

DOI: 10.12731/2218-7405-2016-12-114-137

УДК 37.015.3

## РЕДУКЦИЯ НЕГАТИВНЫХ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

*Велиева С.В., Астраханцева Т.Н.*

*Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью обеспечения активного развития, эмоционального благополучия и позитивных психических состояний каждого ребенка в образовательном пространстве и недостаточной изученности психологических механизмов, эффективных научно-методических разработок оптимизации психических состояний детей.*

*Цель. В статье раскрываются психолого-педагогические условия редукции негативных психических состояний у детей 6-7 лет.*

*Метод или методология проведения работы. Основу исследования образуют культурологический, интегративный подходы, а метод – педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы).*

*Результаты. В статье раскрыты структура, этапы, содержание, основные методы и приемы системы занятий по редукции негативных психических состояний у дошкольников, построенной на материале народной сказки. Обоснована эффективность работы, состоящей из трех взаимосвязанных этапов: когнитивно-эмоционального; вербально-художественных проб; этапа вхождения в проблемные ситуации в условиях неопределенности, решения «открытых творческих» задач дошкольниками при повышении речевой активности. Статистически достоверно показано, что разработанная система занятий эффективна и может найти применение в практике образовательных организаций для работы с дошкольниками.*

*Область применения результатов. Материалы статьи представляют практическую ценность для профессиональной деятельности педагогов, психологов, логопедов, дефектологов для обеспечения пси-*

*хологического благополучия в группе дошкольной организации, коррекции негативных психических состояний детей 6–7 лет.*

**Ключевые слова:** *дети дошкольного возраста; психические состояния; народная сказка; редукция.*

## **REDUCTION OF NEGATIVE MENTAL STATES PRE-SCHOOL CHILDREN**

***Velieva S.V., Astrakhantseva T.N.***

*The relevance of this study due to the need to ensure active development, emotional well-being and positive mental States of each child in the educational space and a lack of knowledge of the psychological mechanisms, effective scientific and methodological developments of improving mental States of children.*

*Purpose. The article reveals psychological and pedagogical conditions of reduction of negative mental States in children 6-7 years.*

*Methodology. The basis of the research constitute the cultural, integrative approaches, and the method of pedagogical experiment (ascertaining, forming, control stages).*

*Results. The article reveals the structure, stages, content, basic methods and techniques of system studies on the reduction of negative mental States in preschoolers built on the material of folk tales. Proved the efficiency of this work, which consists of three interrelated stages: cognitive-emotional; verbal and art samples; the stage of entering into problem situations in the conditions of uncertainty, solutions “open creative” tasks preschoolers with increasing speech activity. Statistically shown that the developed learning system for effective and can find application in the practice of educational organizations to work with preschoolers.*

*Practical implications. The materials of the article are of practical value to the professional activity of teachers, psychologists, speech therapists, speech pathologists to ensure the psychological well-being in a group preschool, correction of negative mental States of children 6–7 years old.*

**Keywords:** *pre-school children; mental state; folk tale; correction.*

## **Введение**

Детство ребенка двадцать первого века в существенной степени связано с образовательным учреждением, где он вступает в разнообразные отношения со взрослыми и сверстниками, и где особенно важно обеспечить оптимальные условия для успешного развития, позитивного самоощущения, эмоционального благополучия. Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования [13] выдвигается требование обеспечения охраны и укрепления здоровья, эмоционального благополучия, организации оптимальных условий для активного развития личности каждого ребенка, становления его как субъекта отношений с самим собой, окружающими и миром. Необходимость пролонгированного контроля за эмоциональными проявлениями детей, оперативной регуляции негативных психических состояний в образовательном процессе оказывается наиболее очевидной задачей взрослых, поскольку негативные состояния препятствуют успешному обучению, активной адаптации к социокультурным условиям. В случае, если своевременно не будут преодолены эмоциональные нарушения, в последующем могут актуализироваться существующие, скрытые отрицательные состояния, особенно в период перехода к школьному обучению, в новых кризисных, трудных ситуациях. Это может затруднить адаптацию к школьному обучению, спровоцировать интериоризацию негативных состояний в дезадаптивные качества личности. В связи с этим очевидна необходимость поиска ресурсов для преодоления пролонгированных негативных психических состояний на этапе дошкольного детства.

## **Обзор иностранной и отечественной литературы**

Социализация – это процесс присвоения, воспроизведения и преобразования личностью социального опыта путем вхождения в систему социальных связей и в социальную среду за счет собственной активной деятельности (Г. М. Андреева [1]). В процессе социализации происходит адаптация к культурным, психологическим и социальным факторам, одним из признаков успешности которой

оказывается эмоциональное благополучие, превалирование позитивных, равновесных психических состояний детей. Приоритетной образовательной областью в этой связи оказывается социально коммуникативное развитие, которое направлено на присвоение норм, моральных и нравственных ценностей, принятых в обществе; развитие коммуникативных навыков общения со взрослыми и сверстниками; становление произвольности, целенаправленности, самостоятельности и саморегуляции; формирование социального и эмоционального интеллекта, готовности к совместной деятельности с окружающими; овладение социокультурными компетентностями, приобщением к национальным ценностям.

Своевременная редукция негативных, оптимизация позитивных психических состояний и достаточное развитие речи оказывается одним из показателей становления у ребенка полноценной психики и дальнейшего успешного развития. Это особенно важно для дошкольников, которым в силу возрастных особенностей характерны трудности в коммуникации, отрицательные психические состояния, дисбаланс между внешним влиянием, внутренним состоянием и формами поведения (С.В. Велиева, О.Л. Павлова [4]).

