

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

37.04.01 Психология

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Психология здоровья

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ РАБОТА)

на тему СКАЗКОТЕРАПИЯ, КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ
ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Студент

А.Р. Пакулева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

к.псх.н. Т.В. Чапала

руководитель

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2021

Содержание

Введение.....	3
1 Теоретическое изучение сказкотерапии как метода коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников.....	11
1.1 Понятие психоэмоционального состояния в психолого-педагогической литературе.....	11
1.2 Особенности психоэмоционального состояния младших школьников .	31
1.3 Возможности сказкотерапии в коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников.....	38
Выводы по разделу 1.....	43
2 Организация и проведение исследования	45
2.1 Характеристика выборки исследования	45
2.2 Обоснование методов исследования.....	46
3 Эмпирическое изучение сказкотерапии как метода коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников.....	50
3.1 Диагностика особенностей психоэмоционального состояния у младших школьников.....	50
3.2 Содержание работы по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии	62
3.3 Анализ результатов исследования	69
Вывод по разделу 3	83
Заключение	86
Список использованных источников и использованной литературы	
Приложение А	98
Приложение Б.....	99
Приложение В.....	100
Приложение Г	103

Введение

Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне обусловлена тем, что, согласно Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы отмечается, что характерной чертой российского образования становится преодоление негативных тенденций развития в психоэмоциональной сфере младших школьников. Согласно данному документу, педагогам и психологам нужно постоянно проводить наблюдение, диагностику и своевременную коррекцию психоэмоциональных проявлений детей школьного возраста. Психоэмоциональное состояние личности становится актуальной проблемой различных наук: психологии, педагогики.

Однако настоящее время можно встретить всё больше детей, которым требуется коррекция психоэмоционального состояния. К проблемам в данной сфере можно отнести чувство тревожности, возникающее при переходе из детского сада в школу, связанные с этим неуверенность и нестабильность эмоциональной сферы младших школьников. Данные симптомы являются основными признаками неустойчивости психоэмоционального состояния.

Сказкотерапия - это направление практической психологии, метод, использующий сказку для решения задач в области воспитания, образования, коррекции психоэмоционального состояния детей младшего школьного возраста.

Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне вызвана тем фактом, что представляется необходимым изучить особенности и методы коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников, в частности возможности сказкотерапии в данном процессе.

Младший школьный возраст, с психологической точки зрения, является самым благоприятным для коррекция психоэмоционального состояния, так как в данный возрастной период наблюдаются такие особенности психоэмоционального состояния, как становление

эмоциональной сферы личности, активное развитие Я-концепции и самосознания, формирование умений эмпатии и рефлексии, о чем писали в своих работах А.Д. Алферов, Д.Б. Эльконин, Р.С. Немов, А.А. Леонтьев, и др. Проблема особенностей психоэмоционального состояния у младших школьников описывается в трудах таких авторов, как Л.И. Божович, А.А. Гулькин, И.В. Ермакова, А.В. Микляева, Р.В. Овчарова, А.М. Прихожан. В работах исследователей подчеркивается, что «значение эмоций в младшем школьном возрасте очень велико, как и при психической деятельности, так и при становлении личности ребенка. Они обогащают психику, яркость и разнообразие чувств, делают его более интересным и для окружающих, и для самого себя. Разнообразие собственных переживаний помогает более глубоко и тонко понять происходящее» [5].

Актуальность на научно-методическом уровне обусловлена необходимостью разработки методических аспектов реализации сказкотерапии, как метода коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников. Методика коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии описана в работах Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, В.П. Аникина, Н.Я. Большупуновой.

Однако, использование сказкотерапии, как метода коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников, затруднено, в связи с недостаточной разработанностью методики ее реализации в коррекционном процессе.

Анализ психологической и педагогической литературы по проблеме коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников позволил выявить **противоречия:**

– между необходимостью коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников и недостаточным использованием в данном процессе сказкотерапии;

– между возможностями сказкотерапии в коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников и недостаточным

исследованием содержательных и процессуальных аспектов ее реализации в коррекционном процессе.

Выявленные противоречия помогли нам обозначить **проблему исследования:** каковы потенциальные возможности сказкотерапии в коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить метод сказкотерапии в коррекции психоэмоционального состояния младших школьников.

Объект исследования: метод коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников.

Предмет исследования – тревожность у младших школьников.

Гипотеза исследования – метод сказкотерапии снижает тревожность у младших школьников.

Задачи исследования.

1. Провести теоретическое изучение сказкотерапии как метода коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников.
2. Подобрать диагностические методики и выявить особенности психоэмоционального состояния у младших школьников.
3. Разработать и апробировать содержание работы по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.
4. Выявить динамику в психоэмоциональном состоянии у младших школьников.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- работы по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников (Л.И. Беляева, Е.Ю. Демурова, Р.С. Буре, А.М. Виноградова);
- методика коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников возраста посредством сказкотерапии (И.М. Туревская, В.П. Филина, Н.А. Фомина).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме; психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), Методика «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, форма С; проективная методика «Дорисовывание: мир вещей – мир людей - мир эмоций»; графическая методика «Кактус» (М.А. Панфилова); методика «Страхи в домиках» А.И. Захарова и М.А. Панфиловой; методика «Что – почему – как» (К. Изард); тест школьной тревожности В.Н. Филлипса; качественный и количественный анализ эмпирических данных.

Экспериментальная база исследования: МОУ «Гимназия №8» Энгельсского муниципального района Саратовской области. В данном исследовании испытуемые – 40 детей в возрасте 7-8 лет.

Организация и основные этапы исследования. Исследование осуществлялось в три этапа.

На первом теоретико-поисковом этапе (сентябрь 2020 г. – сентябрь 2020 г.) исполнялось исследование и рассмотрение материала по теме исследования - теоретического и эмпирического. Целью этапа являлось определения степени разработанности проблемы исследования в трудах отечественных и зарубежных авторов, а также разработка программы исследования. На данном этапе формулировались тема и гипотеза работы, установлены предмет, объект, задачи исследования. Также подбирались и апробировались инструментарий диагностики для выявления психоэмоционального состояния у младших школьников, проводилось изучения вопроса реализации сказкотерапии в коррекции психоэмоционального состояния младших школьников.

На втором опытно-экспериментальном этапе (октябрь 2020 г. – март 2021 г.) формировалась теоретическая позиция исследования, а также формулировалось и апробировалось содержание работы по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством

сказкотерапии. Была проведена обработка, интерпретация и описание результатов, полученных в ходе исследования. Осуществлялись формирующий и контрольный этапы эксперимента.

На третьем заключительно-обобщающем этапе (апрель 2021 г. – май 2021 г.) осуществлялся анализ, интерпретация и описание результатов экспериментальной работы. Были сделаны выводы по проделанной работе, осуществлялось оформление диссертационной работы.

Научная новизна исследования: уточнено и конкретизировано понятие «психоэмоциональное состояние», определены специфика и содержание процесса коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.

Теоретическая значимость исследования заключается в формулировке критериев, показателей и описании особенностей уровней психоэмоционального состояния у младших школьников, установлении и описании аспектов реализации содержания работы по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное содержание работы по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии может быть использовано в образовательном процессе других школьных образовательных организаций.

Достоверность и обоснованность результатов исследования достигалась путем формулировки четких научных положений психологии и педагогики; соответствием и полнотой отобранных методов исследования, которые полностью отвечают предмету, целям и задачам исследования; личным участием автора в исследовании и получении научных результатов; длительностью исследования.

Личное участие автора в организации и проведении исследования заключается в раскрытии аспектов изучаемой проблемы, его теоретических и

практических нюансов, а также в подборе и апробации критериально-диагностического аппарата и содержания образовательной работы с детьми по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Его результаты докладывались на следующих конференциях: научно-практическая конференция «Студенческие Дни науки» ТГУ (2020 г., 2021 г.), отчетные конференции по практике. По итогам исследования опубликованы четыре статьи.

На защиту выносятся положения:

1. Психоэмоциональное состояние – такая специфичная форма психических состояний человека с преобладанием эмоционального реагирования по типу доминанты. Младшие школьники еще очень эмоционально реагируют на то, что происходит вокруг них. У них все еще есть склонность быть честными и выражать свои чувства и мысли искренне. Однако именно в этом возрасте дети учатся скрывать свои истинные мысли и переживания под маской внешних проявлений, а также определенной модели поведения. Анализ поведения других людей у младших школьников еще не развит, что приводит к проблемам в толковании эмоций взрослых и сверстников. Также данный возрастной период характеризуется переменчивостью как настроения, так и эмоций.

2. Сказкотерапия – это направление практической психологии, метод, использующий сказку для решения задач в области воспитания, образования, коррекции поведения, профилактики психологических отклонений, психологической и психотерапевтической помощи и др. Наиболее яркие герои сказок могут выступать и героями в художественно-эстетической деятельности. Так, часто используется такое средство коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии, как рисование по мотивам прочитанного произведения. Важнейшим средством коррекции психоэмоционального состояния у

младших школьников посредством сказкотерапии является игра. В данной работе можно использовать различные виды игр – дидактические, игры-драматизации.

3. На этапе констатирующего эксперимента было выявлено, что в экспериментальной группе обладает низким уровнем психоэмоционального состояния 45% младших школьников. Данные дети могут верно идентифицировать и сопоставить 3 и менее проявлений эмоций, даже с помощью педагога. У них наблюдается низкий уровень развития эмоционального интеллекта, а также доминирующая ориентация на материальный мир. У них высокий уровень агрессивности, тревожности, школьной тревожности. Дети демонстрируют низкий уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию. Средним уровнем психоэмоционального состояния обладают 55% младших школьников. Дети могут верно идентифицировать и сопоставить от 4 до 6 проявлений эмоций. Дети демонстрируют средний уровень развития эмоционального интеллекта, а также доминирующую ориентацию на человеческий мир. У детей средний уровень агрессивности, тревожности, школьной тревожности. Дети демонстрирует средний уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию. Полученные результаты определили необходимость разработки и апробации содержания работы по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.

4. Контрольный этап исследования позволил установить, что значимые различия выявлены по всем параметрам в экспериментальной группе (достоверность различий $p < 0,05$). Так, количество младших школьников с низким уровнем психоэмоционального состояния снизилось на 15% (с 45% до 30%). Количество младших школьников со средним уровнем психоэмоционального состояния не изменилось (55%). Тогда как количество младших школьников с высоким уровнем психоэмоционального состояния возросло на 15% (с 0 до 15%). Иначе дела обстоят в контрольной группе, чьи

результаты не изменились. Низкий уровень был выявлен у 40% (40% констатирующий этап). Средний уровень 60% (было также 60%). Таким образом, изменений не наблюдается.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (91 наименование), 3 приложений. Для иллюстрации текста используется 6 таблиц, 14 рисунков. Основной текст работы изложен на 95 страницах.

1 Теоретическое изучение сказкотерапии как метода коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников

1.1 Понятие психоэмоционального состояния в психолого-педагогической литературе

Научный интерес к изучению психоэмоционального состояния поддерживался еще во времена античности. Несмотря на этот факт, современная наука не утратила потребность в изучении столь сложного понятия. В современной науке до сих пор не существует общепринятого определения данного феномена. Большинство определений понятия «состояние» имеют одну и ту же логическую основу. Такие ученые, как Б.А. Батуев, А.В. Демьянов, И.С Карлов «характеризуют состояние как совокупность каких-то характеристик: свойств и отношений, процессов, функций и качеств, компонентов психики и т.д., обуславливающих эффективность деятельности, работоспособность, уровень активности систем, поведение и т.д.» [11, 22, 39]. Отталкиваясь от взглядов П.К. Анохина [5], Е.П. Ильин определяет состояние как «реакцию функциональных систем на внешние и внутренние воздействия, направленную на получение полезного для организма результата» [37].

Отталкиваясь от общего определения понятия «состояние», перейдем к рассмотрению психоэмоционального состояния. На природу психоэмоциональных состояний в современной психологии существует две точки зрения. Первую точку зрения разделяют ученые П.К. Анохин [5], С.Е. Литвинов [52], Т.В. Кученко [48], А.А. Леонтьев [51], А.М. Прихожан [65], Ю.Е. Сосновикова [71], Е.В. Чебучева [80] и др. Они считают, что «психоэмоциональные состояния являются одним из видов психических состояний. При этом вся эмоциональная сфера личности сводится к эмоциональным состояниям и включается в классификацию психических состояний» [80]. Так, А.М. Прихожан определяет психическое состояние как

«сложное полиструктурное явление, характеризующее личность в данный момент, а также как целостный симптомокомплекс в динамике психической деятельности человека, выражающееся в единстве поведения и переживания. Здесь подчеркивается целостность и устойчивость психических состояний, единство поведения и переживания» [66].

Ученые, придерживающиеся второй точки зрения на психологическую сущность изучаемого феномена, Б.С Волков [16], И.Б. Гриншпун [18], Е.П. Ильин [36], Б.И. Кочубей [43], М. Arnold [87], L. Barret [88], P. Vanister [89], J. Block [90], R. Buck [91] «относят психоэмоциональные состояния к эмоциональной сфере личности, отождествляя эмоциональные состояния с эмоциями, а эмоции – с эмоциональной сферой личности. Поэтому появляется необходимость в разграничении данных феноменов. Психоэмоциональное состояние – особая форма психических состояний человека с преобладанием эмоционального реагирования по типу доминанты» [16].

Так как психоэмоциональное состояние отличается от психического состояния именно выраженным преобладанием эмоций, необходимо более подробно остановиться на их определении и функциях.

В. Леви пишет, что «в психологии эмоции относятся к психическим процессам, которые принимают форму различных переживаний и отражают личностную значимость человека и оценку внешних и внутренних условий окружающего мира. С помощью эмоций осуществляется регулирование социальных взаимодействий между людьми, формируя как положительные взаимоотношения, так и негативные, вплоть до игнорирования» [49].

Также В. Леви считает, что наиболее важными эмоциями для человека являются следующие эмоциональные переживания: аффект, реальные эмоции, эмоции, настроения, эмоциональное напряжение [49].

По мнению Д.В. Люсина, эмоции делятся на положительные (приятные) и отрицательные (неприятные). Это могут быть гораздо более

сложные, но положительные (например, удовольствие) и отрицательные (например, гнев, печаль, страх) эмоции [14].

Как пишет М.Н. Аплетаев, эмоции определяются тремя элементами: сознательным или переживаемым восприятием, процессами в нервах, дыхании, эндокринной системе, пищеварительной системе и других системах организма, выражающими эмоциональные переживания в лице [6].

К.Э. Изард пишет, что эмоции контролируют всю нашу жизнь в меньшей или большей степени. Можно выделить их четыре основные функции:

- мотивационно-регулирующая. Только эмоции говорят о физическом и психическом состоянии человека.

- коммуникативная – это эмоционально выразительные движения, мимика, жесты и т. д.; она позволяет другим получать информацию о эмоциональных переживаниях человека;

- сигнальная позволяет человека выражать свои нужды посредством мимики, жестов и т.д.;

- защитная проявляется в непосредственной эмоциональной реакции человека на то, чтобы каким-то образом спасти его от опасности [34].

Эмоции, эмоциональные состояния являются одновременно воспринимаемыми, мыслями, памятью, воображением и личностными проявлениями (потребностями, интересами, мотивами и т. д.). В каждом процессе обучения можно выделить эмоциональную составляющую, которая может быть использована в процессе обучения. Потому что очень важно использовать эмоции в обучении. Познавательная активность несколько замедляет эмоциональное возбуждение, избирательность и сосредоточенность. Положительные эмоции захватывают и эмоционально усиливают особенно эффективную и успешную деятельность, возникающую при выполнении учебных заданий [9].

Эмоции детерминируются под воздействием различных внешних и внутренних факторов. Сюда входят внутренние, базовые личностные

свойства, индивидуальные типологии, эмоциональные особенности, защитные черты, поведенческие черты человека. Основное значение имеет разделение своих эмоций, чтобы удовлетворить свои социальные потребности.

Е.П. Ильин считает, что «формирование эмоций у детей обладает значительным потенциалом для саморазвития и самореализации детей, проявляющимся в следующих аспектах: обучающий, развивающий, воспитательный, социальный. Обучающий аспект предполагает, что в процессе развития эмоций у человека формируются коммуникативные способности, дети могут правильно строить диалоги и монологи; могут обмениваться с ровесниками полученными знаниями, которые помогают в принятии коллективного решения; умение получать необходимую информацию через постановку грамотных вопросов педагогу; умение правильно работать с разного рода информационными источниками; обретается способность грамотно, аргументировано, спокойно излагать собственные мысли и доказывать свою точку зрения» [37].

Развивающий аспект, по мнению А.Я. Курпатова, связан с овладением коммуникативными способностями в процессе развития эмоциональной сферы детей, он способствует развитию у детей способности предполагать наличие разных вероятных мнений других людей; формирует готовность к рефлексии, развивает самосознание [46].

Развитие эмоций человека зависит от уровня развития его коммуникативных способностей. Коммуникативные способности – произвольно-контекстное общение со взрослыми и кооперативно-соревновательное со сверстниками. Развитие способности к общению актуальна и востребована в наши дни, поскольку школа предъявляет к детям высокие требования. М.К. Бардышевская говорит о том, что «коммуникативные способности – это целый комплекс коммуникативных действий, которые производятся осознанно. Они обычно основываются на теории и практике, насколько личность подготовлена к тому, чтобы

применять свои знания в творческом сегменте, а также для того, чтобы отображать и преобразовывать действительность. По мнению исследователя, развитие коммуникативных умений связано с развитием психологических новообразований личности» [10].

Так, Д.Б. Эльконин отмечал, что эмоции и чувства формируются в процессе общения ребёнка со взрослыми [83]. Г.П. Джугунусова [23] считает, что общение, как основа развития эмоциональной сферы личности, является особой деятельностью, которая существует, с одной стороны, в виде поступков детей, а с другой – в форме размышлений о поступках товарища и взаимоотношений с ними.

Р.С. Немов [61] подчеркивал тот факт, что общение оказывает огромное значение на формирование и развитие психики человека в общем и эмоциональной сферы в частности. И очень важно помогать ребёнку устанавливать хорошие отношения с другими людьми. Реальную картину межличностных процессов даёт анализ их проявления в целостной структуре детской группы, и, прежде всего в совместной детской деятельности и общении, в перцептивной структуре, отражающейся во взаимоотношениях школьников, а также в социометрической структуре группы. Как отмечает Т.В. Горомза, исследования психологов указывают на наличие в детском коллективе относительно длительных привязанностей между детьми, а также относительно устойчивого положения школьников в структуре группы [17].

В.С. Пименов [63], Д.Я. Райгородский [64] отмечают, что одно из самых распространённых психоземotionalных состояний младших школьников, требующих коррекции – это тревожность. Рассмотрим подробнее данное понятие.

О.В. Хухлаева говорит, что тревожность представляет собой личную особенность психики, которая определяет склонность личности к частым беспокойствам и переживанию тревоги, а также в низком пороге его возникновения [79]. Человек не может самостоятельно справиться со своей

тревогой, стресс и переживания растут, в результате возникают хронические заболевания различного характера.

Тревожность является, в целом, неблагоприятным фактором, который приводит к проблемам в развитии личности. Так, И.А. Ханычева утверждает, что в психологии тревожность рассматривается, как личностное образование или как особенность темперамента [78]. Меланхолики и холерики более тревожны, испытывают беспокойство, меланхолики менее общительны, склонны всё переживать внутри себя, у них повышен внутренний уровень тревожности. Холерики более общительны, их эмоции на виду, уровень развития тревоги у них повышен.

В.М. Астапов говорит, что люди, которые постоянно испытывают тревожность, часто ощущают беспричинный страх: «А вдруг у меня не получится?», «А вдруг что-то случится, пока я это делаю?» [7]. В данном случае тревожность может привести к дезорганизации любой деятельности, особенно если она особо значима для ребёнка. У него возникают такие личностные особенности, как низкая самооценка, неуверенность в себе, внутриличностный конфликт, низкий уровень коммуникативных и организаторских склонностей.

Е.Ю. Брель говорит, что тревожность возникает в результате беспричинного страха и неопределённой опасности, когда человеком ожидается только неблагоприятный исход предстоящего дела [14].

Лёгкая тревога мобилизует защитные силы организма, воздействует на мотивацию личности, способствует развитию познавательной активности. Однако беспричинные вспышки тревоги приводят к хроническим неврозам у младшего школьника.

А.И. Захаров не даёт сразу определения понятию «детский невроз» [29]. Он приводит яркие показательные примеры возникновения неврозов у детей. Так, например, мальчик пяти лет. Родители беспокоятся, что у него появилось навязчивое движение: качание головой. Такие движения появляются всякий раз, когда ребёнок что-то боится, ему что-то не нравится,

он чем-то расстроен. В детском саду мальчик постоянно плачет, что-то бормочет, вступает в конфликты с окружающими сверстниками и взрослыми. Автор проводит подробный анализ развития такого ребёнка. Так, мать этого мальчика испытывала тревогу во время беременности, состоится ли брак, любит ли её отец ребёнка. Брак в итоге состоялся, но отец был постоянно занят на работе, воспитанием мальчика совсем не занимался. Так, отец считал, что маленьким ребёнком должна заниматься мать. Он раздражался на неё и ребёнка. Это послужило серьёзным основанием для развития невроза у ребёнка.

В результате мальчик развивался с неблагоприятными особенностями психики: он плохо спал, часто плакал, был беспокоен, много болел. Далее ситуация усугубилась тем, что хоть отец и стал принимать более активное участие в жизни ребёнка, однако часто угрожал ему, кричал на него, несмотря на то, что мальчик очень хотел ему подражать, быть на него во всём похожим.

Вскоре рождается второй ребёнок – девочка, и вся любовь родителей перешла к ней. Мальчик понимает, что привлечь внимание может только с помощью крика, плача, невротических тиков и реакций. Он начинает постоянно раскачиваться на стуле или качать головой всякий раз, когда испытывает тревогу.

Так И.Н. Андреева описывает классическое возникновение неврозов, тревоги и патологических страхов у детей даже на раннем этапе развития психики [3].

В школе тревожность приобретает особую форму, которую обычно называют школьной тревожностью. Школьный психолог регулярно сталкивается с проблемой школьной тревожности. Школьная тревожность становится серьёзной проблемой, поскольку является ярким проявлением школьной дезадаптации, особенно в младшем школьном возрасте. Она отрицательно влияет на успеваемость, общение, здоровье и общий уровень психологического благополучия.

По мнению А.Н. Андреевой, «под школьной тревожностью следует понимать довольно мягкую форму проявления эмоционального неблагополучия ребёнка. Она определяется повышенным беспокойством по поводу решения учебных ситуаций, в регулярном ожидании плохого к себе отношения со стороны одноклассников и взрослых. Ребёнок постоянно не уверен в себе и правильности своего поведения, ощущает свою неполноценность» [2].

В.А. Гуров отмечает, что «тревожностью обычно называют повышенную склонность испытывать опасения и беспокойство. В каких-то ситуациях тревога оправдана и даже полезна: она мобилизует человека, позволяет избежать опасности или решать проблему. Это так называемая ситуативная тревожность» [20].

Но бывает, что тревога сопровождает человека во всех жизненных обстоятельствах, даже объективно благополучных. То есть в этом случае она становится устойчивой чертой личности. Такая тревожность с трудом поддаётся коррекции, в данном случае необходима помощь специалиста – психолога или даже психиатра.

Психолог Ф.Р. Зотова «выделяет следующие особенности тревожных детей:

- высокий уровень обучаемости. При этом воспитатель или учитель может считать такого ребёнка неспособным или недостаточно способным к восприятию информации, поскольку ребёнок постоянно тревожится, правильно ли он выполняет задание, иногда торопится и допускает ошибки. В этом случае педагог может делать ему замечания;

- эти воспитанники не могут выделить в работе основную задачу, сосредоточиться на ней. Они пытаются контролировать одновременно все элементы задания;

- если не удаётся сразу справиться с заданием, тревожный ребёнок отказывается от дальнейших попыток. Неудачу он объясняет отсутствием у себя всяких способностей;

– на занятии поведение таких детей может казаться странным: иногда они правильно отвечают на вопросы, иногда молчат или отвечают наугад, давая, в том числе, и нелепые ответы. Иногда, говорят непонятно, проглатывая слова, краснеют и жестикулируют невпопад, иногда еле слышно или, наоборот, слишком громко» [33].

