

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет педагогики, психологии  
и социальных наук

Кафедра «Прикладная  
психология»

Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»  
Магистерская программа «Социальная психология в образовании»

Магистерская диссертация  
на тему

«Специфика страхов детей дошкольного возраста из семей мигрантов»

Студент

  
подпись

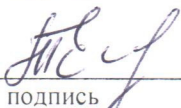
Оникова Татьяна Николаевна

Научный руководитель

  
подпись

Константинов В.В.

Нормоконтролёр

  
подпись

Тарасова Е.М.

Рецензент к. псих. н., доцент кафедры

«Защита в чрезвычайных ситуациях»

ПКИТ (филиал) ФГБОУ ВО

«Московский государственный университет

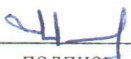
технологий и управления имени К.Г. Разумовского»

  
подпись

Бочкарева Л.П.

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 31.01.2020 № 8

Заведующий кафедрой

  
подпись

Медведева И.А.

Работа защищена с отметкой хорошо (протокол заседания ГЭК от 17.02.20 № 17)

Секретарь ГЭК

  
подпись

Карманова Т.М.

Пенза 2020

|                                                                                                                |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Введение.....                                                                                                  | 3  |
| Глава 1. Страхи дошкольников как научная проблема.....                                                         | 7  |
| 1.1. Подходы к изучению страхов и тревоги в психолого-педагогической литературе .....                          | 7  |
| 1.2. Причины возникновения страхов у детей дошкольного возраста.                                               | 15 |
| 1.3. Психологические особенности дошкольного детства .....                                                     | 24 |
| Глава 2. Эмпирическое исследование страхов детей дошкольного возраста из семей мигрантов.....                  | 36 |
| 2.1. Методика исследования .....                                                                               | 36 |
| 2.2. Описание и анализ результатов эмпирического исследования .....                                            | 38 |
| 2.3. Характеристика программы коррекции страхов у детей дошкольного возраста из семей мигрантов.....           | 45 |
| 2.3.1. Структура и содержание программы коррекции страхов у детей дошкольного возраста из семей мигрантов..... | 47 |
| 2.4. Результаты коррекционной работы.....                                                                      | 66 |
| Заключение .....                                                                                               | 70 |
| Список использованной литературы .....                                                                         | 72 |
| Приложения .....                                                                                               | 76 |

## **Введение**

Несмотря на наличие тенденции к сокращению численности различных категорий мигрантов в Российской Федерации, проблема интеграции детей мигрантов в образовательных учреждениях не теряет своей актуальности. В этой связи, изучение специфики страхов детей мигрантов, в контексте их адаптации (дезадаптации) вызывает очевидный исследовательский интерес.

Чувство страха присуще человеку в любом возрасте, но особо значимую роль в развитии и становлении полноценной эмоционально зрелой личности играет наличие навыка преодоления чувства страха в дошкольном детстве. Подверженный страхам, тревожный ребенок, сегодня – явление массовое, тем более, когда речь идет о детях мигрантов, для которых нередко характерно наличие травматического опыта, связанного сперееездом в новые условия жизнедеятельности. Актуальные эмпирические данные характеризуются негативной динамикой, связанной с ростом количества проявлений детских страхов.

Кроме того, невыявленные детские страхи могут существенно дисгармонизировать детско-родительские отношения, негативно сказываясь на содержании процесса социально-психологической адаптации и активности ребенка во взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми.

Детям XXI века приходится бороться с такими страхами, каких не испытывали их сверстники XX века: их вызывают, в частности, сюжеты фильмов ужасов, регулярная информация о террористических актах в средствах массовой информации, боевики со сценами насилия и т.п.

Исследование детских страхов в психологической науке обусловлено пониманием того, насколько сильно эмоциональные нарушения у детей влияют на процесс формирования личности ребенка, что показано в работах: В.В. Абраменковой, В.И. Гарбузова, И.В. Дубровиной, А.С. Спиваковской, В.К. Вилюнаса, В.В. Зеньковского, А.И. Захарова, К. Изарда, А.М. Прихожан и других.

Организация соответствующего контроля за эмоционально неблагополучными детьми является одним из приоритетных направлений в работе психологической службы в образовании. В этой связи, очевидна актуальность данного исследования.

**Цель исследования** – исследовать особенности страхов у детей мигрантов, разработать и апробировать программу коррекции страхов у дошкольников-мигрантов.

**Объект исследования** – эмоциональная сфера детей дошкольного возраста.

**Предмет исследования** – специфика страхов детей дошкольного возраста из семей мигрантов.

**Гипотезы исследования:**

1) Существуют различия в проявлении страхов в количественно-качественном измерении у детей мигрантов.

2) Разработанная нами программа коррекции страхов является эффективным средством коррекции страхов у детей мигрантов.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать литературу по исследуемой проблеме.
2. Разработать и провести эмпирическое исследование страхов у детей мигрантов.
3. Разработать и внедрить программу коррекции страхов у детей мигрантов.
4. Осуществить анализ полученных эмпирических данных. Провести оформление результатов исследования.

**Теоретико-методологической основой** исследования являются работы отечественных и зарубежных авторов, концептуально определяющих страх и тревогу/тревожность как особые психические состояния человека (В.В. Абраменкова, В.И. Гарбузов, И.В. Дубровина, А.С. Спиваковская, В.К. Вилюнас, В.В. Зеньковский, А.И. Захаров, К. Изард, К.К. Платонов, А.М. Прихожан, П. Поппер, О.В. Хухлаева и др.), а так же работы,

посвященные изучению психологических аспектов, влияющих на содержание межнациональных отношений в России (В.В. Гриценко, Н.М. Лебедева, Т.Г. Стефаненко, Г.У. Солдатова, А.Н. Татарко, В.Ю. Хотинец и др.).

**Методы и методики исследования:** метод теоретического анализа психологической литературы; наблюдение; констатирующий эксперимент; методы статистической обработки результатов. Диагностика осуществлялась нами с помощью следующих методик: методика «Нарисуй свой страх» (автор А.И. Захаров); проективный тест «Несуществующее животное»; методика диагностики детских страхов «Закончи предложение» (автор О.В. Хухлаева).

**Этапы исследования:**

1-й этап (октябрь 2018 года) – теоретический анализ литературы по исследуемой проблеме: определена теоретико-методологическая база и разработана методика исследования и программа коррекции страхов у детей мигрантов, дошкольного возраста.

2-й этап (ноябрь-декабрь 2018 года) – проведение эмпирического исследования страхов детей мигрантов. Разработка программы коррекции страхов у детей мигрантов.

3-й этап (ноябрь 2018 года – апрель 2019 года) – реализация разработанной программы коррекции страхов у детей мигрантов дошкольного возраста.

4-й этап (май-август 2019 года) – проведение оценки результативности программы коррекции страхов детей мигрантов с помощью математико-статистической обработки полученных эмпирических данных, подведение итогов и выводов по исследованию.

**Эмпирическая база** исследования – Муниципальное бюджетное дошкольное учреждение «Детский сад № 31» города Пензы и Муниципальное бюджетное дошкольное учреждение «Детский сад № 109» города Пензы. Всего в исследовании приняло участие 25 детей, воспитанников детского сада. Возраст испытуемых – от 5 до 7 лет.

**Структура работы.** Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемых источников и приложений.

## **Глава 1. Страхи дошкольников как научная проблема**

### **1.1. Подходы к изучению страхов и тревоги в психолого-педагогической литературе**

Среди характеристик страха наиболее распространена его трактовка как эмоции, возникающей в ситуации угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленная на источник действительной или воображаемой опасности.

К.К. Платонов дает такое определение страха, – это «наиболее биологически обусловленная эмоция как отражение нужды избежать опасности, в основе которой лежит пассивно или активно оборонительный рефлекс, определяющий астеническое или стеническое его проявление. Страх имеет различные формы: боязнь, испуг, тревожное ожидание, паника» [28, с. 144].

Аффективное психическое состояние ожидания опасности, при коем реальная опасность угрожает от внешнего объекта, а невротическая от требования влечения. В отличие от боли и других видов страдания, вызываемых реальным действием опасных факторов, возникает при их предвосхищении.

По мнению С.Ю. Головина страх представляет собой «состояние аффекта объединение определенных ощущений ряда удовольствие-неудовольствие с соответствующими иннервациями разрядки напряжения и их восприятие, а также, вероятно, и отражение определенного значимого события. В репродукции страха, главным образом невротического, может усматриваться репродукция травмы рождения. Страх возникает из либидо, служит самосохранению и является сигналом новой, обычно внешней опасности. Страх осуществляет вытеснение и соответствует вытесненному желанию, но не эквивалентен ему.

В зависимости от характера угрозы интенсивность и специфика переживания страха варьирует в достаточно широком диапазоне оттенков: опасение, боязнь, испуг, ужас» [37, с. 263-264].

Рассматривая функциональные аспекты страха, разные авторы отмечают, что он служит предупреждением о предстоящей опасности и позволяет субъекту сосредоточить внимание на источнике опасности, стимулируя к поиску путей избегания опасности. В случае, когда он достигает силы аффекта (страх, паника, ужас), он способен навязать стереотипы поведения – бегство, оцепенение, защитную агрессию.

В социальном развитии человека страх выступает в качестве средства воспитания: так, сформированный страх осуждения используется как фактор регуляции поведения человека. Поскольку в условиях включения субъекта в жизнь общества он пользуется защитой правовых и других социальных институтов, повышенная склонность к страху лишается приспособленного значения и традиционно оценивается негативно. Сформированные реакции страха сравнительно стойки и способны сохраняться даже при понимании их бессмысленности. По мнению Л.И. Божович, «воспитание устойчивости к страху обычно направлено не на избавление ото него, а на выработку умений работать с собой при его наличии» [4, с. 102]. Как отмечает С.В. Портягина, «неадекватные реакции страха наблюдаются при различных психических заболеваниях» [31, с. 77].

В самом общем виде эмоция страха возникает в ответ на действие, угрожающего субъекту. Существует две угрозы, имеющие универсальный и одновременный фатальный в своем исходе характер. Это смерть и крах жизненных ценностей, противостоящими таким понятиям, как жизнь, здоровье, самоутверждение, личное и социальное благополучие. Страх всегда подразумевает переживание какой-либо реальной или воображаемой опасности.

По мнению А.И. Захарова [13, 14] понимание опасности, ее осознание формируется в процессе жизненного опыта и межличностных отношений,

«когда некоторые безразличные для ребенка раздражители, постепенно приобретают характер угрожающих воздействий. Обычно в этих случаях говорят о появлении травмирующего опыта: испуг, боль, болезнь, конфликты, неудачи, поражения и т.д. [14, с. 139] .

Среди наиболее актуальных проблем, возникающих в практической деятельности человека, особое место занимают проблемы, связанные с психическими состояниями в ряду различных психических состояний, являющихся предметом научного исследования, наибольшее внимание уделяется состоянию обозначаемому в английском языке термином «anxiety», что переводится на русский как «беспокойство», «тревога».

Одним из первых в психологической науке акцентировал состояние беспокойства и тревоги З. Фрейд, охарактеризовавший данное состояние как эмоциональное, включающее в себя переживание ожидания и неопределенности, чувство беспомощности. Данная характеристика указывает не столько на компоненты рассматриваемого состояния, сколько на его внутренние причины.

Термин «тревожность» определяется как индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения.

Тревожность – это устойчивое личностное образование, сохраняющееся на протяжении достаточно длительного периода времени. Возникновение и закрепление тревожности связаны с неудовлетворением ведущих возрастных потребностей ребенка, которые приобретают гипертрофированный характер.

По К.К. Платонову, тревожность – «психическое явление, имеющее три формы: кратковременная эмоциональная реакция слабо выраженного неадекватного страха, влияющая на суждения и решения; аналогичное психическое состояние; свойство личности, предрасполагающее к частным проявлениям реакций и состояний тревожности» [25; с. 151].

Тревожность также рассматривается как вид эмоционального состояния, функция которого состоит в обеспечении безопасности субъекта на личном уровне. Повышенный уровень тревожности свидетельствует о недостаточной эмоциональной приспособленности ребенка к тем или иным социальным ситуациям.

Терминологически тревожность имеет множество трактовок и толкований (поведенческих, психологических, физиологических), связанных воедино так, что встревоженный человек обнаруживает их всех одновременно.

В настоящее время изучению состояния тревоги посвящено большое количество работ (Н.Д. Левитов, К.К. Платонов, Ч.Д. Спилбергер, Ю.Л. Ханин и др.). Как показано в исследованиях В.А. Бакеева, А.И. Захарова, Н.Д. Левитова, К.Д. Шафранской, очень важно четкое концептуальное различие понятий тревоги как состояния и тревожности как черты, свойства личности.

Многозначность в понимании тревоги как психического явления проистекает из того факта, что термин «тревога» используется психологами в различных значениях. Это и гипотетическая «промежуточная переменная», и временное психическое состояние, возникшее под воздействием стрессовых факторов, и фрустрация социальных потребностей, и первичный показатель субъективного неблагополучия, когда организм не имеет возможности естественным образом реализовывать потребности, и свойства личности.

Свои определения понятию «тревога» давали Н.В. Ключева [17], Р.В. Овчарова [27], А.М. Прихожан [29], Е.И. Рогов [33], Т.В. Снегирева [38], З. Фрейд [43] и другие. В психологической литературе трактовка тревоги как эмоционального состояния является господствующей, причем в работах многих авторов это состояние сближается чаще всего с эмоцией страха (А.И. Захаров [13], Р.С. Немов [24], Е.Т. Соколова [39]). Однако, более характерной является тенденция интерпретировать тревогу как особое

состояние, расположенное с другими эмоциональными состояниями, аффектами, чувствами (О.В. Пронина [30], М. Ферс-Грегг [42]).

Одним из следствий неоднозначности трактовки понятия «тревога», отягощенности его психологическими и медико-биологическими односторонними представлениями является то, что зачастую отечественные психологи, данному термину предпочитают другой – психическая напряженность. По мнению О.В. Прониной, это удобно, поскольку данный термин свободен от отрицательных ассоциаций и указывает на необходимость изучения именно психологического функционирования человека в сложных ситуациях. Ч.Д. Спилбергер отмечает, что достичь согласия в определении данного понятия достаточно сложно, по причине того, что исследователи тревоги часто используют совершенно различные термины в своих работах. Основной причиной многозначности и семантической неопределенности в концепциях тревоги является то, что термин используется, как правило, для обозначения хотя и взаимосвязанных, но все же различных понятий. Следует согласиться с тем, что упорядоченность в данном вопросе вносится выделением самостоятельных семантических единиц: тревоги, немотивированной тревожности и личностной тревожности.

Тревожность обычно рассматривается как состояние сложной системы, состоящей из трех основных частей: переживание, биологического компонента, поведенческого компонента. Выделение поведенческого, физиологического и интраспективного аспектов тревожности представляет собой лишь один путь конкретизации глобального термина «тревожность».

Чаще всего термин «тревога» используется для описания неприятного по своей окраске психического состояния, которое характеризуется субъективными ощущениями напряжения, беспокойства, мрачных предчувствий, а с физиологической стороны сопровождается активизацией автономной нервной системы. Состояние тревоги возникает, когда субъект

воспринимает определенные раздражители (ситуацию) как несущие в себе актуально и потенциально элементы угрозы и опасности

Являясь природосообразным состоянием, тревога играет положительную роль не только как индикатор нарушения, но и как мобилизатор резервов психики. Осуществляя такой подход к состоянию тревоги, мы, тем самым, разделяем точку зрения С.Л. Рубинштейна [35] и В.Н. Дружинина [10] на психические состояния, которые имеют адаптивное значение как внутреннее психологическое условие, обеспечивающее формирование оптимальных способов саморегуляции деятельности.

М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович определяют функцию состояния тревоги следующим образом: «Это состояние, являющееся уникальной формой эмоционального предвосхищения неуспеха, сигнализирует субъекту необходимость тщательного предвидения всех основных условий предстоящего дела, способствуя, таким образом, оптимальной подготовке к деятельности, наиболее адекватной целям субъекта» [11, с. 166]. Выражаясь словами П.М. Якобсона «побуждая активность, направленную на приобретение информации, относящейся к предстоящей деятельности, «эмоциональные состояния тревоги способны повысить уровень эффективности саморегуляции, гарантирующей более успешное выполнение деятельности» [50, с. 44].