Н.В. Капитоненко [11] в зарубежных исследованиях выделяет несколько подходов, определяющих механизмы эмоционального развития. Представители динамического подхода (Р.М. Cole, J.B. Hoeksma, S.E. Martin, R.A. Thompson и пр.) связывают организацию эмоциональной сферы с особенностями переживания личного опыта индивидом. В мотивационном подходе (К. Izard) основной стороной формирования личности признается эмоциональное развитие, а эмоции – важными мотивационными процессами. Ведущую роль психических процессов и речи в обработке эмоционального материала и присвоении эмоционального опыта подчеркивают G.H. Bower [17], D.E. Broadbent, D.M. Clark [19], L.L. Carstensen [18], P.R. Cohen [17] (когнитивный подход). В рамках функционального подхода (W. Stroehm, K. Fiedler [20] и др.) эмоциональное развитие представлено как постепенная адаптация и подстройка накопленного эмоционального опыта к текущим жизненным событиям. В

интегративных моделях (Y. Jiang [22], C. Saarni [24]) развитие эмоциональной сферы рассматривается как оформление целостного ансамбля реактивных, аффективных, когнитивных, поведенческих, социальных и регулятивных способностей.

При решении задач совершенствования коррекционного процесса исследователи изучают роль терапевтических, коррекционных техник, методов и средств редукции негативных и оптимизации позитивных психических состояний: игровой терапии (В.М. Волкова [7]), подвижных (Н.В. Знаменская [9]) и словесных игр (М.В. Ермолаева [8]), драматизации (И. Медведева, Т. Шишова [12]); беседы и постановки проблемных ситуаций (С.Ю. Бунгова, Т.Б. Корженевская, Г.А. Суслова [2]), пальчиковой гимнастики (О.М. Бахтин, Л.Н. Иваницкая, М.И. Леднова [10]), лечебных и психогимнастических этюдов (Л.В. Агеев, М.И. Чистякова [14]) и пр. В работе с дошкольниками предлагается выстраивать комплементарное общение взрослых и детей, использовать различные виды искусства, художественную литературу, обучение родной речи и языку, уделяя особое внимание созданию благоприятной социокультурной языковой среде (С.В. Велиева, Т.Н. Семенова [5]).

G.F. Biktagirova, R.Sh. Kasimova [16] отводят важную роль играм, дискуссиям, инсценировкам, театральным историям, лечебным мероприятиям в расширении спектра осознания эмоций, определяют место этих форм и методов в комплексной программе, направленной на обеспечение эмоционального благополучия детей дошкольного возраста. Коррекции эмоциональной и речевой сфер посвящены исследования F.A. Baker [15], C. Gold, M. Voracek, T. Wigram [21]. Авторами показано значение музыкальной терапии (музыки, пения) в активизации моторной функции, развитии нейропсихологических взаимосвязей, ритмических и интонационных структур речи, коммуникативной и эмоциональной сфер.

### **Постановка задачи**

Несмотря на достижения в области исследования психологических механизмов коррекции эмоциональной сферы детей, роль

народных сказок в редукации отрицательных и оптимизации положительных психических состояний у детей изучена недостаточно, научных исследований, посвященных данной проблеме, крайне мало или они не носят целостного характера. На преодоление этого противоречия и направлено наше исследование.

Возможности этнических сказок в развитии ребенка отмечали отечественные исследователи (С.В. Велиева [3, 5, 25], Г.Н. Волков [6], Т.Н. Семенова [5], V.G. Zakirova [25] и другие). Сказки, являясь одним из жанров устного творчества, способны оказывать комплексное и разностороннее воздействие на психику, в том числе, и на психические состояния ребенка. Живой и выразительный язык сказки способствует приобщению к прошлому и настоящему народной культуры, фольклору. Через слова, звучание речи, образы, смыслы передается уникальный национальный колорит, усваивается вневременное национальное мироощущение. Знакомство со сказкой дает ребенку основу внутреннего оптимистичного мироощущения, формирует позитивный вектор мышления, осознание причинно-следственных связей (Т.Н. Petrova, L. V. Kuznetsova [23]). Это позволяет предположить, что наиболее эффективным средством для редукации отрицательных и оптимизации положительных психических состояний дошкольников окажется народное творчество и в частности, этнические сказки.

### **Описание исследования**

В экспериментальном исследовании принимали участие дети 6–7 лет ( $n=60$ ) нескольких дошкольных организаций г. Чебоксары. Для выявления специфики психических состояний применялась методика «Паровозик» (С.В. Велиева [18]) с вычислением коэффициента вегетативного тонуса (далее КВТ), коэффициента напряженности К. Шипоша, и сравнением данных с нормой Вальнефера–Люшера. Анализ результатов, полученных при помощи методики, позволил выявить, что у половины детей (50%) отмечается позитивное психическое состояние (ППС). В ситуации тестирования дети этой группы вели себя эмоционально позитивно; в большинстве случаев выбирали жёлтый