М.Л. Ишманская описывает школьную тревожность одну из часто встречающихся проблем у детей младшего школьного возраста, с которой сталкивается в своей работе школьный психолог [38]. По мнению ученого, проблема во все времена интересовала психологов и педагогов, поскольку является проявлением школьной дезадаптации в сложный период перехода от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту. Школьная тревожность влияет не только на уровень успеваемости, но и на коммуникации школьника со сверстниками и взрослыми, а также и на уровень психологического и соматического здоровья ребёнка. Такие дети особенно не беспокоят родителей и педагогов, выполняют все их требования, не нарушают дисциплины. Однако такие дети начинают беспокоить взрослых, когда у них происходит ухудшение психического и соматического состояния организма.

Н.СД. Левитов считает «тревожность постоянным или ситуативным проявляемым свойством человека испытывать частое состояние повышенного беспокойства, страх и тревогу в особенных социальных ситуациях, которые связаны или с экзаменационными испытаниями или с повышенной эмоциональной и физической напряжённостью, порождённой причинами иного характера» [50].

Л.В. Макшанцева рассматривает тревожность как проявление неблагополучия, которое вызвано крайними нервно-психическими и тяжёлыми соматическими заболеваниями [57]. Автор утверждает, что тревожность часто возникает после перенесённых сильных душевных травм. Для ребёнка младшего школьного возраста сильной душевной травмой

может стать отсутствие полноценного общения, низкая оценка способностей значимым взрослым и другие неблагоприятные факторы [56].

А.Е. Мазур определяет «тревожность как индивидуальную психологическую особенность, проявляющуюся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям, состоянию тревоги, а также в низком пороге её возникновения» [55].

Также И.В. Микляева тревожностью называет «способность человека находиться в состоянии очень высокого беспокойства, тревоги и страха в каких - либо ситуациях. Тревожность -это особенность, или свойство человека находиться в состоянии высокого беспокойства, страха в различных социальных ситуациях: причем это свойство бывает постоянным» [59].

В.А. Гуров подчеркивает, что «тревожность необходимо отличать от тревоги, так как эти, на первый взгляд, похожие понятия не обозначают одно и то же. Тревога является проявлением беспокойства, носящим непостоянный, эпизодический характер. Тревожность же представляет собой устойчивое состояние. Под формой тревожности понимают совокупность осознанности, характер переживания, которые проявляются в поведении и деятельности. Она проявляется в стихийно складывающихся способах преодоления тревожности, а также в отношении ребенка к этому переживанию» [21].

И.В. Ермакова пишет, что «в категории открытой тревожности можно выделить три ее формы. Первая форма – наименьшая интенсивность тревоги. Выражается в переживаниях напряженности, настороженности, дискомфорта. Это ощущение не несет признака угрозы, а служит сигналом скорого наступления более выраженных проявлений тревоги. Данный уровень тревоги имеет наибольшее адаптивное значение. Вторая форма является регулируемой. В этом случае есть возможность самостоятельно находить путь избавления от тревожности. Третья форма называется культивируемой - она характеризуется осознанностью. В этом случае человек

принимает свою тревожность как нечто очень значимое с помощью чего можно добиться всего, что пожелаешь» [26].

Е.А. Савина пишет, что «можно выделить личностную и ситуативную тревожность. Личностная тревожность представляет собой тревожность, которая проявляется в различных ситуациях и особенно, в такие, где требуется преодолеть какие-либо трудности, причем неважно, являются ли эти трудности реальными или вымышленными. Такую тревожность можно охарактеризовать состоянием страха, которому человек не отдает отчета, а также ощущением какой-то опасности или готовностью любое событие принимать как неблагоприятное. Окружающий мир воспринимается таким человеком как враждебный. Соответственно, его взаимодействия с людьми затруднены. Такой человек чаще всего находится в весьма подавленном настроении. Исходя из названия, ситуативная тревожность проявляется только в конкретных ситуациях. Характеризуется данный вид тревожности индивидуально переживаемыми эмоциями, такими как беспокойство, нервозность, напряжение» [69].

А.В. Ярмолов утверждает, что проблема тревожности у детей редко встречается в чистом виде [86]. Чаще данная проблема очень тонко переплетается с другими проблемами младшего школьника:

- снижение успеваемости школьника, когда контрольные работы в классе он выполняет большими проблемами, чем домашние работы;
- начавшиеся проблемы в межличностных взаимоотношениях со взрослыми или сверстниками;
- появившиеся проблемы со здоровьем (частые больничные, снижение иммунитета, появление хронических заболеваний);
- появление замкнутости или, наоборот, излишней гиперактивности в общении с взрослыми и сверстниками;
- возникновение повышенной утомляемости и усталости у ребёнка, невозможность спокойно досидеть до конца урока.

Далее автор подробно описывает те основания, в результате которых возникает тревожность у младших школьников:

- дефекты воспитания и неблагоприятные взаимоотношения с родителями, в частности с матерью;

- слишком глубокая привязанность матери к своему ребёнку. Она всячески старается оградить его от трудностей и неприятностей. В данном случае, оставаясь без матери, ребёнок испытывает повышенную тревожность. Так, оставаясь без присмотра матери в школе, такой ребёнок теряется, начинает беспокоиться, в результате, испытывает трудности при усвоении нового учебного материала, адаптации к школьному обучению, при установлении межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми;

- тревожность может также вызываться тем, что ребёнок беспокоится по поводу того, справится ли с заданием, поручением, что сделает что-то не так, отступлением от норм и правил, установленных взрослыми.

А.В. Ююкин описывает психотравмирующие факторы, в результате которых у младшего школьника возникает тревожность или сильная тревожность [85]:

- негативная оценка взрослым или сверстником какого-либо действия ребёнка;

- в процессе высказывания негативной оценки действиям ребёнка взрослым или сверстником, переходят на личности, расширяется спектр действий ребёнка, который осуждается;

- негативная оценка действий ребёнка окрашивается эмоциями. В процессе такого высказывания проявляются угрожающие, укоряющие или осуждающие интонации. Ребёнок начинает сильно переживать, у него проявляется сильное беспокойство;

- ребёнок противопоставляется другому сверстнику, как образец для подражания, особенно, если сравниваются его личностные особенности с личностными особенностями этого ребёнка.

В результате описанных выше психотравмирующих факторов у ребёнка часто вообще пропадает желание ходить в школу, нарушается сон, аппетит. Такой ребёнок может стать гиперактивным, у него повышается сердцебиение при снижении артериального давления, происходят нарушения в регуляции вегетативной нервной системы.

Ребёнок может находиться в постоянном напряжении в результате авторитарного стиля общения с ним педагога. В данном случае младший школьник испытывает страх и тревогу не соответствовать требованиям учителя, которые предъявляются ему в жёсткой, а иногда в некорректной форме.

Тревожность часто возникает в неблагоприятных и некомфортных взаимоотношениях в семье. Это семьи, где происходят постоянные конфликты, унижается достоинство ребёнка, родители склонны к вредным привычкам или сами тревожатся по любому поводу. В данном случае ребёнок заражается этой нездоровой атмосферой, впитывает семейное неблагополучие, что приводит к хронической тревожности и непреходящему беспокойству.

По мнению А.В. Шишкина, тревожность у младшего школьника может возникать в результате несовпадающих воспитательных требований, которые предъявляют к ребёнку члены семьи. Так, например, мама может позволять ребёнку есть сладкое перед сном, а отец запрещает. Также требования родителей могут не совпадать с требованиями педагога. Например, педагог запрещает пропускать занятия при отсутствии веских причин для этого. В этом случае несогласованность требований негативно сказывается на психике ребёнка, у которого возникает повышенная тревожность и страхи, ребёнок запутывается в тех требованиях, которые ему предъявляются со стороны родителей и педагогов [81].

И.А. Фурманов описывает такое понятие, как «возрастная тревожность» [77]. Автор утверждает, что для каждого возрастного периода можно выделить те объекты, которые вызывают повышенную тревожность

большинства детей даже в отсутствии реальной угрозы. Так, например, в младшем школьном возрасте тревожность могут вызывать объекты, связанные с учебной деятельностью и адаптацией к обучению в школе. В подростковом возрасте тревожность могут в первую очередь вызывать межличностные взаимоотношения со сверстниками и взрослыми. В юношеском возрасте повышенная тревожность может возникать в результате нескладывающихся взаимоотношений с представителями противоположного пола или нерешёнными проблемами выбора будущей профессии. В студенчестве тревожность вызывают проблемы, связанные с учёбой в профессиональном или высшем учебном заведении. В возрасте, когда происходит интенсивная трудовая деятельность и создание семьи, тревогу вызывают проблемы с работой и семейные неурядицы. В пенсионном возрасте одиночество также может вызывать повышенную тревожность и беспокойство.

В данные возрастные периоды, даже очень уверенные в себе дети могут становиться беспокойными и тревожными, чувствительными к своим неудачам. У них может резко снизиться самооценка, что вызывает негативное отношение к себе и своим поступкам.

Л.М. Феррой указывается на то, что до подросткового возраста повышенная тревожность оказывает негативное влияние на успешность деятельности ребёнка, а также и на его соматическое и психическое здоровье [74].

Также одно из самых распространенных психоэмоциональных состояний младших школьников, требующих коррекции – это агрессивность.

По мнению К. Лоренца, агрессия представляет собой поведенческий акт, целью которого является нанесение вреда (психологического или физического) другому индивиду или группе людей. Автор пишет, что агрессия может возникнуть только в сопровождении способствующего ей психического состояния, и всегда проходит в сопровождении негативных

эмоциональных проявлений, таких как тревога, гнев, обида. Отличительной чертой агрессии также является ее асоциальная направленность [53].

В.А. Гуров считает, что агрессивность представляет собой неизменную характеристику человека, которая выражается в постоянных разрушительных стремлениях в области отношений между людьми, а также склонность человека к агрессии и реализации агрессивных поступков [20].

К. Лоренц пишет, что агрессивное поведение – это «физические действия или слова, направленные на разрушение чего-либо: отношений, предметов, здоровья, настроения, мира, спокойствия. Выражается как: упрямство; агрессия; грубость; страх; нетерпимость; драчливость; ненависть; паника. Неосознанными целями могут выступать издевательства, пытки или даже убийство живых существ: как животных, так и людей. Также нарушение социального спокойствия – перевороты в государстве и акты терроризма, нанесение вреда природе или имуществу» [53].

Д.Б. Эльконин предлагает считать девиантным поведением «устойчивое агрессивное поведение индивида» [68]. При этом автор уточняет, что «...в предложенном определении существенной чертой девиантного поведения является его агрессивный характер, вместо «отклонения от моральных норм».

Родоначальником биологического направления считается врач Чезаре Ломброзо. Этот подход обуславливался определенными физическими данными личности. Например, выступающая нижняя челюсть, сплюснутый нос, пониженная чувствительность к боли или мезоморфность, т.е., строение тела, которое отличается силой и стройностью [1]. На этот подход нельзя полностью опираться так, как стоит помнить о генетической предрасположенности личности, нельзя судить о человеке только по его внешним данным. Биологические теоретики считают, что агрессивное поведение является наследственным. Они считают, что, если область мозга обладает свойствами, которые предрасполагают людей к агрессивному поведению, у таких детей, скорее всего, появятся более серьезные

агрессивные установки. Таким образом, агрессия – это форма биологической реакции на условия окружающей среды при их активной адаптации к этим условиям. Агрессивные тенденции являются врожденными и наследственными в форме генетической информации. Агрессивное поведение, с точки зрения биологического подхода – это форма поведения, характерная для каждого представителя местного вида.

С.К. Шугакин считает, что применение агрессивного поведения в онтогенезе человека заключается в следующем. Основной причиной человеческой активности являются потребности индивида. Данные потребности, которые тесно связаны с его собственными чувствами: если индивид удовлетворен, проявится положительная эмоция (радость), если потребность не удовлетворена, проявится разочарование и сопровождающие его негативные эмоции (печаль, гнев и страх). Если чувство страха вызывает пассивные формы защитной реакции, то чувство гнева порождает агрессию. В этом случае вопрос о том, какие эмоции испытывает этот человек, скорее всего, останется открытым. Таким образом, с биологической точки зрения агрессия – это ответ на адаптацию организма в ответ на угрозу жизненным потребностям организма [82].

По мнению Н.П. Жумариной, к психологическому подходу формирования агрессивности относят аддикции [27]. Чаще всего это понятие определяется как пагубное пристрастие к чему-либо. В этой форме личность стремится изменить свое психоэмоциональное состояние путем совершения каких-либо действий или поступков, которые не приняты в обществе, влекущие за собой ответственность перед законом. А.М. Мансуров пишет, что аддиктивное поведение подходит для людей с низкой социализацией и адаптацией в обществе [58]. Е.С. Захаренко отмечает, что при смене привычного образа жизни, аддикцией и другой формой отклоняющегося поведения они восполняют недостаток комфортного и привычного психофизиологического, психоэмоционального состояния, это считается, как одним из способов бегства от реальности, например, человек прибегает к

принятию вредных веществ или к противоправным действиям, чтобы отвлечься от проблем. Аддикция, как форма девиации, складывается поэтапно и впоследствии такая форма поведения становится нормой. Но на проявление аддикции влияют также социальный фактор, круг общения подростка, взаимоотношения в семье [28].

Психологическая теория предполагает, что люди предрасположены к агрессивному поведению, когда они зациклены на любой стадии развития. Психологическое объяснение агрессивного поведения разработал З. Фрейд. Теория объясняет, что первые пять лет жизни человека очень важны; они определяют поведение взрослых. З. Фрейд объяснил, что сексуальные импульсы (либидо), которые можно назвать инстинктивными побуждениями, являются мощными детерминантами поведения. Это в значительной степени контролируется бессознательным. Согласно З. Фрейду, все люди имеют естественные побуждения и побуждения, которые подавляются в бессознательном. Он также полагал, что у всех людей есть преступные тенденции, и их поведение ограничено процессом социализации. Ребенок, который недостаточно хорошо социализирован, может развить антисоциальные поведенческие импульсы, и когда такой ребенок зацикливается на любом из психосоциальных этапов, такой человек может участвовать в антисоциальном агрессивном поведении [75].

З. Фрейд «одним из первых превратил агрессию и агрессию в предмет научных исследований и был основателем психоэнергетической модели агрессии. Источником агрессивного поведения, по Фрейду, можно считать Танатоса, инстинктивную силу разрушения и смерти. Это нашло отражение в более поздних работах Фрейда. В своих ранних работах он утверждал, что все человеческое поведение происходит от Эроса, или инстинкта жизни. В этом контексте считалось, что агрессия является реакцией на блокирование либидинальных импульсов» [75].

Вопрос об изначальной природе человеческой деструктивности анализировал Л.М. Феррои. Его идея основана на том факте, что «каждый акт

творения включает в себя процесс разрушения, а это означает, что инстинкт самореализации включает в себя два равных компонента, это инстинкт жизни и инстинкт смерти» [74].

Специфическая интерпретация агрессии была у В.К. Вилюнаса. В его подходе агрессия – «это внутреннее качество человеческого разума. Он считал, что различные формы агрессивного поведения были вызваны «болезненным» сознанием. Открытая и закрытая форма агрессии, даже на грани хвастовства, направленная на символическое осознание собственной силы и превосходства. Агрессия принимает другие символические формы, которые влияют на контекст культуры, вызывая унижение и боль. Это различные ритуалы, обряды и традиционные формы наказания. Ответная агрессия считается естественной сознательной или бессознательной реакцией на давление человека, вызванное желанием быть объектом» [15].

Несколько иная классификация агрессии, встречается у Э. Фромма. Им были выявлены «два различных типа агрессии: доброкачественная и злокачественная. Иерархия такой агрессии была проигнорирована. Классификация основана на функциональном подходе, связанном с характеристическим критерием: необходимый (полезный) – необязательный (вредный). Доброкачественная агрессия рассматривается как биологически адаптивная форма поведения, способствующая поддержанию жизни, сохранению жизненно важных интересов и реагированию на угрозы этим интересам. Это приводит к устранению угрозы или причины ее возникновения. Практическое различие доброкачественной и злокачественной агрессии важно для решения проблемы объективизации жизненных интересов человека, что является трудной задачей, поскольку наука еще не предоставила бесспорного списка жизненно важных интересов человека» [76].

Эволюционный подход к агрессии развивал Э. Эриксон, который считает, что «инстинкты выживания развиваются в ходе длительной эволюции. По его словам, агрессия способствует улучшению генетической

основы вида, так как потомство могут иметь только самые сильные и сильные представители. Согласно Лоренцу, агрессия в первую очередь вызвана врожденным инстинктом борьбы за выживание, который присутствует у людей и других организмов. Он считал, что агрессивная энергия, обладающая инстинктом борьбы за выживание, спонтанно формируется в организме с постоянной скоростью, регулярно накапливается с течением времени» [84].

Социологический подход объясняется возникновением агрессивного поведения через социальные, культурные факторы. Развитие социологического направления позитивистской криминологии связано с именем бельгийского математика и социолога Ч.Д. Спилберга [70]. Как отмечает Ю.Е. Сосновикова, в результате отсутствия дисциплины среди агрессивных подростков возрастает уровень морального упадка среди молодежи. Такие недисциплинированные действия приводят к преступности среди несовершеннолетних. Окружающая среда, в которой живут подростки, может влиять на них, особенно когда отсутствует родительское руководство.

Педагог Е.В. Змановская рассматривает агрессивное поведение как дезадаптацию, что является противоположным адаптации [32].

Рассмотрим виды агрессии. Классификация агрессивного поведения, данная психологом А.А. Гулькиным, содержит три основных параметра – физическая вербальная агрессия, активная-пассивная агрессия, прямая-косвенная агрессия [19]. Психолог И.А. Фурманов выделяет агрессию враждебную, инструментальную, экспрессивную, которая представляет собой произвольный целенаправленный и быстро заканчивающийся взрыв гнева и ярости. В социальной среде степень социализации определяет уровень агрессивности, но, тем не менее, сколько бы человек ни социализировался, он не может уйти от своей биологической природы, потому что наделен огромной и устойчивой силой агрессии [77].

Существуют также следующие классификации агрессии. В.Д. Левитов считает, что агрессия делится по критерию направления агрессивной энергии:

- на себя;
- на фрустратор [32].

В.С. Пименов считает, что агрессия делится по целевому критерию:

- мотивационная агрессия – агрессия как самоцель;
- инструментальная агрессия – агрессия как средство достижения цели [63].

Ч.Д. Спилберг считает, что агрессия делится по критерию сознательного контроля:

- агрессивные действия под контролем сознания;
- агрессивные действия вне контроля сознания [50].

Однако все авторы отмечают, что агрессии присущи не только качественные, но и количественные характеристики, под которыми понимаются различия в интенсивности и выраженности реакций агрессии. Иными словами, агрессия может проявляться в большом количестве вариантов, однако их всегда объединяет общий мотив.

В.П. Зинченко считает, что в семье могут демонстрироваться и закрепляться агрессивные формы поведения: физические наказания, грубость, агрессивные отношения между членами семьи – жесткость со стороны отца и равнодушие со стороны матери [73].

В.В. Суворова пишет, что также у детей часто происходит усвоение агрессивных форм поведения не на реальных примерах, в символической форме через демонстрацию насилия, агрессии по телевидению [72].

Таким образом, психоэмоциональное состояние отличается от психического состояния именно выраженным преобладанием эмоций. Эмоции определяются тремя элементами: сознательным или переживаемым восприятием, процессами в нервах, дыхании, эндокринной системе, пищеварительной системе и других системах организма, выражающими

эмоциональные переживания в лице. С помощью эмоций осуществляется регулирование социальных взаимодействий между людьми, формируя как положительные взаимоотношения, так и негативные, вплоть до игнорирования. Одно из самых распространенных психоэмоциональных состояний младших школьников, требующих коррекции – это тревожность. Тревожность представляет собой личную особенность психики, которая определяет склонность личности к частым беспокойствам и переживанию тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Человек не может самостоятельно справиться со своей тревогой, стресс и переживания растут, в результате возникают хронические заболевания различного характера. Также одно из самых распространенных психоэмоциональных состояний младших школьников, требующих коррекции – это агрессивность. Агрессия представляет собой поведенческий акт, целью которого является нанесение вреда (психологического или физического) другому индивиду или группе людей. Агрессия может возникнуть только в сопровождении способствующего ей психического состояния, и всегда проходит в сопровождении негативных эмоциональных проявлений, таких как тревога, гнев, обида. Отличительной чертой агрессии также является ее асоциальная направленность

1.2 Особенности психоэмоционального состояния младших школьников

Младший школьный возраст в рамках современной периодизации психического развития включает промежуток от 7 до 10 лет. Изменение в психике младшего школьника по сравнению с детьми младшего возраста показывает, что все психические процессы начинают подчиняться произвольному поведению, то есть ребенок учится их контролировать и преодолевать. Таким образом, ребенок в этом возрасте уже может контролировать свои собственные мышление, память, восприятие, эмоции и

воображение. А.Д. Алферов считает, что это делает его более спокойным и сбалансированным по сравнению с младшим дошкольниками [1].

По мнению Л.И. Божович, «среди основных специфических черт младшего школьного детства выделяют:

- детские виды деятельности имеют специфический характер и формируют главные достижения ребенка в ее физическом, психическом и социальном развитии, всегда отвечают интересам и потребностям ребенка;

- это сенситивный период для развития познавательного интереса;

- период формирования ценностного отношения к природе, культуры, людей и самого себя, ориентации на мир людей, постижение содержания и форм человеческих отношений;

- высокая эмоциональная насыщенность всех сфер жизнедеятельности ребенка, его любознательность, непосредственность, оптимизм как важная предпосылка для эмоционально-практического познания окружающей среды и самого себя;

- чувствительность к социально-психологическим механизмам внушения, подражания; сочетание механизмов идентификации» [12].

Таким образом, младший школьный возраст является благоприятным возрастом для формирования и развития умений и навыков, способствующих ознакомлению детей с окружающей средой, ознакомлению с предметами и явлениями, а также с различными видами художественной деятельности, искусства. Воображение приобретает активный характер, начинает проявляться зарождение творчества в действиях ребенка.

Ю.К. Бабанский отмечает, что «главное качественное изменение коммуникативных способностей состоит в том, что младшие школьники начинают активно обмениваться своими знаниями и опытом со сверстниками в классе. Ребята этого возраста способны долгое время обсуждать предмет игры, присутствие которого не обязательно. Интерес для обсуждения представляет мультфильм, игрушка, смешной случай. Было замечено, что наличие богатых знаний может влиять на успешность школьника среди

сверстников, что отличает младший школьный возраст, от более ранних этапов развития. Младший школьный возраст характерен тем, что ребята, взаимодействуя друг с другом во время игр и общения со старшими, особенно активно познают моральные принципы, нормы поведения» [9].

Как отмечает Р.В. Овчарова, младшие школьники еще очень эмоционально реагируют на то, что происходит вокруг них. У них все еще есть склонность быть честными и выражать свои чувства и мысли искренне. Однако именно в этом возрасте дети учатся скрывать свои истинные мысли и переживания под маской внешних проявлений, а также определенной модели поведения. Анализ поведения других людей у младших школьников еще не развит, что приводит к проблемам в толковании эмоций взрослых и сверстников. Также данный возрастной период характеризуется переменчивостью как настроения, так и эмоций [62].

Апогея в этом возрасте достигает эмоциональное восприятие мира. Благодаря богатому воображению, дети в процессе игры моделируют многие ситуации из жизни взрослых и очень естественно переживают эмоции, связанные с ним. Личностное развитие младших школьников характеризуется тем, что данный возраст признается сенситивным для процесса становления эмоциональной сферы личности.

И.Ю. Кулагина условно уровень психоэмоционального состояния младшего школьника делит на три основных уровня [45]:

Высокий уровень – креативный – относим детей с устойчивой нервной системой, иммунитетом, имеющих резервы организма, справляющегося со стрессовыми и тревожными ситуациями. Чаще всего такие дети спокойно относятся к психотравмирующим ситуациям и не нуждаются в специальной помощи специалистов – психологов.

Средний уровень – адаптивный – следует отнести детей, которые в большинстве своём довольно адаптированы к обществу, к жизни в нём, имеют неплохое психическое и физическое здоровье, однако им присуща некоторая повышенная тревога и страхи. Эти дети периодически нуждаются

в профилактических занятиях с психологом. Они представляют собой группу условного риска.