По мнению В.М. Астапова, она имеет непосредственное отношение к патопсихологическим нарушениям, при которых наблюдаются постоянный поиск источника опасности и нахождение угрозы в других людях (бред ущерба), в собственном теле (ипохондрия), в собственных действиях (психастения). Это – наиболее яркие примеры неадекватной фиксации на мотиве поиска источника тревоги, обуславливающего неэффективность поведения. Активность, проявляющаяся в поиске угрожающего объекта, его путь уменьшения тревоги – условного преодоления опасности.

К. Гольдштейн отмечает, что «свобода здорового индивиду означает фактически то, что он может выбрать между альтернативами, добиться

новых возможностей для преодоления трудностей в окружающей среде» [50, с. 211]. Значение антиципации неприятности, угрозы хорошо иллюстрируется на примере мнительных людей. Эти люди часто остро и обычно неадекватно субъективному положению беспокоятся о своем здоровье, постоянно переживают тревогу, преувеличивая возможность заболеть или серьезность имеющегося у них заболевания. Иногда состояние тревоги вызывается антиципацией воображаемой неприятности или угрозы. Мнительность появляется не только в связи с возможностью заболеть, но и в связи с возможностью какой-либо другой, часто воображаемой неприятности.

Страх является одной из основных и врожденных форм реакции души. Меняются предметы страха, меняется выражение страха и его влияние на внутренний мир личности, на его поведение, но страх, как известная форма оценки, как тип отношений к миру и людям, остается всегда в нас.

Холл в аспекте о предмете страха, убедительно показывает, что любой предмет, любые явления могут стать объектом страха. Особенно ясно это выступает у детей, которые боятся темноты, резких звуков, незнакомых лиц, животных и т.д. К формам страха, которые не имеют опоры в индивидуальном опыте, присоединяются страхи, основанные на личном опыте, страхи внушаемые окружающими. Страхи, которые рассказываются детям, добавляют новые предметы страха. Детские страхи являются гораздо более распространенными среди других страхов. Их источник – взрослое окружение ребенка (родители, бабушки, воспитатели, детские учреждения), которые невольно заражают ребенка страхом, тем, что излишне настойчиво, подчеркнуто эмоционально, указывают на наличие опасности). В результате ребенок воспринимает только двойную фразу, типа: «Не подходи – упадешь», «Не бери – обожжешься», «Не гладь – укусит», маленькому ребенку пока еще не ясно, чем ему все это грозит, но он уже распознает сигнал тревоги, и естественно, у него возникает реакция страха. Взрослый

добивается своего – ребенок послушался. Страх закрепился и распространился на исходные ситуации.

К числу внешних можно отнести также страхи, которые возникают у излишне тревожных родителей, разговоры при ребенке о смерти, болезнях, кошмарах, убийствах, что отражается на его психике и уродует ее.

Все это дает основание говорить об условно-рефлекторном характере страха, если ребенок пугается (вздрагивает) при внезапном стуке или шуме, так как последнее когда-то сопровождалось крайне неприятным переживанием. Подобное сочетание запечатлилось в памяти в виде определенного эмоционального следа и теперь непроизвольно ассоциируется с любым внезапным звуковым воздействием.

В свою очередь страх можно рассмотреть как выражение тревоги в конкретной объективизированной форме, если предчувствия непроизвольны опасности, и тревога принимает затяжное течение. В некоторых случаях страх представляет своеобразный канал для выхода лежащей под ним тревоги, подобно лаве, вытекающей из жерла вулкана.

Подавляющее большинство страхов в той или иной степени обусловлено возрастными особенностями развития и имеет временный характер. Детские страхи, если к ним правильно относиться, понимая причины их появления, чаще всего исчезают бесследно. Если же они болезненно заострены или сохраняются длительное время, то это служит сигналом неблагополучия, говорит о физической и нервной ослабленности ребенка. Для того, чтобы помочь ребенку «избавиться» от страхов, необходимо знать, что такое страх, его функции, как он возникает, развивается, чего больше всего бояться дети и почему. Нередко родители считают, что страхи пройдут сами собой или же, что с ними надо бороться. А вот как предупредить страхи у детей и, что предпринять это уже серьезная работа специалистов.

## **1.2. Причины возникновения страхов у детей дошкольного возраста**

А.И. Захаров отмечает, что «по мере развития психики человека и усложнения форм его жизни страх приобрел социально опосредованный характер и стал выражать все более психологически тонкую гамму нравственно-эстетических чувств и переживаний» [13, с. 16].

Как и человек на ранних ступенях своего социального развития, ребенок первых лет жизни боится всего нового и неизвестного, одушевляет предметы и сказочные персонажи, опасается незнакомых животных и верит, что он и его родители будут жить вечно. У маленьких детей все реально, следовательно, их страхи так же носят реальный характер. Баба Яга – это живое существо, обитающее где-то рядом, а дядя только и ждет, чтобы забрать их в мешок – согласно угрозам родителей. Только постепенно у детей складывается обьективизированный характер представлений, когда они учатся различать свои ощущения, справляться со своими чувствами и мыслить абстрактно-логически. Усложняется и психологическая структура страхов вместе с приходящим умением планировать свои действия и предвидеть действия других, появлением способности к сопереживанию, чувства стыда, вины, гордости и самолюбия. Эгоцентрические, основанные на инстинкте самосохранения страхи дополняются социально-опосредованными, затрагивающими жизнь и благополучие других, вначале родителей и ухаживающих за ребенком людей, а затем людей вне сферы его непосредственного общения. Рассмотренный процесс дифференциации страха в историческом и личностном аспектах – это путь от страха к тревоге, о котором можно говорить в старшем дошкольном возрасте.

Во многих цивилизациях дети в своем развитии ряд общих страхов: в дошкольном возрасте – страх отделения от матери, страх животных, темноты. Это служит доказательством общих закономерностей психического развития, когда созревающие психические структуры под влиянием

социальных факторов становятся основой для проявления одних и тех же страхов. Насколько будет выражен тот или иной страх и будет ли он выражен вообще, зависит от индивидуальных особенностей психического развития и конкретных социальных условий, в которых происходит формирование личности ребенка.

Продолжающийся процесс урбанизации удаляет человека от естественной среды обитания, ведет к усложнению межличностных отношений, интенсификации темпа жизни. Прямо и косвенно, через родителей это может неблагоприятно отражаться на эмоциональном развитии у детей. В условиях большого города детям иногда трудно найти себе друга и поддерживать с ним постоянные отношения. К тому же отсутствует достаточная самостоятельность в организации своего свободного времени вне дома, и в то же время мешает постоянная опека со стороны взрослых.

У детей, живущих в отдельных квартирах, страхи встречаются чаще, чем у детей из коммунальных квартир, особенно у девочек. В коммунальной квартире много взрослых людей, больше сверстников, больше возможностей для совместных игр и ... меньше страхов. В отдельных, благоустроенных квартирах дети лишены непосредственного контакта друг с другом. У них больше вероятность появления страхов одиночества, темноты, страшных снов, одиночества, чудовищ и т.д. В первую очередь это относится к единственным детям, являющихся для некоторых родителей вещью, демонстрируемой в застекленной витрине их жизненного благополучия.

Недостаточная двигательная и игровая активность, а также потеря навыков коллективной работы способствует развитию у детей беспокойства. Большинство из них уже не могут с азартом играть в прятки, в «казаки-разбойники», в лапту и т.д. Отсутствие эмоционального – насыщенных, шумных, всегда захватывающих игр существенно объединяет эмоциональную жизнь детей и приводит к чрезмерно ранней и

односторонней интеллектуализации их психики, мешает реагированию на те или иные стрессовые и конфликтные ситуации.

Игра же для детей была и остается самым естественным способом изживания страхов, так как в ней в иносказательной форме воспроизводятся многие из вызывающих страх жизненных коллизий. В результате, чтобы устранить страхи, приходится применять уже в специально создаваемых для этого условиях те же игры, в которые могли бы играть, но не играют современные дети. Не играют же они не только потому, что живут в большом построенном для взрослых городе, но еще и потому, что имеют слишком строгих родителей, считающих игру только баловством и пустым времяпрепровождением. Кроме того, многие родители опасаются игр, так как боятся за детей, ведь играя, ребенок может получить травму, испугаться.

Общение с детьми у родителей, которые без конца поучают, строится преимущественно на абстрактно-отвлеченном, а не наглядно-конкретном уровне. Вследствие этого ребенок как бы учится беспокоиться по поводу того, что может произойти, а не активно и уверенно решать поставленную перед ним задачу.

Как отмечает Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, «...постоянно испытываемые матерью нервные перегрузки вследствие вынужденной или преднамеренной подмены семейных ролей, так же вызывают страх и беспокойство у детей. Мальчики и девочки боятся чаще, если считают главной в семье мать, а не отца. Работающая и доминирующая мать часто испытывает нервно-психическую перегрузку, что неблагоприятно отражается на ее отношениях с детьми, вызывая у них ответные реакции беспокойства. Доминирование матери также указывает на недостаточно активную позицию и авторитет отца в семье, что затрудняет ролевую идентификацию с ним мальчиков и увеличивает возможность передачи беспокойства со стороны матери [15, с. 29].

Беспокойство у эмоционально чувствительных детей первых лет жизни возникает и вследствие стремления некоторых матерей как можно раньше

выйти на работу, где сосредоточена основная часть их интересов. Эти матери испытывают постоянное внутреннее противоречие из-за борьбы мотивов, желания сразу успеть «на двух фронтах». Они рано отдают детей в дошкольные детские учреждения, на попечение бабушек и дедушек и других родственников и недостаточно учитывают их духовные запросы. У гиперсоциализированных матерей забота – это главным образом тревога по поводу возможных, а потому и непредсказуемых несчастий с ребенком. Типичная для них строгость вызвана навязчивым стремлением предопределить его образ жизни по заранее составленному плану, выполняющему роль своего рода ритуального предписания.

Пик страхов приходится на возраст 6-7 лет, в том возрасте, когда заметно уменьшается интенсивность связей между страхами, когда страх более сложно психологически мотивирован и несет в себе больший интеллектуальный заряд. На частоту появления страхов оказывает влияние количественный состав семьи, а также в полной или неполной семье растет ребенок. В 5-6 лет у мальчиков и девочек число страхов значительно выше в неполных семьях, что подчеркивает особую чувствительность этого возраста к разрыву отношений между родителями. Именно в 5-6 лет дети в наибольшей степени стремятся идентифицировать себя с родителями того же пола.

В неполных семьях страхи чаще встречаются у детей, которые имеют брата или сестру, чем когда они единственные дети в семье или имеют брата или сестру одного с ними пола. Мальчики из неполных семей чаще, чем девочки, «обязаны» своей нервностью предшествующему их рождению алкоголизму отца. Одним из последствий алкоголизма родителей является понижение чувствительности эмоциональной сферы мальчиков, к тому же всегда более биологически уязвимых, чем девочки. Эмоциональное недоразвитие мальчиков, их недостаточная эмоциональная отзывчивость приводят к уменьшению остроты восприятия и выраженности страхов в целом.

Родителям таких детей не страшно осуждение близких, неведомы опасения и тревоги. У них нет чувства вины, раскаяния. Более того, эти родители способны так «закалить» ребенка, что он вообще забывает, что такое страх, постоянно находясь под обстрелом ругани и драк и общаясь ежедневно с «домашним чудовищем» в лице пьяного, кричащего и угрожающего взрослого. Боятся после этого каких-то «фантомасов», «Бармалеев», «Человеков-Пауков» и т.п..

Посмотрим теперь, какое оказывает влияние на частоту страхов количественный состав полной семьи. у мальчиков-дошкольников живущие в семье бабушки и дедушки уменьшают количество страхов. У девочек-школьниц, наоборот, включение в состав семьи бабушки и особенно дедушки несколько увеличивает число страхов.

Старший брат или сестра обеспечивают в семье наилучшую психологическую защиту хотя бы потому, что они пережили многое из того, что предстоит испытать их младшим братьям и сестрам. Следовательно, в представлении младших они имеют больший жизненный опыт и могут служить объектом подражания и авторитета.

Наиболее подвержены страху единственные дети в семье, которые становятся эпицентром родительских забот и тревог.

Увеличение числа детей в семье обычно способствует уменьшению их страхов, в то время как увеличение числа взрослых может действовать противоположным образом, если они заменяют ребенку весь окружающий мир, создавая искусственную среду, в которой нет места сверстникам, детскому смеху, радости, проказам, непосредственному выражению чувства.

Возраст родителей также имеет немаловажное значение для возникновения беспокойства у детей. Как правило, у молодых, эмоционально непосредственных и жизнерадостных родителей дети менее склонны к проявлениям беспокойства и тревоги, (после 30 и особенно после 35 лет) дети более беспокойны, что отражает тревожность самих родителей, преимущественно матери, поздно вышедших замуж и к тому же долго не

имевших детей [23; с. 12]. Поэтому развитие «поздних» детей протекает под знаком постоянных забот и беспокойств. Впитывая, как губка, тревогу родителей, они рано обнаруживают признаки беспокойства, приводящего их иной раз к инфантильности и неуверенности в себе. Детский страх имеет не одну, а несколько причин. Самая главная и первоначальная между ними – наследственное, врожденное предрасположение детей к пугливости.

Время появления детского страха различными наблюдателями указывается различное: семь-восемь месяцев [7], три месяца [20] и, даже, вторая неделя жизни [3]. Бине утверждает, что дети недоступны страху ранее двух лет, а некоторые наблюдательницы сообщили ему, что это чувство может развиваться только к трем годам; между тем, несомненно, что оно совершенно явственно и определенно появляется в первый год жизни, в первую его половину и даже около трёх месяцев. Страх одно из ранних чувствований ребенка и предшествует его знакомству с предметами, их вредными и опасными свойствами. А так как дети боятся многих совершенно безвредных и безобидных предметов, которые они видят в первый раз, то, понятно, никакого опытного основания бояться этих предметов у детей нет и быть не может. Следовательно, детский страх имеет свое начало не в опыте, в детях есть врожденное предрасположение к страху, предшествующее опыту и обуславливающее его появление.

Таким образом, под врожденностью страха следует понимать «нервную систему, предрасположенную к страху, то есть готовые самые разнообразные внешние впечатления воспринимать как страшные» [16, с. 227].

Способствует возникновению страха некоторые типологические свойства высшей нервной деятельности. Прежде всего, это эмоциональная чувствительность и тесно связанная с ней впечатлительность, которая, подобна эмоциональной памяти, приводит к яркому, образному запечатлению тех или иных событий жизни. Повышенная восприимчивость таких детей выражается в их эмоциональной ранимости и уязвимости, когда

они «все близко принимают к сердцу и легко расстраиваются», будучи неспособным к агрессивным ответам [21, с. 33].

Типологические свойства высшей нервной деятельности у детей и родителей общие. Общий тип реагирования означает и общность восприятия, запечатления страха, его переработка в сознании и изменения поведения.

Страхи взрослых передаются детям в процессе непосредственного общения в семье. Это наиболее типичный психологический путь передачи страхов. Поэтому можно утверждать, что вероятность появления страхов у детей всегда выше при наличии их у родителей, особенно если налицо общие свойства высшей нервной деятельности, а также между ними существует тесный эмоциональный контакт. Большинство страхов передаются детям неосознанно, но некоторые страхи, точнее, опасения могут сознательно культивироваться родителями в процессе воспитания или внушаться детям в навязываемой им системе ценностных ориентации.

В отечественной психологии традиционно страхи условно делятся на ситуационно и личностно обусловленную группы. Ситуационный страх возникает в необычной, крайне опасной или шокирующей ребенка обстановке. Часто он возникает в результате тревожного предчувствия со стороны членов семьи, тяжелых испытаний, конфликтов и жизненных неудач.

Личностно-обусловленный страх предопределен характером человека, и способен появляться в новой обстановке или при контактах с незнакомыми людьми.

Выделяют также реальный, острый, хронический и воображаемый страхи. Реальный и острый страхи определены ситуацией, а воображаемый и хронический – особенностями личности.

Страх – явление неоднородное и по своему содержанию и по силе, и по причинам, его вызвавшим, и возникает он у детей в разном возрасте, и связан то с реальностью, то рождается как бы из ничего, то родители должны знать, где естественная реакция организма, а где уже отклонение от нормы, в какой

момент надо начинать бить тревогу, обращаться к врачу, начать пересматривать взаимоотношения в семье. «Обычно страх кратковременен, не затрагивает глубоко ценностные ориентации человека, существенно не влияет на его характер, поведение и взаимоотношения с окружающими людьми. Более того, некоторые формы страха имеют защитное значение, так как позволяют избежать соприкосновения с объектом страха» [13, с. 36].