цвет, который символизирует радость, весёлость, раскрепощённость, оптимизм, высокую активность, открытость, непринуждённость в отношениях с людьми. Такие дети получают удовольствие от возможности нравиться, привлекать к себе внимание окружающих. Часть детей отдавали предпочтение красному цвету, что свидетельствует об их восторженности, радости, дружелюбии, энергичности, уверенности, возбуждённости, активности, потребности действовать, инициативности. Негативное психическое состояние низкой степени (НПС нс) отмечено у 20 детей (33,3%). Негативное психическое состояние средней степени (НПС ср. ст.) зарегистрировано у 10 детей (16,7%). Негативного психического состояния высокой степени (НПС выс. ст.) не обнаружено. Дети с НПС в основном выбирали синий цвет, что указывает на грусть, печаль, потребность в отдыхе и покое. Распределение испытуемых по степени напряжённости оказалось следующим. У 10 детей (16,7%) выявлена низкая степень коэффициента напряжённости, превалирование равновесных психических состояний, расслабленности, спокойствия, безмятежности, уравновешенности, состояния покоя, релаксации, функционального комфорта. Средняя степень коэффициента напряжённости установлена у 26 детей (43,3%), что свидетельствует о естественной ответной реакции на требования жизненной ситуации, выполняемой деятельности. Таким детям свойственны состояния адекватной мобилизации, характеризующиеся оптимальным соответствием степени напряжения функциональных возможностей нервного и соматического функционирования требованиям, предъявляемым конкретными условиями жизнедеятельности. Высокая степень коэффициента напряжённости отмечена у 24 детей (40%). Это признак интенсивной психофизиологической нагрузки, ее высокой насыщенности, повышенного уровня функционирования систем, истощающего общие психофизиологические ресурсы. Развитие напряженности определяется главным образом повышенной значимостью ситуаций общения или деятельности, принятием на себя значительной доли ответственности, восприятием жизненной ситуации как сложной, кризисной; неприятием сложившихся условий и межличностных отношений, повышенной активностью

в поиске копинг-стратегий поведения и др. Крайне высокой степени коэффициента напряженности у испытуемых установлено не было. В исследовании выявлено три степени коэффициента вегетативного тонуса, а именно: нормальная (оптимальная), повышенная, пониженная: 1) оптимальное значение коэффициента вегетативного тонуса зарегистрировано у 12 (20%) детей. Им свойственно спокойствие, уравновешенность, безмятежность, эмпатия, сосредоточенность и психологическая адаптация; 2) затруднения в переносимости нагрузки, выраженная (повышенная) вегетативная реакция, при которой происходит изменение объективных показателей в сочетании с проявлением субъективных признаков (ощущение сердцебиения, озноб, сверхвозбудимость, чувство внутреннего напряжения), обнаружено у 22 (36,7%) детей; 3) пониженная вегетативная реакция, недовосстановление, болезненное состояние, характеризующееся изменением объективных показателей (например, пульса или дыхания), иногда в сочетании с лёгкими субъективными ощущениями слабости, сонливости, головокружения и т.д. или же изменением объективных показателей без субъективных ощущений выявлено у 43,3% детей.

На формирующем этапе эксперимента на основе культурологического и интегративного подходов разрабатывалась и апробировалась система занятий по редукции негативных психических состояний у детей 6–7 лет, построенной на материале народной сказки. Система мероприятий включает 32 занятия (продолжительность – 7 месяцев) и состоит из трех взаимосвязанных этапов: когнитивно-эмоционального; вербально-художественных проб; этапа вхождения в проблемные ситуации в условиях неопределенности, решения «открытых» творческих задач при повышении речевой активности.

Разрабатывая программу формирующего этапа, мы опирались на следующие принципы и подходы конструирования системы занятий: а) гуманизма, активности и самостоятельности – утверждение норм уважения и доброжелательного отношения к каждому ребенку, ориентация на нужды, самочувствие, интересы воспитанника. Важно обеспечить удовлетворение потребности в качественной индивидуализации, в особой пространственной и временной организации

такого образовательного пространства, которое облегчит понимание детьми смысла ситуации, события, предсказать их последствия и планировать собственное поведение. Создание ситуаций свободы выбора, особенно в ситуациях неопределенного исхода, способствует укреплению и осознанию собственной субъектной позиции; б) деятельностный подход – предполагает проведение психолого-педагогической работы с опорой на ведущий вид деятельности, на естественную потребность ребенка в игре; в) интегративный подход – интегрирование разного содержания, видов деятельности и форм организации коррекционного процесса для оптимального воздействия на целостный ансамбль психических процессов, психических состояний и психологических свойств развивающейся личности; г) вариативность в отношении выбора содержания народных сказок, игр, игровых пособий, обеспечивающие индивидуализацию коррекционного процесса. В ходе реализации системы мероприятий педагогу важно создать такую атмосферу психологической безопасности, в которой безусловно принимается ценность каждого ребенка (его чувства, мнения, высказывания и пр.).

В основе программы редукации негативных психических состояний предусмотрены следующие направления работы: обогащение эмоционально-чувственного и интеллектуального опыта детей; создание условий для эмоционально-личностной децентрации; расширение и обогащение эмоционального словаря детей, передающего многообразие психических состояний сказочных персонажей и состояний самого ребенка; осознание собственных переживаний, формирование новых образов, дифференциации психических состояний, навыков распознавания психических состояний других людей, соотнесения переживаний и событий; формирование готовности вхождения в проблемные ситуации в условиях неопределенности в ресурсном состоянии для решения проблемных задач; овладение адекватными поведенческими реакциями в проблемных ситуациях, умением контролировать свои эмоциональные состояния.

На первом (когнитивно-эмоциональном) этапе создавались условия для восприятия и осмысления сюжета народной сказки, обо-

гащения эмоционально-чувственного, интеллектуального опыта детей, формирования новых образов, актуализации и дифференциации психических состояний. Для этого использовался анализ значения слов, расширение и обогащение эмоционального словаря детей, передающего многообразие психических состояний сказочных персонажей и состояний самого ребенка, актуализирующихся при восприятии сюжета. Это возможно, в том числе, за счет активизации речевой практики, включения новых слов и понятий, знакомства с выразительными языковыми средствами, прослушивания музыкальных композиций, выразительного интонирования и исполнения сказочного образа, работы с пиктограммами.

