стороны экспериментатора.

Оценивая собственные достижения, воспитанники детского дома не могут адекватно аргументировать их, они либо сильно завышают, либо сильно занижают.

Это можно объяснить тем, что с раннего детства воспитанники детского дома сталкиваются с большим количеством людей. В результате чего у них не формируются устойчивые эмоциональные связи, развивается эгоцентризм и незаинтересованность в социальных отношениях.

Заключение

В ходе проведения исследования нами была достигнута его цель – исследовать особенности эмоциональных переживаний у детей, воспитывающихся в детском доме.

В процессе достижения цели, нами был решён ряд задач:

1. Исследовать литературу по данной проблеме.

Изучив литературу, мы пришли к выводам, что проблемой эмоций и эмоционального развития ребёнка занимались многие отечественные и зарубежные психологи. Но тем ни менее, в психологии до сих пор нет общепризнанного чёткого определения эмоций, не смотря на то, что все авторы признают их значимую роль в жизни человека.

Эмоциональное развитие ребёнка начинается с самого рождения и на каждом возрастном этапе имеет свои характерные особенности.

Психическое развитие детей, воспитывающихся в детском доме, подчиняется тем же закономерностям, что и детей воспитывающихся в семье. Незначительные различия в темпах на начальных этапах онтогенеза, возрастают в течении последующего времени до определённого этапа, когда вследствие систематических воздействий, различия перестают нарастать и даже уменьшаться.

Эмоциональное развитие и эмоциональные переживания у детей, воспитывающихся в детском доме, имеют свои особенности: аффективный характер эмоциональных состояний, недифференцированность эмоциональных реакций, утрированность внешнего выражения чувств, большая выразительность мимики и жестов.

2. Исходя из полученных сведений, основным методом нашего исследования был выбран метод наблюдения. Также были подобраны два тестовых задания на изучение восприятия детьми графического изображения эмоций и на использование выразительных средств при выражении эмоциональных состояний.

По результатам проведённого исследования, мы пришли к выводу, что младшие школьники, воспитывающиеся в детском доме, проявляют больше положительных эмоций, чем отрицательных. Внешнее выражение эмоции носит утрированный характер и имеет ярко выраженную аффективную окраску.

Имеются небольшие различия в эмоциональных переживаниях у детей из семей и детей оставшихся без попечения родителей. У детей из детского дома количество эмоциональных проявлений больше, так же у них больше положительных эмоций.

Таким образом, на основании полученных результатов, мы можем говорить о том, что наша гипотеза подтвердилась, дети младшего школьного возраста имеющие родителей, и дети младшего школьного возраста оставшиеся без попечения родителей имеют различия в эмоциональном развитии, в частности, в уровне эмоциональных переживаний.

Так же мы можем добавить, что на особенности эмоциональных переживаний детей, воспитывающихся в детском доме, оказывает не малое влияние воспитание.

3. Нами были разработаны рекомендации, для воспитателей и подобран ряд упражнений на развитие умения управлять своими эмоциями, понимание эмоций других и умение правильно выражать свои чувства.

Список используемой литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для вузов.- М.: Академический Проект,2011.-623с.
2. Алферов А.Д. Психология развития школьников. - Ростов-на-Дону,2011.-384 с.
3. Андриенко, Н.К. Семейная среда как фактор успешной адаптации ребёнка к школьному обучению / Н.К. Андриенко // Начальная школа плюс до и после : журнал . — 2013 .— №12 .— С. 47-51.
4. Багдасарьян, И.С. Особенности агрессивного поведения умственно отсталых младших школьников // Диагностика, коррекция, оздоровление в системе специального образования. - Красноярск, 2002. - С. 188-194.
5. Бестужева, С. Семья в нашей стране: историческая правда / С. Бестужев // Воспитание школьников.- 2011.- № 10.- С. 6-9.
6. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 102 с.
7. Былкина Н.Д. Люсин Д.В. Развитие представлений детей об эмоциях в онтогенезе // Вопросы психологии. -2000. №5. с.38-47.
8. Войтенко, Т.П., Миронова, М.Н. Проблемы развития детей в детских домах и школах-интернатах // Вопросы психологии, 1999. - №2. - С. 14-19.
9. Выготский Л.С. Воспитание чувств // Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М.В. Гомезо. М.: Просвещение, -1984. с.233-235
10. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций // Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. - М.: Педагогика, 1982. - С. 107-110.
11. Выготский Л.С. Орудие и знак в развитии ребёнка.// Собр. соч.: В 6 т., М.: Педагогика, -1984. Т. 4, с.317-375; Т. 6, с.240-250
12. Гиппенрейтер Ю. Б. Как общаться с ребёнком? М.: 2008, с. 237.
13. Дмитриева, С. А К вопросу о психологической коррекции эмоционального состояния и межличностных отношений в среде