По мнению О.Н. Арестовой и Е.С. Шильштейн, на наличие патологического страха у ребенка, может указывать крайне драматические формы выражения (ужас, эмоциональный шок, потрясение) затяжное, трудно обратимое течение, то есть полное отсутствие контроля со стороны сознания, неблагоприятное воздействие на характер межличностных отношений и приспособленность человека к окружающей социальной действительности [1, с. 37].

Выражение лица более старших детей и взрослых можно легко отличить от выражения лица при страдании. В широких кросскультурных исследованиях, касающихся выражения лица, страх трудно было отличить лишь только от одной эмоции – удивления, и это происходило только у неграмотных испытуемых. При страхе брови почти прямые и кажутся несколько приподнятыми. Внутренние углы бровей сдвинуты друг к другу, имеются горизонтальные морщины, занимающие две трети или три четверти лба. Это горизонтальные морщины занимают весь лоб, как это бывает в случае удивления. О.Н. Арестова и Е.С. Шильштейн отмечают, что если из всех этих проявлений присутствует только положение бровей, то в этом случае имеется некоторое предчувствие страха, беспокойство или же контролируемый страх [1, с. 38].

Глаза при страхе раскрыты более широко, чем в нормальном состоянии или при интересе, нижнее веко расслаблено. По этой причине глаза при удивлении кажутся несколько больше, чем при страхе, рот при страхе открыт, губы напряжены и немного растянуты. Такое врожденное выражение страха может варьировать благодаря приобретенным навыкам контроля

эмоций, которые придают, в частности, меньшее напряжение оттянутому назад рту, но при этом все равно имеется напряжение в одной или обеих губах. При удивлении губы более расслаблены и рот имеет более овальную форму по сравнению с узкой эллиптической формой рта при страхе.

Обычно интенсивность страха, которая варьирует от предчувствия чего-то неприятного до ужаса, коррелирует с напряжением различных мышц в районах бровей, глаз и рта, которые участвуют в мимических реакциях страха. Одним из наиболее ярких показателей интенсивности страха является степень оттянутости назад уголков рта, натягивающих и выпрямляющих губы над зубами.

Анализируя проявления тревоги и страхи, мы обратились к работам исследователей, посвященным феномену адаптации мигрантов, акцентировав внимание на показателях успешности адаптационного процесса.

Так, характеризуя специфику развития личности (социализации) мигрантов в новых для них условиях жизни, В.В. Гриценко описывает ряд ключевых показателей успешности их адаптационного процесса на групповом и личностном уровнях. Наиболее значимыми показателями на уровне группы являются наличие позитивного образа своей группы и аналогичный (позитивный) образ принимающего общества, наличие позитивной этнической идентичности, межгрупповая толерантность и др. К показателям на уровне личности относятся: самоактуализация, эмоциональный комфорт, удовлетворенность своей профессиональной деятельностью, самоуважение, активность, интернальный локус-контроль, готовность к сотрудничеству [9, с.125].

По мнению А.Н. Татарко и Н.М. Лебедевой, социально-психологическими показателями успешной адаптации личности мигранта на психологическом уровне являются позитивная этническая идентичность и этническая толерантность [41, с. 14].

Г.У. Солдатова и Л.А. Шайгерова развивают тезис о том, что в качестве интегративного показателя успешности адаптационного процесса у ребенка-

мигранта может выступать этническая толерантность [40, с. 223]. В свою очередь, В.Ю. Хотинец, развивая данный тезис, акцентирует внимание на важной роли этнической самоидентификации, рассматриваемой в контексте предиктора успешности адаптационного процесса [46, с.74].

### **1.3. Психологические особенности дошкольного детства**

Социальная ситуация развития в дошкольном детстве заключается в постепенном вхождении ребенка в мир взрослых, устанавливаются отношения с миром взрослых, ребенок выходит за пределы своего «семейного мира». Взрослый на этом этапе развития ребенка выступает как «носитель общественных функций в системе общественных отношений». Противоречие этой социальной ситуации развития заключается в том, что ребенок есть член общества, вне общества он жить не может, основная его потребность – жить вместе с окружающими людьми, но это осуществить в современных исторических условиях невозможно: жизнь ребенка проходит в условиях опосредованной, а не прямой связи с миром. Эта связь происходит через, так называемую, модель реальных отношений, через участие ребенка в сюжетно-ролевых играх.

Игра является ведущим типом деятельности ребенка дошкольного возраста. Д.Б. Эльконин подчеркивал, что игра относится к символично-моделирующему типу деятельности, в котором операционально-техническая сторона минимальна, сокращены операции, условны предметы. Однако игра дает возможность такой ориентации во внешнем, зримом мире, которой никакая другая деятельность дать не может. Все типы деятельности ребенка дошкольного возраста, за исключением самообслуживания, носят моделирующий характер. Д.Б. Эльконин называл игру «гигантской кладовой настоящей творческой мысли будущего человека» [48, с. 156].

Предмет этой деятельности – взрослый человек как носитель определенных общественных функций, вступающий в определенные

отношения с другими людьми, использующий в своей предметно-практической деятельности определенные правила.

На протяжении своего развития ребенок постоянно «овладевает» взрослым человеком. Сначала он овладевает им как орудием. Но это орудие отличается от всякого другого орудия. Ложкой можно попробовать что-то делать – бросать, стучать и прочее, а с взрослым уже не попробуешь. Если что-то плохо сделал – значит это уже произошло, это уже непоправимо. В ситуации человеческих отношений приходится внутренне проигрывать не только всю систему своих действий, но и всю систему последствий своих действий. Поэтому необходимость формирования внутреннего плана действий рождается именно из системы человеческих отношений, а не из системы материальных отношений.

Рассматривая механизм формирования внутреннего плана действий А.Г. Асмолов, отмечает, что игра – это «деятельность, в которой ребенок сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает всю систему человеческих отношений [2, с. 199].

Игра – это особая форма освоения действительности путем ее воспроизведения, моделирования. Игра возникает только на определенных этапах развития общества, когда ребенок не может принять непосредственное участие в системе общественного труда, когда возникает «пустой» промежуток времени, когда надо подождать, чтобы ребенок подрос. У ребенка имеется тенденция в эту жизнь активно входить. На почве этой тенденции и возникает игра. Какова структура развернутой формы сюжетно-ролевой игры?

Единица, центр игры – роль, которую берет на себя ребенок. В детском саду в игре ребят есть все профессии, которые имеются в окружающей действительности. Но самое замечательное в ролевой игре то, что, взяв на себя функцию взрослого человека, ребенок воспроизводит его деятельность очень обобщенно, в символическом виде.

Игровые действия – это действия, свободные от операционально-технической стороны, это действия со значениями, они носят изобразительный характер.

В детской игре происходит перенос значений с одного предмета на другой (воображаемая ситуация), поэтому, возможно, дети и предпочитают неоформленные предметы, за которыми не закреплено никакого действия. Существовало мнение, что в игре все может быть всем. Как считал Л.С. Выготский, «так может рассуждать человек, забывший свое детство. Перенос значений с одного предмета на другой ограничен возможностями показа действия. Процесс замещения одного предмета другим подчинен правилу: замещать предмет может только такой предмет, с которым можно воспроизвести хотя бы рисунок действия» [7, с. 122).

Огромное значение имеет символика игры, по мнению Д.Б. Эльконина, абстрагирование от операционально-технической стороны предметных действий дает возможность смоделировать систему отношений между людьми.

Смысл человеческих действий рождается из отношения к другому человеку. Эволюция действия, по Д.Б. Эльконину, проходит следующий путь: ребенок ест ложкой – кормит ложкой – кормит ложкой куклу – кормит ложкой куклу, как мама. На этом пути действие все более схематизируется, все кормление превращается в уход, в отношение к другому человеку. Линия развития действия: от операциональной схемы действия к человеческому действию, имеющему смысл в другом человеке; от единичного действия к его смыслу. В игре происходит рождение смыслов человеческих действий «(оно для другого человека) – в этом, величайшее гуманистическое значение игры» [32; с. 177].

Последний компонент в структуре игры-правила, именно этот компонент для нас имеет огромное значение. В игре впервые возникает новая форма удовольствия ребенка – радость от того, что он действует так, как требуют правила. В игре ребенок плачет как пациент и радуется как

играющий. Это не просто удовлетворение желания, это линия, которая продолжается в школьном возрасте. Именно в игре ребенок учится подчинять свое поведение командам извне, ребенок по этим командам может что-то выполнять, а может и не выполнять.

Д.Б. Эльконин выделяет следующие типы игр, характерные для детей дошкольного возраста [48; с. 169-171]:

Игра-развлечение – в ней полностью отсутствует сюжет, ее цель – развлечь, развеселить ее участников.

Игра-упражнение – в этой игре отсутствует сюжет, а преобладают физические действия, которые повторяются несколько раз подряд.

Сюжетная игра – в ней присутствуют игровые действия и воображаемая ситуация, в простейшей форме.

Процессуально-подражательная игра – воспроизведение ребенком действий или ситуаций, которые ребенок наблюдает в настоящий момент.

Традиционная игра – игра в которую играют взрослые и дети, она имеет правила, но отсутствует воображаемая ситуация.

Чем больше становится ребенок, тем виды игр, в которые он играет усложняются.

В дошкольном возрасте деятельность ребенка не ограничивается только игровой, присутствует также: изобразительная деятельность, элементарный труд, восприятие сказки, учение.

Изобразительная деятельность. По мнению А.В. Запорожца, изобразительная деятельность, подобно игре, позволяет более глубоко осмыслить интересующие ребенка сюжеты. Однако еще более важно, как указывает он же, что по мере овладения изобразительной деятельностью у ребенка создается внутренний, идеальный план, который отсутствует в раннем детстве. В дошкольном возрасте внутренний план деятельности еще не полностью внутренний, он нуждается в материальных опорах, и рисунок – одна из таких опор [12, с. 140].

Еще одна функция детского рисунка – функция экспрессивная. В рисунке ребенок выражает свое отношение к действительности, в нем можно сразу увидеть, что является главным для ребенка, а что второстепенным, в рисунке всегда присутствует эмоциональный и смысловой центры. Посредством рисунка можно управлять эмоционально-смысловым восприятием ребенка. Излюбленный сюжет детских рисунков – человек. Несмотря на то, что в изобразительной деятельности ребенок имеет дело с предметной действительностью, реальные отношения и здесь играют чрезвычайно важную роль. Однако эта деятельность недостаточно выводит ребенка в мир зрелых социальных отношений, в мир труда, в котором участвуют взрослые люди.

Помимо игры и изобразительной деятельности, в дошкольном возрасте деятельностью становится также восприятие сказки. Восприятие сказки является деятельностью для ребенка. Восприятие маленького ребенка отличается от восприятия взрослого человека тем, что это развернутая деятельность, которая нуждается во внешних опорах. А.В. Запорожцем и Д.М. Дубовис-Арановской было выделено специфическое действие для этой деятельности. Это - содействие, когда ребенок становится на позицию героя произведения, пытается преодолеть стоящие на его пути препятствия [12, с. 54].

Б.М. Теплов, рассматривая природу художественного восприятия ребенка, указывал, что сопереживание, мысленное содействие герою произведения составляет «живую душу художественного восприятия». Сопереживание сходно с ролью, которую берет на себя ребенок в игре. Т.А. Репина подробно прослеживала путь интериоризации содействия: у маленьких детей понимание имеется тогда, когда они могут опираться на изображение, а не только на словесное описание. Поэтому первые детские книжки должны быть книжками с картинками, и картинки являются основной опорой при прослеживании действия. Позднее такое прослеживание становится менее необходимым. Теперь основные действия

должны быть отражены в словесной форме, но в том виде и в той последовательности, в которой они реально происходят. В старшем дошкольном возрасте возможно обобщенное описание событий [25, с.84].

Г.Т. Хоментаскас, обобщая свой эмпирический опыт психотерапевтического воздействия на ребенка, объясняет, причины того, что сказки оказывают такое большое и положительное влияние на развитие ребенка. Работая с детьми, имеющими глубокие нарушения в общении Г.Т. Хоментаскас пришел к выводу, что причина таких нарушений зачастую связана со смыслоутратой. Чтобы обрести этот смысл, ребенок должен выйти за узкие границы сосредоточенности на самом себе и поверить в то, что он сделает значительный вклад в окружающий мир, если не сейчас, то, по крайней мере, в будущем. Чувство удовлетворенности тем, что ребенок делает, очень важно для него. Чтобы обрести это чувство, нужна помощь взрослого. Нет ничего более важного для ребенка, чем тот импульс, который дают ему родители, знакомя его с культурным наследием всего человечества [45, с. 122].

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева отвечая на вопрос, каким должно быть литературное произведение, способное помочь ребенку найти смысл в его жизни, приходит к выводу, что такое произведение должно завладеть вниманием ребенка, возбудить его любознательность, обогатить жизнь, стимулировать его воображение, развивать интеллект, помочь понять самого себя, свои желания и эмоции. Словом, это произведение должно задевать все стороны личности ребенка. В добавление к перечисленному, такое произведение должно способствовать повышению уверенности ребенка в себе и в своем будущем. По мнению Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, всем этим требованиям удовлетворяет только народная сказка. Сказка – произведение искусства. Как подчеркивает Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, значение сказки различно для каждого человека и даже для одного и того же человека в разные моменты его жизни. И как почти каждый вид искусства, сказка становится своего рода психотерапией, потому что каждый человек (каждый

ребенок) открывает в ней свое собственное решение насущных жизненных проблем [15, с. 33].

С другой стороны, культурное наследие человечества находит свое отражение в сказке, и через сказку оно сообщается ребенку. Особенно важна именно народная сказка, потому что она передается из уст в уста, из поколения в поколение. Она претерпевает изменения, вносимые очень многими людьми. Но это не просто изменения. Они вносятся рассказчиком, исходя из реакций слушающего. Это изменения, которые человек считает для себя наиболее важными. Над народной сказкой, по мнению Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, работают поколения людей, отбрасывая неважные детали, прибавляя важные. Это делает сказку действительно сгустком человеческой мудрости, опыта, результатом работы человеческого сознания и подсознания. Именно поэтому в сказках отражены осознаваемые и неосознаваемые проблемы человека на протяжении всей его жизни, а также показан процесс разрешения этих проблем.

Язык сказки доступен ребенку: сказка проста и в то же время загадочна. «В некотором царстве, в некотором государстве...» или «В те далекие времена, когда животные умели разговаривать...», и ребенок уже покидает реальный мир и уносится в мир своих фантазий, стимулируемых сказкой. Сказка способствует развитию воображения, а это необходимо для решения ребенком его собственных проблем.

Еще один вид деятельности в дошкольном возрасте – учение. Вне обучения, вне процесса передачи ребенку общественно выработанных способов действия вообще невозможно развитие. Обучение в ранних возрастах вплетено во все виды деятельности ребенка. Сначала оно еще не выделено в качестве самостоятельного вида деятельности. Но постепенно у ребенка возникает тенденция чему-то учиться. Например, он делает аппликацию и учится вырезать кружочек, взрослый показывает ему, ребенок повторяет. Такое обучение элементарным приемам и действиям, выделяясь из продуктивной деятельности, еще не содержит системы, характерной для

усвоения научных понятий, знаний. К концу дошкольного возраста ребенок переходит от спонтанного типа обучения к реактивному типу обучения, по программе, предложенной взрослым человеком, и очень важно сделать так, чтобы ребенок хотел делать то, что хочет взрослый человек.

Все психические процессы – это особые формы предметных действий. В последние годы произошло изменение представлений о психическом развитии благодаря выделению в действии двух частей: ориентировочной и исполнительной. Исследования А.В. Запорожца [12], Д.Б. Эльконина [48], П.Я. Гальперина [8] позволили представить психическое развитие как процесс отделения ориентировочной части действия от самого действия и обогащения ориентировочной части действия.

А.Р. Лурия изучал роль речи в регуляции поведения: посредством слов создается «умственный» путь, по которому ребенку надо идти. На основе речи может быть заранее построен образ действия, а затем он может быть реализован. То, как речь оказывает влияние на осуществление предметного действия, сигнализирует о том, «оторвалась» ли ориентировочная часть от исполнительной или нет.