Здесь активно использовались: а) рассказывание и беседа по содержанию сказки с опорой на сюжетные картинки; б) упражнения на осмысление новых слов в определенном контексте; в) игры, требующие продолжения высказываний педагога, выделения образных выражений и сказочных повторов; г) игры-имитации (голосов с разной интонацией и громкостью, поведения и форм общения, поведения, действий сказочных героев и пр.). При этом внимание детей привлекается к содержательной стороне слова, пониманию смысловых нюансов, уточнению значения слов, обозначающих то или иное психическое состояние. Участников знакомят с уменьшительно-ласкательными названиями животных, обсуждают контекст актуализации того или иного психического состояния героя сказки. На этом этапе вводились упражнения, где предлагалось по характеру музыкального произведения догадаться о действиях и эмоциональных состояниях героев сказки, выразить их в мимике, пантомимике, движении и в рисунке; выразительно интонировать голоса животных и птиц, героев народной сказки, использовать звукоподражательные слова; воссоздать знакомый сюжет сказки с помощью фигурок-персонажей настольного и теневого театра, бибабо, различных игрушек.

В совместной импровизации каждый ребенок мог безопасно апробировать роль сказочного героя, воплотить его характер через мимику и пантомимику, выразительные движения, обыграть отдельные эпизоды сказки.

II этап – вербально-художественные пробы. Педагог, после прочтения всей сказки или отрывка, комментировал ситуации, в которые попадает персонаж, выделял причинно-следственную связь, эмоционально-нравственные качества и поступки героя; знакомил ребенка с композицией сказки, выделяя зачин, середину, конец, учил определять смысл каждой части и озаглавливать текст. Содержание сказки преобразовывалось в художественные образы, дети изготавливали карточки-схемы, пиктограммы, наглядные модели, с помощью которых отображали основной сказочный сюжет, используя их при пересказе. Совместно с детьми проводился углубленный анализ текста сказки, уточнялись слова, конкретизирующие сущность повествования, представления о психических состояниях героев, о месте и времени событий, о связи состояний и ситуаций.

Если вначале педагог давал рассказ-образец, отражающий личное отношение к событиям сказки, то постепенно дети оказываются способными самостоятельно воспроизвести содержание сказки, использовать слова, обозначающие настроение, чувства, переживания персонажей. С помощью приема «вхождения в сказку» детям предлагалось самостоятельно раскрыть замысел народной сказки, вспомнить и воспроизвести основные эпизоды и вербализировать свое эмоционально-личностное отношение; пересказать сказку от лица главного и/или второстепенного героя сказки; совместно составить описание действий, внешности, характера персонажей. Для определения и отображения эмоциональных состояний героев сказки, апробации моделей поведения в трудных ситуациях, передачи интонации, мимики, поз, выразительных движений активно использовались психогимнастические и лечебные этюды, подвижные игры с редуцированными ролями, разыгрывание небольших спектаклей при помощи игрушек, кукол настольного или пальчикового театра, самостоятельного исполнения той или иной роли. Такие игры обеспечивают психологический комфорт и эмоциональный подъем у детей, выполняют развлекательную, оздоровительную, релаксационную, коммуникативную функции. Произвольное воспроизведение выразительных движений оживляет соответствующие эмоциональные состо-

яния, воспоминания о неотреагированных ранее переживаниях, что позволяет определить ситуацию, вызывающую повышенное нервное напряжение у ребенка, а затем нивелировать его. Игры-драматизации на тему знакомых чувашских и русских сказок, включение реальных проблемных ситуаций, их разрешение посредством сказочных персонажей, апробация альтернативных способов их решения, демонстрация и обсуждение их последствий для каждого участника, – обеспечивает развитие коммуникативной аутокомпетенции, расширяет сферу осознания собственных чувств и переживаний.

Сказка актуализирует воображение ребенка, помогает представлять игровые коллизии, в которые попадают персонажи. В театрализованную деятельность целесообразно вводить проблемные ситуации, например, сказочный герой не способен правильно произнести некоторые звуки и слова; заколдованный герой лишается речи, не может справиться со своим страхом, не может рассмешить принцессу и пр. Ставилась задача придумать способы преодоления трудностей взаимодействия с другими персонажами, несколько вариантов решения проблемных задач сказочных героев, спрогнозировать их и собственные психические состояния в трудной ситуации и способы их регуляции. Такие проблемные задачи полезны для обучения постановке задач, планированию и прогнозу своей деятельности, поведения, ситуаций коммуникации, формирования социально-коммуникативных компетенций. В роли сказочных героев детям легче отвечать на вопросы сверстников, задавать вопросы и давать советы от лица игрушек или других персонажей.

На занятиях использовалась имитация психических состояний героев сказки, звуков природы и голосов животных и птиц, упражнения для голоса, пальчиковая и артикуляционная гимнастика, стихотворения и скороговорки с движениями, музыкально-двигательные, речевые и коммуникативные игры. Дети побуждались комментировать действия, выполненные сверстником, высказывать самостоятельные суждения при определении психических состояний сверстников; поощрялась свободная парная и подгрупповая импровизация народной сказки. Творческое перевоплощение, имитация открывают возмож-

ность ощутить себя на месте героев сказки, радоваться и огорчаться, решать проблемные задачи, проявлять сочувствие, ошибаться и чувствовать себя успешным, значимым в глазах окружающих.