Низкий уровень – дезадаптивный, сюда относятся дети, которые пытаются приспособиться к окружению и социуму, однако в ущерб своим возможностям и желаниям, подчинить окружение своим потребностям. Такие дети часто вступают в конфликты с окружающими сверстниками и взрослыми, постоянно беспокоятся или боятся чего-либо, имеют слабый иммунитет, хронические заболевания, часто болеют и пропускают в связи с этим занятия и мероприятия. Они нуждаются в регулярной помощи психологов.

Для младших школьников переход из детского сада в школу является негативным фактором, который провоцирует стресс как состояние психоэмоционального напряжения различной продолжительности, который сопровождается ощущением дискомфорта. Именно в процессе эмоционального стресса ребёнок испытывает тревожность, которая непременно сопровождает любые психологические проблемы и трудности.

Т.В. Краснопёрова пишет, что «существует классификация психических и поведенческих расстройств у детей, в соответствии с которой выявлены признаки тревожного поведения. К таким признакам можно отнести:

- чувство напряженности, которое сопровождает человека практически постоянно;
- боязнь возможной критики в свой адрес и отвержения от социума;
- отсутствие желания у человека иметь какие-либо взаимоотношения с другими людьми, если он не уверен, что к нему будут хорошо относиться;
- потребность обеспечить свою безопасность и введение, в связи с этим, каких-либо ограничений в своей жизни;
- желание избегать социальной активности» [44].

Т.В. Гормоза отмечает, что «тревожность может по-разному проявляться на психологическом и физиологическом уровне.

Психологический уровень тревожности характеризуется ощущением напряженности, обеспокоенности, озабоченности. Тревожность в этом случае сопровождается чувством неопределенности, беспомощности, бессилия, человек не может принять решение, так как предчувствует возможную неудачу. Физиологический уровень тревожности характеризуется усиленным биением сердца, учащенностью дыхания, повышением артериального давления, а также повышением возбудимости» [17].

Е.Ю. Брель «выделила следующие признаки тревожности у ребенка-дошкольника:

- чувство беспокойства, проявляющееся постоянно;
- сложность, или даже невозможность сосредоточиться на чем-либо;
- мышечное напряжение, например, в области лица шеи;
- раздражительность, вспыльчивость;
- нарушения сна, бессонница» [14].

В качестве главных критериев стабильного психоэмоционального состояния М.К. Бардышевская рекомендует учитывать следующие [10]:

- позитив и позитивный эмоциональный фон настроения, позитивное мироощущение, радость от жизни вокруг;
- способность давать и получать обратную связь от собеседников, участие в рефлексии;
- наличие стремления познавать окружающий мир и улучшение способности к осуществлению основных видов деятельности;
- эффективное прохождение основных возрастных кризисов.
- адаптация к жизни в социуме, умение справляться с основными социальными и семейными ролями.

Агрессивное поведения в младшем школьном возрасте имеет такие проявления, как: угроза другим людям (вербальная, мимическая); могут специально причинить боль людям, начать драку.

В качестве основных детерминант детской агрессивности в младшем школьном возрасте выступают:

– особенности семьи ребенка и проблемы семьи (семейные разлады, негативные семейные образцы (неадекватное и агрессивное поведение родителей);

– проблемный социокультурный контекст: наличие большого количества агрессивного контента в детских мультфильмах, литературе, кино- и телепродукции, агрессивные игрушки.

В дошкольном возрасте агрессивные проявления проявляются у значительного числа детей как отражение плохой социализации личности и отсутствия социального принятия навыков общения. Постепенно, через общение с другими людьми, новые формы социального поведения сменяются деструктивными формами взаимодействия. Характер агрессивного поведения во многом определяется возрастом и особенностями. Каждая возрастная группа имеет особую развивающуюся страну, которая определяет конкретные требования каждого человека. Адаптация по возрасту, состоянию часто связана с различными признаками агрессивного поведения. Это связано с кризисом, переходными периодами, неудовлетворенностью своим положением, однако, протестным поведением, причудами и дисбалансом [3].

Агрессивное поведение детей младшего школьного возраста имеет различные формы. Часто у подавляющего большинства это вербальная агрессия, агрессивные фантазии («Я вернусь к вам с бандитами, они будут бить») или же прямые оскорбления («толстая», «глупая»). У некоторых детей бывают случаи физической агрессии- косвенной (ломание чужой игрушки), а также прямой (дети ударяют по своим сверстникам палкой, кусают их за голову и т. д.). Об агрессии можно судить только на основе внешних проявлений, их мотивов и сопутствующих переживаний. Среди причин агрессии ребенка выделяют:

– желание привлечь внимание детей своего возраста (ребенок рвет бумагу у девочки);

– травма других, чтобы подчеркнуть свое превосходство;

– защита и месть (как ответ на нападение или попытку насильственно отобрать игру);

– желание быть главным (например, после неудачной попытки быть на первом месте, ребенок толкает своего друга);

– желание достичь желаемого объекта (чтобы обладать нужной игрушкой, некоторые дети прибегают к прямому насилию над сверстниками).

Таким образом, младшие школьники еще очень эмоционально реагируют на то, что происходит вокруг них. У них все еще есть склонность быть честными и выражать свои чувства и мысли искренне. Однако именно в этом возрасте дети учатся скрывать свои истинные мысли и переживания под маской внешних проявлений, а также определенной модели поведения. Анализ поведения других людей у младших школьников еще не развит, что приводит к проблемам в толковании эмоций взрослых и сверстников. Также данный возрастной период характеризуется переменчивостью как настроения, так и эмоций. Личностное развитие младших школьников характеризуется тем, что данный возраст признается сенситивным для процесса становления эмоциональной сферы личности. Агрессивное поведения в младшем школьном возрасте имеет такие проявления, как: угроза другим людям (вербальная, мимическая); могут специально причинить боль людям, начать драку. В качестве основных детерминант детской агрессивности в младшем школьном возрасте выступают: особенности семьи ребенка и проблемы семьи (семейные разлады, негативные семейные образцы (неадекватное и агрессивное поведение родителей); проблемный социокультурный контекст: наличие большого количества агрессивного контента в детских мультфильмах, литературе, кино- и телепродукции, агрессивные игрушки.

1.3 Возможности сказкотерапии в коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников

Коррекция психоэмоционального состояния необходима как взрослым, так и младшим школьникам, которые часто переживают перепады настроений, эмоций. Одним из самых распространённых методов коррекции психоэмоционального состояния выступает сказкотерапия.

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева пишет, что «сказкотерапия – это направление практической психологии, метод, использующий сказку для решения задач в области воспитания, образования, коррекции поведения, профилактики психологических отклонений, психологической и психотерапевтической помощи и др» [31].

По мнению В.П. Аникина, «сказка – это один из жанров фольклора либо литературы. Сказка как жанр художественной литературы используется в различных областях работы с детьми – младшими школьниками» [4].

Исследования учёных-педагогов в области психологии здоровья (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, В.П. Аникин, Н.Я. Большунова) показали, что «проблему коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников можно решать через внедрение сказки, потому, как именно младший школьный возраст является сензитивным периодом коррекции психоэмоционального состояния» [4].

Н.Я. Большунова пишет, что сказки, как жанр художественной литературы, развивают у детей чувство прекрасного, создают эстетическое чувство. Произведения литературы раскрывают детям мир человеческих эмоций: сопереживание, радость, восхищение, любовь к жизни времени. Художественное слово, вымысел помогает дополнять, усиливать, развивать детские знания. Наука и литература являются познавательными и способствуют умственному развитию детей. В естественных науках книга предлагает богатый материал для стимулирования познавательных

интересов, наблюдательности, любознательности. Художественные тексты стимулируют детей задавать новые вопросы [13].

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева выделяет «основные принципы построения работы со сказкой. Это:

- эмоциональная передача взрослым содержания рассказа. При прослушивании ребёнок должен видеть лицо рассказчика, жестикуляцию, выражение глаз;

- отсутствие слишком длинных пауз. Ситуация в иносказании должна быть «открытой», то есть предполагать вероятность нескольких решений. Актуальная для ребенка проблема зашифровывается образами, метафорами;

- правильные психологические сказки для детей содержат ситуативные вопросы, побуждающие слушателя самостоятельно проследить причины и последствия описанных действий;

- четкое разграничение между положительными и отрицательными героями.

Обычно этапы работы со сказкой для младших школьников, следующие:

- чтение (рассказывание) произведения;
- художественное изображение – рисование, лепка, изготовление аппликации;

- придумывание собственной истории;

- создание кукольных персонажей;

- театрализованная постановка» [31].

М.И. Еникеев подчеркивает, что «особое место в этом списке занимают русские народные сказки. Сказки выполняют несколько важных функций: сказки доносят до детей особенности русской народной мудрости; ребёнок учится осознавать, что такое зло и что такое добро; сказки прививают детям негативное отношение к несправедливости; сказки учат детей доброте, справедливости, отзывчивости к чужой беде» [25].

По мнению Е.М. Еловацких, «особенностью детской сказки является его влияние на читателя. Однако это может быть достигнуто в первую очередь в том случае, если книга «находит своего читателя», то есть, на основе данных педагогики и психологии, полностью выполнит свою роль в том периоде детства ребенка, характеристики которого учитываются при создании литературного произведения. Знания и идеи художественного произведения будут представлены в формате, доступном для данной возрастной категории детей. Только такая подача материала может привлечь юного читателя. В детской книге особенно важно единство когнитивных, моральных и эстетических принципов» [24].

И.К.Кухранова подчеркивает, что сказка имеет большую образовательную ценность. Когнитивные функции выполняются в первую очередь путем усвоения содержания книги. Связанные с этим информационные особенности книги становятся основными, и главное внимание уделяется выбору данных окружающей действительности с учетом особенностей возраста детей [47].

Е.Ю. Кобзева пишет, что эстетические функции сказки достигаются путем выявления художественного образа, направленного на формирование познавательного интереса. Художественные тексты развивают восприятие детей в художественной реальности, способность распознавать окружающий мир в художественной форме учит образному мышлению, учит выражать свои чувства и мысли [41].

Когда художественные воспринимаются эмоционально, они формируют подходящее для определенной ситуации эмоции, которые помогают детям понять и осознавать нравственные оценки и позиции.

Н.К. Измайлова подчеркивает, что иллюстрации к сказкам оказывают большое влияние на формирование познавательного интереса. Выбор книги и иллюстраций должен учитывать возрастные особенности ребенка, особенности его восприятия. Иллюстрация книги, в которой содержание передает текст, обеспечивает познавательную, образовательную,

эстетические и дополнительные функции. Когнитивная функция обеспечивает отражение реалий окружающего мира в картинах, которые способствуют признанию предметов и явлений [35].

Таким образом, значение сказки в коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников заключается в следующем:

- сказка помогает обогатить знания детей, передать знания, заполнить, уточнить и уточнить доступную информацию о явлениях окружающего мира;

- сказка учит дошкольников смотреть на окружающий мир, находить ответы на многие вопросы и помогают развивать познавательный интерес;

- сказка создает эмоциональное и значимое отношение к различным аспектам реальности. Это способствует развитию моральных идей уважения и любви к окружающему миру.

Эффективным средством коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии является создание в классе тематических выставок по художественной литературе, например: «Любимый сказочник», «Озорные книжки», «Книги о мальчиках и их приключениях» и т. д. Важно, чтобы в организации таких выставок принимали участие дети и их родители, а не только педагоги.

Наиболее яркие герои сказок могут выступать и героями в художественно-эстетической деятельности. Так, часто используется такое средство коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников, как рисование по мотивам прочитанной сказки. На таких занятиях младшие школьники самостоятельно воплощают мысленный образ в реальный предмет. По мнению В.П. Аникина, «ребенок часто называет изображение, не задумываясь, и название имеет очень далекое сходство с изображением изделия. Идеи детей воспитатель должен поддерживать и также находить сходство этих идей и их воплощения в произведениях творческой деятельности. При этом следует учитывать, что возникшие у ребенка ассоциации не исчезают, а со временем расширяются и укрепляются.

Богатую фантазию детей, стремление превратить один предмет в другой воспитатель должен рассматривать как очень важный этап для дальнейшего творчества, содержательной деятельности ребенка» [4].

Н.В. Ключева пишет, что важнейшим средством коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии является игра. В данной работе можно использовать различные виды игр – дидактические, игры-драматизации [40].

Л.М. Костина подчеркивает, что в ходе дидактической игры по мотивам сказки создаются благоприятные условия для коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников, так как перед ребенком ставится задача и для ее решения, ребенку необходимо сначала запомнить определенный материал, затем его воспроизвести. Но необходимо не просто выполнить ту задачу, которая находится в игре, а делать это интересно для ребенка. Необходимо развивать мотивацию на произвольное запоминание у ребенка, приносить какой-то сюрпризный момент в игру и тогда результаты будут гораздо лучше. Так же необходимо учитывать индивидуальные способности ребенка при подборе игр, для того чтобы ребенку было интересно выполнять задания [42].

Таким образом, сказкотерапия – это направление практической психологии, метод, использующий сказку для решения задач в области воспитания, образования, коррекции поведения, профилактики психологических отклонений, психологической и психотерапевтической помощи и др. Наиболее яркие герои сказок могут выступать и героями в художественно-эстетической деятельности. Так, часто используется такое средство коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии, как рисование по мотивам прочитанного произведения. Важнейшим средством коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии является игра. В данной работе можно использовать различные виды игр – дидактические, игры-драматизации.

Выводы по первой главе.

1. Психоэмоциональное состояние – особая форма психических состояний человека с преобладанием эмоционального реагирования по типу доминанты. Психоэмоциональное состояние отличается от психического состояния именно выраженным преобладанием эмоций. Одно из самых распространенных психоэмоциональных состояний младших школьников, требующих коррекции – это тревожность. Тревожность представляет собой личную особенность психики, которая определяет склонность личности к частым беспокойствам и переживанию тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Человек не может самостоятельно справиться со своей тревогой, стресс и переживания растут, в результате возникают хронические заболевания различного характера. Также одно из самых распространенных психоэмоциональных состояний младших школьников, требующих коррекции – это агрессивность. Агрессия представляет собой поведенческий акт, целью которого является нанесение вреда (психологического или физического) другому индивиду или группе людей. Агрессия может возникнуть только в сопровождении способствующего ей психического состояния, и всегда проходит в сопровождении негативных эмоциональных проявлений, таких как тревога, гнев, обида. Отличительной чертой агрессии также является ее асоциальная направленность.

2. Младшие школьники еще очень эмоционально реагируют на то, что происходит вокруг них. У них все еще есть склонность быть честными и выражать свои чувства и мысли искренне. Однако именно в этом возрасте дети учатся скрывать свои истинные мысли и переживания под маской внешних проявлений, а также определенной модели поведения. Анализ поведения других людей у младших школьников еще не развит, что приводит к проблемам в толковании эмоций взрослых и сверстников. Также данный возрастной период характеризуется переменчивостью как настроения, так и эмоций. Личностное развитие младших школьников характеризуется тем, что данный возраст признается сенситивным для процесса становления

эмоциональной сферы личности. Агрессивное поведения в младшем школьном возрасте имеет такие проявления, как: угроза другим людям (вербальная, мимическая); могут специально причинить боль людям, начать драку. В качестве основных детерминант детской агрессивности в младшем школьном возрасте выступают: особенности семьи ребенка и проблемы семьи (семейные разлады, негативные семейные образцы (неадекватное и агрессивное поведение родителей); проблемный социокультурный контекст: наличие большого количества агрессивного контента в детских мультфильмах, литературе, кино- и телепродукции, агрессивные игрушки.

3. Сказкотерапия – это направление практической психологии, метод, использующий сказку для решения задач в области воспитания, образования, коррекции поведения, профилактики психологических отклонений, психологической и психотерапевтической помощи и др. Наиболее яркие герои сказок могут выступать и героями в художественно-эстетической деятельности. Так, часто используется такое средство коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии, как рисование по мотивам прочитанного произведения. Важнейшим средством коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии является игра. В данной работе можно использовать различные виды игр – дидактические, игры-драматизации.

2 Организация и проведение исследования

2.1 Характеристика выборки исследования

База исследования - МОУ «Гимназия №8» Энгельсского муниципального района Саратовской области. В данном исследовании испытуемые – 40 детей в возрасте 7-8 лет. При этом 20 детей составили экспериментальную группу, и 20 – контрольную.

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявление особенностей психоэмоционального состояния у младших школьников. Исследование осуществлялось в три этапа.

На первом теоретико-поисковом этапе (сентябрь 2020 г.) осуществлялось изучение и анализ теоретического и эмпирического материала с целью установления степени научной разработанности исследуемой проблемы, составлялась программа исследования. Была сформулирована тема и рабочая гипотеза, определен объект, предмет и задачи исследования. Был разработан и апробирован диагностический инструментарий по выявлению психоэмоционального состояния у младших школьников и исследования проблемы реализации сказкотерапии в коррекции психоэмоционального состояния младших школьников.

На втором опытно-экспериментальном этапе (октябрь 2020 г. – март 2021 г.) уточнялась теоретическая позиция исследования, разрабатывалось, апробировалось содержание работы по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии. Осуществлялась обработка, проверка и систематизация полученных результатов. Проводились формирующий, контрольный этапы эксперимента.

На третьем заключительно-обобщающем этапе (апрель 2021 г. – май 2021 г.) проводился анализ, обобщение и систематизация результатов экспериментальной работы. Формировались выводы, осуществлялось оформление диссертационной работы.

2.2 Обоснование методов исследования

Критерии и показатели, а также диагностические задания были разработаны на констатирующем этапе эксперимента (с опорой на исследования М.И. Еникеева [25]) и представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта

Критерии	Показатели	Диагностические задания
Когнитивный	– способность идентификации эмоций различных модальностей	Диагностическое задание 1. Методика «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, форма С.
	– эмоциональная ориентация ребёнка – на мир вещей или на мир людей	Диагностическое задание 2. Проективная методика «Дорисовывание: мир вещей – мир людей - мир эмоций».
Деятельностный	- уровень агрессивности ребенка	Диагностическое задание 3. Графическая методика «Кактус» (М.А. Панфилова)
	- уровень тревожности ребенка	Диагностическое задание 4. «Страхи в домиках» А.И. Захарова и М.А. Панфиловой.
	- уровень школьной тревожности ребенка	Диагностическое задание 5. Тест школьной тревожности В.Н, Филлипса.
Эмоциональный	– способность к сопереживанию	Диагностическое задание 6. Методика «Что – почему – как» (К. Изард).

Диагностическое задание 1. Методика «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, форма С.

Цель: «определить у детей младшего школьного возраста особенности идентификации эмоций различных модальностей, выявить индивидуальные особенности эмоционального развития» [6].

Стимульный материал: лист белой бумаги, цветные карандаши, 6 карт с изображениями лиц гномов.

Инструкция 1: «Хочешь, я расскажу тебе сказку о гномиках? Попробуй отгадай, кто из них весельчак, злоюк, плакса, бояк, завистник (ябеда) привереда. Как ты догадался?» [6].

При этом результаты исследования анализировались по следующим критериям:

– высокий уровень: выделение комплекса экспрессивных признаков по 4—6 модальностям (глаза + рот + брови);

– средний уровень: нестабильное выделение комплекса экспрессивных признаков по 4 - 6 модальностям;

– низкий уровень: выделение отдельных экспрессивных признаков (рот, глаза) по всем модальностям с использованием двух видов помощи [6].

Диагностическое задание 2. Проективная методика «Дорисовывание: мир вещей – мир людей - мир эмоций».

Цель – выявить эмоциональную ориентацию ребёнка – на мир вещей или на мир людей.

Инструкция. Психолог предлагает детям за 15 минут добавить (дорисовать) к фигурам любые детали, чтобы получились рисунки со смыслом.

Обработка результатов.

– 0 баллов – дорисовка отсутствует; изображён предмет или животное;

– 1 балл – изображено человеческое лицо;

– 2 балла – изображён человек (выражено его эмоциональное состояние или он дан в движении).

Диагностическое задание 3. Графическая методика «Кактус» (М.А. Панфилова).

Цель: выявление состояния эмоциональной сферы ребенка.

Методика проводится с детьми в маленьких группах по 3–4 человека. Для проведения методики ребенку выдается бумага (формат А4) и карандаш, предлагается нарисовать кактус таким, каким ребенок себе его представляет. На выполнение задания дается столько времени, сколько нужно ребенку.

В соответствии с целью и задачами исследования в рисунке оценивалось только наличие агрессии по следующим показателям: использование темных цветов, внутренней штриховки, прерывистые линии, наличие иголок.

Диагностическое задание 4. «Страхи в домиках» А.И. Захарова и М.А. Панфиловой.

Цель: выявление уровня тревожности у детей.

Оборудование: бумага (формат А4), карандаши красного и черного цветов.

Оценка: возрастные нормы (по А.И. Захарову). Среднее число страхов: в школьном возрасте: у мальчиков – 6,9; у девочек – 9,2.

Анализ полученных результатов заключается в том, что экспериментатор подсчитывает страхи в черном доме и сравнивает их с возрастными нормами.

Диагностическое задание 5. «Тест школьной тревожности» В.Н. Филлипса.

Цель: выявление уровня школьной тревожности у детей.

Оборудование: стимульный материал.

Инструкция: «Ребята, сейчас вам будет предложен опросник, который состоит из вопросов о том, как вы себя чувствуете в школе. Отвечая на вопрос, записывайте его номер и ответ: «+», если Вы согласны с ним, или «-», если не согласны».

Обработка результатов: по ключу.

Диагностическое задание 6. Методика «Что – почему – как» (К. Изард) [34].

Цель. Выявить степень готовности ребёнка учитывать эмоциональное состояние другого человека, сопереживать, заботиться о нём.

Инструкция. Воспитатель говорит детям: «Сейчас я прочитаю вам рассказ. Ваша задача: слушать внимательно, а потом ответить на мои вопросы».

Ребёнок, отвечая на вопросы, должен решить определённую проблему, связанную с отношениями между детьми, их оценкой ситуаций и пониманием эмоциональных состояний других людей. Ответы оцениваются по трёхбалльной шкале.

3 Эмпирическое изучение сказкотерапии как метода коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников

3.1 Диагностика особенностей психоэмоционального состояния у младших школьников

Проанализируем итоги констатирующего этапа исследования.

Диагностическое задание 1. Методика «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, форма С.

Цель: выявление уровня развития умения идентифицировать разные эмоции у детей младшего школьного возраста.

После проведения диагностического задания 1 в экспериментальной группе, были получены следующие результаты.

У 40% детей (8 человек) выявлен низкий уровень развития умения идентифицировать разные эмоции. Данные дети смогли верно идентифицировать и сопоставить 3 и менее проявлений эмоций, даже с помощью педагога. Так, Маша Б. и Давид С. и другие дети пытались угадать эмоции персонажа, говорили наугад «Веселый», однако после вопроса педагога: «Почему ты так считаешь?» меняли свою точку зрения.

60% детей (12 человек) демонстрируют средний уровень развития умения идентифицировать разные эмоции. Дети смогли верно идентифицировать и сопоставить от 4 до 6 проявлений эмоций, некоторым школьникам потребовалась подсказка педагога. Так, София А., Марат К., Вика М., Женя В. и другие говорили «Веселый», а после вопроса педагога «Почему ты так считаешь?» меняли свою точку зрения, но могли обосновать это: «Я не заметил, что у него брови сердито сдвинуты, так что он сердитый».

Высокий уровень развития умения идентифицировать разные эмоции у детей не выявлен.

После проведения диагностического задания 1 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 40% детей (8 человек) выявлен низкий уровень развития умения идентифицировать разные эмоции. Данные дети смогли верно идентифицировать и сопоставить 3 и менее проявлений эмоций, даже с помощью педагога. Так, Максат Р., Гриша И., Саша Н., Леон В. и другие дети пытались угадать эмоции персонажа, говорили наугад «Сердитый», однако после вопроса педагога: «Почему ты так считаешь?» меняли свою точку зрения.

60% детей (12 человек) демонстрируют средний уровень развития умения идентифицировать разные эмоции. Дети смогли верно идентифицировать и сопоставить от 4 до 6 проявлений эмоций, некоторым дошкольникам потребовалась подсказка педагога. Так, Олег Л., Саша М., Игорь М., Лев О., Катя Е. и другие говорили «Веселый», а после вопроса педагога «Почему ты так считаешь?» меняли свою точку зрения, но могли обосновать это: «Я не заметил, что у него брови сердито сдвинуты, так что он сердитый».

Высокий уровень развития умения идентифицировать разные эмоции у детей не выявлен.

После проведения диагностического задания 1 в экспериментальной и контрольной группах, были получены результаты, представленные на рисунке 1.