А.В. Запорожец, изучая развитие движений у детей, показал, что в самом простом движении у ребенка есть фаза подготовки и фаза реализации [12]. Возникновение фазы подготовки в предметном действии повышает его эффективность. От того, как организована ориентация ребенка, зависит тот или совсем иной результат (это можно видеть на примере восприятия сказки: от изменения композиции сказки можно добиваться различного понимания ее ребенком).

В исследовании Н.Н. Подъякова прослежено возникновение ориентировочных действий у детей. Ребенку была предложена задача с помощью пульта переместить человечка в лабиринте из одного места поля в другое. Ребенок начинал практически решать эту задачу, у него были правильные и неправильные исполнительные действия. По мере повторения задачи действия теряли свой первоначальный характер и превращались в, так

называемые, пробовательные. В этом исследовании показано, что исполнительные действия превращаются в действия, опробывающие те или иные предметы и ситуацию в целом. Только в тех случаях, когда пробовательное действие приводит к результату, ребенок осуществляет исполнительное действие. Действие на глазах экспериментатора распадалось на ориентировочную и исполнительную части. Так было выяснено, что ориентировочные, пробовательные действия вырастают из исполнительных актов [25, с. 77].

Сама ориентация может осуществляться на разных уровнях: материальном (или практически действенном), сенсорно-зрительном и умственном. В обобщенном виде, можно сказать:

1) возникает разделение действия на ориентировочную и исполнительную части;

2) в дошкольном возрасте ориентировочная часть действия отделяется от исполнительной;

3) сама ориентировочная часть возникает из материальной, практической, исполнительной части и носит в дошкольном возрасте мануальный или сенсорный характер;

4) ориентировочная деятельность в дошкольном возрасте чрезвычайно интенсивно развивается. Поэтому, когда мы говорим о развитии восприятия в дошкольном возрасте, мы имеем в виду развитие способов и средств ориентации. В дошкольном возрасте, как показали исследования Л.А. Венгера, происходит усвоение сенсорных эталонов (цвета, формы, величины) и соотнесение соответствующих предметов с этими эталонами [5, с. 14]. Усвоение общественно выработанных эталонов, или мер меняет характер детского мышления, в развитии мышления к концу дошкольного возраста намечается переход от эгоцентризма (центрации) к децентрации. Это подводит ребенка к объективному, элементарно научному восприятию действительности.

Проведенный Е.Е. Кравцовой анализ особенностей дошкольного периода развития в контексте возрастных психологических новообразований, а также полученные экспериментальные данные позволили ей сделать вывод о том, «что магистральная линия развития в дошкольном возрасте связана с развитием произвольности в эмоциональной сфере, что психологический механизм произвольности эмоций связан с развитием воображения. Основной деятельностью, которая обеспечивает условия для этого, является детская игра во всем многообразии ее форм и видов» [18, с.76].

В центре сознания в дошкольном возрасте, по Л.С. Выготскому, стоит память. В этом возрасте возникает намеренное запоминание в целях последующего воспроизведения материала. В основе ориентации в этот период лежат обобщенные представления. Ни они, ни сохранение сенсорных эталонов и т.п. невозможны без развития памяти [7, с. 188].

И особенно важно – там, где процессы ориентации в окружающей действительности начинают определяться общественно выработанными способами ее анализа, мы имеем дело с личностью. Именно такое общественное по своему содержанию отношение к окружающей действительности формируется в дошкольном возрасте, значит, именно там и тогда начинается личность, подчеркивал Д.Б. Эльконин.

Перечислим основные психологические новообразования дошкольного возраста:

1. Возникновение цельного «детского мировоззрения». Ребенок не может жить в беспорядке. Все, что видит, ребенок пытается привести в порядок, увидеть закономерные отношения, в которые укладывается такой непостоянный окружающий мир. Ж. Пиаже показал, что у ребенка в дошкольном возрасте складывается артифаклистское мировоззрение: все, что окружает ребенка, в том числе и явления природы – результат деятельности людей. Такое мировоззрение увязывается со всей структурой дошкольного возраста, в центре которого находится человек.

Строя картину мира, ребенок выдумывает, изобретает теоретическую концепцию. Он строит схемы глобального характера, мировоззренческие схемы. Д.Б. Эльконин замечает здесь парадокс между низким уровнем интеллектуальных возможностей и высоким уровнем познавательных потребностей. Когда ребенок приходит в школу, он вынужден от глобальных, мировых проблем перейти к элементарным вещам, тогда обнаруживается несоответствие между познавательными потребностями и тем, чему учат ребенка [48, с 224].

2. Возникновение первичных этических инстанций: «Что такое хорошо и что такое плохо». Эти этические инстанции растут рядом с эстетическими. «Красивое не может быть плохим».

3. Возникновение соподчинения мотивов. В этом возрасте уже можно наблюдать преобладание обдуманых действий над импульсивными. Преодоление непосредственных желаний определяются не только ожиданием награды или наказания со стороны взрослого, но и высказанным обещанием самого ребенка. Благодаря этому формируются такие качества личности, как настойчивость и умение преодолевать трудности; возникает также чувство долга по отношению к другим людям.

4. Возникновение произвольного поведения. Произвольное поведение – это поведение, опосредованное определенным представлением. Д.Б. Эльконин отмечал, что в дошкольном возрасте ориентирующий поведение образ сначала существует в конкретной наглядной форме, но затем он становится все более и более обобщенным, выступающим в форме правила, или нормы. На основе формирования произвольного поведения у ребенка появляется стремление управлять собой и своими поступками [48; с. 221].

5. Возникновение личного сознания – возникновение сознания своего ограниченного места в системе отношений со взрослыми. Стремление к осуществлению общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности. Если спросить ребенка трех лет: «Ты какой?» Он ответит:

«Я большой». Если спросить ребенка семи лет: «Ты какой?», он ответит: «Я маленький».

У дошкольника возникает осознание возможностей своих действий, он начинает понимать, что не все может (начало самооценки). Говоря о самосознании, часто имеют в виду осознание своих личных качеств (хороший, добрый, злой и т.п.). В данном случае речь идет об осознании своего места в системе общественных отношений. 3 года - внешнее «Я сам», 6 лет – личное самосознание. И здесь внешнее превращается во внутреннее [6, с. 199].

## **Глава 2. Эмпирическое исследование страхов детей дошкольного возраста из семей мигрантов**

### **2.1. Методика исследования**

Наше исследование проводилось на базе муниципальных бюджетных дошкольных учреждений «Детский сад № 31» «Детский сад № 109» города Пензы. Всего в исследовании приняло участие 25 детей, воспитанников детского сада, 13 из которых – дети коренных местных жителей и 12 – дети мигрантов (страны исхода – Киргизстан и Таджикистан), в возрасте от 5 до 6 лет.

С целью исследования особенностей страхов у детей мигрантов и разработки программы коррекции страхов у детей, нами поэтапно осуществлялась следующая работа:

На первом этапе (октябрь 2018 года) был проведен теоретический анализ литературы по исследуемой проблеме: определена теоретико-методологическая база, разрабатывались методика исследования и программа коррекции страхов у детей мигрантов дошкольного возраста.

На 2-м этапе (ноябрь-декабрь 2018 года) нами было проведено эмпирического исследования страхов детей мигрантов. Разработка программы коррекции страхов у детей мигрантов.

На 3-м этапе (ноябрь 2018 года – апрель 2019 года) была реализована разработанная нами программа коррекции страхов у детей мигрантов дошкольного возраста.

На 4-м этапе (май-август 2019 года) – осуществлялась проведение оценки результативности программы коррекции страхов детей мигрантов с помощью математико-статистической обработки полученных эмпирических данных, подведение итогов и выводов по исследованию.

В качестве диагностического инструментария нами была использована батарея следующих методик:

1) Методика «Нарисуй свой страх» (автор А.И. Захаров) [34], которая используется для того, что бы понять переживания и внутренний мир ребенка. Детям дается задание нарисовать свой страх;

2) Проективный тест «Несуществующее животное» [39] проводился с целью изучения личностных особенностей младших школьников, а также для определения присутствия и выраженности страха в рисуночном проявлении.

При интерпретации нами учитывались следующие поведенческие реакции испытуемых, которые рассматривались как параметры страха и тревоги:

- выраженность нарисованных глаз (величина, прорисовка радужки, зрачка, плотная штриховка глаз, пустые глаза, многоглазие (больше двух), скрытые глаза за темными очками;

- голова нарисованного животного повернута влево трактуется как нерешительность, боязнь активных действия;

- уточнение инструкции;

- форма рта (открытый рот, рот округлой формы);

- множественное стирание;

- характер линий (стереотипность, штриховка, слабый нажим, затемнения, запачкивание контурной линии, жирный нажим, эскизные линии, множественность линий, исправленные линии, продавленные линии);

- излишняя аккуратность;

- выраженность контура (верхний - боязнь вышестоящих; нижний – боязнь осуждения);

- фрагментарность линий, форм, незаконченность рисунка;

- увеличенный размер животного;

- преобладание округлых форм;

- тематически «боящееся» животное.

3) Методика диагностики детских страхов «Закончи предложение» (автор О.В. Хухлаева) [47]. Ребенку зачитываются десять незавершенных предложений, которые ему необходимо закончить. Полученные данные

подвергаются количественной и качественной обработке. Ответы детей оцениваются в баллах (от 0 до 2, где 0 – позитивная оценка завершеного предложения, 1 – нейтральная и 2 – негативная). Чем больше баллов получает ребенок, тем выраженнее страхи и тревога испытуемого.

## **2.2. Описание и анализ результатов эмпирического исследования**

Результаты диагностики, полученные с помощью методики А.И. Захарова «Нарисуй свой страх», позволили понять интересы детей, особенности их переживаний и их внутренний мир. По предложенной нами инструкции нарисовать свой страх, все испытуемые дети-дошкольники выполнили задание.

В целом, отметим, что в рисунках детей наблюдается преобладание серых тонов и доминирование черного цвета, что подчеркивает отсутствие жизнерадостности, пониженный тон настроения, большое количество страхов, с которыми не может справиться ребенок. Яркие, светлые, насыщенные краски указывают на активный жизненный тонус и оптимизм, преобладающие в рисунках детей.

В некоторых рисунках дети рисовали очень мало, что говорит об их заторможенности и беспокойстве. Дети смогли нарисовать рисунок и преодолеть барьер страха в своем сознании, и отобразить волевым, целенаправленным усилием то, о чем он старается не думать.

Исследование рисунков страхов, которым подвержены дети-дошкольники, выяснилось, что им свойственны следующие страхи: темноты, сказочных персонажей, животных, взрослых людей.

Таблица 1

Персонификация страхов в рисунках детей (дети-коренные местные жители – 13 человек, дети мигрантов – 12 человек)

| № п/п | Темнота | Сказочные персонажи (Баба-яга, скелеты, монстры, привидения, вампиры) | Животные (волк, динозавр, змея) | Взрослые люди (родители, воспитатели) |
|-------|---------|-----------------------------------------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------------|
| 1     | *       | *                                                                     | *                               |                                       |
| 2     |         | *                                                                     |                                 |                                       |
| 3     | *       | *                                                                     |                                 |                                       |
| 4     | *       | *                                                                     |                                 |                                       |
| 5     |         |                                                                       | *                               |                                       |
| 6     | *       |                                                                       |                                 | *                                     |
| 7     |         |                                                                       |                                 | *                                     |
| 8     |         |                                                                       | *                               |                                       |
| 9     | *       |                                                                       | *                               |                                       |
| 10    |         | *                                                                     | *                               |                                       |
| 11    |         |                                                                       | *                               |                                       |
| 12    |         |                                                                       |                                 | *                                     |
| 13    |         |                                                                       | *                               |                                       |
| Σ     | 5       | 5                                                                     | 7                               | 3                                     |
| 1м    | *       | *                                                                     |                                 |                                       |
| 2м    | *       | *                                                                     |                                 |                                       |
| 3м    |         |                                                                       | *                               |                                       |
| 4м    | *       |                                                                       |                                 | *                                     |
| 5м    |         | *                                                                     |                                 |                                       |
| 6м    |         | *                                                                     |                                 |                                       |
| 7м    | *       | *                                                                     |                                 |                                       |
| 8м    | *       |                                                                       | *                               |                                       |
| 9м    |         | *                                                                     |                                 |                                       |
| 10м   |         | *                                                                     |                                 |                                       |
| 11м   | *       |                                                                       | *                               |                                       |
| 12м   | *       | *                                                                     |                                 |                                       |
| Σ     | 7       | 8                                                                     | 3                               | 1                                     |

Из табл. 1 следует, что у испытуемых детей коренных местных жителей доминируют страхи, связанные животными (7 чел. – 53,8%), менее выражены страхи сказочных персонажей (5 чел. – 38,5%) и темноты (5 чел. – 38,5%) и наименьшее количество рисунков было со страхом, связанным с взрослыми людьми (3 чел. – 23,1%).

У испытуемых детей мигрантов доминируют страхи, связанные с темнотой (7чел. – 58,3%) и сказочными персонажами (8 чел. – 66,6%), менее

выражены страхи, связанные с животными (3 чел. – 25%) и только в 1 рисунке (8,3%) был актуализирован страх взрослого.

С целью исследования различий в различий в проявлении страхов у детей коренных местных жителей и детей мигрантов нами применялся критерий  $\phi^*$  – угловое преобразование Фишера, который позволяет оценить различия между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован интересующий эффект [36, с. 158-171].

Мы сопоставили количественные показатели страхов у детей и получили следующие результаты:

У детей коренных местных жителей страхов, связанных с животными больше, чем у детей мигрантов ( $\phi^* = 2,42$  при  $p \leq 0,01$ ); дети мигрантов больше боятся сказочных персонажей, чем дети коренных местных жителей ( $\phi^* = 2,23$  при  $p \leq 0,05$ ). Сопоставление страхов темноты и взрослых значимых различий не показало.

Проективный тест «Несуществующее животное» проводился с целью изучения личностных особенностей испытуемых дошкольников, а также для определения присутствия и выраженности страха в рисуночном проявлении. При интерпретации нами учитывались следующие поведенческие реакции испытуемых детей коренных местных жителей и детей мигрантов, которые рассматривались как параметры страха и тревоги:

- выраженность нарисованных глаз (величина, прорисовка радужки, зрачка, плотная штриховка глаз, пустые глаза, многоглазие (больше двух), скрытые глаза за темными очками;
- голова нарисованного животного повернута влево трактуется как нерешительность, боязнь активных действия;
- уточнение инструкции;
- форма рта (открытый рот, рот округлой формы);
- множественное стирание;

- характер линий (стереотипность, штриховка, слабый нажим, затемнения, запачкивание контурной линии, жирный нажим, эскизные линии, множественность линий, исправленные линии, продавленные линии);
- излишняя аккуратность;
- выраженность контура (верхний - боязнь вышестоящих; нижний – боязнь осуждения);
- фрагментарность линий, форм, незаконченность рисунка;
- увеличенный размер животного;
- преобладание округлых форм;
- тематически «боящееся» животное;

Результаты проективной методики «Несуществующее животное» мы также проанализировали по выделенным критериям и делаем вывод о том, что во всех рисунках детей присутствуют показатели страха. Рассмотрим таблицу индивидуальных значений, в которой представлены показатели выраженности страха по выделенным параметрам.