На этом этапе формировалась эмоционально-личностная децентрация, способность определять и распознавать эмоциональные состояния собственные, персонажей сказок и сверстников, соотносить переживания и события, отображенные в этнической сказке. Имитация различных психических состояний способствует расширению системы знаний о них, позволяет наглядно увидеть, что настроение и переживания выражаются в конкретной внешней форме (позах и мимике, жестах и движениях). Подражание заданному состоянию позволяет научиться дифференцировать психические состояния, активизировать эмоциональный словарь дошкольников, осознать ситуацию, в которой эти психические состояния возникли, свои действия в ней, переживания, эффективные способы регуляции. Так выстраивается не только образ Другого, но и строится, углубляется, осознается представление ребенка о самом себе, приобретается поведение, одобряемое в его социальном окружении.

III этап – вхождение в проблемные ситуации в условиях неопределенности, решение «открытых» творческих задач при повышении речевой активности. На этих занятиях предлагаются уже знакомые чувашские и русские народные волшебные сказки, сказки о животных, растениях, явлениях природы, например, «Почему сосна и ель вечно зеленые», «Почему у иволги желтый наряд», «Сарыч и ворона»; «Как собака подружилась с человеком», «Кот и воробей», «Серебряное колечко», «Барин и черт», «Батыр и Чиге-хурсухал», «Как один парень царевну рассмешил», «Лиса-плясунья», «Лисичка-сестричка и волк», «Окаменелое царство» и другие. Если содержание народной сказки детям знакомо, то им предлагается закончить сказку самостоятельно, ввести новый персонаж, придумать необычное приключение, проблемную ситуацию для сказочного героя, найти волшебное средство с новым свойством и т.д. Здесь важно активизировать детей на поиск и обнаружение собственных ресурсов для решения проблемной задачи («Как бы ты поступил

на месте героя»). Детям предоставляется возможность в самостоятельной режиссерской игре проиграть роль, прокомментировать ее, поставить собственные проблемные задачи перед сверстниками, объяснив, как необходимо изобразить тот или иной персонаж, каким должен быть его характер, его состояния и как их выразительно передать. Дети дополняют описание эмоционального состояния героев в проблемной сказочной ситуации, что позволяет создавать живую языковую атмосферу на занятии и развивать коммуникативное чутье каждого ребенка. При этом поощряются попытки карикатурного, юмористического изображения проблемных ситуаций, прогнозирование оптимистичного исхода неопределенной ситуации. Проживание той или иной роли в воображаемой ситуации позволяет ребенку безопасно ошибаться и апробировать разные способы взаимодействия в проблемных ситуациях.

Каждое занятие на всех этапах работы содержит вводную, основную и заключительную части. Задача вводной части – сфокусировать внимание детей на восприятие народной сказки, способствовать снятию речевых и невербальных барьеров, мышечных зажимов, излишней двигательной активности, освобождению от напряжения, агрессивности, сплочению группы и гармонизации отношений между ребенком и взрослым, ребенком и сверстником.

Известно, что материальная основа деятельности – центральная нервная система, являющаяся сложной единой системой, целостным образованием, в которой все составляющие и функции находятся во взаимодействии. Ослабление, выпадение, недостаточность одной из функций неизбежно оказывает влияние на деятельность других. В связи с этим очень важно обеспечить межцентральное взаимодействие психических функций в процессе работы. Этому способствуют психогимнастика, лечебные этюды, кинезиологические, голосовые и дыхательные упражнения, тренировка артикуляции и дикции, фонационное дыхание, задания на внимание, игры на межполушарное взаимодействие, которые подбираются в соответствии с контекстом содержания сказки. Вокальная и хореографическая настройка позволяют приобрести

большую уверенность и управляемость, произвольное переключение с одного движения на другое, развитие понимания нюансов мимики, жестов и движений Другого. Передача внешнего образа психических состояний, черт характера персонажей, определение психических состояний сверстников в мимических и пантомимических этюдах обеспечивает успех в овладении социальной роли и ее обыгрывания в игре-драматизации.

В заключительной части проводится обсуждение итогов (ше-ринг), снятие излишнего психоэмоционального напряжения с помощью психомышечной тренировки и релаксации, обеспечивается настрой на позитивное мировосприятие.

В основной части занятия реализуются следующие стадии: рассказывание и иллюстрирование сказки, составление картинного и словесного планов, беседа с детьми по содержанию сказки, выборочное чтение, пересказ, их оценка, драматизация сказки. На каждом этапе работы со сказкой используются разные типы пересказов, например, совместный пересказ со взрослым, отраженный пересказ, пересказ по частям, по вопросам, с использованием фланелеграфа, с наглядной опорой в виде серии сюжетных картин или с опорой на одну сюжетную картинку, по ролям, пересказ с подсказкой слова или фразы, хоровое проговаривание, продолжение пересказа за сверстником. С обязательным музыкальным сопровождением используются разнообразные виды драматизации сказки (поведенческая драма, дидактический театр, аксиодрама (театр конфликта), театр импровизации, театр творения). Выбор способа драматизации зависит от содержания сказки и актуальной психологической проблемы конкретного ребенка.

В зависимости от этапа работа строится следующим образом: знакомство со сказками о животных, затем – введение коротких волшебных сказок с акцентированием внимания на взаимодействии между людьми на примере сказочных героев; от групповой и совместной импровизации по отдельным эпизодам сказки под руководством взрослого на первом этапе, к инсценировкам сказок, играм-драматизациям, как в группе, так и в паре со сверстником

на втором этапе, к творческим театрализованным играм и самостоятельной режиссуре – на третьем. Если на первом этапе дети отражают в драматизации точное содержание сюжета, то к третьему этапу перед участниками ставится задача – инсценировать сказку с включением сказочных элементов собственного сочинения. Для детей, которые справляются с поставленной задачей, предлагаются усложненные варианты, например, выделить и включить в свою сказку национальные бытовые, языковые, культурные традиции.