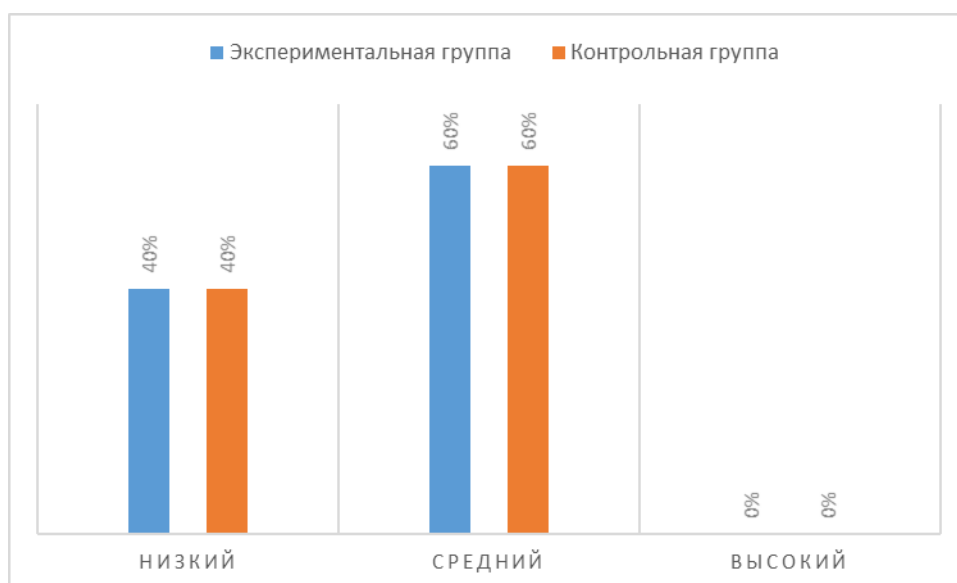


Рисунок 1 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностическому заданию 1

Диагностическое задание 2. Проективная методика «Дорисовывание: мир вещей – мир людей - мир эмоций».

Цель: диагностика уровня развития эмоционального интеллекта, а также доминирующей ориентации школьника в эмоциональной сфере – на человеческий мир людей или на материальный мир.

После проведения диагностического задания 2 в экспериментальной группе, были получены следующие результаты.

У 40% детей (8 человек) наблюдается низкий уровень развития эмоционального интеллекта, а также доминирующая ориентация школьника на материальный мир. Так, в работах Маши Б., Давида С. и других детей изображены животное или предмет мебели, задание не дорисовано.

60% детей (12 человек) демонстрируют средний уровень развития эмоционального интеллекта, а также доминирующую ориентацию школьника на человеческий мир. Так, София А., Марат К., Вика М., Женя В. и другие дорисовали человеческие лица, однако рисунок выполнен схематично, небрежно, без деталей. Эмоции на лице не прорисованы.

Высокий уровень развития эмоционального интеллекта у детей не выявлен.

После проведения диагностического задания 2 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 40% детей (8 человек) наблюдается низкий уровень развития эмоционального интеллекта, а также доминирующая ориентация школьника на материальный мир. Так, в работах Максата Р., Гриши И., Саши Н., Леона В. и других детей изображены животное или предмет мебели, задание не дорисовано.

60% детей (12 человек) демонстрируют средний уровень развития эмоционального интеллекта, а также доминирующую ориентацию школьника на человеческий мир. Так, Олег Л., Саша М., Игорь М., Лев О., Катя Е. и другие дорисовали человеческие лица, однако рисунок выполнен схематично, небрежно, без деталей. Эмоции на лице не прорисованы.

Высокий уровень развития эмоционального интеллекта у детей не выявлен.

После проведения диагностического задания 2 в экспериментальной и контрольной группах, были получены результаты, представленные на рисунке 2.

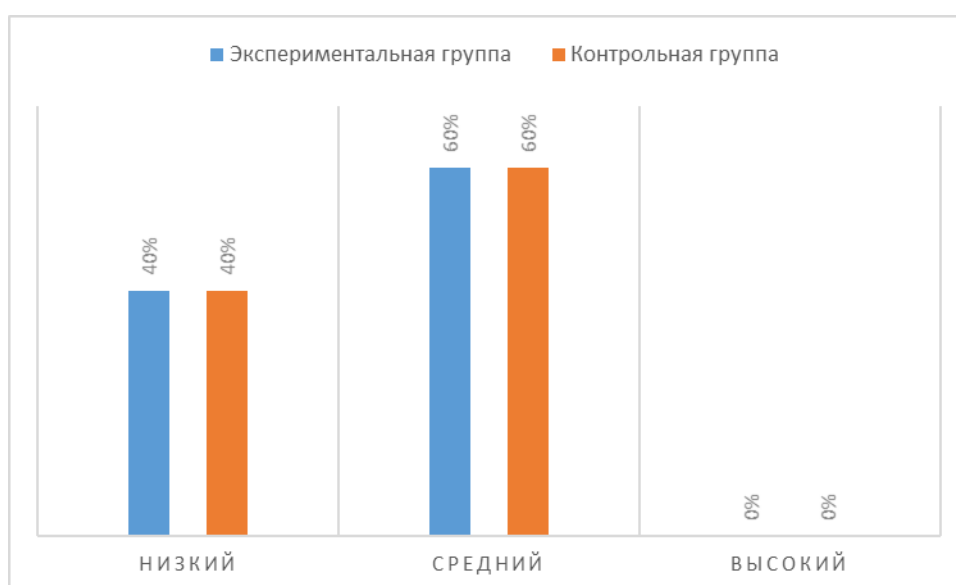


Рисунок 2 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностическому заданию 2

Диагностическое задание 3. Графическая методика «Кактус» (М.А. Панфилова).

Цель: выявление уровня агрессивности младших школьников.

После проведения диагностического задания 3 в экспериментальной группе, были получены следующие результаты.

У 45% детей (9 человек) наблюдается высокий уровень агрессивности. Так, в работах Маши Б., Давида С. и других детей присутствуют темные цвета, большое количество штриховки, толстые линии с нажимом, а также на кактусе представлено значительное количество иголок.

55% детей (11 человек) демонстрируют средний уровень агрессивности. Так, София А., Марат К., Вика М., Женя В. и другие в своих работах использовали темные цвета, небольшое количество внутренней штриховки, изобразили на кактусе иголки.

Низкий уровень агрессивности у детей не выявлен.

После проведения диагностического задания 3 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 40% детей (8 человек) наблюдается высокий уровень агрессивности. Так, в работах Максата Р., Гриши И., Саши Н., Леона В. и других детей присутствуют темные цвета, большое количество штриховки, толстые линии с нажимом, а также на кактусе представлено значительное количество иголок.

60% детей (12 человек) демонстрируют средний уровень агрессивности. Так, Олег Л., Саша М., Игорь М., Лев О., Катя Е. и другие в своих работах использовали темные цвета, небольшое количество внутренней штриховки, изобразили на кактусе иголки.

Низкий уровень агрессивности у детей не выявлен.

После проведения диагностического задания 3 в экспериментальной и контрольной группах, были получены результаты, представленные на рисунке 3.

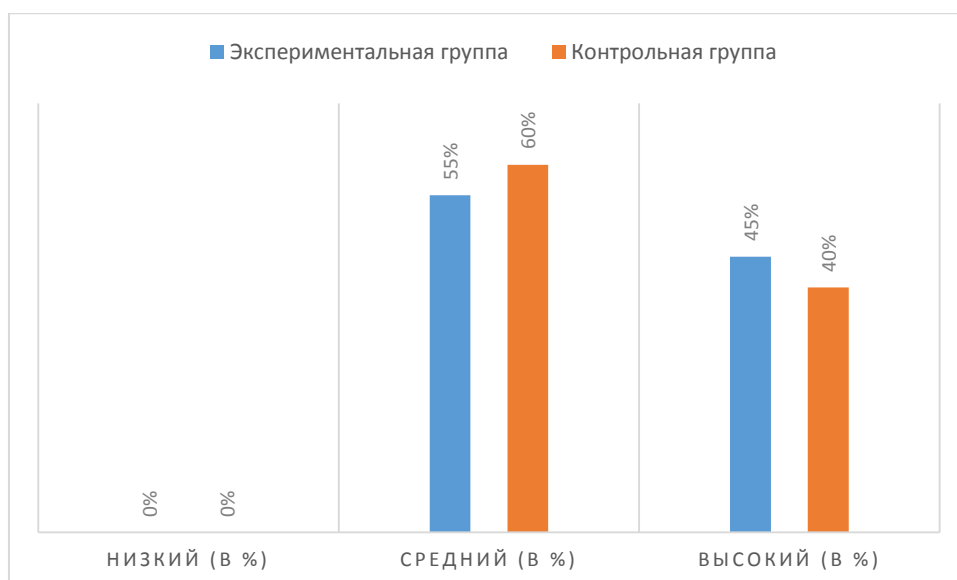


Рисунок 3 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностическому заданию 3

Диагностическое задание 4. «Страхи в домиках» А.И. Захарова и М.А. Панфиловой.

Цель: выявление уровня тревожности у детей.

После проведения диагностического задания 4 в экспериментальной группе, были получены следующие результаты.

У 40% детей (8 человек) наблюдается высокий уровень тревожности. Так, Маша Б., Давид С. и другие дети демонстрируют более 6 страхов. Чаще всего это страхи: смерти близких, темноты, собак, врачей, чудовищ, страх своей смерти.

60% детей (12 человек) демонстрируют средний уровень тревожности. Так, София А., Марат К., Вика М., Женя В. и другие определили от 3 до 5 страхов. Чаще всего это страхи: смерти близких, темноты, чудовищ.

Низкий уровень тревожности у детей не выявлен.

После проведения диагностического задания 4 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 45% детей (9 человек) наблюдается высокий уровень тревожности. Так, Максат Р., Гриша И., Саша Н., Леон В. и другие дети демонстрируют

более 6 страхов. Чаще всего это страхи: смерти близких, темноты, собак, врачей, чудовищ, страх своей смерти.

55% детей (11 человек) демонстрируют средний уровень тревожности. Так, Олег Л., Саша М., Игорь М., Лев О., Катя Е. и другие определили от 3 до 5 страхов. Чаще всего это страхи: смерти близких, темноты, чудовищ.

Низкий уровень тревожности у детей не выявлен.

После проведения диагностического задания 4 в экспериментальной и контрольной группах, были получены результаты, представленные на рисунке 4.

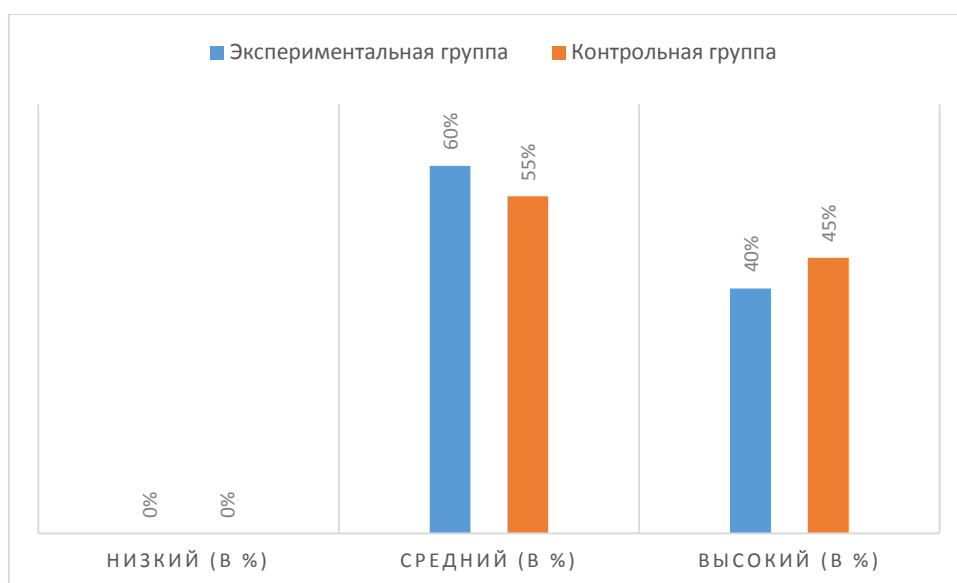


Рисунок 4 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностическому заданию 4

Диагностическое задание 5. Тест школьной тревожности Б.Н. Филлипса.

Цель: выявление уровня школьной тревожности у детей.

После проведения диагностического задания 5 в экспериментальной группе, были получены следующие результаты.

У 50% детей (10 человек) наблюдается высокий уровень общей тревожности в школе. Так, Маша Б., Давид С. и другие дети демонстрируют тревожное общее состояние, связанное со школьной жизнью.

50% детей (10 человек) демонстрируют средний уровень общей тревожности в школе. Так, София А., Марат К., Вика М., Женя В. и другие дети проявляют средне-тревожное состояние, связанное со школьной жизнью.

Низкий уровень общей тревожности в школе не выявлен.

После проведения диагностического задания 5 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 45% детей (9 человек) наблюдается высокий уровень общей тревожности в школе. Так, Максат Р., Гриша И., Саша Н., Леон В. и другие дети демонстрируют тревожное общее состояние, связанное со школьной жизнью.

55% детей (11 человек) демонстрируют средний уровень общей тревожности в школе. Так, Олег Л., Саша М., Игорь М., Лев О., Катя Е. и другие дети проявляют средне-тревожное состояние, связанное со школьной жизнью.

Низкий уровень общей тревожности в школе у детей не выявлен.

После проведения диагностического задания 5 в экспериментальной и контрольной группах, были получены результаты, представленные на рисунке 5.

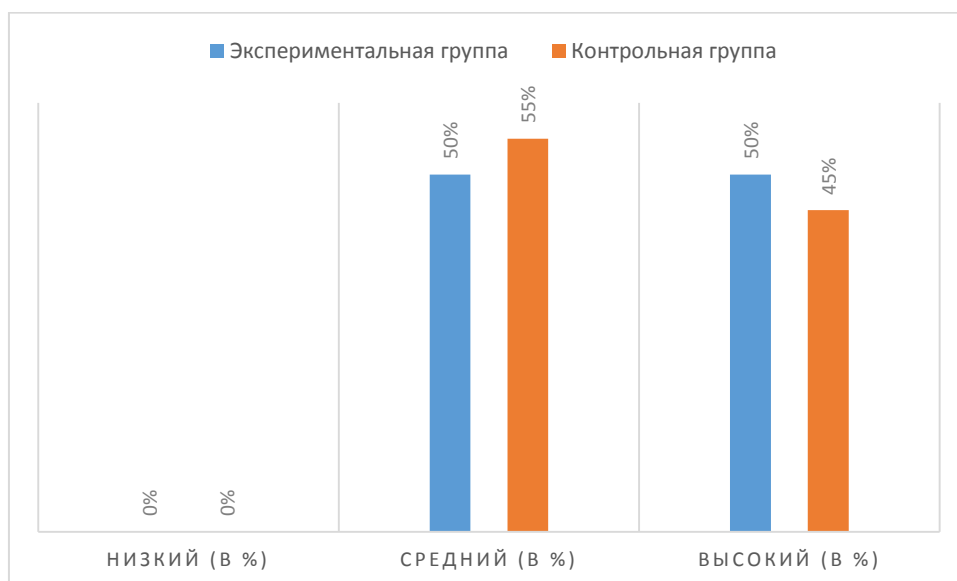


Рисунок 5 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностическому заданию 5

Диагностическое задание 6. Методика «Что – почему – как» (К. Изард).

Цель. Выявить уровень развития у школьников эмпатии и способности к сопереживанию.

После проведения диагностического задания 6 в экспериментальной группе, были получены следующие результаты.

У 30% детей (6 человек) наблюдается низкий уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию. Так, Маша Б., Давид С. и другие дети не смогли верно оценить переживания других людей в прочитанном рассказе. Они не смогли ответить на вопрос, что чувствуют герои рассказа, даже после наводящих вопросов педагога. Дети отвечали наугад.

70% детей (14 человек) демонстрируют средний уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию. Так, София А., Марат К., Вика М., Женя В. и другие смогли частично верно оценить переживания других людей в прочитанном рассказе, однако не смогли обосновать свою точку зрения.

Высокий уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию не выявлен.

После проведения диагностического задания 6 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 35% детей (7 человек) наблюдается низкий уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию. Так, Максат Р., Гриша И., Саша Н., Леон В. и другие дети не смогли верно оценить переживания других людей в прочитанном рассказе. Они не смогли ответить на вопрос, что чувствуют герои рассказа, даже после наводящих вопросов педагога. Дети отвечали наугад.

65% детей (13 человек) демонстрируют средний уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию. Так, Олег Л., Саша М., Игорь М., Лев О., Катя Е. и другие смогли частично верно оценить переживания других

людей в прочитанном рассказе, однако не смогли обосновать свою точку зрения.

Высокий уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию у детей не выявлен.

После проведения диагностического задания 6 в экспериментальной и контрольной группах, были получены результаты, представленные на рисунке 6.

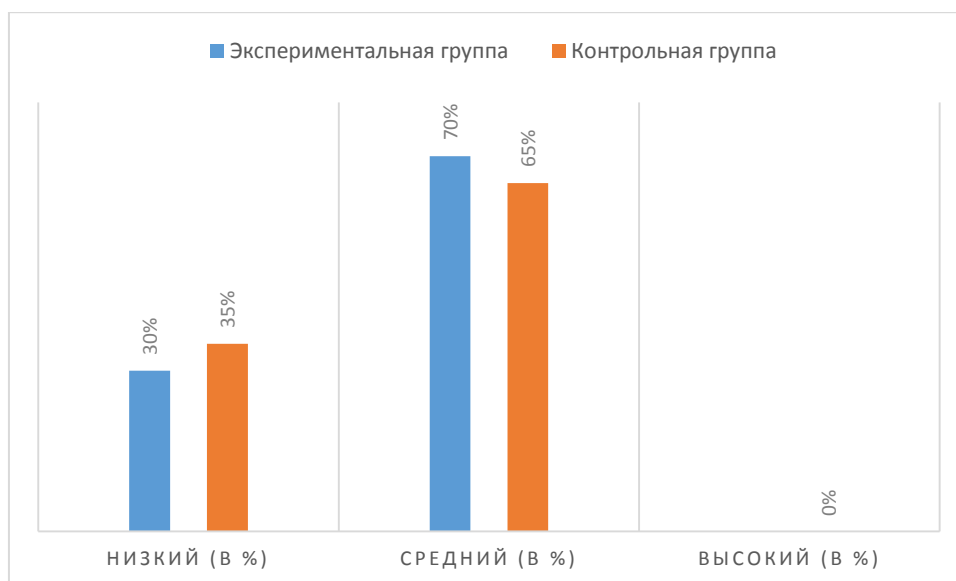


Рисунок 6 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностическому заданию 6

После проведения всех диагностических заданий на констатирующем этапе исследования было выделено три уровня психоэмоционального состояния у младших школьников. Ниже приведена качественная характеристика каждого из уровней.

Низкий уровень (5-8 б). Ребенок может верно идентифицировать и сопоставить 3 и менее проявлений эмоций, даже с помощью педагога. У него наблюдается низкий уровень развития эмоционального интеллекта, а также доминирующая ориентация на материальный мир. У ребенка высокий уровень агрессивности, тревожности, школьной тревожности. Ребенок демонстрирует низкий уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию.

Средний уровень (9-12 б). Ребенок может верно идентифицировать и сопоставить от 4 до 6 проявлений эмоций. Ребенок демонстрирует средний уровень развития эмоционального интеллекта, а также доминирующую ориентацию на человеческий мир. У ребенка средний уровень агрессивности, тревожности, школьной тревожности. Ребенок демонстрирует средний уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию.

Высокий уровень (13-17 б). Ребенок может верно идентифицировать и сопоставить более 7 проявлений эмоций. Ребенок демонстрирует высокий уровень развития эмоционального интеллекта, а также доминирующую ориентацию на человеческий мир. У ребенка низкий уровень агрессивности, тревожности, школьной тревожности. Ребенок демонстрирует высокий уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию.

После проведения всех диагностических заданий были выявлены следующие количественные результаты, представленные в таблице 2 и на рисунке 7.

Таблица 2 – Сравнение количественных результатов состояния предмета исследования по всем диагностическим заданиям в обеих группах

Группа	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	9 человек (45%)	11 человек (55%)	Не выявлено
Контрольная	8 человек (40%)	12 человек (60%)	Не выявлено

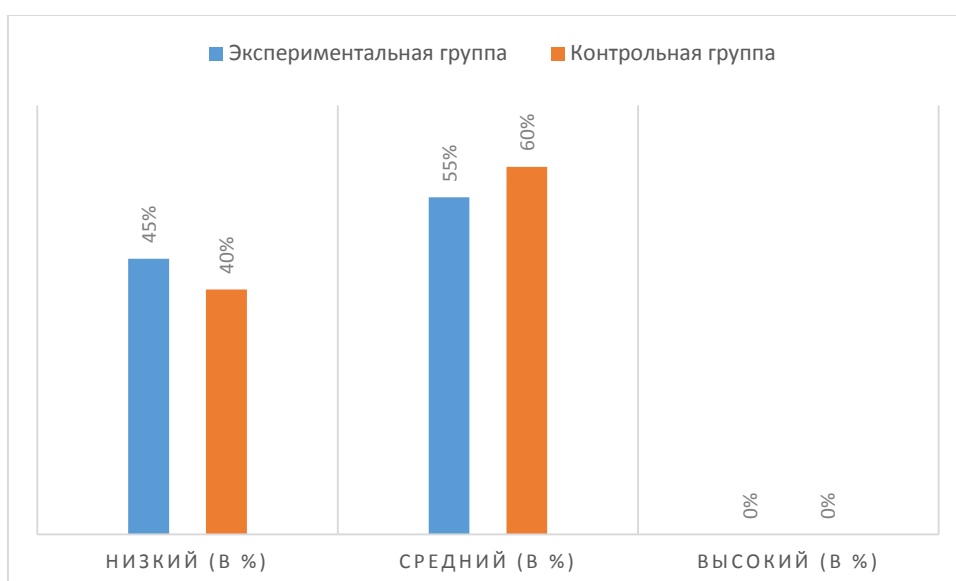


Рисунок 7 – Сравнение количественных результатов исследования контрольной и экспериментальной группы по всем диагностическим методикам

Таким образом, на этапе констатирующего эксперимента было выявлено, что в экспериментальной группе обладает низким уровнем психоэмоционального состояния 45% младших школьников, средним уровнем психоэмоционального состояния - 55% младших школьников, высокого уровня не выявлено.

В таблице 3 представлены результаты статистического сравнительного анализа по 6 проведённым диагностическим заданиям у экспериментальной и контрольной групп по U-критерию Манна-Уитни (констатирующий эксперимент).

Таблица 3 – Результаты статистического сравнительного анализа у экспериментальной и контрольной групп по U-критерию Манна-Уитни

Диагностического задания	Средние значения		Эмпирическое значение U-критерия Манна – Уитни	Уровень статистической значимости (p)	Выявленные различия
	контрольная группа	экспериментальная группа			
1	1,6	1,6	200	1	значимых различий не выявлено
2	0,6	0,6	200	1	значимых различий не выявлено
3	1,6	1,55	210	0,752	значимых различий не выявлено
4	1,6	1,6	200	1	значимых различий не выявлено
5	1,65	1,45	240	0,209	значимых различий не выявлено
6	1,65	1,7	190	0,739	значимых различий не выявлено
общий результат	8,7	8,55	210	0,78	значимых различий не выявлено

Таким образом, согласно расчётам статистической значимости полученных результатов между контрольной и экспериментальной группам по U-критерию Манна-Уитни, пришли к выводу, что они не сильно различаются, и сильно значимых различий между этими группами не выявлено.

Полученные результаты определили необходимость разработки и апробации содержания работы по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.

3.2 Содержание работы по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии

Мы предположили, что метод сказкотерапии снижает тревожность у младших школьников.

Цель работы: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.

Задачи работы:

- увеличение уровня способности идентификации эмоций различных модальностей;
- увеличение уровня эмоционального интеллекта младших школьников;
- снижение уровня агрессивности младших школьников;
- снижение уровня тревожности младших школьников;
- снижение уровня школьной тревожности младших школьников;
- увеличение уровня способности к сопереживанию младших школьников.

Всего было разработано и проведено 10 занятий, по 2 занятия в неделю. Продолжительность одного занятия – 30 минут.