Таблица 2

Сводная таблица показателей страха в рисунках дошкольников (дети местные жители – 13 человек, дети мигрантов – 12 человек)

| №<br>п/п | Диагностируемые параметры страхов |             |             |             |             |             |             |             |            |             |             |             |             |
|----------|-----------------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
|          | 1                                 | 2           | 3           | 4           | 5           | 6           | 7           | 8           | 9          | 10          | 11          | 12          | 13          |
| 1        |                                   | *           |             |             | *           | *           |             | *           |            | *           |             |             | *           |
| 2        |                                   |             |             | *           |             | *           |             |             |            |             |             |             |             |
| 3        |                                   |             | *           |             |             |             | *           | *           |            |             | *           | *           |             |
| 4        | *                                 |             |             |             |             | *           |             | *           |            |             |             |             |             |
| 5        |                                   | *           |             |             |             | *           |             |             |            | *           |             | *           |             |
| 6        | *                                 |             | *           |             |             | *           |             |             | *          |             |             |             | *           |
| 7        |                                   |             | *           |             | *           |             |             | *           |            |             |             |             |             |
| 8        |                                   | *           |             |             |             | *           |             |             |            |             | *           |             | *           |
| 9        | *                                 |             | *           |             | *           |             |             | *           |            |             |             |             | *           |
| 10       | *                                 |             |             |             | *           |             | *           |             |            |             |             |             | *           |
| 11       |                                   |             |             |             |             |             |             | *           |            | *           |             |             |             |
| 12       |                                   |             | *           | *           |             | *           |             |             |            |             |             | *           |             |
| 13       | *                                 |             |             |             |             | *           |             |             |            | *           | *           |             |             |
| %        | 5 –<br>38,5                       | 3 –<br>23,1 | 5 –<br>38,5 | 2 –<br>15,4 | 4 –<br>30,8 | 8 –<br>61,5 | 2 –<br>15,4 | 6 –<br>46,2 | 1 –<br>7,7 | 4 –<br>30,8 | 3 –<br>23,1 | 3 –<br>23,1 | 5 –<br>38,5 |
| 1м       |                                   |             | *           |             | *           |             |             | *           |            |             |             |             | *           |
| 2м       |                                   | *           | *           |             |             | *           | *           |             |            |             | *           |             |             |
| 3м       | *                                 |             |             |             | *           |             |             |             |            | *           |             |             | *           |

| №<br>п/п | Диагностируемые параметры страхов |             |             |             |           |             |             |           |             |           |           |           |           |
|----------|-----------------------------------|-------------|-------------|-------------|-----------|-------------|-------------|-----------|-------------|-----------|-----------|-----------|-----------|
|          | 1                                 | 2           | 3           | 4           | 5         | 6           | 7           | 8         | 9           | 10        | 11        | 12        | 13        |
| 4М       | *                                 |             |             | *           |           | *           |             |           |             |           |           |           |           |
| 5М       | *                                 | *           | *           |             | *         | *           |             | *         | *           |           |           | *         |           |
| 6М       |                                   |             | *           |             | *         | *           |             |           |             | *         | *         |           | *         |
| 7М       | *                                 | *           | *           |             |           |             | *           |           |             | *         |           |           |           |
| 8М       |                                   |             |             |             | *         |             |             |           |             |           |           |           | *         |
| 9М       | *                                 |             | *           |             |           | *           |             |           |             | *         |           |           |           |
| 10М      | *                                 |             |             |             |           | *           |             | *         |             | *         |           | *         | *         |
| 11М      |                                   | *           | *           |             | *         |             |             |           | *           |           | *         |           | *         |
| 12М      | *                                 |             | *           | *           |           | *           |             |           |             | *         |           | *         |           |
| %        | 7 –<br>58,3                       | 4 –<br>33,3 | 8 –<br>66,6 | 2 –<br>16,6 | 6 –<br>50 | 7 –<br>58,3 | 2 –<br>16,6 | 3 –<br>25 | 2 –<br>16,6 | 6 –<br>50 | 3 –<br>25 | 3 –<br>25 | 6 –<br>50 |

Из табл. 2 следует, что наиболее выраженными являются следующие параметры страха в рисунках детей коренных местных жителей: стереотипность, штриховка, исправленные линии; выраженность контура (чаще верхнего) уточнение инструкции; выраженность нарисованных глаз; увеличенный размер животного; слабая энергетика рисунка.

Среднее количество показателей по параметрам страха в данной группе составляет 3,9, что говорит о высоком уровне выраженности страхов у детей коренных местных жителей и необходимости проведения коррекции.

В рисунках детей мигрантов доминировали следующие показатели: уточнение инструкции; выраженность нарисованных глаз; множественное стирание; штриховка, жирный нажим, продавленные линии; увеличенный размер животного; слабая энергетика рисунка.

Среднее количество показателей по параметрам страха в данной группе составляет 4,5, что говорит о высоком уровне выраженности страхов у испытуемых детей мигрантов и необходимости проведения коррекции.

Так результаты полученные с помощью проективных методик позволили нам выявить большое количество страхов, а также высокий уровень тревожности, для уточнения данных выводов мы использовали методику диагностики детских страхов «Закончи предложение» (автор О.В. Хухлаева). Ребенку зачитываются десять незавершенных предложений, которые ему необходимо завершить.

Качественная обработка полученных результатов позволила нам выделить несколько групп детских страхов:

- Стихия (землетрясение, пожар, огонь и др.);
- Животные, насекомые (собака, волк, сова, червяк, жук и др.);
- Сказочные персонажи (Баба-яга, скелеты, монстры, привидения, вампиры, инопланетяне, домовые);
- Медицинская тематика (врачи, уколы);
- Опасные предметы (нож, ножницы, спички);
- Наказания («будут ругать», «выпорют», «накажут»).

Таблица 3

Распределение ответов испытуемых детей-дошкольников (дети местных жителей – 13 человек, дети мигрантов – 12 человек)

| № п/п | Стихия | Животные, насекомые | Сказочные персонажи | Медицина | Опасные предметы | Наказания |
|-------|--------|---------------------|---------------------|----------|------------------|-----------|
| 1     | **     | ****                | ***                 |          |                  | **        |
| 2     |        | **                  | *                   | *        |                  | *         |
| 3     | *      | **                  | *                   |          | *                | *         |
| 4     |        | ***                 | **                  | *        |                  | **        |
| 5     | *      | *                   | *                   |          | *                | *         |
| 6     |        | **                  | **                  |          |                  | *         |
| 7     |        | ****                | ****                | *        |                  | **        |
| 8     |        | ***                 | **                  | **       | *                |           |
| 9     | *      | ***                 | ***                 |          |                  | *         |
| 10    | *      | **                  | **                  | *        |                  | *         |
| 11    |        | ***                 | **                  |          | *                | *         |
| 12    |        | *                   | *                   |          | *                | *         |
| 13    | *      | ***                 | ***                 |          |                  |           |
| %     | 7      | 35                  | 27                  | 6        | 5                | 14        |
| 1м    |        | **                  | ***                 |          | *                |           |
| 2м    |        | **                  | **                  | *        |                  | *         |
| 3м    | *      | ***                 | ***                 |          | *                | *         |
| 4м    | *      | *                   | **                  |          | *                |           |
| 5м    |        | **                  | ***                 |          |                  | *         |
| 6м    | *      | **                  | ****                |          |                  | **        |
| 7м    | *      | *                   | **                  | *        |                  | *         |
| 8м    | *      | ***                 | **                  |          |                  |           |
| 9м    |        | ***                 | ***                 |          | *                |           |
| 10м   | **     | *                   | ****                | **       | *                | *         |
| 11м   | *      | **                  | **                  | *        |                  |           |
| 12м   | *      | *                   | **                  |          |                  | *         |
| %     | 9      | 23                  | 32                  | 5        | 5                | 8         |

Из табл. 3 следует, что у испытуемых детей коренных местных жителей доминируют страхи, связанные животными, насекомыми (35), менее выражены страхи сказочных персонажей (27) и наказания (14). Наименьшее количество показателей было связано со страхами групп «стихия» (7), «медицинская тематика» (6) и «опасные предметы» (5).

У испытуемых детей из семей мигрантов большой удельный вес имели страхи, связанные со и сказочными персонажами (32) и животными (23). Гораздо меньшую выраженность имели страхи категорий «стихия» (9) и «наказание» (8). Малое количество упоминаний имели страхи групп «медицина» (5) и «опасные предметы» (5).

Таблица 4

Количественные показатели тревожности у испытуемых детей (дети-коренные местные жители – 13 человек, дети мигрантов – 12 человек)

| № п/п | Низкий уровень тревожности | Средний уровень тревожности | Высокий уровень тревожности |
|-------|----------------------------|-----------------------------|-----------------------------|
| 1     |                            |                             | 16                          |
| 2     |                            | 9                           |                             |
| 3     | 5                          |                             |                             |
| 4     |                            | 11                          |                             |
| 5     |                            |                             | 15                          |
| 6     |                            | 8                           |                             |
| 7     |                            |                             | 16                          |
| 8     |                            | 8                           |                             |
| 9     | 6                          |                             |                             |
| 10    |                            | 10                          |                             |
| 11    |                            | 10                          |                             |
| 12    |                            |                             | 14                          |
| 13    |                            | 12                          |                             |
| Σ     | 2                          | 7                           | 4                           |
| 1м    |                            | 11                          |                             |
| 2м    |                            |                             | 14                          |
| 3м    |                            |                             | 16                          |
| 4м    |                            | 9                           |                             |
| 5м    |                            |                             | 15                          |
| 6м    |                            | 7                           |                             |
| 7м    | 5                          |                             |                             |
| 8м    |                            |                             | 18                          |
| 9м    |                            |                             | 16                          |
| 10м   |                            | 13                          |                             |
| 11м   | 6                          |                             |                             |
| 12м   |                            | 11                          |                             |
| Σ     | 2                          | 5                           | 5                           |

Данные табл. 4 свидетельствуют о том, что у двух детей из семей коренных местных жителей проявляется низкий уровень тревожности (15,4%), средний уровень тревожности диагностирован у семи детей (53,8%) и у четырех детей диагностирован высокий уровень тревожности (30,8%).

У двоих детей из семей мигрантов проявляется низкий уровень тревожности (16,6%), средний уровень тревожности диагностирован у пяти детей (41,7%) и также у пяти детей выявлен высокий уровень тревожности (41,7%).

Полученные данные говорят о том, что более 50% детей имеют высокий и средний уровень тревожности. Наличие тревожности, конечно, объясняется, в том числе, и их возрастными особенностями. Однако, существует вероятность возникновения тревожности как аномального состояния дошкольника. Фактически у каждого третьего испытуемого нами ребенка уровень тревожности превышает средний и, следовательно, ребенок может нуждаться в целенаправленной и планомерной психологической коррекции.

### **2.3 Характеристика программы коррекции страхов у детей дошкольного возраста из семей мигрантов**

Сложившиеся методики развития дошкольников сегодня начинают вступать в противоречие с новыми представлениями об особенностях и возможностях обучения, воспитания и развития детей дошкольного возраста. Смена приоритетных целей обучения, их обусловленность проблемой воспитания личности ребенка на основе личностно-деятельностного подхода в корне меняет взаимоотношения системы обучения и ребенка.

Это обусловлено тем, что обучение и развитие вообще, а дошкольное обучение особенно, может быть эффективным, направленным на становление личности ребенка, раскрытие его способностей только в том случае, если оно исходит из максимально точного учета общих возрастных и

индивидуальных психологических особенностей детей в этот период жизни и данного конкретного ребенка в частности. В этой связи, крайне важно учитывать индивидуально психологические особенности детей, имеющих большое количество актуализированных страхов и высокую тревожность.

Разработанная нами программа коррекции проявлений страхов и высокой тревожности у детей дошкольного возраста предназначена для групповой работы с дошкольниками, имеющими большое количество актуализированных страхов и высокую тревожность.

Развивающая программа прошла апробацию в ходе формирующего эксперимента, который был проведен нами среди детей из семей коренных местных жителей и детей из семей мигрантов, имеющих большое количество актуализированных страхов и высокую тревожность.

Данная программа состоит из 10 занятий, продолжительностью 30-35 минут каждое, включающих в себя игры на:

- Повышение самооценки и самоуважения детей;
- Содействие символическому уничтожению страхов у детей;
- Снижение степени страха и тревожности;
- Стимулирование у детей рефлексии (способности анализировать причины и следствия) своего тревожного поведения;
- Развитие навыков саморегуляции и самоконтроля.

Основными средствами коррекции страхов и тревожности у детей выступили:

- беседа, обсуждение;
- психогимнастические упражнения;
- элементы сказкотерапии;
- техники рисования (карандаш, краски и т.д.).

Главный принцип проведения всех занятий – проявление внимания и заботы к ребенку: принятие его таким, какой он есть; проявление уважения и выдержки; доброжелательные, мягкие, ласковые интонации, улыбка.

### **2.3.1. Структура и содержание программы коррекции страхов у детей дошкольного возраста из семей мигрантов**

Занятие 1. «Знакомство с чувством страха».

Цели: знакомство с чувством страха; изучение выражения эмоциональных состояний в мимике.

Материалы: фотография ребенка, испытывающего страх; пиктограмма «страх»; свечка в безопасном подсвечнике (или любой предмет).

Ход занятия:

Я рада вас приветствовать! Сейчас мы будем здороваться друг с другом, передавая по кругу свечку. Сначала давайте посмотрим на нее. Видите, как колыхается пламя свечи, какое оно красивое. Когда вы будете передавать свечку друг другу, почувствуйте тепло, которое от нее исходит. Возьмите себе немножко тепла, повернитесь к своему соседу, который сидит справа от вас, и, глядя на него, улыбнитесь и скажите, например: «Миша, я рад тебя видеть!». (Цель – снятие эмоционального напряжения, настрой на совместную работу.) Давайте вспомним, о каком чувстве мы с вами говорили на прошлых занятиях?.. Да, о чувстве радости. Что нам помогало определить это чувство?.. Да, это выражение лица, интонация голоса. А теперь посмотрите на эту фотографию. Как вы думаете, какое чувство испытывает этот ребенок? Смотрите внимательно... У него широко открыты глаза, рот, он вот-вот закричит. Его правая рука выставлена вперед. Он как будто бы хочет что-то оттолкнуть или отгородиться от кого-то. Какое же это может быть чувство?.. Да. Это чувство страха. Попытаемся изобразить его на своем лице, но для начала расслабим мышцы и поиграем в «Солнечного зайчика». Отлично! Теперь, когда наши мышцы расслаблены, посмотрите на картинку и попробуйте изобразить страх на своем лице. Молодцы! У вас хорошо получается. Сейчас я расскажу вам историю про девочку Галю. Вы ее внимательно слушайте, а потом мы попробуем разыграть сценку. (Цель – научить детей выражать с помощью движений эмоциональное состояние другого

человека, различать выраженные в мимике эмоциональные состояния, дать опыт проживания негативной ситуации). Галя приехала к бабушке в деревню. Однажды она гуляла недалеко от реки, рвала цветы, пела песенки и услышала, что позади нее кто-то зашипел: «Ш-ш-ш!» Галя обернулась и увидела большого гуся. Она испугалась и побежала домой. Прибежала к бабушке и рассказывает: «Я испугалась гуся! Он громко шипел и хотел меня ущипнуть». Бабушка успокоила Галю. Давайте подумаем, сколько человек нам нужно, чтобы разыграть эту сценку? Нам нужна девочка Галя. Кто может ее изобразить? Итак, Галя гуляла у реки, рвала цветы. Вдруг она услышала, как позади нее кто-то зашипел... Она обернулась, увидела гуся, испугалась и побежала домой...Здорово у тебя получилось! Кто еще может изобразить девочку Галю?.. В этой сценке есть гусь. Кто хочет изобразить гуся? Он появляется позади Гали, начинает шипеть. Шея у него вытянута, крылья сложены за спиной, или он широко ими размахивает. Ну, кто решится изобразить гуся? Очень хорошо! И еще нам нужна бабушка, которая успокоила Галю. Как она могла это сделать? Здорово! Теперь покажем нашу сценку целиком. Кто хочет быть Галей? Гусем? Бабушкой?.. (Проиграв роли отдельно, дети соединяют их в одно большое действие.) У вас отлично получилось! Послушайте следующую историю – «Как котенок потерялся». Пошел Вася с котенком гулять. Котенок был маленький и глупый. Он увидел бабочку, побежал за ней, отстал от Васи и теперь не знал, куда идти. Стало ему страшно. Он сжался в комочек и жалобно замыкал. Мимо шла девочка Катя. Увидела она котенка и спрашивает: «Что с тобой? Ты испугался? Тебе страшно?» А котенок ей отвечает: «Я потерялся. Мне страшно, и я не знаю, как найти мой дом и Васю». Девочка приласкала котенка и проводила его домой. Рассказ разбирается и проигрывается по аналогии с предыдущим. Замечательно!

Наше занятие подходит к концу, в заключение давайте встанем в круг и поиграем в «Доброе животное». До новой встречи!

## Занятие 2. «Знакомство с чувством страха – 2»

### Цели:

- продолжение знакомства с чувством страха;
- поиск путей преодоления страха;
- развитие эмпатии, умения сопереживать другим.

### Материалы:

- пиктограмма «страх»;
- игра «Азбука настроений».

### Ход занятия:

Я рада видеть всех вас! Давайте поздороваемся друг с другом. Сейчас я повернусь к тому, кто сидит справа от меня, назову его по имени и скажу, что я рада его видеть. Он повернется к своему соседу справа, и сделает то же самое, и так до тех пор, пока каждый из вас не поприветствует своего соседа... (Цель – создание положительного настроения.)