На протяжении всех занятий активно используются приемы, направленные на знакомство с психическими состояниями: а) подбор синонимов, антонимов, ассоциаций из предметного, растительного, животного и художественного мира на конкретное состояние; б) художественное изображение и изготовление объемных пиктограмм определенных психических состояний (сказочных персонажей и собственных); в) экспозиция «Настроение предметов» (растений, животных, героев сказки и т.д.) из бросового, природного материалов и др.; г) коллективное составление композиции «Общее сказочное настроение» на настольной песочнице; д) составление творческих рассказов с использованием словаря-минимума психических состояний; ж) введение в сказку персонажей: «королевы Радости», «придворных» (Скуки, Злости и т.д.); з) введение в сюжет сказки проблемных ситуаций в условиях неопределенности; к) поиск и актуализация ресурсного личностного состояния ребенка для решения проблемных задач.

Обогащение и активизация эмоционального словаря детей, вербализация собственных психических состояний, соотнесение их с конкретными ситуациями, поведением и действиями сказочных персонажей, сверстников и своих собственных на материале народных сказок и в сочетании с музыкальными, художественно-творческими, театрализованными средствами, – позволяет актуализировать равновесные и позитивные психические состояния, устранить излишнюю напряжённость и возбуждение, снять утомление у детей.

Прогнозирование оптимистичного исхода, проживание той или иной роли в воображаемой и неопределенной ситуации позволяет

ребенку усваивать безопасные, разнообразные способы взаимодействия в проблемных ситуациях.

Для выявления динамики редукции психических состояний детей 6–7 лет был проведен контрольный этап, на котором был использован тот же диагностический инструментарий, что и на констатирующем этапе. Обнаружены следующие изменения: на 30% выросло число детей с позитивным психическим состоянием. Негативное психическое состояние низкой степени обнаружено у 9 детей (15%), средней степени (НПС сс) зарегистрировано у 3 детей (16,7%), что меньше на 18,3% и 11,7% соответственно. Увеличено число детей, у которых актуализируются равновесные психические состояния на 46,6%, и положительные неравновесные состояния на 6,7%. Наиболее выражено уменьшение количества детей с истощением (на 21,6%) и излишним возбуждением (на 20%), меньше регистрируется детей с утомлением (на 11,7%). Произошли изменения и в распределении группы детей по степени напряжённости. Низкая степень коэффициента напряжённости осталась неизменной, на 23,3% снизилось количество детей с высоким уровнем за счет увеличения числа детей со средней степенью. На контрольном этапе исследования установлено, что большинству детей 6-7 лет соответствует позитивное психическое состояние. Таким детям характерна открытость, общительность и спокойствие; преобладание эрготропного реагирования, равновесные (спокойствие) и/или неравновесные позитивные психические состояния, стимулирующие и обеспечивающие энергичное действие, поведенческую активность, приспособление к изменению окружающей среды. У детей регистрируется оптимальное значение коэффициента вегетативного тонуса и низкая степень коэффициента напряжённости, значительная включённость волевых компонентов в структуру состояний, что может быть обусловлено формированием навыков саморегуляции. У детей этой группы наиболее предпочитаемыми оказываются такие эмоциональные состояния как восторг и счастье, положительное отношение к детскому саду и продуктивным видам деятельности. Дети научились

дифференцировать, обозначать и объяснять психические состояния других людей и собственные, связывая их с текущей ситуацией. В процессе корреляционного анализа нами получен  $\chi^2_{\text{эмп}}$  критерий, равный 12,096, превышающий критическое значение критерия при допустимости вероятной ошибки  $p \leq 0,01$ . Следовательно, между показателями двух замеров (на констатирующем и контрольном этапе) имеются статистически значимые различия.

### Заключение

На основе экспериментальных данных установлено, что:

1) изменения, произошедшие в результате апробации системы занятий по редукции негативных психических состояний у детей 6–7 лет, построенной на материале этносказки, весьма значимы: отмечается рост числа детей с положительными неравновесными и равновесными психическими состояниями за счет снижения негативных психических состояний низкой и средней степени; уменьшение количества детей с истощением, утомлением, избыточным напряжением и возбуждением;

2) эффективность апробированной системы занятий экспериментально подтверждена ( $\chi^2_{\text{эмп}}$  критерий равен 12,096 при допустимости вероятной ошибки  $p \leq 0,01$ );

3) система занятий, построенная на материале народных сказок (этносказок), активизирует речевую активность дошкольников, способствует обогащению эмоционально-чувственного и интеллектуального опыта детей;

4) специально организованный взрослым анализ образов сказочных героев (их психических состояний, действий, поведения в трудных ситуациях неопределенности), инсценировка этносказки с творческим преобразованием ребенком сказочных элементов, обнаружением личностных ресурсов – способствуют развитию эмоционально-личностной децентрации, расширению эмоционального словаря детей, осознанию собственных переживаний, освоению новых моделей саморегуляции негативных психических состояний. С помощью анализа содержания и образов персонажей сказки

происходит дифференциация психических состояний, соотнесение переживаний и событий; овладение новыми адекватными поведенческими реакциями и самоконтролем;

5) организация поэтапной отработки новых, эффективных паттернов поведения в трудных жизненных ситуациях, их апробация, интериоризация и усвоение, оживление переживаемых (скрытых и актуальных) психических состояний, их осознание через вербализацию, осмысление ситуации и ее новых значений в играх и сказках – необходимое условие для коррекции эмоциональной сферы и негативных характерологических проявлений;

б) овладение готовностью вхождения в проблемные ситуации в условиях неопределенности и в ресурсном состоянии для решения трудных задач обеспечивает оптимальные условия для дальнейшей успешной социальной адаптации и социализации в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями ребенка.