Первым шагом нашей работы стала организация занятия на тему «Путешествие в сказку». Целью занятия явилась коррекция

психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии. Задачами занятия стали: обогащение знаний и понимания эмоций страха за счет осознания того, что страх может быть результатом незнания; учить различать и понимать эмоции радости и страха и их экспрессивные проявления; развивать речь и формировать представление о школе через создание параллельной сказочной учебно-познавательной реальности в воображении младших школьников; развивать творчество, мышление, художественные навыки; воспитывать чувство дружбы, желание помогать, интерес к школьной жизни.

В начале занятия педагог сказал: «Здравствуйте, ребята! Я очень рада вас всех сегодня видеть на нашем занятии! А вы? Давайте сейчас с вами поиграем в игру «Как зовут соседа справа?» (дети называют каждый своего соседа справа по имени). Молодцы!».

После приветствия педагог продолжил: «Дети, поднимите руки те из вас, кто любит сказки. Как вас много! Отлично, так как я как раз приготовила для вас сказку, которая называется «Смешные страхи» М.А. Панфиловой.

Далее происходило чтение сказки, после которой была организована беседа педагога с детьми по содержанию сказки.

После обсуждения было проведено дидактическое упражнение «Отпусти свой страх», релаксационное дыхательное упражнение: «Садитесь удобно, закройте глаза и представьте, как по мановению волшебной палочки, мы оказались с вами на уроке в лесной школе. Прислушайтесь, как тихо (Пауза). Почувствуйте дуновение свежего ветерка на своих щеках. Полной грудью вдохните ароматы леса. Посмотрите вокруг. Кого вы можете здесь встретить? Вы можете еще некоторое время побыть на уроке и подружиться с его учениками, а когда будете готовы вернуться назад - открывайте глаза».

Далее педагог сказал: «Понравилось ли вам наше путешествие? А как вы думаете: в нашем воображении мы увидели одну и ту же школу? Или разные? Да, дети, каждый из нас представил свою сказку, поэтому образ ее у каждого будет свой. А сейчас пора нарисовать сказку, которую мы

представили. Рисунки наши будут одинаковые или разные? Да, совершенно разные. Вы можете смело изображать все то, что вам нарисовала ваша фантазия, воображение».

Далее было проведено рисование по мотивам сказки. Дети рисовали под музыку. Рассматривали и рассказывали, что они нарисовали.

Педагог спросил: «Вам нравятся наши рисунки? Своей радостью мы с вами всегда делимся с нашими родителями, так давайте и наши рисунки покажем им, а еще обязательно расскажем им о нашем увлекательном путешествии в лесную школу. А сейчас, возьмите каждый свой цветочек, закройте глаза, приложите его к своему сердечку и подумайте о том, какие знания возьмет каждый из вас из этой сказочной истории. Пусть этот опыт поможет вам в жизни. Кто готов, откройте глаза».

Далее педагог подвел итоги занятия: «Вот мы с вами и вернулись из сказочного путешествия. Цветы, которые у вас в руках, давайте мы приклеим на вот эту волшебную лесную поляну. Посмотрите, какая красивая вышла полянка. Цветочки на ней разные, как и мы с вами разные. Но находятся они на одной поляне, как и мы с вами в одной группе. Просмотрите, цветочки между собой разные, но дружные. Так и я надеюсь, что мы будем дружны между собой».

Следующим шагом нашей работы стало проведение занятия на тему «Злые вирусы и добрые прививки». Целью занятия явилась коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии. Задачами занятия стали: снижение тревожности; осмысление собственной модели поведения в кризисной ситуации.

В начале занятия педагог сказал: «Здравствуйте, ребята! Я очень рада вас всех сегодня видеть на нашем занятии! А вы? Давайте сейчас с вами поиграем в игру «Как зовут соседа справа?» (дети называют каждый своего соседа справа по имени). Молодцы!».

Далее следовало введение в сказку. Педагог сказал: «Ребята, а вы знаете, что такое вирусы? А кто знает что такое прививки? Кто из вас боится

их делать, поднимите ручки. А кто не боится? Сегодня, я хотела бы вам рассказать сказку о злых вирусах и добрых прививках. Хотите? Тогда слушайте внимательно!».

Далее следовало упражнение «Нарисуй свой страх». Педагог сказал: «А сейчас я предлагаю вам нарисовать свой страх. Давайте мы с вами нарисуем вирусы, кто как их себе представляет. Нарисовали? Молодцы! Давайте с вами посмотрим на нарисованные вами вирусы. Какие у вас получились разные и интересны рисунки. Молодцы!».

После этого мы провели обучение приемам эмоциональной разрядки и мышечной релаксации. Педагог сказал: «А теперь я предлагаю вам побороть этих вирусов, сейчас мы с вами будем избавляться от них с помощью наших прививок. А прививками у нас будут пипетки! Набираем водичку в пипетку и капаем на наш рисунок с вирусом! Смотрите ребята! Вирус наш растекается, да? Он уже не сможет больше никого заразить, так как наша прививка его поборол. А теперь мы берем с вами этот испортившийся рисунок и сильно сминаем его, вот так! А теперь бросайте его в ведро! Все поборол вирусов? Молодцы!».

Далее была проведена беседа по сказке. Педагог предложил участникам занятия ответить на вопросы для анализа: А сейчас ребята, скажите, мне, пожалуйста, какую сказку я вам сегодня рассказала? О чем эта сказка? Откуда они появились? Почему вирусы такие опасные? Как можно бороться с вирусами? С помощью чего? Чему мы можем научиться у этой сказки? Вы теперь не будете бояться делать прививки?».

В конце занятия педагог подвел итоги: «Ребята, а что ещё мы с вами сегодня делали на занятии? Ребята, я всех вас благодарю за занятие, вы все старались. Молодцы! До новых встреч!».

Следующим шагом нашей работы стало проведение занятия на тему «Родник радости». Целью занятия явилась коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии. Задачами занятия стали: создание условий для развития эмоционально – волевой

сферы детей, закрепить у детей знания об основных эмоциях: радость, грусть, страх, злость, учить распознавать эмоциональные проявления, развивать творческие способности и воображение, развивать эмпатию, выразительность речи и движений, способствовать обогащению эмоциональной сферы детей, помочь ребенку отреагировать имеющиеся у него отрицательные эмоции, способствовать открытому проявлению эмоций и чувств различными социально-приемлемыми способами.

В начале занятия педагог сказал: «Здравствуйтесь ребята! Я рада вас видеть. Сегодня я приглашаю вас в сказку».

Далее педагог провел упражнение «Живой огонек». Цель: настроить детей друг на друга, на работу. Педагог сказал: «Сегодня в сказку нас перенесет живой огонек. Вот мы и в сказке. Тихим голосом поблагодарим волшебный огонек за помощь». Дети выполнили задание.

Далее последовало рассказывание сказки. Цель: развить у детей способность к сопереживанию. Сказка про родник Радости: «Жили-были на свете две прелестные принцессы. Жили они в двух сказочных королевствах. Одну принцессу звали Динь-динь. Она была доброй, веселой девочкой и все ее радовало. В ее дворце всегда звучала музыка, слышался смех. Во дворце второй принцессы стояла тишина, а порой даже слышался плач. Принцессу звали Ой-Ой. Ее же все огорчало и обижало. Как-то раз Динь-Динь проезжала в своей золоченной карете мимо замка принцессы Ой-Ой и услышала ее плач. «Так не должно быть. Я не хочу, чтоб принцесса грустила целыми днями. Я хочу ей помочь. Я хочу подарить ей радость, удовольствие, счастье. Я знаю, что есть волшебный лес и в этом лесу находится родник Радости. Только дорогу в этот лес преграждают Драконы - чувства. Я знаю, что они пропустят меня, если я выполню их задания, пройду испытания. Но я еще слишком маленькая, чтоб самой отправляться в этот путь.»

Далее педагог спросил: «Ребята, а мы можем помочь принцессе Динь-Динь? Итак, мы отправляемся в путь. Нас ждут непростые испытания. Я предлагаю вам потренироваться. А помогут нам в этом герои сказок».

После этого была проведена мимическая гимнастика. Цель: развить способность детей изображать эмоции. Педагог сказал: «Дети, на карточках вы увидите лиц мальчиков и девочек. Нужно изобразить их настроение». Дети выполнили задание.

Далее педагог сказал: «Ребята, вы правильно выполнили задание и можем отправляться в путь. Дорогу в Волшебный лес можно пройти не по одному, а только вдвоем».

Было проведено упражнение «Помоги другу». Педагог сказал: «Дети, вам нужно выбрать себе пару. Потом одному из пары нужно завязать глаза. На полу между стульями будут лежать крупные игрушки. Второму ребенку из пары необходимо провести партнера от одного стула к другому, так, чтоб не одна игрушка не была сбита». Дети выполнили задание.

После упражнения педагог продолжил: «Мы в Волшебном лесу. Нас будут встречать Драконы-чувства и будут давать нам задания. Первым нас встречает Дракон Злость».

Была проведена игра «Что может тебя разозлить». Цель: развивать умение распознавать эмоции. Педагог сказал: «Я предлагаю вам вспомнить, когда вы были сердиты и рассказать об этом. Показать какими сердитыми вы можете быть». Дети выполнили задание.

Педагог продолжил: «Вы правильно выполнили задание Дракона Злости. Можно двигаться дальше. Вот Дракон Страха. Он всего боится и живет в пещере. Он пропустит нас дальше, если мы выполним его задание».

Было проведено упражнение «Кто живет в темноте». Цель: профилактика страха. Педагог сказал: «Сейчас я раздам каждому лист черного картона и ножницы. Это не просто картон – это волшебная темнота из пещеры Дракона. Темнота совсем ручная. Совсем несложно взять ее в руки. Кто же спрятался в темноте? Сейчас мы это увидим. Ваши руки помогут появиться тем, кто раньше вызывал у вас страх. Сейчас вы можете вырезать или вырвать из этой волшебной темноты то, чего вы боитесь. Затем к вырезанному «страху» прикрепляется скотчем толстая нить, чтоб ребенку

было удобно держать куклу – страх. Каждый ребенок рассказывает о ней историю и осознает, что у него есть возможность управлять своим страхом». Дети выполнили задание.

Педагог сказал: «Мы проходим мимо пещеры Дракона Страх и оказываемся во владениях Дракона Грусти».

Далее последовала игра «Заклинание». Цель: развивать творческие способности, речь и воображение. Педагог сказал: «Оказывается, раньше Дракон Грусти не был таким. Давным-давно злая волшебница Обида Плаксовна заколдовала его и с тех пор он грустит. Она сказала, что самые добрые дети смогут расколдовать Дракона. И оставила вот этот конверт. Посмотрите, ребята. Наверное, это и есть то самое заклинание, которое помогает против грусти. Но оно рассыпалось на мелкие кусочки. Давайте его соберем. Ребята мы помогли Дракону справиться с грустью. Он развеселился. Я думаю, что родник Радости должен быть где-то поблизости. Прислушайтесь. Мы можем подойти и набрать из родника радости волшебной воды и отнести ее феи Ой-Ой».

Далее мы провели этюд «Кувшин с водой». Цель: развивать умение изображать заданное эмоциональное состояние с помощью мимики, жестов, пантомимики. Педагог сказал: «Я предлагаю вам показать, как мы будем набирать воду в кувшин, поставим его на плечо и понесем тяжелый кувшин». Дети проигрывали этюд.

После этого педагог продолжил: «Вот мы и вернулись во дворец феи Ой-Ой. Волшебная вода помогла ей стать веселой и счастливой. Фея благодарит вас и фею Динь-Динь за радость и с честь этого великого события устраивает праздник».

Далее мы провели игру-упражнение «Радужный фонтан». Цель: создавать у детей положительный настрой, развивать навыки группового взаимодействия. Педагог сказал: «Вот задание – сделать фонтан, который порадует всех. На какой цвет похожа радость? Выбирайте разноцветные. Вставляйте в кружок, и по моей команде запускаем фонтан! Какой красивый

фонтан у нас получился! А какое настроение у вас при этом? Такое же настроение стало у принцессы Ой-Ой».

После этого мы подвели итог занятия. Цель: закрепить полученные навыки, создавать положительный эмоциональный фон. Педагог сказал: «Наше занятие заканчивается: кому мы помогали? (Ответы детей). Для чего мы это делали? (Ответы детей). До свидания!».

Таким образом, нами была проведена работа по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.

3.3 Анализ результатов исследования

Ниже представлены результаты контрольного среза состояния предмета исследования.

Диагностическое задание 1. Методика «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, форма С.

Цель: выявление уровня развития умения идентифицировать разные эмоции у детей младшего школьного возраста.

После проведения диагностического задания 1 в экспериментальной группе, были получены следующие результаты.

У 20% детей (4 человек) выявлен низкий уровень развития умения идентифицировать разные эмоции. Данные дети смогли верно идентифицировать и сопоставить 3 и менее проявлений эмоций, даже с помощью педагога. Так, Маша Б. и другие дети пытались угадать эмоции персонажа, говорили наугад «Веселый», однако после вопроса педагога: «Почему ты так считаешь?» меняли свою точку зрения.

60% детей (12 человек) демонстрируют средний уровень развития умения идентифицировать разные эмоции. Дети смогли верно идентифицировать и сопоставить от 4 до 6 проявлений эмоций, некоторым школьникам потребовалась подсказка педагога. Так, София А., Марат К.,

Вика М., Женя В. и другие говорили «Веселый», а после вопроса педагога «Почему ты так считаешь?» меняли свою точку зрения, но могли обосновать это: «Я не заметил, что у него брови сердито сдвинуты, так что он сердитый».

У 20% детей (4 человек) выявлен высокий уровень развития умения идентифицировать разные эмоции. Данные дети смогли верно идентифицировать и сопоставить более 7 проявлений эмоций, без подсказок педагога. Так, Степа В., Алиса К., Никита К. и другие дети верно определили все эмоции и смогли обосновать свою точку зрения.

После проведения диагностического задания 1 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 40% детей (8 человек) выявлен низкий уровень развития умения идентифицировать разные эмоции. Данные дети смогли верно идентифицировать и сопоставить 3 и менее проявлений эмоций, даже с помощью педагога. Так, Максат Р., Гриша И., Саша Н., Леон В. и другие дети пытались угадать эмоции персонажа, говорили наугад «Сердитый», однако после вопроса педагога: «Почему ты так считаешь?» меняли свою точку зрения.

60% детей (12 человек) демонстрируют средний уровень развития умения идентифицировать разные эмоции. Дети смогли верно идентифицировать и сопоставить от 4 до 6 проявлений эмоций, некоторым гкольникам потребовалась подсказка педагога. Так, Олег Л., Саша М., Игорь М., Лев О., Катя Е. и другие говорили «Веселый», а после вопроса педагога «Почему ты так считаешь?» меняли свою точку зрения, но могли обосновать это: «Я не заметил, что у него брови сердито сдвинуты, так что он сердитый».

Высокий уровень развития умения идентифицировать разные эмоции у детей не выявлен.

После проведения диагностического задания 1 в экспериментальной и контрольной группах, были получены результаты, представленные на рисунке 8.

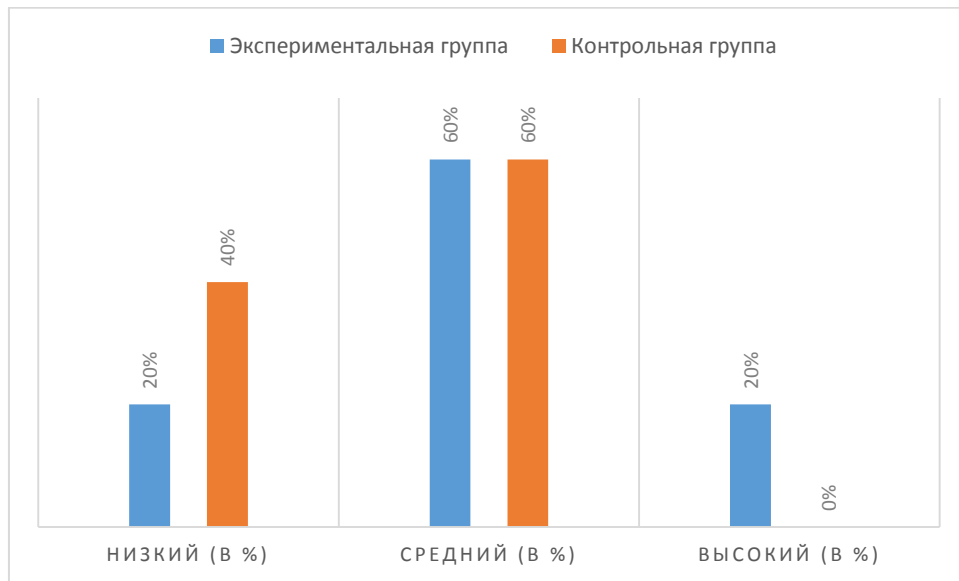


Рисунок 8 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностическому заданию 1 на контрольном этапе исследования

Диагностическое задание 2. Проективная методика «Дорисовывание: мир вещей – мир людей - мир эмоций».

Цель: диагностика уровня развития эмоционального интеллекта, а также доминирующей ориентации школьника в эмоциональной сфере – на человеческий мир людей или на материальный мир.

После проведения диагностического задания 2 в экспериментальной группе, были получены следующие результаты.

У 35% детей (7 человек) наблюдается низкий уровень развития эмоционального интеллекта, а также доминирующая ориентация школьника на материальный мир. Так, в работах Маши Б., Давида С. и других детей изображены животное или предмет мебели, задание не дорисовано.

55% детей (11 человек) демонстрируют средний уровень развития эмоционального интеллекта, а также доминирующую ориентацию школьника на человеческий мир. Так, София А., Марат К., Вика М., Женя В. и другие дорисовали человеческие лица, однако рисунок выполнен схематично, небрежно, без деталей. Эмоции на лице не прорисованы.

У 10% детей (2 человека) наблюдается высокий уровень развития эмоционального интеллекта, а также доминирующая ориентация школьника на человеческий мир. Так, в работах Степы В., Алисы К., изображены человеческие лица, рисунок выполнен подробно, с большим количеством деталей. Эмоции на лице прорисованы.

После проведения диагностического задания 2 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 40% детей (8 человек) наблюдается низкий уровень развития эмоционального интеллекта, а также доминирующая ориентация школьника на материальный мир. Так, в работах Максата Р., Гриши И., Саши Н., Леона В. и других детей изображены животное или предмет мебели, задание не дорисовано.

60% детей (12 человек) демонстрируют средний уровень развития эмоционального интеллекта, а также доминирующую ориентацию школьника на человеческий мир. Так, Олег Л., Саша М., Игорь М., Лев О., Катя Е. и другие дорисовали человеческие лица, однако рисунок выполнен схематично, небрежно, без деталей. Эмоции на лице не прорисованы.

Высокий уровень развития эмоционального интеллекта у детей не выявлен.

После проведения диагностического задания 2 в экспериментальной и контрольной группах, были получены результаты, представленные на рисунке 9.

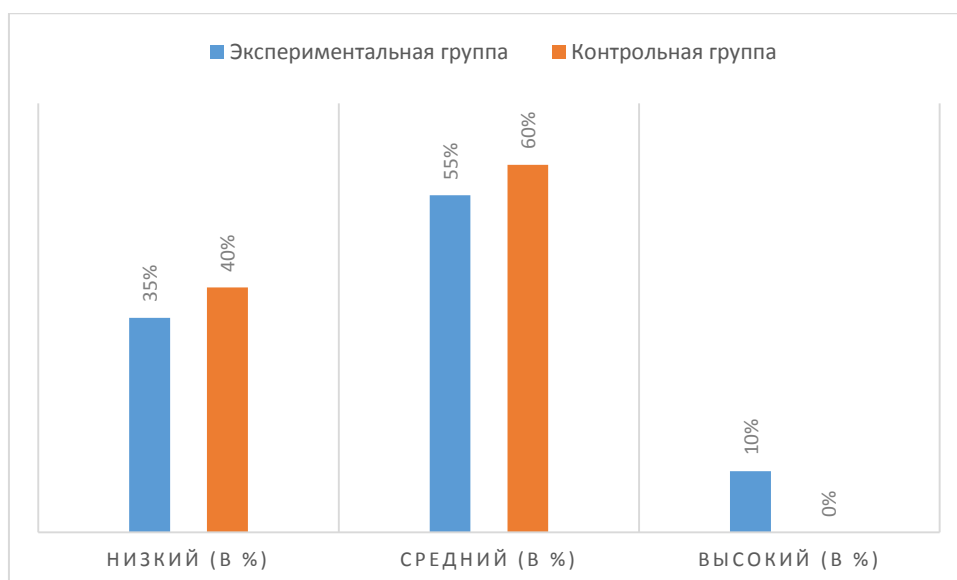


Рисунок 9 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностическому заданию 2 на контрольном этапе исследования

Диагностическое задание 3. Графическая методика «Кактус» (М.А. Панфилова).

Цель: выявление уровня агрессивности младших школьников.

После проведения диагностического задания 3 в экспериментальной группе, были получены следующие результаты.

У 35% детей (7 человек) наблюдается высокий уровень агрессивности. Так, в работах Маши Б., Давида С. и других детей присутствуют темные цвета, большое количество штриховки, толстые линии с нажимом, а также на кактусе представлено значительное количество иголок.

40% детей (8 человек) демонстрируют средний уровень агрессивности. Так, София А., Марат К., Вика М., Женя В. и другие в своих работах использовали темные цвета, небольшое количество внутренней штриховки, изобразили на кактусе иголки.

У 25% детей (5 человек) наблюдается низкий уровень агрессивности. Так, в работах Степы В., Алисы К., Никиты К. и других детей нет темных цветов, отсутствует штриховка, и толстые линии с нажимом, на кактусе не изображены иголки.

После проведения диагностического задания 3 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 40% детей (8 человек) наблюдается высокий уровень агрессивности. Так, в работах Максата Р., Гриши И., Саши Н., Леона В. и других детей присутствуют темные цвета, большое количество штриховки, толстые линии с нажимом, а также на кактусе представлено значительное количество иголок.

60% детей (12 человек) демонстрируют средний уровень агрессивности. Так, Олег Л., Саша М., Игорь М., Лев О., Катя Е. и другие в своих работах использовали темные цвета, небольшое количество внутренней штриховки, изобразили на кактусе иголки.

Низкий уровень агрессивности у детей не выявлен.

После проведения диагностического задания 3 в экспериментальной и контрольной группах, были получены результаты, представленные на рисунке 10.

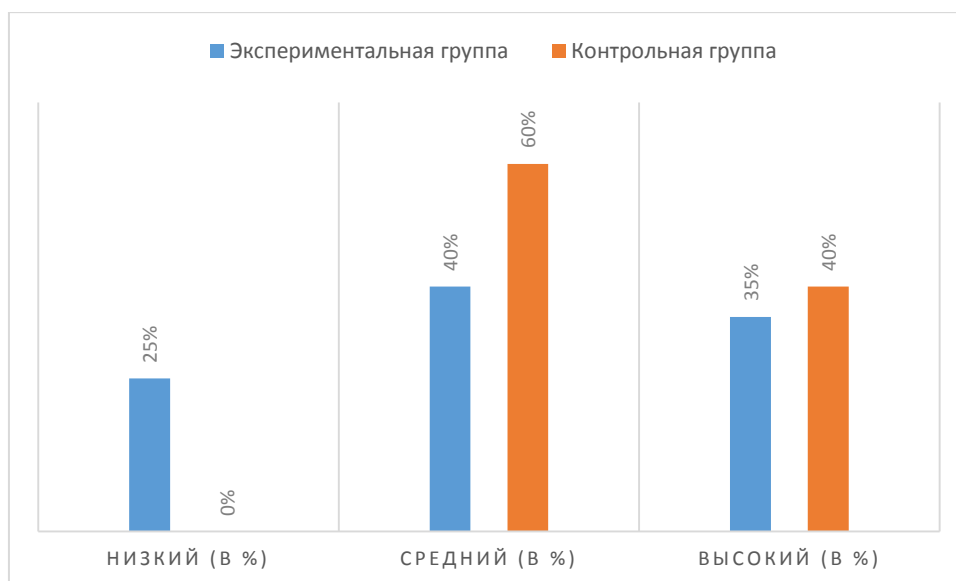


Рисунок 10 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах диагностическому заданию 3 на контрольном этапе исследования

Диагностическое задание 4. «Страхи в домиках» А.И. Захарова и М.А. Панфиловой.

Цель: выявление уровня тревожности у детей.

После проведения диагностического задания 4 в экспериментальной группе, были получены следующие результаты.

У 30% детей (6 человек) наблюдается высокий уровень тревожности. Так, Маша Б., Давид С. и другие дети демонстрируют более 6 страхов. Чаще всего это страхи: смерти близких, темноты, собак, врачей, чудовищ, страх своей смерти.