Давайте вспомним, о каком чувстве мы говорили с вами на прошлом занятии?.. (Покажите детям картинку с изображением этого чувства). Правильно, это чувство страха. А как вы догадались, что это именно оно?.. Молодцы! Посмотрите, какие карточки я вам принесла. (Покажите ребятам карточки из игры «Азбука настроений».) На них изображены попугай, рыба, кошка, мама, папа, мышка. Все они испытывают чувство страха. Подумайте и решите, кого из героев сможет показать каждый из вас. При этом надо сказать о том, чего боится ваш герой и что надо сделать, чтобы его страх пропал. (Цель – научить детей находить конструктивный выход из ситуации, ощущать эмоциональное состояние своего персонажа.) Очень хорошо!

Теперь послушайте историю, которая называется «Ваза». Девочка Маша стояла у раскрытого окна и смотрела, что происходит на улице. На столе рядом с окном стояла ваза. Вдруг подул сильный ветер. Окно захлопнулось, и ваза упала. Девочка очень испугалась. И тут в комнату вошла мама. Что она сделала и что сказала своей дочери?.. (Как правило, дети говорят, что мама накажет ребенка, поставит в угол.) Что бы она могла сделать еще?.. (Если

дети сами не могут найти другого варианта развития событий, вы можете предложить им собственный вариант.) Мама сначала могла успокоить дочку. Сказать, что ничего страшного не произошло, а потом уже дать ей возможность объяснить, что случилось на самом деле. (Цель – развитие эмпатии, способности к сопереживанию, выработка умения узнавать эмоции по их проявлениям.) Сейчас кто-нибудь из вас изобразит ребенка, который сильно испугался, и мы все вместе пожалеем, утешим его. Только делать это надо без слов, с помощью прикосновений. Кто хочет, чтобы его пожалели? А кто хочет пожалеть, поддержать кого-то сам? (Игра проводится до тех пор, пока в ней не примут участие все желающие). А теперь в благодарность или просто потому, что этого хочется, можно попросить кого-то себя обнять, или предложить кому-то свои объятия. Кто хочет это сделать?.. Замечательно! На этом наше занятие заканчивается. Я была рада вас всех видеть.

### Занятие 3. «Работа с чувством страха»

#### Цели:

- продолжение знакомства с чувством страха.

#### Материалы:

- декорации – лес;
- мягкие игрушки: два щенка, медведь, кукла-страшилка (в нашем случае – Одюдюка).

#### Ход занятия:

Доброе утро, ребята! Давайте представим себе, что мы разучились говорить, а можем только петь. Сейчас каждый из вас пропоет свое имя, а мы все вместе будем за ним повторять. (Цель - создание позитивного настроения.)

В начале занятия я расскажу и покажу вам одну историю...

Жил-был сказочный лес. В жаркую погоду укрывал всех своих жителей от палящих лучей солнца. В дождь давал странникам пристанище и защиту. Лес был заботливым и внимательным, и его жители платили ему тем же.

Каждое утро щенок Пиф подметал лесные дорожки, убирал поломанные ветки и следил за чистотой пруда. У него был друг - медвежонок Тимка, который осматривал все деревья в лесу и отмечал, какое из них выросло, какое зацвело, а какое нуждается в медицинской помощи. А еще в лесу жил дядюшка медведь - Михайло Иванович, и был он самым мудрым, добрым и внимательным зверем в лесу. Если случалась беда, он всегда приходил на помощь.

И вот однажды идет щенок Пиф по тропинке и слышит: «У-гу-гу». Попятился он, да вдруг прямо перед ним с ревом пролетело «Оно» и стало Пифа пугать. От страха шерсть на щенке встала дыбом. Он залаял, но страшилка не пропала, а продолжала летать вокруг и толкаться. Пиф побежал искать своего друга медвежонка Тима. А Тим в это время осматривал елочки, которые растил для предстоящего Нового Года. И вдруг сзади на него кто-то налетел и толкнул изо всех сил. Медвежонок упал и увидел что-то мохнатое. Это «что-то» летало вокруг и завывало страшным голосом. Медвежонок испугался и побежал на поиски друга. Встретились они у дома дядюшки медведя и стали думать, что же им дальше делать. Тут выходит из дома Михайло Иванович и спрашивает:

- Что с вами произошло?

Стали друзья наперебой рассказывать, а напоследок решили:

- Поймаем того, кто нас пугал, накажем и выгоним из леса.

Так и сделали. Поймали и хотели было взгреть хорошенько, но дядя Миша предложил не наказывать страшилку, а подружиться с ней, - может быть, что-то и получится. Окружили ее звери и сорвали покрывало, под которым «Оно» пряталось. А предстала перед всеми страшилка Одюдюка во всей своей красе и давай ругаться:

- Что вам от меня надо? Видно, мало я вас попугала!

- Да погоди ты, не ругайся, лучше расскажи, зачем в наш лес пришла.

Видит Одююка, деваться ей некуда, пришлось рассказать о себе. История получилась очень печальная.

Мама и папа у меня потомственные Одююки. Мы всегда всех пугаем. Мама – папу и меня, папа – маму и меня. Мне за всю мою жизнь никто доброго слова не сказал. Вот и решила я навредить всем в этом добром лесу. Не хочу, чтобы все дружно жили, чистоту и порядок везде наводили... А сейчас делайте со мной, что хотите. Хотите – напугайте, хотите – поколотите, а хотите – придумайте что-то страшное, чтобы у меня кровь в жилах застыла.

Стали звери совет держать. Думали-думали, как ее лучше наказать, а потом вдруг кто-то предложил ее пожалеть. Ведь никто и никогда не говорил ей добрые слова. (Как вы думаете, какие слова говорили звери Одююке?) А потом звери научили Одююку улыбаться, и перестала она быть злой и страшной.

Вы можете научить Одююку улыбаться? Замечательно! Давайте теперь возьмемся за руки и улыбнемся друг другу. На этом наше занятие заканчивается.

#### Занятие 4. «Как справиться со страхом»

##### Цели:

- учить детей узнавать чувство страха по его проявлениям;
- развивать умение справляться с чувством страха;
- учить детей выражать чувство страха в рисунке.

##### Материалы:

- бумага, карандаши;
- книга Н. Носова «Живая шляпа» с иллюстрациями И. Семеновой;
- книга Л. Муур «Крошка Енот и тот, кто сидит в пруду» с иллюстрациями В. Сутеева.

Ход занятия:

Здравствуйте! Я рада вас видеть! Наше занятие мы начнем с приветствия. Сейчас мы с вами поиграем в «Паровозик». Это не простой паровозик. Когда он едет, то не гудит, а, хлопая в ладоши, повторяет свое имя. Кто хочет быть паровозиком? Отлично! После того как наш паровозик проедет целый круг, он выберет одного из вас себе на замену, а сам станет вагончиком и будет помогать новому паровозику повторять его имя. (Цель игры – настроить детей на работу в группе.) Отлично!

Наш поезд останавливается на станции «Художественная». Все, кто прибывают на эту станцию, получают карандаши и чистый лист бумаги. Из вагончиков выходят не девочки и мальчики, а художницы и художники. Сегодня вы будете рисовать иллюстрации к «Книге страхов». Садитесь за столы и придумывайте свои картинки. (Цель – развитие умения справляться с чувством страха, находить конструктивный выход из ситуации, вызывающей страх.)

Когда все работы будут закончены, предложите детям сесть в круг, показать и рассказать о том, что же у них получилось. Когда первый ребенок закончит рассказ, предложите всем, в том числе и автору, придумать, что надо добавить в рисунок, чтобы страх пропал или стал менее страшным. У вас замечательно получилось побороть страхи.

Я тоже расскажу вам историю про страх и покажу иллюстрации, которые сделал художник, чтобы книга получилась красочной и интересной. (Используйте книги, предложенные в материалах к данному занятию, или другие детские книги с соответствующими иллюстрациями.)

Если останется время, можно инсценировать отрывки из этих произведений. Лучше использовать те сценки, где состояние страха, по Вашему мнению, выражено наиболее ярко. При желании можно перенести инсценировку на следующее занятие. Наше занятие окончено. Всем спасибо! До свидания.

## Занятие 5. «Радость»

### Цели:

- Познакомить детей с эмоцией радости;
- Развивать умение проявлять радость, используя мимику, жесты, пантомимику;
- Научить отражать радость в рисунке.

### Материалы:

- Иллюстрации, отражающие разные эмоциональные состояния.
- Набор пиктограмм (радость, горе, гнев, страх, удивление и другие).
- Зеркало для каждого ребенка.
- Альбомный лист бумаги, карандаши – простой и цветные (для каждого ребенка).

### Ход занятия:

Здравствуйте! Я рада вас видеть! Наше занятие мы начнем с приветствия. Давайте поздороваемся громко друг с другом!

Дети отвечают на вопросы:

Что такое радость?

Как вы выражаете чувство радости?

Что вы делаете, когда радуетесь?

Предлагаю детям послушать стихотворение.

Если вам смешинка в рот

Вдруг случайно попадет,

Не сердитесь, не ворчите,

Хохочите, хохочите! (М. Дружинина)

Представьте, что смешинка попала вам в рот. Давайте попохочем и посмотрим на себя в зеркало. Понравились вы себе? Дети отбирают из предложенных иллюстраций те, на которых изображено данное эмоциональное состояние.

Вспоминаем вместе с детьми произведения (сказки, стихи, песенки), в которых отражено чувство радости.

Предлагаю послушать отрывки из произведений К. Чуковского:

Рады, рады, рады

Светлые березы,

И на них от радости

Вырастают розы.

Рады, рады, рады

Темные осины,

И на них от радости

Растут апельсины.

То не дождь пошел из облака

И не град,

То посыпался из облака

Виноград.

Стали зайки на лужайке

Кувыркаться и скакать.

И смотрите: медвежата,

Как веселые котята,

Прямо к дедушке мохнатому

Толстопятые бегут:

«Здравствуй, дедушка, мы тут!»

Рады зайчики и белочки,

Рады мальчики и девочки,

Обнимают и целуют косолапого:

«Ну, спасибо тебе, дедушка, за солнышко!»

Засмеялися кастрюли,

Самовару подмигнули:

«Ну, Федора, так и быть,

Рады мы тебя простить!!!»

И обрадовались блюда:

Дзынь-ля-ля! Дзынь-ля-ля!

И танцуют, и смеются –

Дзынь-ля-ля! Дзынь-ля-ля!

Провожу с детьми краткую беседу по прочитанному и предлагаю им нарисовать радость так, как они ее себе представляют.

По окончании работы рисунки рассматриваются. Отмечаются наиболее выразительные.

Из своих наборов пиктограмм дети выбирают ту, которая отражает настроение ребенка в данный момент. Если кому-то не очень весело, предлагаю всем детям встать в хоровод и спеть веселую песенку. Давайте теперь возьмемся за руки и улыбнемся друг другу. На этом наше занятие заканчивается.

#### Занятие 6. «Горе»

Задачи:

- Познакомить детей с эмоцией горя;
- научить определять эмоции на пиктограммах и иллюстрациях;
- научить передавать заданное эмоциональное состояние с помощью рисунка;
- развивать у детей эмпатию.

Материалы:

- Пиктограмма и иллюстрации с изображением эмоции горя.
- Альбомный лист бумаги, карандаши – простой и цветные (для каждого ребенка).
- Пиктограммы с изображением основных эмоций (радости, гнева, страха, горя, удивления) для каждого ребенка.

Ход занятия:

Я рада вас приветствовать! Сейчас мы будем здороваться друг с другом, передавая по кругу цветочек! Предлагаю детям представить, что они

потеряли свою любимую игрушку или любимое животное. Что они будут чувствовать в этот момент? Дети показывают свое состояние, делают соответствующее выражение лица. Далее рассматриваем все вместе иллюстрацию, на которой изображена плачущая девочка, потерявшая куклу. Спрашиваю детей, были ли у них ситуации, когда они испытывали чувства огорчения, печали или глубокого горя? Дети находят пиктограмму с изображением эмоции горя, страдания. Вместе вспоминаем сказки, рассказы, в которых отражается это эмоциональное состояние: «Заюшкина избушка», «Федорино горе», «Муха-цокотуха», «Жалобы зайки беленького» (К.Д. Ушинский), «Обвал» (Б. Житков). Предлагаю детям нарисовать героя какого-нибудь произведения, который переживает горе, страдание. Рассматриваем и обсуждаем рисунки. Дети слушают следующие песенки, потешки.

Таракан дрова рубил,  
Себе голову срубил.  
Муха парилась – приумаялась,  
С полки упала – ребра сломала.  
Блоха поднимала – живот надорвала.

Дети изображают страдания героев потешки, используя все выразительные средства.

Уж ты, зимушка-зима,  
Зима вьюжлива была.  
Все крутила, все мела – примораживала.  
Калинушку с малинушкой заламывала.  
Всю травку повызносила,  
С шелковой травы цветочки повесушила.

Дети делятся на две подгруппы: одна изображает зимушку-зиму, злую, холодную; другая – калинушку-малинушку, травку, цветы – изображает страдание, горе, используя позу, мимику, жесты.

Мышка сушек засушила,

Мышка мышек пригласила,  
Мышки сушки кушать стали,  
Зубы сразу же сломали.  
Дети показывают страдания мышек, у которых болят зубы.  
Раз, два, три, четыре,  
Меня грамоте учили,  
Не считать, не писать,  
Только по полу сказать.  
Я скакала, я скакала,  
Себе ноженьку сломала.  
Стала ноженька болеть,  
Стала маменька жалеть,  
Пожалела, поругала,  
И за доктором послала,  
Доктор едет на быке  
С балалаечкой в руке.

Несколько детей изображают скачущую девочку, потом показывают, как она сломала ноженьку (боль, страдание), вторая группа изображает маменьку (жалость, сострадание). Давайте теперь возьмемся за руки и улыбнемся друг другу. На этом наше занятие заканчивается.

#### Занятие 7. «Гнев»

##### Задачи:

- Познакомить детей с эмоцией гнева;
- развивать умение выражать эту эмоцию;
- научить определять эмоцию гнева на различных изображениях;
- развивать интонационную выразительность.

##### Материалы:

- Иллюстрации к сказке А.Н. Толстого «Три медведя», Ш. Перро «Синяя борода», русской народной сказке «Гуси-лебеди» и другим.

- Зеркало.
- Альбомный лист бумаги, карандаши - простой и цветные (для каждого ребенка).
- Пиктограммы, изображающие эмоции.

Ход занятия: Здравствуйте! Я рада вас видеть! Наше занятие мы начнем с приветствия. Сейчас мы с вами поиграем в «Снежный ком».

Вспоминаем вместе с детьми эпизод из сказки «Три медведя», где описывается, как сердятся медведи, узнав, что кто-то пользовался их вещами. Рассматриваем иллюстрации к сказке, отражающие данный эпизод.

Прошу детей найти пиктограмму, отражающую эмоцию гнева, и показать это эмоциональное состояние перед зеркалом, используя мимику, пантомимику, жесты.

Дети вспоминают русские народные и авторские сказки, герои которых гnevаются, злятся. Затем дети рисуют соответствующий эпизод сказки. По окончании работы все вместе рассматриваем рисунки и обсуждаем их.

Разыгрываем этюды на выражение эмоции злости, гнева.

Показать гнев Мойдодыра:

Ах ты, гадкий, ах ты, грязный...

Показать гнев медведя:

Не стерпел медведь, заревел медведь,

И на злого врага налетел медведь.

Показать гнев злого таракана:

Он рычит и кричит, и усами шевелит:

– Погодите, не спешите, я вас мигом проглочу!

Игра «Бабка-ежка».

Дети дразнят Бабку-ежку:

Бабка-ежка, костяная ножка,

С печки упала, ногу сломала.

Пошла бабка на улицу,

Испугала курицу,

Пошла бабка на базар,

Раздавила самовар.

Бабка-ежка злится и догоняет детей. Игра повторяется 2-3 раза. Давайте теперь возьмемся за руки и улыбнемся друг другу. На этом наше занятие заканчивается.

#### Занятие 8. «Удивление»

Задачи:

- Познакомить детей с эмоцией удивления;
- научить узнавать ее на различных изображениях;
- научить выражать эту эмоцию;
- научить отражать это эмоциональное состояние в рисунках, при разыгрывании этюдов.