Таким образом, современные достижения и ресурсы научных теоретических исследований преобразуются в инновационные технологии прикладного характера, знание и применение которых обеспечивают формирование ресурсной базы для профессиональной деятельности по профилактике и редукции отрицательных психических состояний в образовательной среде.

### *Список литературы*

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2001. 290 с.
2. Бунгова С.Ю., Корженевская Т.Б., Сулова Г.А. Совершенствование методов коррекции, сенсорных систем у часто болеющих детей в условиях дошкольного учреждения // Рос. физиол. журн. им. И.М. Сеченова. 2004. Т. 90. № 8. С. 299–302.
3. Велиева С.В. Акмеологические особенности психических состояний детей дошкольного возраста. Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2015. 186 с.
4. Велиева С.В., Павлова О.Л. Коррекция страхов у детей 5–7 лет средствами сказкотерапии // Культурологический подход в дошкольном

- образовании : психолого-педагогический аспект. Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2016. 196 с. С. 87–90.
5. Велиева С.В., Семенова Т.Н. Коррекционно-педагогический потенциал народной педагогики в формировании социальной компетентности дошкольников с общим недоразвитием речи // Педагогическое образование: традиции и инновации. Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2015. С. 189–193.
  6. Волков Г.Н. Этнопедагогика. М.: Академия, 1999. 168 с.
  7. Волкова В.М. Игровая терапия как средство психологической профилактики и преодоления тревожности у детей с нарушениями слуха // Специальное образование. 2009. №2. С. 14–18.
  8. Ермолаева М.В. Особенности и средства развития эмоциональной сферы дошкольников. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «Модек», 2008. 320 с.
  9. Знаменская Н.В. Психологические критерии эмоционального развития детей дошкольного возраста // Актуальные проблемы психологического знания. Теоретические и практические проблемы психологии. 2014. № 2 (31). С. 80–88.
  10. Иваницкая Л.Н., Бахтин О.М., Леднова М.И. Влияние пальчиковой гимнастики на психофизиологический статус детей 7–10 лет // Альманах «Новые исследования». 2004. № 1–2. С. 180–181.
  11. Капитоненко Н.В. Сравнительное исследование эмоциональной сферы старших дошкольников с ограниченными возможностями: автореф. на соис. степ. канд. психолог. наук по специальности 19.00.10 – Коррекционная психология. М., 2009. 28 с.
  12. Медведева И., Шишова Т. Куклотерапия, или что такое драматическая психозелевация // Я вхожу в мир искусств. М. : ВЦХТ, 1999. № 9 (25). С. 98–104.
  13. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС). Министерства образования России № 1155 от 17.10.2013 г. Режим доступа: <http://минобрнауки.рф/документы/336>
  14. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.И. Буянова. 2-е изд. М.: Просвещение : ВЛАДОС, 1995. 160 с.

15. Baker F.A. Modifying the melodic intonation therapy program for adults with severe non-fluent aphasia, *Music Therapy Perspectives*, 2014, no. 18(2), pp. 110–114.
16. Biktagirova G.F., Kasimova R.Sh. Development of Emotional Sphere of Preschool Children // *Mathematics Education*, 2016, volume 11, issue 4, July 19, pp. 799–807.
17. Bower G.H., Cohen P.R. Emotional influences in memory and thinking, the data and theory. In M.S. Clark and S.T. Fiske (Eds) // *Affect and cognition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1982.
18. Carstensen L.L. The Influence of a Sense of Time on Human Development // *American Association for the Advancement of Science*, 2006, no. 6/30, 312 p., pp. 1913–1915.
19. Clark D.M., Teasdale J.D., Broadbent D.E., Martin, M. Effect of mood on lexical decisions // *Bulletin of the Psychonomic Society*, 1983, no. 21, pp. 175–178.
20. Fiedler K., Stroehm W. What kind of mood influences what kind of memory: The role of arousal and information structure // *Memory & Cognition*, 1986, March, Volume 14, Issue 2, pp. 181–188.
21. Gold C., Voracek M., Wigram T. Effects of music therapy for children and adolescents with psychopathology: a quasiexperimental study // *Psychotherapy Research*, 2007, no.17:3, pp. 289–296.
22. Jiang Y. et al. Impact of money on emotional expression // *Journal of Experimental Social Psychology*, 2014, no. 55, pp. 228–233.
23. Petrova T.N., Kuznetsova L.V. On the formation of the foundations of cultural and historical and moral education // *Education and self-development*, 2014, no. 4 (42), pp. 211–215.
24. Saarni, C. The development of emotional competence. New York: Guilford Press, 1999, 120 p.
25. Zakirova V.G., Velieva S.V. Optimization Mental States children 6–7 years with speech disorders in a cross-cultural space // *Mathematics Education*, 2016, vol. 11, pp. 1735–1749.