55% детей (11 человек) демонстрируют средний уровень тревожности. Так, София А., Марат К., Вика М., Женя В. и другие определили от 3 до 5 страхов. Чаще всего это страхи: смерти близких, темноты, чудовищ.

У 15% детей (3 человека) наблюдается низкий уровень тревожности. Так, Степа В., Алиса К., Никита К. демонстрируют менее 2 страхов. Чаще всего это страхи: смерти близких, темноты.

После проведения диагностического задания 4 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 45% детей (9 человек) наблюдается высокий уровень тревожности. Так, Максат Р., Гриша И., Саша Н., Леон В. и другие дети демонстрируют более 6 страхов. Чаще всего это страхи: смерти близких, темноты, собак, врачей, чудовищ, страх своей смерти.

55% детей (11 человек) демонстрируют средний уровень тревожности. Так, Олег Л., Саша М., Игорь М., Лев О., Катя Е. и другие определили от 3 до 5 страхов. Чаще всего это страхи: смерти близких, темноты, чудовищ.

Низкий уровень тревожности у детей не выявлен.

После проведения диагностического задания 4 в экспериментальной и контрольной группах, были получены результаты, представленные на рисунке 11.

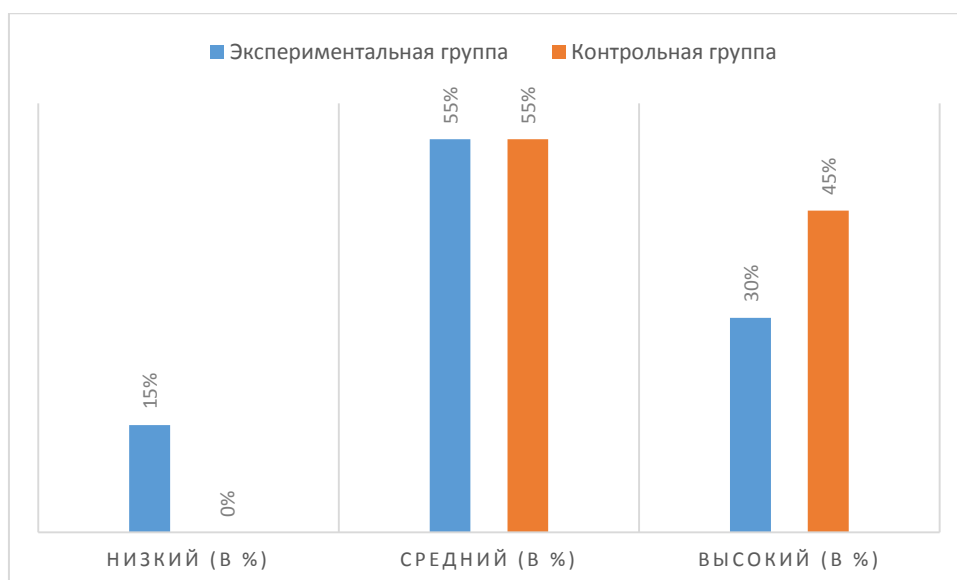


Рисунок 11 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностическому заданию 4 на контрольном этапе исследования

Диагностическое задание 5. Тест школьной тревожности Н.В. Филлипса.

Цель: выявление уровня школьной тревожности у детей.

После проведения диагностического задания 5 в экспериментальной группе, были получены следующие результаты.

У 35% детей (7 человек) наблюдается высокий уровень общей тревожности в школе. Так, Маша Б., Давид С. и другие дети демонстрируют тревожное общее состояние, связанное со школьной жизнью.

50% детей (10 человек) демонстрируют средний уровень общей тревожности в школе. Так, София А., Марат К., Вика М., Женя В. и другие дети проявляют средне-тревожное состояние, связанное со школьной жизнью.

У 15% детей (3 человека) наблюдается низкий уровень общей тревожности в школе. Так, Степа В., Алиса К., Никита К. демонстрируют слабо-тревожное состояние, связанное со школьной жизнью.

После проведения диагностического задания 5 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 45% детей (9 человек) наблюдается высокий уровень общей тревожности в школе. Так, Максат Р., Гриша И., Саша Н., Леон В. и другие дети демонстрируют тревожное общее состояние, связанное со школьной жизнью.

55% детей (11 человек) демонстрируют средний уровень общей тревожности в школе. Так, Олег Л., Саша М., Игорь М., Лев О., Катя Е. и другие дети проявляют средне-тревожное состояние, связанное со школьной жизнью.

Низкий уровень общей тревожности в школе у детей не выявлен.

После проведения диагностического задания 5 в экспериментальной и контрольной группах, были получены результаты, представленные на рисунке 12.

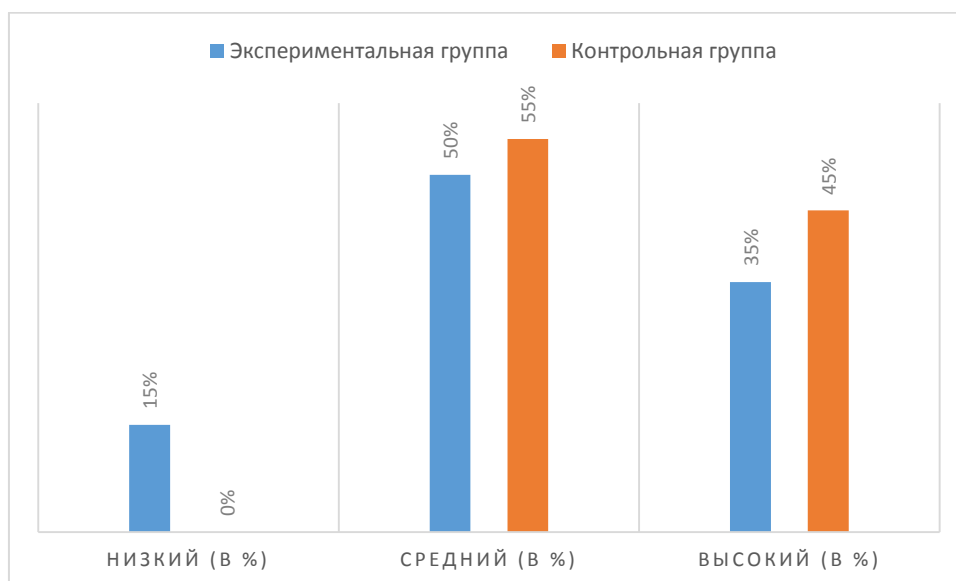


Рисунок 12 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностическому заданию 5 на контрольном этапе исследования

Диагностическое задание 6. Методика «Что – почему – как» (К. Изард).

Цель. Выявить уровень развития у школьников эмпатии и способности к сопереживанию.

После проведения диагностического задания 6 в экспериментальной группе, были получены следующие результаты.

У 25% детей (5 человек) наблюдается низкий уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию. Так, Маша Б., Давид С. и другие дети не смогли верно оценить переживания других людей в прочитанном рассказе. Они не смогли ответить на вопрос, что чувствуют герои рассказа, даже после наводящих вопросов педагога. Дети отвечали наугад.

55% детей (11 человек) демонстрируют средний уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию. Так, София А., Марат К., Вика М., Женя В. и другие смогли частично верно оценить переживания других людей в прочитанном рассказе, однако не смогли обосновать свою точку зрения.

20% детей (4 человека) демонстрируют высокий уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию. Так, Степа В., Алиса К., Никита К. и другие смогли полностью верно оценить переживания других людей в прочитанном рассказе, и смогли обосновать свою точку зрения.

После проведения диагностического задания 6 в контрольной группе, были получены следующие результаты.

У 35% детей (7 человек) наблюдается низкий уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию. Так, Максат Р., Гриша И., Саша Н., Леон В. и другие дети не смогли верно оценить переживания других людей в прочитанном рассказе. Они не смогли ответить на вопрос, что чувствуют герои рассказа, даже после наводящих вопросов педагога. Дети отвечали наугад.

65% детей (13 человек) демонстрируют средний уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию. Так, Олег Л., Саша М., Игорь М., Лев О., Катя Е. и другие смогли частично верно оценить переживания других людей в прочитанном рассказе, однако не смогли обосновать свою точку зрения.

Высокий уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию у детей не выявлен.

После проведения диагностического задания 6 в экспериментальной и контрольной группах, были получены результаты, представленные на рисунке 13.

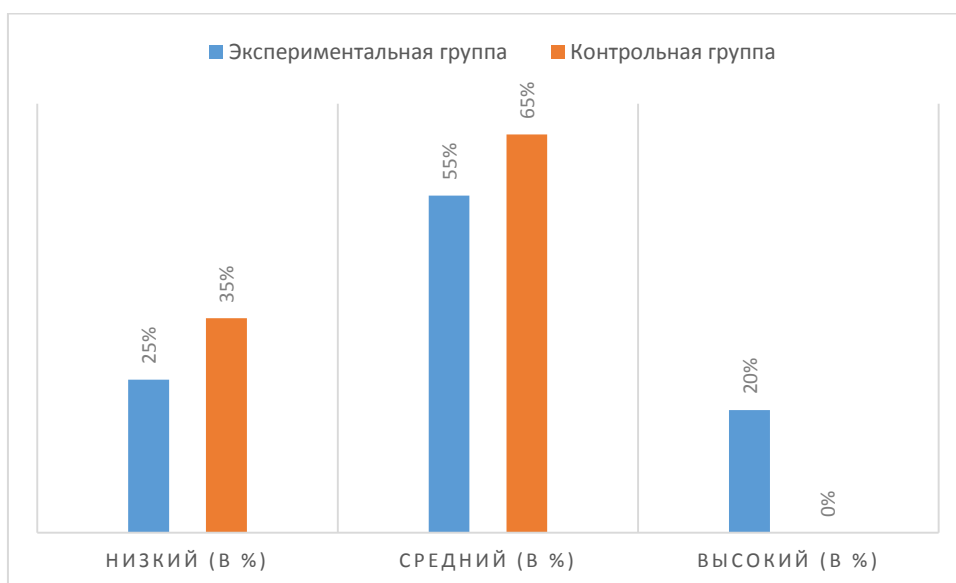


Рисунок 13 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностическому заданию 6 на контрольном этапе исследования

После проведения всех диагностических заданий в качестве контрольного среза были выявлены следующие количественные результаты, представленные в таблице 4, на рисунке 14.

Таблица 4 – Сравнение количественных результатов контрольного среза состояния предмета исследования по всем диагностическим заданиям в обеих группах

Группа	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	6 человек (30%)	11 человек (55%)	3 человека (15%)
Контрольная	8 человек (40%)	12 человек (60%)	Не выявлено

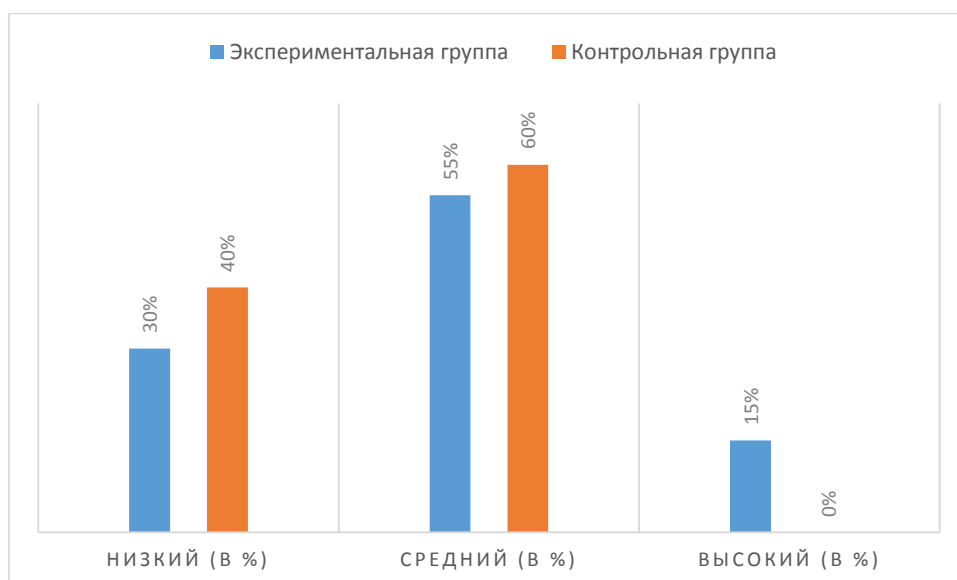


Рисунок 14 – Сравнение количественных результатов исследования контрольной и экспериментальной группы по всем диагностическим методикам на контрольном этапе исследования

Далее для выявления различий средних значений был использован параметрический критерий сравнения для зависимых выборок t-Стьюдента. Результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Средние значения показателей экспериментальной и контрольной групп по констатирующему и контрольным этапам эксперимента

Показатели	Экспериментальная группа при $p < 0,05$;			Контрольная группа при $p < 0,05$;		
	До	После	T	До	После	T
Уровень психоэмоционального состояния у младших школьников	4,1	2,5	- 0,45*	4,2	4,1	-0,11

Как видно из таблицы, значимые различия выявлены по всем параметрам в экспериментальной группе. Так, количество младших школьников с низким уровнем психоэмоционального состояния снизилось на 15% (с 45% до 30%). Количество младших школьников со средним уровнем психоэмоционального состояния не изменилось (55%). Тогда как количество

младших школьников с высоким уровнем психоэмоционального состояния возросло на 15% (с 0 до 15%).

Иначе дела обстоят в контрольной группе, чьи результаты не изменились. Низкий уровень был выявлен у 40% (40% констатирующий этап). Средний уровень 60% (было также 60%). Таким образом, изменений не наблюдается.

В таблице 6 представлены результаты сравнительного анализа статистической значимости различий по диагностическим заданиям у экспериментальной и контрольной групп по U-критерию Манна-Уитни (контрольный эксперимент).

Таблица 6 – Результаты сравнительного анализа статистической значимости различий по диагностическим заданиям у экспериментальной и контрольной групп по U-критерию Манна-Уитни (контрольный эксперимент)

Диагностическое задание	Средние значения		Эмпирическое значение U-критерия Манна – Уитни	Уровень статистической значимости (p)	Выявленные различия
	контрольная группа	экспериментальная группа			
1	1,6	2	136	0.047*	Выявлены различия по первому диагностическому заданию между группой «контрольная» и группой «экспериментальная» (U=136, p<0,05). В группе «контрольная» среднее значение равно 1.6, это меньше среднего значения группы «экспериментальная» равного 2.

Продолжение таблицы 6

2	0,6	0,75	178	0,494	значимых различий не выявлено
3	1,6	1,9	160	0,232	значимых различий не выявлено
4	1,6	1,75	178	0,494	значимых различий не выявлено
5	1,65	1,75	190,5	0,771	значимых различий не выявлено
6	1,65	1,95	154	0,153	значимых различий не выявлено
общий результат	8,7	10,1	113	0.017*	Выявлены различия по общему результату между группой «контрольная» и группой «экспериментальная» (U=113, p<0,05). В группе «контрольная» среднее значение равно 8.7, это меньше среднего значения группы «экспериментальная» равного 10.1.

Из таблицы 6 видим, что после проведённых занятий по сказкотерапии более значимые различия в психоэмоциональном развитии произошли у детей экспериментальной группы. Так, значимые различия выявлены у детей контрольной и экспериментальной группы по методике «Эмоциональная идентификация» Е.И. Изотовой, форма С, целью которой явилось выявление уровня развития умения идентифицировать разные эмоции у детей младшего школьного возраста. Следует отметить, что дети экспериментальной группы после занятий по сказкотерапии стали лучше идентифицировать и узнавать эмоции на лицах других детей и взрослых, они научились контролировать свои эмоции. Также общий уровень психоэмоционального развития у детей из экспериментальной группы отличается от детей из контрольной группы. В

группе «контрольная» среднее значение равно 8.7, это меньше среднего значения группы «экспериментальная», равного 10.1.

Проведенный нами анализ результатов доказал, что разработанное содержание работы по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии является эффективным.

Таким образом, результаты контрольного среза доказывают эффективность работы с детьми и верность выдвинутой гипотезы.

Вывод по главе 3. База исследования - МОУ «Гимназия №8» Энгельсского муниципального района Саратовской области.

В данном исследовании испытуемые – 40 детей в возрасте 7-8 лет. При этом 20 детей составили экспериментальную группу, и 20 – контрольную.

На этапе констатирующего эксперимента было выявлено, что в экспериментальной группе обладает низким уровнем психоэмоционального состояния 45% младших школьников. Данные дети могут верно идентифицировать и сопоставить 3 и менее проявлений эмоций, даже с помощью педагога. У них наблюдается низкий уровень развития эмоционального интеллекта, а также доминирующая ориентация на материальный мир. У них высокий уровень агрессивности, тревожности, школьной тревожности. Дети демонстрируют низкий уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию.

Средним уровнем психоэмоционального состояния обладают 55% младших школьников. Дети могут верно идентифицировать и сопоставить от 4 до 6 проявлений эмоций. Дети демонстрируют средний уровень развития эмоционального интеллекта, а также доминирующую ориентацию на человеческий мир. У детей средний уровень агрессивности, тревожности, школьной тревожности. Дети демонстрирует средний уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию.

Полученные результаты определили необходимость разработки и апробации содержания работы по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.

Цель работы: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.

Задачи работы:

- увеличение уровня способности идентификации эмоций различных модальностей;
- увеличение уровня эмоционального интеллекта младших школьников;
- снижение уровня агрессивности младших школьников;
- снижение уровня тревожности младших школьников;
- снижение уровня школьной тревожности младших школьников;
- увеличение уровня способности к сопереживанию младших школьников.

Всего было разработано и проведено 10 занятий, по 2 занятия в неделю. Продолжительность одного занятия – 30 минут.

Контрольный этап исследования позволил установить, что значимые различия выявлены по всем параметрам в экспериментальной группе. Так, количество младших школьников с низким уровнем психоэмоционального состояния снизилось на 15% (с 45% до 30%). Количество младших школьников со средним уровнем психоэмоционального состояния не изменилось (55%). Тогда как количество младших школьников с высоким уровнем психоэмоционального состояния возросло на 15% (с 0 до 15%).

Иначе дела обстоят в контрольной группе, чьи результаты не изменились. Низкий уровень был выявлен у 40% (40% констатирующий этап). Средний уровень 60% (было также 60%). Таким образом, изменений не наблюдается.

Согласно расчётам U-критерия Манна-Уитни пришли к выводу, что на констатирующем этапе эксперимента значимых различий между контрольной и экспериментальной группами не было выявлено. Однако

контрольный эксперимент подтвердил нам, что в экспериментальной группе произошли значимые изменения в психоэмоциональном развитии детей. Они имеют значимые отличия от детей контрольной группы.

Проведенный нами анализ результатов доказал, что разработанное содержание работы по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии является эффективным.

Таким образом, результаты контрольного среза доказывают эффективность работы с детьми с помощью метода сказкотерапии и верность выдвинутой гипотезы.

Заключение

Психоэмоциональное состояние – особая форма психических состояний человека с преобладанием эмоционального реагирования по типу доминанты. Психоэмоциональное состояние отличается от психического состояния именно выраженным преобладанием эмоций. В психологии эмоции относятся к психическим процессам, которые принимают форму различных переживаний и отражают личностную значимость человека и оценку внешних и внутренних условий окружающего мира. С помощью эмоций осуществляется регулирование социальных взаимодействий между людьми, формируя как положительные взаимоотношения, так и негативные, вплоть до игнорирования. Одно из самых распространенных психоэмоциональных состояний младших школьников, требующих коррекции – это тревожность. Тревожность представляет собой личную особенность психики, которая определяет склонность личности к частым беспокойствам и переживанию тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Человек не может самостоятельно справиться со своей тревогой, стресс и переживания растут, в результате возникают хронические заболевания различного характера. Также одно из самых распространенных психоэмоциональных состояний младших школьников, требующих коррекции – это агрессивность. Агрессия представляет собой поведенческий акт, целью которого является нанесение вреда (психологического или физического) другому индивиду или группе людей. Агрессия может возникнуть только в сопровождении способствующего ей психического состояния, и всегда проходит в сопровождении негативных эмоциональных проявлений, таких как тревога, гнев, обида. Отличительной чертой агрессии также является ее асоциальная направленность. Агрессивное поведение – это физические действия или слова, направленные на разрушение чего-либо:

отношений, предметов, здоровья, настроения, мира, спокойствия. Выражается как агрессия, направленная на себя или окружающих.

Младшие школьники еще очень эмоционально реагируют на то, что происходит вокруг них. У них все еще есть склонность быть честными и выражать свои чувства и мысли искренне. Однако именно в этом возрасте дети учатся скрывать свои истинные мысли и переживания под маской внешних проявлений, а также определенной модели поведения. Анализ поведения других людей у младших школьников еще не развит, что приводит к проблемам в толковании эмоций взрослых и сверстников. Также данный возрастной период характеризуется переменчивостью как настроения, так и эмоций. Апогея в этом возрасте достигает эмоциональное восприятие мира. Благодаря богатому воображению, дети в процессе игры моделируют многие ситуации из жизни взрослых и очень естественно переживают эмоции, связанные с ним. Личностное развитие младших школьников характеризуется тем, что данный возраст признается сенситивным для процесса становления эмоциональной сферы личности. Агрессивное поведения в младшем школьном возрасте имеет такие проявления, как: угроза другим людям (вербальная, мимическая); могут специально причинить боль людям, начать драку. В качестве основных детерминант детской агрессивности в младшем школьном возрасте выступают: особенности семьи ребенка и проблемы семьи (семейные разлады, негативные семейные образцы (неадекватное и агрессивное поведение родителей); проблемный социокультурный контекст: наличие большого количества агрессивного контента в детских мультфильмах, литературе, кино- и телепродукции, агрессивные игрушки.

Сказкотерапия – это направление практической психологии, метод, использующий сказку для решения задач в области воспитания, образования, коррекции поведения, профилактики психологических отклонений, психологической и психотерапевтической помощи и др. Наиболее яркие герои сказок могут выступать и героями в художественно-эстетической

деятельности. Так, часто используется такое средство коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии, как рисование по мотивам прочитанного произведения. Важнейшим средством коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии является игра. В данной работе можно использовать различные виды игр – дидактические, игры-драматизации.

В данном исследовании приняло участие 40 детей в возрасте 7-8 лет, обучающихся в МОУ «Гимназия №8» Энгельсского муниципального района Саратовской области. При этом 20 детей составили экспериментальную группу, и 20 – контрольную.

На этапе констатирующего эксперимента применили 6 диагностических методик с целью изучения психоэмоционального развития детей младшего школьного возраста.

На этапе констатирующего эксперимента было выявлено, что в экспериментальной группе практически половина детей обладают низким уровнем психоэмоционального состояния. У этих детей низкий уровень развития эмоционального интеллекта. Также они демонстрируют низкий уровень развития эмпатии и способности к сопереживанию.

На констатирующем этапе эксперимента рассчитали U-критерий Манна-Уитни, что позволило нам утверждать, что уровень психоэмоционального развития у детей из контрольной и экспериментальной групп не имеет значимых различий.

Полученные результаты определили необходимость разработки и апробации содержания работы по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.

Целью работы явилась коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.

Основными задачами нашей программы стали: увеличение уровня способности идентификации эмоций различных модальностей; увеличение

уровня эмоционального интеллекта младших школьников; снижение уровня агрессивности младших школьников; снижение уровня тревожности младших школьников; снижение уровня школьной тревожности младших школьников; увеличение уровня способности к сопереживанию младших школьников.

Всего было разработано и проведено 10 занятий, по 2 занятия в неделю. Продолжительность одного занятия – 30 минут.

Контрольный этап исследования позволил установить, что значимые различия выявлены по всем параметрам в экспериментальной группе (согласно расчётам Т-критерия Стьюдента). Расчёт U-критерия Манна-Уитни также позволил нам утверждать, что произошли значимые изменения в психоэмоциональном развитии детей из экспериментальной группы.

Дети из контрольной группы, которые не посещали занятия по сказкотерапии, не имеют значимых результатов в своём психоэмоциональном развитии.

Проведенный нами анализ результатов доказал, что разработанное содержание работы по коррекции психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии является эффективным.

Таким образом, результаты контрольного среза доказывают эффективность работы с детьми и верность выдвинутой гипотезы. Можно сказать, что цель работы достигнута, задачи решены, а гипотеза нашла своё подтверждение.