Материалы:

- Иллюстрации и пиктограммы с эмоцией удивления.
- Зеркало.
- Альбомный лист бумаги, карандаши – простой и цветные (для каждого ребенка).

Ход занятия:

Здравствуйте! Я рада вас видеть! Наше занятие мы начнем с приветствия. Показываю детям иллюстрацию, где изображена эмоция удивления. Задаю вопросы. Как вы думаете, что увидела девочка? Почему она так удивилась? Дети слушают отрывок из стихотворения Ана Бжехвы «На горизонтских островах».

На веселых, на зеленых

Горизонтских островах,

По свидетельству ученых,

Ходят все на головах!

Говорят, что там живет

Трехголовый кашалот,

Сам играет на рояле,  
Сам танцует, сам поет!  
По горам на самокате  
Ездят там бычки в томате!  
А один ученый кот  
Даже водит вертолет!  
Там растут на вербе груши,  
Шоколад и мармелад,  
А по морю, как по суше,  
Скачут зайцы, говорят!  
Задаю детям наводящие вопросы.  
Какие чувства вызвало у вас стихотворение?

Что бы произошло с человеком, если бы он увидел, что все люди «ходят на головах»? Что бы произошло с человеком, если бы он увидел, что трехголовый кашалот играет на рояле, танцует и поет?

Предлагаю детям изобразить перед зеркалом удивление, используя разные средства выразительности.

Задание – выбрать из предложенных пиктограмм ту, которая отражает эмоцию удивления. Прошу, чтобы каждый из детей нарисовал себя или героя какого-то произведения, символизирующего эту эмоцию.

Осень (рассказ-этюда).

В парке падают листья. Две девочки, Таня и Оля, решили после школы пойти в парк, для того чтобы набрать букет красивых листьев. Была тихая, солнечная погода. Под деревьями они увидели большую кучу листьев и хотели присесть на нее. И вдруг остановились как вкопанные. Листья зашевелились, как будто куча была живая. (Прошу детей изобразить удивление.) И вдруг из-под листьев показался пушистый хвост какого-то зверя, а потом вылез и сам «зверь». Им оказался щенок.

Отрывок из стихотворения Н.А. Екимовой «Облака».

А маленькое облачко над озером плывет,

И удивленно облачко приоткрывает рот:

– Ой, кто там в глади озера пушистенький такой?

Такой мохнатый, мяконецкий, летим, летим со мной!

Прошу детей изобразить удивленное, плывущее над озером облачко. Кого же оно увидело в глади озера? (Свое отражение.) Разыгрываем с детьми мини-этиюд по этому стихотворению. Предлагаю детям представить, что они встретили существо с другой планеты, совсем не похожее на земных жителей. Как бы вы смотрели друг на друга?

Дети попарно изображают эмоцию удивления: смотрят друг на друга, широко открыв глаза, приоткрыв рот, высоко подняв брови, опустив бессильно руки или прижав ладони к щекам. А сейчас возьмемся за руки и улыбнемся друг другу. На этом наше занятие заканчивается.

#### Занятие 9. «Радость и грусть»

Задачи:

- Продолжать знакомить детей с разными эмоциями;
- развивать внимание, воображение, эмпатию, коммуникативные способности.

Материалы:

- Костюмы, маски для клоунов.
- Шапочки с изображениями животных.
- Зеркало.
- Фотоаппарат.
- Портрет Грустика.
- Альбомный лист бумаги, карандаши – простой и цветные (для каждого ребенка).
- Магнитофон и аудиокассета с записью музыкальных произведений Д. Христова «Золотые капельки» и П. Чайковского «Баркарола».

Ход занятия:

Здравствуйте! Я рада вас видеть! Наше занятие мы начнем с приветствия.

Сегодня к нам в гости пришли два клоуна – Смешинка и Грустик, одетые в одинаковые костюмы, но с разными масками на лице (радости и грусти). Выясняем с детьми, чем похожи клоуны, чем отличаются. По очереди спрашиваем клоунов, отчего Грустику всегда грустно, а Смешинке – весело.

Грустик. Я никак не могу найти себе друзей, поэтому и грущу.

Смешинка. Я ужасно люблю веселиться, прыгать, скакать, у меня много друзей, и поэтому я радуюсь. Дети надевают шапочки с изображениями различных животных и танцуют, чтобы развеселить грустика.

Грустик смотрит, вздыхает, машет руками, то есть ему не нравится: «Не развеселили меня ваши танцы, давайте лучше вместе со мной исполним грустный танец, мне так будет спокойнее».

Звучит грустная музыка, все танцуют с Грустиком, изображая грустных животных.

По окончании танца предлагаю детям поиграть. Для игры надо разделить на две команды. Одна будет командой Грустика, а вторая – Смешинки. Я буду читать стихи веселые и грустные. Когда я прочитаю грустное стихотворение – поднимет руки команда Смешинки, а когда радостное – команда Грустика. Выигрывает та команда, которая быстро и дружно поднимает руки.

Стоит коза – голосит коза:

Разбежались кто куда семеро козлят.

Дождик, дождик, веселей

Капай, капай, не жалей!

Только нас не замочи,

Зря в окошко не стучи!

Потеряли котятки по дороге перчатки

И в слезах прибежали домой:

«Мама, мама, прости, мы не можем найти, мы не можем найти перчатки!»

Мой веселый звонкий мяч,

Ты куда помчался вскачь?

Желтый, красный, голубой,

Не угнаться за тобой!

Несчастливая кошка порезала лапу,

Сидит и ни шагу не может ступить.

Скорей! Чтобы вылечить кошкину лапу,

Воздушные шарики надо купить!

Яблоки, веники! Весело мне!

Весело мне! Я лечу на коне!

Подводим итог игры, определяем, какая команда выиграла. Грустик просит нарисовать портреты его и Смешинки. Дети рисуют. Смешинка радуется своему портрету, а Грустик говорит: «Мне совсем не нравится мой портрет – глаза грустные, рот книзу опущен, ну что это за портрет, даже никому показать нельзя».

Ведущий. Но ты же на самом деле такой, посмотри на себя в зеркало.

Грустик смотрит на себя в зеркало, потом бросает портрет на пол и говорит: «Не хочу быть больше грустным и не буду никогда грустить. Я буду вот таким (снимает маску, улыбается, принимает позу радости), давайте, рисуйте мой портрет!»

Ведущий. Ребята не могут больше рисовать, им пора идти в группу. Давай я лучше тебя сфотографирую. «Фотографирует» Грустика, отдает ему портрет. Грустик радуется, показывает всем свой портрет. Смешинка и Грустик благодарят ребят, уходят. Замечательные клоуны уходят, но они обязательно придут к нам снова! Давайте теперь возьмемся за руки и улыбнемся друг другу. На этом наше занятие заканчивается.

## Занятие 10. «Положительные эмоции»

### Задачи:

- Способствовать созданию у детей положительного эмоционального состояния;
- развивать мимику, пантомимику, жесты;
- помочь детям снять эмоциональное напряжение;
- развивать коммуникативные навыки, внимание, память, воображение.

### Материалы:

- Магнитофон, аудиокассеты с записью музыки.
- Мелкие предметы (матрешки).
- 3-4 коробочки.
- Два листа бумаги (1/2 листа ватмана) с нарисованными фигурами простой формы, например, квадратами.
- Два мольберта.

### Ход занятия:

Здравствуйте! Я рада вас видеть! Наше занятие мы начнем с приветствия. Сейчас мы с вами поиграем в «Паровозик». Это не простой паровозик. Когда он едет, то не гудит, а, хлопая в ладоши, повторяет свое имя. Кто хочет быть паровозиком? Отлично! После того как наш паровозик проедет целый круг, он выберет одного из вас себе на замену, а сам станет вагончиком и будет помогать новому паровозiku повторять его имя. (Цель игры – настроить детей на работу в группе.) Отлично!

Под маршевую музыку дети двигаются по комнате и выполняют различные движения («зайчики», «лошадки», «птички», «раки», «лягушки» и т.д.). Затем дети делятся на тройки. Дети в каждой тройке берутся за руки. По сигналу ведущего они начинают собирать разбросанные по ковру мелкие игрушки, не разнимая рук (то есть собирают только крайние дети), складывают в свою коробочку. Выигрывает та тройка, которая наберет

больше предметов и ни разу не разъединит рук. Можно повторить это упражнение 2-3 раза.

Упражнение «Танец эмоций». Под соответствующую музыку дети исполняют танец «веселого Буратино», «печальной осенней тучки», «испуганного зайчика», «удивленной бабочки», «злого Бармалея», «озорного котенка». Дети делятся на две команды. Предлагаю каждой дорисовать рисунок на листе ватмана. Каждый ребенок имеет право нарисовать только две детали рисунка. Мольберты нужно поставить так, чтобы команды не видели рисунков друг друга.

Рисунки сравниваются, обсуждаются.

Игра «Паровозик». Дети садятся в «паровозик», он движется по комнате, «стучит», «пыхтит», «гудит». По сигналу «Крушение!» дети падают на пол. Можно повторить эту игру 2-3 раза.

В заключение дети выполняют упражнение «Отдых у ручья». Они ложатся на ковер кому как хочется и отдыхают под звуковой фон «Птицы у ручья». Замечательно! На этом наше занятие заканчивается. Я была рада вас всех видеть.

## **2.4. Результаты коррекционной работы**

Полученные нами результаты констатирующего эксперимента позволили нам сформировать экспериментальную и контрольную группы, в которые были отобраны по 8 детей с разными показателями страхов.

Обосновывая корректность проведенной рандомизации экспериментальной и контрольной групп, отметим, что нами были рассчитаны различия в эмпирических значениях по показателям страхов (методика А.И. Захарова «Нарисуй свой страх»). Для этой цели нами применялся U-критерий Манна-Уитни, который позволяет оценить различия между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественно измеренного [36, с. 49-55].

1.  $U_{\text{эмп}} = 128 > U_{\text{кр}} = 81$  ( $p \leq 0,05$ ), следовательно, группы не различаются по показателю страхов сказочных персонажей.

2.  $U_{\text{эмп}} = 115 > U_{\text{кр}} = 81$  ( $p \leq 0,05$ ), следовательно, группы не различаются по показателю страха темноты.

3.  $U_{\text{эмп}} = 119,5 > U_{\text{кр}} = 81$  ( $p \leq 0,05$ ), следовательно, группы не различаются по показателю страхов, связанных с животными.

4.  $U_{\text{эмп}} = 120,5 > U_{\text{кр}} = 83$  ( $p \leq 0,05$ ), следовательно, группы не различаются по показателю страхов, связанных со взрослыми людьми.

После реализации программы коррекции страхов у детей, для проверки выдвинутой нами гипотезы исследования о том, что разработанная нами программа является эффективным средством коррекции страхов у детей мигрантов, нами использовался G-критерий знаков, который предназначен для установления общего направления сдвига исследуемого признака при переходе от первого измерения ко второму. Разработанная программа была реализована в ходе 10 занятий, продолжительностью 30-35 минут каждое. Всего в коррекционную работу было включено 8 детей (4 – дети коренных местных жителей и 4 – дети из семей мигрантов).

Через неделю после итогового коррекционного занятия нами была проведена диагностика детей с помощью методик, использованных до коррекционного воздействия: 1) методика А.И. Захарова «Нарисуй свой страх»; 2) методика диагностики детских страхов «Закончи предложение» О.В. Хухлаевой и 3) методика «Несуществующее животное».

Установлено, после участия в коррекционной программе у детей зачимо снизились проявления страхов. При математико-статистической обработке полученных данных с помощью методики А.И. Захарова «Нарисуй свой страх» нами были выдвинуты следующие гипотезы:

1. Выдвигаются гипотезы:  $H_0$ : сдвиг в сторону снижения показателей страхов сказочных персонажей в экспериментальной группе после осуществления развивающей программы является случайным.

$H_1$ : сдвиг в сторону снижения показателей страхов сказочных персонажей в экспериментальной группе после осуществления развивающей программы неслучайным.

Типичный сдвиг положительный, отрицательных сдвигов нет;

$$G_{кр} = \begin{cases} 2 & (p \leq 0,05) \\ 1 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

$G_{эмп} = 0 < G_{кр} = 1$  ( $p \leq 0,01$ ), следовательно, мы принимаем гипотезу  $H_1$  и можем говорить о том, что после осуществления программы снизились показатели страхов сказочных персонажей.

2. Выдвигаются гипотезы:  $H_0$ : сдвиг в сторону снижения показателей страха темноты в экспериментальной группе после осуществления развивающей программы является случайным.

$H_1$ : сдвиг в сторону снижения показателей страха темноты в экспериментальной группе после осуществления развивающей программы неслучайным.

Типичный сдвиг положительный, отрицательных сдвигов нет;

$$G_{кр} = \begin{cases} 2 & (p \leq 0,05) \\ 1 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

$G_{эмп} = 0 < G_{кр} = 1$  ( $p \leq 0,01$ ), следовательно, мы принимаем гипотезу  $H_1$  и можем говорить о том, что после осуществления программы снизились показатели страха темноты.

3. Выдвигаются гипотезы:  $H_0$ : сдвиг в сторону снижения показателей страхов, связанных с животными в экспериментальной группе после осуществления развивающей программы является случайным.

$H_1$ : сдвиг в сторону снижения показателей страхов, связанных с животными в экспериментальной группе после осуществления развивающей программы является неслучайным.

Типичный сдвиг положительный, отрицательных сдвигов – 1;

$$G_{кр} = \begin{cases} 2 & (p \leq 0,05) \\ 1 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

$G_{\text{эмп}} = 1 = G_{\text{кр}} = 1$  ( $p \leq 0,01$ ), следовательно, мы принимаем гипотезу  $H_1$  и можем говорить о том, что после осуществления программы снизились показатели страхов, связанных с животными.

4. выдвигаются следующие гипотезы:  $H_0$ : сдвиг в сторону снижения показателей страхов, связанных со взрослыми людьми в экспериментальной группе после осуществления развивающей программы является случайным.

$H_1$ : сдвиг в сторону снижения показателей страхов, связанных со взрослыми людьми в экспериментальной группе после осуществления развивающей программы является неслучайным.

Типичный сдвиг положительный, отрицательных сдвигов – 2;

$$G_{\text{кр}} = \begin{cases} 2 & (p \leq 0,05) \\ 1 & (p \leq 0,01) \end{cases}$$

$G_{\text{эмп}} = 2 = G_{\text{кр}} = 2$  ( $p \leq 0,05$ ), следовательно, мы принимаем гипотезу  $H_1$  и можем говорить о том, что после осуществления развивающей программы у детей что после осуществления программы снизились показатели страхов, связанных со взрослыми людьми.

Таким образом, обобщая результаты математико-статистического анализа с использованием G-критерия знаков, мы делаем вывод о том, что разработанная нами развивающая программа является эффективным средством эффективным средством коррекции страхов у детей мигрантов, так как в ходе проведения коррекционного воздействия у испытуемых детей выявлено существенное ( $p \leq 0,01$ ) снижение показателей страхов.

## **Заключение**

Наша магистерская диссертация посвящена исследованию особенностей страхов у детей мигрантов.

Выпускная квалификационная работа содержит результаты эмпирического исследования различий в проявлении страхов в количественно-качественном измерении у детей из семей коренных местных жителей и детей из семей мигрантов, проводившегося на базе Муниципального бюджетного дошкольного учреждения «Детский сад № 31» города Пензы и Муниципального бюджетного дошкольного учреждения «Детский сад № 109» города Пензы. Всего в исследовании приняло участие 25 детей, воспитанников детского сада. Возраст испытуемых от 5 до 7 лет.

Представленная работа имеет следующую структуру: введение, где нами описана актуальность проблем страхов у детей дошкольного возраста. В введении мы обозначили цели и задачи, определили предмет, объект и базу исследования.

В рамках исследования нами были использованы следующие методики:

- Методика «Нарисуй свой страх» (автор А.И. Захаров);
- Проективный тест «Несуществующее животное»;
- Методика диагностики детских страхов «Закончи предложение» (автор О.В. Хухлаева).

В первой главе нами дано представление об основных подходах к изучению страхов и тревоги у детей, рассмотрены причины возникновения страхов у детей, представлена информация о возрастных особенностях дошкольников.

Вторая глава выпускной квалификационной работы содержит результаты проведенного эмпирического исследования, направленного на выявление особенностей страхов у детей мигрантов и результаты констатирующего эксперимента, в ходе которого была реализована программа коррекции страхов у детей.