- воспитанников детского дома. В сб.: Диагностика, коррекция, оздоровление в системе специального образования. - Красноярск, 2003. - С. 83-88.
14. Дмитриева, С.А. Особенности школьной тревожности у детей-сирот младшего школьного возраста // Дефектология, 2005. - № 4. - С. 2.
15. Дружинин, В.Н. Психология семьи/ В.Н. Дружинин.- М.: Питер, 2011.- 176 с.
16. Дубровина И. В. Семья и социализация ребёнка // Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия. М.: Академия 2001, с. 50 – 60.
17. Дубровина И.В, Рузская А.Г. // Психическое развитие воспитанников детского дома. - М.: Педагогика, 2010. - 268 с.
18. Еремина, Н.Ю. Познавательный интерес и педагогическая поддержка - слагаемые успеха обучения первоклассника / Н.Ю. Еремина // Педагогические науки : журнал. — 2014 .— №6 .— С. 36-37.
19. Истратова О. Практикум по детской психокоррекции. Игры, упражнения, техники. -Ростов н/Д: Феникс, 2013. - 352 с.
20. Канунников, Р.И. Развитие эмоционально-волевой сферы у детей из детского дома и школы интерната: Дисс. канд. психол. наук. - М., 2003. - 152 с.
21. Коротаева, Е.В. Социальное развитие детей: аспекты преемственности / Е.В. Коротаева, М.В. Бывшева // Начальная школа плюс до и после : журнал . — 2013 .— №12 .— С. 23-27.
22. Крысько В.Г.. Социальная психология: Курс лекций / В.Г. Крысько. - 3-е изд. - М.: Омега-Л, 2013. — 352 с.
23. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение.- М., 2011.- С. 18-129.
24. Матюхина М.В., Михальчик Т.С. Возрастная и педагогическая психология. - М.; Просвещение 1984 - 256с.

25. Минаева В.М. Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры. Пособие для практических работников дошкольных учреждений. – М.: АРКТИ, 2001. – 48 с.
26. Мухина, В.С. Возрастная психология. - М.: Академия, 2009. - 558 с.
27. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М.: Россия, 2011, 414 с
28. Олиференко Л.Я., Шульга Т.И., Дементьева И.Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – с. 256.
29. Прихожан, А.М. Психология сиротства. - СПб.: Питер, 2009. - С. 48-62.
30. Прихожан, А.М., Толстых Н.Н. Дети без семьи. - СПб.: Питер, 2011.- 400 с.
31. Прихожан, А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование, 1998. - № 2. - С. 11-17.
32. Рогов Е.И. Эмоции и воля. М.: Владос. -1999.
33. Рубинштейн С.Л. Эмоции // Психология эмоций. Тексты / Под ред. Богословского М.: Педагогика, -1984.
34. Степанова Г. Эмоциональные состояния ребёнка – дошкольника и их педагогическая оценка в условиях детского сада // Дошкольное воспитание. 1998. №5. С.39-53.
35. Столяренко А.М. Психология и педагогика. - М.: ЮНИТИ, 2006. - 526 с.
36. Фельдштейн Д.И. Возрастная и педагогическая психология: Избранные психологические труды. - М.:МПСИ,2012.- 427с.
37. Хоментаскас, Г.Т. Семья глазами ребенка/ Г.Т. Хоментаскас.- М.: Педагогика, 1989.- 160 с.
38. Хомская Е.Д. Нейропсихология эмоций: гипотезы и факты // Вопросы психологии. -2002. №4. с.50-60.
39. Хорошко Л.В. Актуальные проблемы теории и практики. Психолого-педагогические особенности детей, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа. Журнал: Современная наука, 2012. – С.15-18.

40. Шипицына, Л.М. Казакова, Е.И. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы. - СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000. - 108 с.
41. Шульга Т.И., Олиференко Л.Я., Быков А.В. Социально-психологическая помощь обездоленным детям: опыт исследований и практической работы: Учебное пособие. – М.: Изд-во УРАО, 2003. – с. 400.
42. Якобсон, П.М. Эмоциональная жизнь школьника. - М: Просвещение, 1986. - 108 с.

Приложения

Приложение 1.

«Изучение восприятия детьми графического изображения, эмоций»,
автор В.М. Минаева.

Подготовка исследования:

Подобрать карточки с графическими изображениями радости, горя, страха, гнева, удивления.

Проведение исследования:

Индивидуально. Ребёнку предлагают карточки с графическим изображением эмоций. Предъявляют их по одной с вопросом: «Какое это лицо?» Ответы детей записывают в таблицу.

Обработка данных:

Выясняют, как воспринимают дети графические изображения эмоциональных состояний. Сравнивают графические изображения по сложности восприятия их детьми.



Ф.И. ребенка	Радость	Грусть	Страх	Гнев	Удивление

Приложение 2.

«Изучение особенностей использования детьми мимики и пантомимики при демонстрации заданной эмоции», автор В.М. Минаева.

Подготовка исследования:

Предварительно начертить таблицу и написать таблички с заданными эмоциями.

Проведение исследования:

Индивидуально. Ребёнку предлагают продемонстрировать весёлого, печального, испуганного, сердитого, удивленного мальчика (девочку). Каждое эмоциональное состояние называют по мере его выполнения.

Выразительное средство, используемое ребёнком при демонстрации указанного эмоционального состояния, обозначают знаком «+» в соответствующей графе таблицы.

Обработка данных:

Анализируют использование детьми выразительных средств, при показе каждого эмоционального состояния.

Ф.И. ребенка	Радость	Грусть	Страх	Гнев	Удивление