Список использованных источников и используемой литературы

1. Алфёров А. Д. Психология развития школьника: учеб. Пособие для вузов. Ростов-на-Дону : Феникс, 2015. 110 с.
2. Андреева А. Н. Психологическая поддержка ребенка // Воспитание школьников. 2013. №3. С. 14 – 22.
3. Андреева И. Н. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и личностной тревожности в подростковом возрасте // Психологическое здоровье в контексте развития личности: Материалы республ. научно-практ. конф., 30-31 января 2016 г., г. Брест. 2016. С. 14 – 22.
4. Аникин В. П. Русское устное народное творчество. М. : Владос, 2019. 116 с.
5. Анохин П. К. Системные механизмы высшей нервной деятельности. М. : Слово, 2019. 411 с.
6. Аплетаяев М. Н. Система воспитания личности в процессе обучения: Монография. Омск : Изд-во ОмГПУ, 2018. 78 с.
7. Астапов В. М. Тревожность у детей. СПб. : Питер, 2016. 274 с.
8. Астапов В. М. Тревожность у детей. М. : ПЕРСЭ, 2013. 160 с.
9. Бабанский Ю. К. Педагогика: Курс лекций. М. : ВЛАДОС, 2017. 438 с.
10. Бардышевская М. К. Диагностика эмоциональных нарушений у детей. М. : Психология, 2013. 186 с.
11. Батуев Б. А. Психокоррекция. Справочник. М. : ЮНИТИ, 2014. 458 с.
12. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. М. : МПСИ, 2018. 352 с.
13. Большупунова Н. Я. Организация образования школьников в формах игры средствами сказки: уч. пособие. Новосибирск: Изд-во НПУ, 2019. 372 с.
14. Брель Е. Ю. Социально-психологические факторы формирования тревожности у младших школьников и пути ее профилактики и коррекции: дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2016. 120 с.

15. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. М. : Изд-во Моск. ун-та, 2016. 143 с.
16. Волков Б. С. Психология младшего школьника: учеб. пособие для вузов. М. : Педагогическое общество России, 2014. 125 с.
17. Гормоза Т. В. Динамика тревожности в младшем школьном возрасте. М. : Наука, 2017. 264 с.
18. Гриншпун И. Б. Детские невротические страхи, их диагностика и коррекция. М. : Педагогика, 2015. 212 с.
19. Гулькин А. А. Психологическое консультирование и психологическая коррекция. М. : Когито-Центр, 2014. 672 с.
20. Гуров В. А. Тревожность и здоровье младших школьников // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2014. №4 (82). С. 56-60. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=12513570> (дата обращения: 12.03.2021).
21. Гуров В. А., Казин Э. М., Белоногова Е. В. Динамика некоторых показателей психофизиологического развития младших школьников во взаимосвязи с уровнем и структурой тревожности // Валеология. 2014. №2. С. 11-16. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22917404> (дата обращения: 12.03.2021).
22. Демьянов А. В. Психодиагностика. М. : Дрофа, 2017. 642 с.
23. Джугунусова Г.П. Взаимосвязь компонентов психологического здоровья в младшем школьном возрасте (на примере тревожности и уверенности личности) // Вестник Алтайской Государственной педагогической академии. 2015. С. 91–94. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23231242> (дата обращения: 12.03.2021).
24. Еловацких Т. М. Математические методы и статистические модели в психологии. М. : Юрайт, 2017. 451 с.
25. Еникеев М. И. Психологическая диагностика. Стандартизированные тесты. М. : Приор-издат, 2013. 288 с.

26. Ермакова И. В. Эмоциональное состояние первоклассников и глюкокортикоидная функция // Школа здоровья. 2018. №1. С. 49 – 55.
27. Жумарина Н. П. Психологическое консультирование и психокоррекция. М. : Дрофа, 2015. 544 с.
28. Захаренко Е. С. Взаимосвязь компонентов психологического здоровья в младшем школьном возрасте (на примере тревожности и уверенности личности) // Вестник Алтайской Государственной педагогической академии. 2019. №1. С. 18 – 22. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18855372> (дата обращения: 12.03.2021).
29. Захаров А. И. Авторский пакет методик «Клинико-психологическое консультирование при неврозах у детей и подростков». М. : Слово, 2013. 217 с.
30. Захаров А. И. Детские неврозы (психологическая помощь родителей детям). СПб. : Респекс, 1995. 192 с.
31. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Игры в сказкотерапии. М. : Речь, 2020. 98 с.
32. Змановская Е.В. Девиантология. М. : Издательский центр «Академия», 2018. 288 с.
33. Зотова Ф. Р. Сравнительный анализ школьной тревожности учащихся школ разного типа // Школьные технологии. 2014. № 5. С. 163-168.
34. Изард К. Э. Психология эмоций. М. : ВЛАДОС, 2016. 390 с.
35. Измайлова Н. К. Сказкотерапия как ведущий метод психокоррекции у детей младшего школьного возраста // «Вопросы психологии». №4. 2014. С. 11-16.
36. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология. М. : Владос, 2015. 436 с.
37. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб. : Питер, 2019. 783 с.
38. Ишманская М.Л. Тревожный ребенок: Кто он и как ему помочь? // Дошкольная педагогика. 2015. № 3. С. 50-54.
39. Карлов И. С. Психодиагностика и психокоррекция. М. : Дрофа, 2018. 315 с.

40. Ключева Н. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Ярославль: Академия развития, 1996. 240 с.
41. Кобзева Е. Ю. Математические методы в психологии. М. : Дрофа, 2015. 371 с.
42. Костина Л. М. Методы диагностики тревожности. СПб. : Питер, 2016. 217 с.
43. Кочубей Б. И. Лики и маски тревоги // Воспитание школьника. 1990. № 6. С. 23 – 27.
44. Краснопёрова Т. В., Самигуллина Г. З. Влияние уровня и характера тревожности на состояние и здоровье учащихся 7 – 11 лет общеобразовательной школы // *AKADEMICKÁ PSYCHOLOGIE*. 2016. №4. С. 17-22. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=27446345> (дата обращения: 12.03.2021).
45. Кулагина И. Ю. Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до 17 лет). М. : Изд-во УРАО., 2017. 176 с.
46. Курпатов А. Я. Проблемы диагностики и коррекции тревожности у дошкольников и детей младшего школьного возраста // «Вопросы психологии». №4. 2017. С. 15-21.
47. Кухранова И. К. Коррекционно-психологические упражнения и игры для детей с детьми на развитие адекватных эмоциональных состояния // Воспитание школьников. 2012. №10. С. 31 -32.
48. Кученко Т. В. О детской тревожности // Воспитание школьников. 2012.

№ 5 217 с.

49. Леви В. Нестандартный ребенок. М. : Знание, 2018. 256 с.
50. Левитов Н. Д. Психическое состояние агрессии // Вопросы психологии. 2017. № 6. С. 118-130.
51. Леонтьев А. А. Психология общения: учебник. М. : Смысл, 2017. 486 с.
52. Литвинов С. Е. Психологическое консультирование. Учебное пособие. Спб. : АСТ-Пресс, 2015. 312 с.
53. Лоренц К. Агрессия (так называемое зло). М. : «Прогресс», 2016. 443 с.
54. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональной саморегуляции. М. : Институт психологии РАН, 2019. 135 с.
55. Мазур А. Е. Психоанализ и психодиагностика. М. : ЮНИТИ, 2014. 745 с.
56. Макшанцева Л. В. Тревожность и возможности ее снижения у детей // Психологическая наука и образование. 2016. №2. С. 36 –39.
57. Макшанцева Л. В. Тревожность и возможности ее снижения у детей // Психологическая наука и образование. 2014. № 2. С. 15-19.
58. Мансуров А. М. Психоанализ и психодиагностика. М. : ЮНИТИ, 2017. 661 с.
59. Микляева А. В. Диагностика школьной тревожности: комплексный характер работы по профилактике и коррекции школьной тревожности, учитывающий возраст учащегося // Педагогическая диагностика. 2016. № 1. С. 32-53.
60. Микляева А. В. Развивающая работа психолога с детьми с высоким уровнем школьной тревожности // Педагогическая диагностика. 2017. № 5. С. 106-113.
61. Немов Р. С. Общие основы психологии. Часть 1. М. : Просвещение, 2017. 496 с.
62. Овчарова Р. В. Практическая психология в начальной школе. М. : ТЦ «Сфера», 2016. 240 с.
63. Пименов В. С. Практическая психология. Учебник для вузов. М. : Смысл, 2017. 315 с.

64. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. учебное пособие (редактор-составитель Райгородский Д.Я.). Самара: Издательский дом «Бархат», 2018. 672 с.
65. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М. : Издательство НПО «МОДЭК», 2015. 304 с.
66. Прихожан А. М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. 2018. №2. С. 11-17.
67. Прихожан А. М. Психокоррекционная работа с тревожными детьми //Активные методы в работе школьного психолога. 2018. №2. С. 26-44.
68. Психология детей школьного возраста: развитие познавательных процессов / Под ред. А. В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. М. : Просвещение, 2019. 127 с.
69. Савина Е. А. Тревожные дети // Дошкольное воспитание. 2016. № 4. С. 21-27.
70. Спилберг Ч. Д. Концептуальные и методические проблемы исследования тревоги. М.: Слово, 2016. 345 с.
71. Сосновикова Ю. Е. Психические состояния человека, их классификация и диагностика. Горький: Изд-во Горьк. пед. ин-та, 1975. 118 с.
72. Суворова В. В. Психофизиология стресса. М. : Педагогика, 2019. 156 с.
73. Тревога. Тревожность. Явления тревожного ряда / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. М. : Педагогика-Пресс, 2016. 386 с.
74. Феррои Л. М. Причины возникновения тревожности и ее проявления у детей дошкольного и младшего школьного возраста // Школа здоровья. 2015. № 3. С. 32-38.
75. Фрейд З. Введение в психоанализ. М. : АСТ, 2017. 234 с.
76. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М. : Академия, 2016. 624 с.
77. Фурманов И. А. Психология детей с нарушениями поведения. М. : Владос, 2018. 351 с.

78. Ханычева И. А. Психологическое сопровождение личностного развития младших школьников // Психология и школа. 2019. № 2. С. 103-107.
79. Хухлаева О. В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников. М. : Академия, 2016. 148 с.
80. Чебучева Е. В. Коррекция страхов и тревожности в младшем школьном возрасте. // Герценовские чтения. Начальное образование. 2011. №2. С. 174-180. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17034491> (дата обращения: 12.03.2021).
81. Шишкин А. В. Психологическое консультирование в России. М. : МГЭИ, 2017. 423 с.
82. Шугакин С. К. Методы психокоррекции в работе практикующего психолога. М. : Юнити. 2016. 450 с.
83. Эльконин Д. Б. Психологическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды. М. : МОДЭК, 2017. 416 с.
84. Эриксон Э. Восемь стадий человеческой жизни [Электронный ресурс] URL https://sociology.mephi.ru/docs/sociologia/html/D_elkind%20-%20erik_rik_i_8_stadiy.html (дата обращения: 12.03.2021).
85. Ююкин А. В. Методы купирования агрессии и тревожности у школьников // «Вопросы педагогики»/ №3. 2014. С. 6-12.
86. Ярмолов А. В. Психология. Учебное пособие. М. : ЮНИТИ, 2015. 417 с.
87. Arnold M. B. Emotion and personality. V.1. Psychological aspects. V. 2. Neurological and physiological aspects. N.Y., 2017. 215 p.
88. Barret Lisa Feldnran; Robin, Lucy; Pietromonaco, Paula R.& Eyssell, Kristen M. Are women the more emotional sex? Evidence from emotional experiences in social context. // Cognition and Emotion, 2018 (Jul). vol 12 (4). p. 555-578.
89. Banister Peter et al. Qualitative methods in psychology: A research guide. - Buclngam, Philadel- fia: Open University Press, 2019. – 322 p.
90. Block J. Studies in the phenomenology of emotions // J. Of Abnormal and Social Psychology, 2017. V. 54. P. 358 - 363.

91. Buck R. Motivation, emotion and cognition: A developmental - interactionist view // Strongman K. T. (ed.) International review of studies on emotion. V. 1/ Chichester: Wiley, 2020. 433 p.

Приложение А

Таблица А. 1 – Сводные таблицы результатов исследования психоэмоционального состояния младших школьников на этапе констатации

Экспериментальная группа								
Имя, Ф. ребенка	Диагностические задания и баллы						Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	6		
1.Оля С.	1	0	1	1	1	1	5	низкий
2.Оксана А.	2	1	2	2	2	2	11	средний
3. Маша Б.	1	0	1	2	2	1	7	низкий
4.Давид С.	2	1	2	1	1	2	9	средний
5. Степа В.	2	0	1	2	2	1	8	низкий
6.Алиса К.	1	0	1	2	1	1	6	низкий
7.Никита К.	2	1	1	1	1	2	8	низкий
8.Мия Н.	2	0	2	1	2	2	9	средний
9.Татьяна А.	1	0	2	2	1	2	9	средний
10.Павел С.	2	1	1	2	2	1	9	средний
11.Маша А.	2	1	2	2	2	2	11	средний
12.Людмила С.	1	1	2	1	1	2	8	низкий
13.София А.	1	0	1	2	2	1	7	низкий
14.Вика М.	2	1	2	2	2	2	11	средний
15.Марат К.	2	0	1	1	1	2	7	низкий
16.Женя В.	1	1	2	2	1	2	9	средний
17.Ваня С.	1	1	1	1	1	2	7	низкий
18.Виктор О.	2	1	2	2	2	2	11	средний
19.Мирон К.	2	1	2	2	1	2	10	средний
20.Богдан К.	2	1	2	1	1	2	9	средний
Контрольная группа								
1. Дима В.	2	0	2	1	2	2	9	средний
2.Лиза А.	1	1	1	2	1	1	7	низкий
3.Аня Е.	1	0	2	2	2	2	9	средний
4.Таисия Ф.	2	1	1	1	1	2	8	низкий
5.Нонна Ф.	2	0	2	2	2	1	9	средний
6.Амир С.	1	0	1	2	2	2	8	низкий
7.Максат Р.	2	1	2	1	1	2	9	средний
8.Саша Н.	2	1	2	2	2	2	11	средний
9.Гриша И.	1	1	1	2	2	1	8	низкий
10.Леон В.	2	0	2	1	1	2	8	низкий
11.Аня Е.	1	1	1	2	2	2	9	средний
12.таисия А.	2	1	2	2	2	1	10	средний
13.Майя В.	1	1	1	2	1	1	7	низкий
14.Олег Л.	1	0	1	1	2	2	7	низкий
15.Саша М.	2	0	2	1	1	2	8	низкий
16. Игорь М.	2	1	2	2	1	1	9	средний
17.Лев О.	2	1	1	1	2	2	9	средний
18.Катя Е.	1	0	2	2	2	2	9	средний
19.Оксана Р.	2	1	2	2	2	1	10	средний
20.Дима О.	2	1	2	1	2	2	10	средний

Приложение Б

Таблица Б.– 1 Сводные таблицы результатов исследования психоэмоционального состояния младших школьников на этапе контроля

Экспериментальная группа								
Имя, Ф. ребенка	Диагностические задания и баллы						Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	6		
1.Оля С.	1	0	1	1	1	1	5	низкий
2.Оксана А.	2	1	2	2	2	2	11	средний
3. Маша Б.	1	1	3	2	2	2	11	средний
4.Давид С.	2	0	1	1	1	1	6	низкий
5. Степа В.	2	2	2	3	3	3	15	высокий
6.Алиса К.	1	1	3	2	2	3	12	средний
7.Никита К.	2	1	2	2	2	2	11	средний
8.Мия Н.	3	0	1	2	1	1	8	низкий
9.Татьяна А.	3	2	2	1	1	1	10	средний
10.Павел С.	1	1	3	2	2	2	11	средний
11.Маша А.	2	1	3	2	3	3	14	высокий
12.Людмила С.	3	0	1	3	3	3	13	высокий
13.София А.	2	1	3	1	2	2	11	средний
14.Вика М.	2	1	2	2	1	2	10	средний
15.Марат К.	3	0	1	2	1	1	8	низкий
16.Женя В.	2	0	1	1	2	2	8	низкий
17.Ваня С.	2	1	2	1	2	2	10	средний
18.Виктор О.	2	1	2	2	1	2	10	средний
19.Мирон К.	2	1	1	2	2	2	10	средний
20.Богдан К.	2	0	2	1	1	2	8	низкий
Контрольная группа								
1. Дима В.	2	0	2	1	2	2	9	средний
2.Лиза А.	1	1	1	2	1	1	7	низкий
3.Аня Е.	1	0	2	2	2	2	9	средний
4.Таисия Ф.	2	1	1	1	1	2	8	низкий
5.Нонна Ф.	2	0	2	2	2	1	9	средний
6.Амир С.	1	0	1	2	2	2	8	низкий
7.Максат Р.	2	1	2	1	1	2	9	средний
8.Саша Н.	2	1	2	2	2	2	11	средний
9.Гриша И.	1	1	1	2	2	1	8	низкий
10.Леон В.	2	0	2	1	1	2	8	низкий
11.Аня Е.	1	1	1	2	2	2	9	средний
12.таисия А.	2	1	2	2	2	1	10	средний
13.Майя В.	1	1	1	2	1	1	7	низкий
14.Олег Л.	1	0	1	1	2	2	7	низкий
15.Саша М.	2	0	2	1	1	2	8	низкий
16. Игорь М.	2	1	2	2	1	1	9	средний
17.Лев О.	2	1	1	1	2	2	9	средний
18.Катя Е.	1	0	2	2	2	2	9	средний
19.Оксана Р.	2	1	2	2	2	1	10	средний
20.Дима О.	2	1	2	1	2	2	10	средний

Приложение В

Тематическое планирование

Таблица В. 1 – Тематическое планирование

Тема занятия	Цели, задачи	Форма деятельности
«Путешествие в сказку»	<p>Цель: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Обогащение знаний и понимания эмоций страха за счет осознания того, что страх может быть результатом незнания. 2. Учить различать и понимать эмоции радости и страха и их экспрессивные проявления. 3. Развивать речь и формировать представление о школе через создание параллельной сказочной учебно-познавательной реальности в воображении младших школьников. 4. Развивать творчество, мышление, художественные навыки. 5. Воспитывать чувство дружбы, желание помогать, интерес к школьной жизни. 	<p>Сказка «Смешные страхи» М.А. Панфиловой.</p> <p>Беседа.</p> <p>Дидактическое упражнение «Отпусти свой страх»</p>
«Злые вирусы и добрые прививки»	<p>Цель: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Снижение тревожности. 2. Осмысление собственной модели поведения в кризисной ситуации. 3. Обучение навыкам релаксации. 	<p>Сказка «Злые вирусы и добрые прививки» С.А. Филатов.</p> <p>Беседа.</p> <p>Упражнение «Нарисуй свой страх».</p> <p>Обучение приемам эмоциональной разрядки и мышечной релаксации.</p>
«Родник радости»	<p>Цель: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Создание условий для развития эмоционально – волевой сферы детей. 2. Закрепить у детей знания об основных эмоциях: радость, грусть, страх, злость. 3. Учить распознавать эмоциональные проявления 	<p>Сказка «Родник радости» А.П. Петров.</p> <p>Беседа.</p> <p>Мимическая гимнастика.</p> <p>Упражнение «Помоги другу».</p> <p>Игра «Что может тебя разозлить».</p> <p>Упражнение «Кто живет в темноте».</p> <p>Игра «Закливание».</p> <p>Этюд «Кувшин с водой».</p>
«Капризный слоненок из Африки»	<p>Цель: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Закрепить умение распознавать эмоции (радость, гнев, печаль, страх, стыд) 2. Активизировать в речи слова, обозначающие настроение (веселое, грустное, сердитое, испуганное). 	<p>Сказка «Капризный слоненок из Африки» Д.А. Пловец.</p> <p>Беседа.</p> <p>Игра «Раздувайся наш шар, да не лопайся»</p>

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

«Сказочная полянка»	<p>Цель: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать умение выражать свои чувства. Способствовать развитию взаимопонимания со сверстниками. Развивать чувство собственного достоинства. 2. Формирование навыков сопереживания и эмпатии. 	<p>Сказка «Сказочная полянка» Д.А. Пловец. Беседа. Игра «Сказочные эмоции»</p>
«Полезная Боюська»	<p>Цель: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Снижение тревожности. 2. Осмысление собственной модели поведения в кризисной ситуации. 3. Обучение навыкам релаксации. 	<p>Сказка «Полезная Боюська» С.А. Филатов. Беседа. Упражнение «Нарисуй свой страх». Обучение приемам эмоциональной разрядки и мышечной релаксации.</p>
«Роза и Ромашка»	<p>Цель: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Обогащение знаний и понимания эмоций страха за счет осознания того, что страх может быть результатом незнания. 2. Учить различать и понимать эмоции радости и страха и их экспрессивные проявления. 3. Развивать речь и формировать представление о школе через создание параллельной сказочной учебно-познавательной реальности в воображении младших школьников. 4. Развивать творчество, мышление, художественные навыки. 	<p>Сказка «Роза и Ромашка» О.В. Хухлаева. Беседа. Игра «Мусорное ведро». Релаксационная игра: «На полянке».</p>
«Страна настроения».	<p>Цель: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Развивать эмоциональную сферу дошкольников, умение распознавать настроение других (на иллюстрациях, картинках, фотографиях, эмпатию). 2. Закрепить эмоциональный словарь (настроение: веселое, грустное, мрачное, спокойное, испуганное). 	<p>Сказка «Страна настроения» О.В. Хухлаева. Беседа. Упражнение «Фотовыставка». Упражнение «Дневник настроения».</p>
«Поучение в примере»	<p>Цель: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Знакомить детей с таким чувством, как злость, выяснить причины возникновения злости у детей. 2. Учить выходить из состояния злости, формировать умение регулировать свое поведение, воспитывать доброжелательность. 	<p>Сказка «Поучение в примере» Е.И. Танас. Беседа. Игра «Конструктор настроения»</p>
«Волшебные звезды»	<p>Цель: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.</p> <p>Задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Обогащение знаний и понимания эмоций страха за счет осознания того, что страх может быть результатом незнания. 2. Учить различать и понимать эмоции радости и страха и их экспрессивные проявления. 3. Развивать речь и формировать представление о школе через создание параллельной сказочной учебно- 	<p>Сказка «О разноцветной звезде» О.В. Хухлаева. Беседа. Упражнение «Моя неповторимая звезда».</p>

	познавательной реальности в воображении младших школьников.	
--	---	--

Приложение Г

Конспекты занятий

Конспект занятия по сказкотерапии «Путешествие в сказку»

Цель: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии

Задачи:

1. Обогащение знаний и понимания эмоций страха за счет осознания того, что страх может быть результатом незнания.

2. Учить различать и понимать эмоции радости и страха и их экспрессивные проявления.

3. Развивать речь и формировать представление о школе через создание параллельной сказочной учебно-познавательной реальности в воображении младших школьников.

4. Развивать творчество, мышление, художественные навыки.

5. Воспитывать чувство дружбы, желание помогать, интерес к школьной жизни.

Ход занятия

Педагог:

Здравствуйтесь ребята.

Приветствие.

Здравствуйтесь, ребята! Я очень рада вас всех сегодня видеть на нашем занятии! А вы? Давайте сейчас с вами поиграем в игру «Как зовут соседа справа?» (дети называют каждый своего соседа справа по имени). Молодцы!».

Педагог: Дети, а вы любите сказки? Я приготовила для вас очень интересную сказку.

Дидактическое упражнение «Отпусти свой страх»

Релаксационное дыхательное упражнение: Садитесь удобно, закройте глаза и представьте, как по мановению волшебной палочки, мы оказались с вами на уроке в лесной школе. Прислушайтесь, как тихо (Пауза). Почувствуйте дуновение свежего ветерка на своих щеках. Полной грудью вдохните ароматы леса. Посмотрите вокруг. Кого вы можете здесь встретить? Вы можете еще некоторое время побыть на уроке и подружиться с его учениками, а когда будете готовы вернуться назад - открывайте глаза.

- Понравилось ли вам наше путешествие?

- А как вы думаете: в нашем воображении мы увидели одну и ту же школу? Или разные?

- Да, дети, каждый из нас представил свою сказку, поэтому образ ее у каждого будет свой. А сейчас пора нарисовать сказку, которую мы представили. Рисунки наши будут одинаковые или разные? Да, совершенно разные.

- Вы можете смело изображать все то, что вам нарисовала ваша фантазия, воображение.