Данные нашего исследования свидетельствуют о том, что гипотеза №1 полностью подтвердилась. И мы можем утверждать о том, что существуют различия в проявлении страхов в количественно-качественном измерении у детей из семей местных жителей и детей из семей мигрантов.

Гипотеза № 2 также получила подтверждение, поэтому мы заявляем, что разработанная нами коррекционная программа является эффективным средством коррекции страхов у детей, так как при повторной диагностике детей принимавших участие в групповой работе было выявлено ( $p \leq 0,01$ ) снижение показателей страхов.

Таким образом, поставленные нами задачи были выполнены, а цель исследования достигнута.

## Список использованной литературы

1. Арестова О.Н. Шильштейн Е.С. Проективный вариант техники репертуарных решеток в исследовании структуры «Я» // Вестник Московского университета (серия 14: Психология). – 1998. – № 1. – С. 34-42.
2. Асмолов А.Г. Психология личности. – М., 1990. – 367 с.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
4. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М., 1968. – 464 с.
5. Венгер А.Л. , Марцинковская Т.Д. Венгер Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе. – М.: Знание, 1994. – 192 с.
6. Венгер А.Л. Родители просят совета. – М.: Прототип, 2008. – 202 с.
7. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб.: Союз, 1999. – 224 с.
8. Гальперин П.Я., Запорожец А.В., Карпова С.Н. Актуальные проблемы возрастной психологии. Материалы к курсу лекций. – М.: Изд-во МГУ, 1978. – 118 с.
9. Гриценко В.В. Социально-психологическая адаптация переселенцев в России. – М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2002. – 251 с.
10. Дружинин В.Н. Психология. – М.: Когито-Центр, 1995. – 136 с.
11. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Краткий психологический словарь. – СПб.: Нестор. 1999. – 288 с.
12. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2-х томах. – Том 1. Психическое развитие ребенка. – М.: Педагогика, 1986. – 323 с.
13. Захаров А.И. Неврозы у детей и подростков. – М.: Трикта, 2001. – 144 с.
14. Захаров А.И. Психологическая диагностика ребенка. – СПб.: Питер-Пресс, 1998. – 164 с.

15. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Нисневич Л.А. Как помочь «особому» ребенку. – СПб., 1998. – 96 с.
16. Изард Э. Психология эмоций. – СПб: Питер, 1999. – 464 с.
17. Ключева Н. В., Филиппова Ю. В. Общение. Дети 5-7 лет. – 2-ое изд. – М.: Порт-М, 2010. – 112 с.
18. Кравцова Е.Е. Психологические новообразования дошкольного возраста // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 64-76.
19. Краткий психологический словарь / Под. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – Ростов-н/Д: Феникс, 1998. – 512 с.
20. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. – Ярославль, 1999. – 86 с.
21. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учебное пособие. – 5-ое изд. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 228 с.
22. Леви В. Нестандартный ребенок. – М.: Леви-Центр, 2016. – 112 с.
23. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гипертимными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – М: Генезис, 2000. – 136 с.
24. Немов Р.С. Психология. – Т.1, 2, 3 – М.: Просвещение; ВЛАДОС, 1994. – 496 с.
25. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.: Тонвола, 1996. – 168 с.
26. Общая психология: Курс лекций / Сост. Е.И. Рогов. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 448с.
27. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. – М., Просвещение, 1996. – 352 с.
28. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М: Высшая школа, 1986. – 166 с.

29. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.; Воронеж, 2000. – 304 с.
30. Пронина О.В. Возрастные особенности психической напряженности детей и подростков. – М.: Прогресс, 1989. – 166 с.
31. Портягина С.В. Практикум по психодиагностике. – М.: СТК, 2009. – 224 с.
32. Психология личности и деятельности дошкольника / Под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. – М., 1965. – 295 с.
33. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: Владос, 1996. – 529 с.
34. Романова Е.С. Графические методы в практической психологии. – СПб.: Речь, 2001. – 166 с.
35. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 1998. – 720 с.
36. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2001. – 350 с.
37. Словарь практического психолога / Под ред. С.Ю. Головина. – М.: ВАКО, 2006. 651 с.
38. Снегирева Т.В. Смысл и символ в проективном рисунке. // Вопросы психологии. – 1995. – № 6. – С. 43-51.
39. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. – М., 2016. – 126 с.
40. Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А. Групповая работа с вынужденными мигрантами: тренинги толерантности, позитивного взаимодействия и социокультурной адаптации // Психология беженцев и вынужденных переселенцев: опыт исследований и практической работы / Под ред. Г.У. Солдатовой. – М.: Смысл, 2001. – С. 208-225.

41. Татарко А.Н., Лебедева Н.М. Психология межэтнических отношений: этническая идентичность и стратегии межкультурного взаимодействия // Saarbrücken: LAPLAMBERT, 2010. – 177 с.
42. Ферс Грегг М. Тайный мир рисунка / Пер. с англ. – СПб.: Деметра, 2013.
43. Фрейд А. Введение в детский психоанализ. – М., 2006. – 344 с.
44. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции. – М., 2006. – 286 с.
45. Хоментausкас Г.Т. Использование детского рисунка для исследования внутрисемейных отношений // Вопросы психологии. – 1986. – № 1 – С. 165-170.
46. Хотинец В.Ю. О содержании и соотношении понятий этническая самоидентификация и этническое самосознание // Социологические исследования. – 1999. – № 9. – С. 67-76.
47. Энциклопедия психологических тестов: Личность. Мотивация. Потребность. – М.: АСТ, 2007. – 422 с.
48. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М., 1990. – 364 с.
49. Энциклопедия психологических тестов: Общение. Лидерство. Межличностные отношения. – М.: АСТ, 1997. – 299 с.
50. Психология эмоций. Тексты / Под ред. П.М. Якобсона. – М.: МГУ, 1979. – 288 с.

## Приложение 1

### Методика диагностики детских страхов «Закончи предложение» (автор О.В. Хухлаева)

Детям предлагается закончить предложения:

1. Дети обычно боятся...
2. Мамы обычно боятся...
3. Если ребенок разбил посуду, то...
4. Девочка вошла в комнату и вдруг...
5. Ночью мальчик слышал за окном звуки – это...
6. Девочка осталась одна дома и ...
7. Мальчик открыл дверь шкафа и увидел...
8. Поздно вечером, когда все легли спать...
9. Мальчик шел по лесной тропинке и вдруг...
10. Все люди боятся...

Полученные данные подвергаются количественной и качественной обработке. Ответы детей оцениваются в баллах (от 0 до 2, где 0 – позитивная оценка завершеного предложения, 1 – нейтральная и 2 – негативная). Чем больше баллов получает ребенок, тем выраженнее страхи и тревога испытуемого.

### Методика «Нарисуй свой страх» (автор А.И. Захаров)

Участникам предлагается нарисовать свой страх и ему дать имя. Участники по очереди рассказывают о своих рисунках. Идёт обсуждение. После чего участникам предлагается несколько вариантов на выбор избавления от своего страха: уничтожить рисунок (страх); превратить страшное в смешное, дорисовав рисунок; украсить его, чтобы оно само себе понравилось и стало добрым; либо свой вариант придумать.

Стремление рисовать присуще детям. Оно свидетельствует о развитии мышления и потребности выразить себя. Рисование, как игра, – это не только отражение в сознании детей окружающей действительности, но и ее моделирование, выражение отношения к ней. Поэтому через рисунки можно лучше понять интересы детей, их глубокий, не всегда раскрываемые переживания и учесть это при устранении страхов. Материалы: цветные карандаши либо фломастеры, бумага А4.

Процедура: Участникам предлагается нарисовать свой страх и ему дать имя. Участники по очереди рассказывают о своих рисунках. Идёт обсуждение. После чего участникам предлагается несколько вариантов на выбор избавления от своего страха: уничтожить рисунок (страх); превратить страшное в смешное, дорисовав рисунок; украсить его, чтобы оно само себе понравилось и стало добрым; либо свой вариант придумать.

Вопросы:

Что изображено на рисунке? Расскажи о нём подробнее.

Какие ощущения у тебя возникали во время рисования?

Какой способ избавления от страха ты выбрал? Какой этот страх сейчас?

Какие ощущения у тебя возникали во время «избавления»?

Изменилось ли твоё отношение к данному страху теперь?

### Проективный тест «Несуществующее животное»

Материалы: цветные карандаши либо фломастеры, бумага А4. Процедура: Испытуемому необходимо нарисовать несуществующее животное, придумать ему название и рассказать о нем (где живет, чем питается и т.д.). Время выполнения - до 30 минут.

#### Интерпретация теста «Несуществующее животное»

Нажим карандаша: Слабый нажим – астения; пассивность; иногда депрессивное состояние. Сильный нажим – эмоциональная напряженность; ригидность; импульсивность. Сверхсильный нажим (карандаш рвет бумагу) – конфликтность; гиперактивность; иногда агрессивность, острое возбуждение.

Особенности линий: Штриховые линии – тревожность как черта личности. Множественные линии – тревога как состояние на момент обследования; стрессовое состояние; иногда импульсивность. Эскизные линии – стремление контролировать свою тревогу, держать себя в руках. Промахивающиеся линии, не попадающие в нужную точку, – импульсивность; органическое поражение мозга. Линии, не доведенные до конца, – астения, иногда импульсивность. Искажение формы линий – органическое поражение мозга; импульсивность; иногда психическое заболевание.

Размер рисунка и его расположение: Увеличенный размер – тревога, стрессовое состояние. Уменьшенный размер – депрессия, низкая самооценка. Рисунок смещен вверх или расположен в верхней половине листа, но не в углу – иногда завышенная самооценка; стремление к высоким достижениям. Рисунок смещен вниз – иногда сниженная самооценка. Рисунок смещен вбок – иногда органическое поражение мозга. Рисунок выходит за край листа – импульсивность; острая тревога. Рисунок помещен в углу – депрессия.

Тип животного: По типологии изображений несуществующих животных можно отметить самые распространенные из них.

1. Испытуемый изображает реально существующее животное и называет реальным именем, а описание его образа жизни соответствует действительности. Например, рисуется кошка и описывается образ жизни кошки. Такое изображение можно считать нормой для пяти-шестилетнего ребенка, но для подростков и взрослых это может свидетельствовать о низком уровне воображения.

2. Рисуется вымершее животное, когда-то существовавшее, например динозавр, мамонт и т.п.

3. Рисуется изображение существующего в культуре, но не существующего в природе животного, например дракона, русалки и т.п. Рисунки с изображением вымерших животных, также как и рисунки с изображением существующих в культуре, являются нормой для детей 8-9 лет. Для взрослых такой рисунок животного указывает на его низкий общекультурный уровень и бедность воображения.

4. Рисунок несуществующего животного обычно строится из частей разных реальных животных: тело крокодила, конечности обезьяны, голова зайца и т.п. Такое животное при этом может иметь, например, имя Крокозай. Такое изображение животного свойственно скорее рационалистам, а не творческим натурам.

5. Иногда изображение животных имеет человекообразный облик. Это говорит о сильной потребности общения, что свойственно обычно подросткам – 13-17-летним.

6. Изображенное животное состоит из разных механических частей. Такое животное обычно изображают люди с нестандартным мышлением и подходом к жизни.

7. Замысловатое, сложное и оригинальное изображение животного, образ которого имеет не составную, а целостную структуру, с трудно устанавливаемым или не

устанавливающимся сходством с каким-либо реально существующим (существовавшим) животным, свойственно человеку с хорошо развитым, богатым творческим воображением.

Составные части животного. Глаза: Глаза отсутствуют – астения. Глаза пустые, без зрачков и радужки – астения, страхи. Глаза с зачерненной радужкой – страхи. Глаза с ресницами – демонстративная манера поведения, значимость мнения о себе. Глаза с прорисованными кровеносными сосудами – ипохондрия, невротическое состояние. Форма глаз искажена – невротическое состояние.

Уши: Большие уши – заинтересованность в информации, в некоторых случаях подозрительность, тревожность. Отсутствие ушей – замкнутость, нежелание вступать в контакт с другими, слышать чужое мнение.

Рот: Рот, приоткрытый в сочетании с языком: без прорисовки губ – большая речевая активность, с прорисовкой губ – чувственность. Рот открытый зачерненный – легкость возникновения опасений и страхов, в некоторых случаях недоверие, тревожность. Рот с зубами или клыками – вербальная агрессия, в некоторых случаях защитная.

Голова: Голова, увеличенная в размере, – оценка эрудиции своей и окружающих. Голова отсутствует – импульсивность, в некоторых случаях психическое заболевание. Две или более головы – противоречивые желания, внутренний конфликт. Форма головы искажена – органическое поражение мозга, в некоторых случаях психическое заболевание. Дополнительные детали на голове Перья – тенденция к приукрашиванию и самооправданию.

Рога – защита, агрессия. Грива, подобие прически – чувственность, в некоторых случаях подчеркивание своей половой принадлежности.

Фигура: Множество составных частей и элементов – мощная энергия. Малое количество составных частей и элементов – экономия энергии, астения. Фигура, состоящая из острых углов, – агрессивность. Кругообразная фигура – скрытность, замкнутость, закрытость своего внутреннего мира.

Дополнительные детали и части фигуры: Чешуя, панцирь – потребность в защите. Шипы, иглы – защитная агрессия. Тело, покрытое густыми волосами, – значимость сексуальной сферы. Узор на шкуре – демонстративность. Раны, шрамы – невротическое состояние.

Вмонтированные механические части – интровертированность, трудности в общении.

Оружие режущее, колющее или рубящее – агрессивность. Крылья – романтичность, мечтательность, склонность к компенсаторному фантазированию. Внутренние органы, кровеносные сосуды – ипохондрия, невротическое состояние, в некоторых случаях психическое заболевание. Половые органы, женская грудь, вымя – высокая значимость сексуальной сферы.

Хвост: Хвост, повернутый вправо, – отношение к своим действиям и поведению. Хвост, повернутый влево, – отношение к своим мыслям, решениям. Хвост, поднятый вверх, – положительная, уверенная окраска к этим отношениям. Хвост, опущенный вниз, – отрицательная окраска к отношениям. Хвост толстый – значимость сексуальной сферы. Хвост толстый, покрытый шерстью, – очень высокая значимость сексуальной сферы. Красивый хвост, например, павлиний – демонстративность.

Ноги: Отсутствие ног, их недостаточное количество – пассивность или неумелость в социальных отношениях. Избыточное количество ног – потребность в опоре. Толстые, большие ноги – ощущение своей недостаточной умелости в социальных отношениях, потребность в опоре. Характер соединения ног с фигурой (корпусом) Прорисовано тщательно – умение контролировать свои рассуждения, выводы, решения. Прорисовано небрежно, слабо или совсем нет соединения ног с фигурой – отсутствие контроля.

Описание образа жизни животного: Соответствует рисунку – развито логическое мышление. Не соответствует рисунку – в некоторых случаях нарушение логического

мышления. С идеализацией и приукрашиванием – склонность к компенсаторному фантазированию.

Место жизни животного: За границей, острова, субтропики (остров Бали, Кипр) – демонстративность. Изолированное (космос, другая планета, пещера, колодец, лес и т.п.) – чувство одиночества.

Трудно достижимое место (непроходимый лес, густая чаща деревьев и т.п.) – потребность в защите, в некоторых случаях боязнь агрессии.

Эмоционально неприятное (болото, тина, грязь и т.п.) – невротическое состояние.

Питание: Ничем не питается или питается воздухом, новостями, энергией – интровертность. Ест все подряд – импульсивность.

Питается несъедобными вещами (гвоздями, палками, камнями и т.п.) – нарушения общения. Питается эмоционально неприятной пищей (слизью, трухой, тараканами и т.п.) – невротическое состояние. Питается кровью и органами живых существ (желудок, мозг и т.п.) – невротическая агрессия. Питается людьми – негативизм, агрессивность.

Занятия, игры: Ломает что-либо (забор, деревья и т.п.) – агрессивность, негативизм, в некоторых случаях психическое заболевание. Любит много спать – астеническое состояние, накопившаяся усталость.

Играет, гуляет, развлекается – проекция своих желаний. Занято поисками пищи – ощущение трудностей в жизни. Не любит сидеть без дела – импульсивность. Ходит вверх ногами – символ нарушения заведенного порядка, выход за рамки обыденных стандартов или желание такового.