Самостоятельная деятельность детей-рисование

(Дети рисуют под музыку. Рассматривают и рассказывают, что они нарисовали. По возможности рассказы записываются на обратной стороне рисунка).

Педагог вам нравятся наши рисунки?

- Своей радостью мы с вами всегда делимся с нашими родителями, так давайте и наши рисунки покажем им, а еще обязательно расскажем им о нашем увлекательном путешествии в лесную школу.

- А сейчас, возьмите каждый свой цветочек, закройте глаза, приложите его к своему сердечку и подумайте о том, какие знания возьмет каждый из вас из этой сказочной истории. Пусть этот опыт поможет вам в жизни. Кто готов, откройте глаза.

Педагог: Вот мы с вами и вернулись из сказочного путешествия. Цветы, которые у вас в руках, давайте мы приклеим на вот эту волшебную

лесную поляну. Посмотрите, какая красивая вышла полянка. Цветочки на ней разные, как и мы с вами разные. Но находятся они на одной поляне, как и мы с вами в одной группе. Просмотрите, цветочки между собой разные, но дружные. Так и я надеюсь, что мы будем дружны между собой. Сказкотерапевтическое коррекционно-развивающее занятие «Злые вирусы и добрые прививки»

Цель: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.

Задачи:

1. Снижение тревожности.
2. Осмысление собственной модели поведения в кризисной ситуации.
3. Обучение навыкам релаксации.

Необходимые материалы:

- стулья по количеству участников;
- на экране картинка вирусов.
- по 1 листу бумаги формата А4 для каждого участника;
- цветные карандаши, краски, кисточки, фломастеры;
- стаканчики с водой;
- пипетки;
- мусорное ведро.

Приветствие:

-Здравствуйте, ребята! Я очень рада вас всех сегодня видеть на нашем занятии! А вы? Давайте сейчас с вами поиграем в игру «Как зовут соседа справа?» (дети называют каждый своего соседа справа по имени). Молодцы!

Введение в сказку

Ведущий: Ребята, а вы знаете, что такое вирусы? А кто знает что такое прививки? Кто из вас боится их делать, поднимите ручки. А кто не боится? Сегодня, я хотела бы вам рассказать сказку о злых вирусах и добрых прививках. Хотите? Тогда слушайте внимательно!

Итак:

Сказка «Злые вирусы и добрые прививки» С.А. Филатов: «Было это очень очень давно. В большом теплом болоте поселилось Чудовище по имени Корониус. Небыло от него людям покоя. Пошли люди к Ивану - богатырю просить помощи. И пошел Иван-богатырь, и сражался с чудовищем. Три дня и три ночи дрались они. Наконец Иван - богатырь победил. Чтобы отомстить людям, Чудовище, умирая, выплюнуло целые полчища маленьких, сгорбленных, агрессивных пришельцев – вирусов. Они расползлись по всему миру, проникли в организмы взрослых, детей, животных и вызвали очень тяжелое и опасное заболевание – и назвали его - Корониус. Многие люди и животные тяжело болели этим, поскольку не знали, как себя защитить, как уберечься. Люди часто мыли руки с мылом, старались не выходить из дома. Но всё равно заражались им и болели.... Это случилось в древности, но, к сожалению, эти злые вирусы очень устойчивы и живучи. Живут они и сейчас - в организме больных людей, на книгах, игрушках, посуде и других вещах, которыми пользовался больной. Со слюной микробы попадают на тротуар или на землю. Когда слюна высыхает, вирусы становятся легкими как перышки, поднимаются с пылью в воздух и проникают в организм человека при дыхании. Поселяются вирусы чаще всего в легких, там им тепло и уютно. Они начинают усиленно питаться и размножаться. Эти злые вирусы желают, чтобы все заболели. Но хочу тебя успокоить, болеют не все! Те, кто заботится о своем здоровье и всегда соблюдает правила гигиены, а в особенности, всегда моет руки, могут не бояться - вирусы им не страшны. А люди придумали для лечения этих страшных вирусов лекарство – добрые прививки, которые делают врачи. Эти добрые прививки убивают все эти полчища злых вирусов и люди перестают болеть этими тяжелыми заболеваниями. Поэтому не надо бояться этих прививок! Они добрые! Благодаря им все люди будут здоровыми и счастливыми!» [45].

Упражнение «Нарисуй свой страх».

Ведущий: А сейчас я предлагаю вам нарисовать свой страх. Давайте мы с вами нарисуем вирусы, кто как их себе представляет.

(Дети рисуют.)

- Нарисовали? Молодцы! Давайте с вами посмотрим на нарисованные вами вирусы. Какие у вас получились разные и интересные рисунки. Молодцы!

Обучение приемам эмоциональной разрядки и мышечной релаксации.

Ведущий: А теперь я предлагаю вам побороть этих вирусов, сейчас мы с вами будем избавляться от них с помощью наших прививок. А прививками у нас будут пипетки! Набираем водичку в пипетку и капаем на наш рисунок с вирусом! Смотрите ребята! Вирус наш растекается, да? Он уже не сможет больше никого заразить, так как наша прививка его поборолла. А теперь мы берем с вами этот испортившийся рисунок и сильно сминаем его, вот так! А теперь бросайте его в ведро! Все поборолли вирусов? Молодцы!

Анализ сказки. (Ведущий предлагает участникам занятия ответить на вопросы для анализа).

- А сейчас ребята, скажите, мне, пожалуйста, какую сказку я вам сегодня рассказала?

1. О чем эта сказка?
2. Откуда они появились?
3. Почему вирусы такие опасные?
4. Как можно бороться с вирусами? С помощью чего?
5. Чему мы можем научиться у этой сказки?
6. Вы теперь не будете бояться делать прививки?

Обсуждение занятия

- Ребята, а что ещё мы с вами сегодня делали на занятии? (рисовали, играли)

Завершение занятия

-Ребята, я всех вас благодарю за занятие, вы все старались. Молодцы!
До новых встреч!

Конспект занятия по сказкотерапии «Родник Радости»

Цель: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.

Задачи:

1. Создание условий для развития эмоционально – волевой сферы детей.

2. Закрепить у детей знания об основных эмоциях: радость, грусть, страх, злость.

3. Учить распознавать эмоциональные проявления

- Форма занятия: подгрупповая.
- Методы: сказкотерапия, арттерапия
- Оборудование:
 - Свеча;
 - Иллюстрации эпизодов сказок;
 - Куклы-марионетки;
 - Магнитофон и музыкальные диски;
 - Маски «Эмоции»;
 - Карточки к игре «Заклинание»;
 - Бумага, картон, ножницы, скотч;
 - Голубая ткань.

Ход занятия:

1. Приветствие.

Педагог: Здравствуйте ребята! Я рада вас видеть. Сегодня я приглашаю вас в сказку.

2. Упражнение «Живой огонек»

Цель: Настроить детей друг на друга, на работу.

Педагог: Сегодня в сказку нас перенесет живой огонек. Огонь умеет творить чудеса: если смотреть на него не отрываясь, то переносишься, куда захочешь.

Педагог зажигает свечу, и дети смотрят на пламя. Педагог просит не моргать, не отводить взгляд от огня и слушать ощущения в глазах. Спустя некоторое время задает вопросы: «Что чувствуют ваши глазки (тепло, покалывание, навернулись слезки, жжение)

Педагог: Вот мы и в сказке. Тихим голосом поблагодарим волшебный огонек за помощь.

Дети выполняют задание.

3. Рассказывание сказки.

Цель: Развить у детей способность к сопереживанию.

Сказка про родник Радости.

Жили-были на свете две прелестные принцессы. Жили они в двух сказочных королевствах. Одну принцессу звали Динь-динь. Она была доброй, веселой девочкой и все ее радовало. В ее дворце всегда звучала музыка, слышался смех. Во дворце второй принцессы стояла тишина, а порой даже слышался плач. Принцессу звали Ой-Ой. Ее же все огорчало и обижало. Как-то раз Динь-Динь проезжала в своей золоченной карете мимо замка принцессы Ой-Ой и услышала ее плач. «Так не должно быть. Я не хочу, чтоб принцесса грустила целыми днями. Я хочу ей помочь. Я хочу подарить ей радость, удовольствие, счастье. Я знаю, что есть волшебный лес и в этом лесу находится родник Радости. Только дорогу в этот лес преграждают Драконы - чувства. Я знаю, что они пропустят меня, если я выполню их задания, пройду испытания. Но я еще слишком маленькая, чтоб самой отправляться в этот путь.»

Педагог: Ребята, а мы можем помочь принцессе Динь-Динь?

Дети: Да.

Педагог: Итак, мы отправляемся в путь. Нас ждут непростые испытания. Я предлагаю вам потренироваться. А помогут нам в этом герои сказок.

4. Упражнение «Мимическая гимнастика».

Цель: Развить способность детей изображать эмоции.

Педагог: Дети, на карточках вы увидите лиц мальчиков и девочек. Нужно изобразить их настроение.

Дети выполняют задание.

Педагог: Ребята, вы правильно выполнили задание и можем отправляться в путь. Дорогу в Волшебный лес можно пройти не по одному, а только вдвоем.

5. Упражнение «Помоги другу».

Дети выполняют задание.

Педагог: Мы в Волшебном лесу. Нас будут встречать Драконы-чувства и будут давать нам задания. Первым нас встречает Дракон Злость.

6. Игра «Что может тебя разозлить»

Цель: Развивать умение распознавать эмоции.

Педагог: Я предлагаю вам вспомнить, когда вы были сердиты и рассказать об этом. Показать какими сердитыми вы можете быть.

Дети выполняют задание.

Педагог: Вы правильно выполнили задание Дракона Злости. Можно двигаться дальше. Вот Дракон Страх. Он всего боится и живет в пещере. Он пропустит нас дальше, если мы выполним его задание.

7. Упражнение «Кто живет в темноте»

Цель: Профилактика страха.

Педагог: Сейчас я раздам каждому лист черного картона и ножницы. Это не просто картон – это волшебная темнота из пещеры Дракона. Каждый ребенок рассказывает о ней историю и осознает, что у него есть возможность управлять своим страхом.

Дети выполняют задание.

Педагог: Мы проходим мимо пещеры Дракона Страх и оказываемся во владениях Дракона Грусти.

8. Игра «Заклинание»

Цель: Развивать творческие способности, речь и воображение.

Педагог: Оказывается, раньше Дракон Грусти не был таким. Давным-давно злая волшебница Обида Плаксовна заколдовала его и с тех пор он грустит. Она сказала, что самые добрые дети смогут расколдовать Дракона. И оставила вот этот конверт.

Детям вручается конверт.

Ребята мы помогли Дракону справиться с грустью. Он развеселился. Я думаю, что родник Радости должен быть где-то поблизости. Прислушайтесь. Мы можем подойти и набрать из родника радости волшебной воды и отнести ее феи Ой-Ой.

9. Этюд «Кувшин с водой»

Цель: Развивать умение изображать заданное эмоциональное состояние с помощью мимики, жестов, пантомимики.

Педагог: Я предлагаю вам показать, как мы будем набирать воду в кувшин, поставим его на плечо и понесем тяжелый кувшин.

Дети проигрывают этюд.

Педагог: Вот мы и вернулись во дворец феи Ой-Ой. Волшебная вода помогла ей стать веселой и счастливой. Фея благодарит вас и фею Динь-Динь за радость и с честь этого великого события устраивает праздник.

10. Игра-упражнение «Радужный фонтан».

Цель: Создавать у детей положительный настрой, развивать навыки группового взаимодействия.

Педагог: Вот задание – сделать фонтан, который порадует всех. На какой цвет похожа радость?

Дети: На все цвета радуги!

Педагог: Выбирайте разноцветные. Вставляйте в кружок, и по моей команде запускаем фонтан! Какой красивый фонтан у нас получился! А какое настроение у вас при этом?

Дети: Радостное!

Педагог: Такое же настроение стало у принцессы Ой-Ой.

Итог занятия:

Цель: Закрепить полученные навыки, создавать положительный эмоциональный фон.

Педагог: Наше занятие заканчивается: кому мы помогали? (Ответы детей). Для чего мы это делали? (Ответы детей). До свидания!

Конспект занятия по сказкотерапии «Капризный слонёнок из Африки»

Цель: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.

Задачи:

1. Закрепить умение распознавать эмоции (радость, гнев, печаль, страх, стыд)
2. Активизировать в речи слова, обозначающие настроение (веселое, грустное, сердитое, испуганное).
3. Воспитывать любовь и бережное отношение к членам своей семьи.

Образовательные технологии:

- Здоровьесберегающие (Использование упражнений с элементами перевоплощения, задания на развитие мимики и артикуляции, элементы психогимнастики).
- Личностно-ориентированная технология. (Развитие навыков межличностного взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми. Развитие эмоционально-нравственного и волевого компонентов личности).
- Игровая технология дополненной реальности. (Интерактивная песочница iSandBOX).

Методы: практический, наглядный, словесный.

Оборудование и материалы: Интерактивная песочница iSandBOX, музыкальная колонка, стол, магнитная доска, ширма для настольного театра, декоративный светильник – шар. Пиктограммы эмоциональных состояний. Игрушки: слон, слониха, слонёнок, Картинки: шарики, обезьянки, пальма.

Ход занятия

П: Здравствуйте ребята. Мы сегодня встретились с вами, чтобы совершить путешествие в новую сказку. Сегодня мы будем путешествовать вместе с Элиной, Севой, Лидой, Адилей, Никитой, Даней, Гошей и нашими гостями.

П: Путешествие нам предстоит интересное и занимательное, а вот куда мы отправимся вы узнаете, если внимательно прислушаетесь к звукам природы. (Дети слушают звуки. Это рев тигра, звуки дождя, голоса обезьян, крики птиц. Где можно услышать эти звуки?)

П: Да, ребята, сегодня у нас будет африканская сказка.

П: Главный герой нашей африканской сказки прислал мне сообщение: «Здравствуй ребята, очень хочу встретиться с вами, но я у вас в гостях в первый раз, пока буду вас искать могу задержаться».

П: Пока наш герой в пути давайте пройдем в нашу тайную комнату и полюбуемся на Африку и ее обитателей. Как мы туда попадем? (Здесь на полу следы, пойдете по следам (Дети проходят в кабинет с Интерактивной песочницей iSandBOX , а дверь закрыта).

П: Дверь закрыта. Смотрите мешочек висит, а в нем записка. -«Войти в тайную комнату может тот, кто выполнит задание.»

П: Сейчас я вам прочту стихотворение, вы будьте внимательны, а потом скажите, названия каких животных, обитающих в Африке вы услышали.

Педагог читает стихи про Африку:

Что за Африка-страна,

Где лишь лето и весна,

Где кругом стоит жара –

Все узнать о ней пора.

Где-то в джунглях, на лианах,

Где-то с южной стороны

Обитают обезьяны,

И жирафы, и слоны.

Африка, Африка,

Сказочные страны,

Африка, Африка,

Жаркий небосвод,

Африка, Африка,

Сладкие бананы,
Потому что в Африке
Лето круглый год!
(дверь открывается и дети заходят)

П: Встанем вокруг стола и вспомним правила игры с песком (Дети: Высоко песок не поднимать, не сыпать за бортики, не толкать друг друга, после игры руки отряхивать вниз). Как только я позвоню в колокольчик, мы закончим играть.

Дети совершают игровые действия в песочнице (режим «Сафари»).

П: Какой красивый материк Африка, но наш герой не пришел, неужели он заблудился. Как будем его искать?

Д. Можно пойти по следам, можно позвонить по телефону, можно отыскать героя с помощью игры «Холодно – Горячо» (Педагог играет с детьми в игру «Холодно-горячо» и дети находят игрушку-слоненка).

П: Кто это ребята (слоненок). Вы хотите услышать сказочную историю про слоненка, тогда проходите пожалуйста на места.

П: Ребята, что нам поможет попасть в сказку? У меня в руках сказочный шар, давайте произнесем волшебные слова, посмотрим на шар и с его помощью мы окажемся в сказке.

Ритуал входа в сказку.

Дети говорят слова: «Сказка ты поторопись, сказка, сказка появись».

П: Наша сказка называется «Капризный слоненок из Африки» (Педагог рассказывает сказку с помощью настольного театра и картинок.)

П: Как думаете, что чувствовал слонёнок, когда думал о своем поведении?

Дети отвечают, ему было стыдно и выбирается пиктограмма «Стыд

П: А среди вас или ваших друзей нет таких капризных?

П: Ребята, как справится со своим капризом, подскажите пожалуйста слоненку. (нужно попросить и подождать, может тебе купят то, что ты хочешь, только попозже)

П: Давайте посмотрим на доску и вспомним как менялось настроение слонёнка в течении сказки и какие эмоции он испытывал (радость, гнев, печаль, страх, стыд.)

П: У слоненка было много шариков, а мы сейчас с вами надует один большой шар.

Ребята выходят на середину ковра и встают в круг. Игра «Раздувайся наш шар, да не лопайся»

П: Ребята, теперь представьте, что у вас в руках есть шарик, подумайте какого он цвета, какого размера, расскажите о нём. (дети рассказывают о своём шарике)

П: Давайте надует свои шарики, загадаем своё заветное желание и отпустим их. Давайте с вами отдохнем в прекрасном уголке африканской саванны. Ложитесь на спину, посмотрите, как летят ваши шарики по небу, помашите им одной рукой, другой рукой, двумя руками. Закройте глаза, положите руки на живот – вдох-живот круглый как шарик, выдох-втягиваем живот в себя. Вам легко и спокойно. (Во время упражнения звучит музыка Шопена -Ноктюрн)

П: На счет «5» тихо встанете и пройдите на свои места.

Ритуал выхода из сказки.

П: Хорошо отдохнули?Пора возвращаться в школу. Давайте скажем волшебные слова, посмотрим в наш сказочный шар.

Дети говорят слова; «Сказка ты не торопись, а устала спать ложись.»

А вы не устали?

П: Ребята, а что за дерево у нас растет? Давайте встанем и пройдем к нашей африканской пальме. Я очень хочу знать понравилось вам наше путешествие в сказку «Капризный слоненок из Африки» или нет. Для этого выберите пожалуйста обезьянку, которая вам ближе по настроению и прикрепите её на пальму (дети выбирают обезьянку по своему настроению)

П: Приготовьте свою ладошку. Загибаем, начиная с мизинца. В сказке побывали, на вопросы отвечали, играли, в африканской саванне отдыхали, слонику помогли справиться с капризом, значит вы большие молодцы.

П: Вот и закончилось наше Африканское путешествие. Давайте попрощаемся с нашими гостями – «До свидания, до новых встреч!»

Ребята, а вам от слоненка подарки-шарики.

Конспект занятия с использованием сказкотерапии «Сказочная полянка»

Цель: коррекция психоэмоционального состояния у младших школьников посредством сказкотерапии.

Задачи:

1. Развивать умение выражать свои чувства. Способствовать развитию взаимопонимания со сверстниками. Развивать чувство собственного достоинства.

2. Формирование навыков сопереживания и эмпатии.

3. Формировать умение свободно выражать свои мысли. Формировать навыки сотрудничества друг с другом

Этап:

1. Организационный

- Ребята, сегодня к нам пришли гости, давайте с ними поздороваемся.

- Здравствуйте гости! Здравствуйте ребята

- Сейчас, встанем все в круг и возьмемся за ручки. Какие же вы сегодня все красивые. Посмотрите друг на друга какие у всех вас теплые, лучезарные улыбки.

- Давайте поделимся друг с другом своей добротой. Сейчас мы с вами будем говорить друг другу только приятные и добрые слова, назовем положительные, лучшие качества.

- Теперь улыбнемся друг другу и обнимемся, все вместе.

- Друзья, вот мы с вами и поприветствовали друг друга, сделали мы это с большим удовольствием! Скажите, когда мы друг другу говорили приятные и добрые слова, что у нас было выражено на лице? Конечно же улыбка! А раз, мы с вами улыбались и на лице была улыбка, значит у нас какое настроение?

- Совершенно верно!

- Ребятки, посмотрите на меня, на кого же я похожа (ответ детей:- на Красную шапочку, только без шапочки) Верно! Сейчас я покружусь вокруг себя и превращусь в настоящую Красную Шапочку! (надеваю шапочку)

2.Основная часть занятия.

-Здравствуйте ребята! Вы знаете, кто я? (Да)

- Да, я – Красная Шапочка. И сегодня я пришла к вам в гости, чтобы отправиться вместе с вами в волшебный лес на сказочную полянку.

- Вы готовы(Да) Тогда отправляемся!

- И так, ребята, закройте все глазки, и представьте, что мы с вами оказались на сказочной полянке, где на пенечке сидит Красная Шапочка, и в руках у нее есть волшебная корзинка. Открываем глазки.

- Ребята, представьте, что вы все волшебники леса, которые могут перевоплощаться в любого сказочного героя! Вам сейчас предстоит изобразить выражение на лице, какого-то героя. Например: покажите мне, пожалуйста злую Бабу Ягу! Отлично, молодцы. Замрите все! Вас снимают! Очень хорошо.

– А сейчас покажите мне веселого Буратино, когда он открыл золотым ключиком волшебную дверь. Замрите! Фото! Спасибо! Молодцы!

– А вы ребята сможете мне показать, как испугалась бабушка из сказки “Красная Шапочка”, когда поняла, что к ней пришла совсем не внучка, а серый волк?

– спящую царевну (спокойное расслабленное лицо);

– зайчика из сказки “Заюшкина избушка”, когда выгнала его лиса из домика;

– страшного волка из сказки “Три поросенка”;

– веселого колобка, когда он от зайца ушел;

– грустного Пьеро из сказки «Буратино»

– грустную, в слезах Царевну-Несмеяну;

- удивление Емели, когда с ним заговорила живая щука

– Деда, когда наконец – то вытянули репку

- Молодцы ребята, вы отлично справились с этим заданием!

Физ минутка

- Ребята, а сейчас закройте глазки, и представьте, что вы все превратились в лесных зверят! Кто- то превратился в зайчика, кто- то в белочку, кукушку, медвежонка, ежика, лисичку, волчонка и т. д. все представили?

- А сейчас откройте глазки, и встаньте со стульчиков. Мы с вами попали на полянку, где лесные жители не умеют разговаривать, а умеют танцевать и общаются друг с другом танцами. Представьте, и покажите как они могут здороваться друг с другом. Покажите, как это происходит.

-А теперь вспомните в какое лесное животное вы превратились, начинаем танцевать!

- Потанцуем, потому что нам очень весело. Мы веселимся.

- А сейчас танцуем, как будто нам грустно.

- Представьте, что мы на что-то или на кого- то рассердились и танцуем так, как будто очень сердимся. Покажите, как мы умеем злиться, топаем ногами и машем руками в стороны.

- Танцуем, как солнечные лучики на сказочной лесной полянке.

- Танцуем свободно и легко, нам ничего не мешает.

- Молодцы!

- Давайте построим паровозик, и пойдем дальше по нашей сказочной полянке. Остановимся здесь. Ребята, а сейчас послушайте одну сказку:

- На одной сказочной полянке, живут разные эмоции: Радость, Испуг, Спокойствие, Обида, Вина, Грусть, Злость, Удивление.

Дома готовы! Но жители были так напуганы, что забыли в домике какого, цвета живёт каждый из них. Поможем жителям расселиться(Соотносят эмоции с думиками)

У нашей сказочной полянки есть карта. Только тот, кто восстановил сказочные домики, может восстановить карту этой полянки. Закрасьте,

пожалуйста, карту теми цветами, которыми вы раскрашивали домики.

(Раскрашивают карту в соответствующие цвета)

- Ребята, какие вы молодцы! Спасибо.

3. Заключительная часть занятия

- Ребята, строимся паровозиком, идем на свою полянку.

- Понравилось вам на сказочной полянке? А сейчас пора возвращаться домой. Закройте все глазки.

- Раз – два – три,

В школу, Красная Шапочка нас, верни!

- Ну вот мы и в школе! Ребята, скажите, какие эмоции мы с вами сегодня вспомнили на занятии? (Перечисляют эмоции)

- Все верно! А покажите мне сейчас на лицах ту эмоцию, которую вы испытываете. (Показывают эмоции)

- Давайте мы с вами сейчас встанем в круг, покажите мне свои кулачки, сделаем лайк, построим столбик из наших кулачков. Вот какое у нас отличное настроение!

– У меня в корзиночке лежал не только фотоаппарат, но и вот такие подарочки для вас, пусть у вас всегда будет классное веселое настроение, и, чтобы вас посещали только положительные эмоции веселья, радости и счастья! Вот и подошло время прощаться. Ребята, давайте скажем нашим гостям до свидания! И вам ребята, до новых встреч! До свидания!