### *Reference*

1. Andreeva G.M. *Social'naya psihologiya* [Social Psychology]. M. : Aspekt Press, 2001. 290 p.

2. Bungova S.YU., Korzhenevskaya T.B., Suslova G.A. *Ros. fiziol. zhurn. im. I. M. Sechenova*. 2004. V. 90. № 8, pp. 299–302.
3. Velieva S.V. *Akmeologicheskie osobennosti psichicheskikh sostoyanij detej doshkol'nogo vozrasta* [Akmeologichesky particular mental states of pre-school age children]. CHEboksary: CHuvash. gos. ped. un-t, 2015. 186 p.
4. Velieva S.V., Pavlova O.L. *Kul'turologicheskij podhod v doshkol'nom obrazovanii: psihologo-pedagogicheskij aspekt* [Cultural urological approach in preschool education: psychological and pedagogical aspect]. CHEboksary: CHuvash. gos. ped. un-t, 2016. 196 p, pp. 87–90.
5. Velieva S.V., Semenova T.N. *Pedagogicheskoe obrazovanie: tradicii i innovacii* [Teacher education: tradition and innovation]. CHEboksary: CHuvash. gos. ped. un-t, 2015, pp. 189–193.
6. Volkov G.N. *EHTnopedagogika* [Ethnopedagogics]. M.: Akademiya, 1999. 168 p.
7. Volkova V.M. *Special'noe obrazovanie*. 2009. №2, pp. 14–18.
8. Ermolaeva M.V. *Osobennosti i sredstva razvitiya ehmocional'noj sfery doshkol'nikov* [Features and means of development of emotional sphere of preschool children]. M.: MPSI; Voronezh: NPO «Modek», 2008. 320 p.
9. Znamenskaya N.V. *Aktual'nye problemy psihologicheskogo znaniya. Teoreticheskie i prakticheskie problemy psihologii*. 2014. № 2 (31), pp. 80–88.
10. Ivanickaya L.H., Bahtin O.M., Lednova M.I. *Al'manah «Novye issledovaniya»*. 2004. № 1-2, pp. 180–181.
11. Kapitonenko N.V. *Sravnitel'noe issledovanie ehmocional'noj sfery starshih doshkol'nikov s ogranichennymi vozmozhnostyami* [A comparative study of the emotional sphere of the senior preschool children with disabilities]. M., 2009. 28 p.
12. Medvedeva I., SHishova T. *YA vhozhu v mir iskusstv*. M. : VCKHT, 1999. № 9 (25), pp. 98–104.
13. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart doshkol'nogo obrazovaniya (FGOS). Ministerstva obrazovaniya Rossii № 1155 ot 17.10.2013 g.* [The Federal state educational standard of preschool

- education (GEF). Ministry of Education of Russia № 1155 from 17.10.2013]. <http://minobrnauki.rf/dokumenty/336>.
14. CHistyakova M.I. *Psihogimnastika* [Psihogimnastiki]/M. I. Buyanov (ed.). M.: Prosveshchenie: VLADOS, 1995. 160 p.
  15. Baker F.A. Modifying the melodic intonation therapy program for adults with severe non-fluent aphasia, *Music Therapy Perspectives*, 2014, no. 18(2), pp. 110–114.
  16. Biktagirova G.F., Kasimova R.Sh. Development of Emotional Sphere of Preschool Children. *Mathematics Education*, 2016, volume 11, issue 4, July 19, pp. 799–807.
  17. Bower G.H., Cohen P.R. Emotional influences in memory and thinking, the data and theory. In M.S. Clark and S.T. Fiske (Eds). *Affect and cognition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1982.
  18. Carstensen L.L. The Influence of a Sense of Time on Human Development. *American Association for the Advancement of Science*, 2006, no. 6/30, 312 p., pp. 1913–1915.
  19. Clark D.M., Teasdale J.D., Broadbent D.E., Martin, M. Effect of mood on lexical decisions. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 1983, no. 21, pp. 175–178.
  20. Fiedler K., Stroehm W. What kind of mood influences what kind of memory: The role of arousal and information structure. *Memory & Cognition*, 1986, March, Volume 14, Issue 2, pp. 181–188.
  21. Gold C., Voracek M., Wigram T. Effects of music therapy for children and adolescents with psychopathology: a quasiexperimental study. *Psychotherapy Research*, 2007, no.17:3, pp. 289–296.
  22. Jiang Y. et al. Impact of money on emotional expression. *Journal of Experimental Social Psychology*, 2014, no. 55, pp. 228–233.
  23. Petrova T.N., Kuznetsova L.V. On the formation of the foundations of cultural and historical and moral education. *Education and self-development*, 2014, no. 4 (42), pp. 211–215.
  24. Saarni C. *The development of emotional competence*. New York: Guilford Press, 1999, 120 p.
  25. Zakirova V.G., Velieva S.V. Optimization Mental States children 6–7 years with speech disorders in a cross-cultural space. *Mathematics Education*, 2016, vol. 11, pp. 1735–1749.

## ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

**Велиева Светлана Витальевна**, кандидат психологических наук,  
доцент кафедры возрастной, педагогической и специальной  
психологии

*Чувашский государственный педагогический университет  
им. И.Я. Яковлева*

*ул. Карла Маркса, 38, Чувашская Республика, г. Чебоксары,  
428000, Российская Федерация*

*stlena70@mail.ru*

**Астраханцева Татьяна Николаевна**, кандидат педагогических  
наук, доцент кафедры дошкольного образования и сервиса  
*Чувашский государственный педагогический университет  
им. И.Я. Яковлева*

*ул. Карла Маркса, 38, Чувашская Республика, г. Чебоксары,  
428000, Российская Федерация*

*Zhanna1551@mail.ru*

## DATA ABOUT THE AUTHORS

**Velieva Svetlana Vitalievna**, Ph.D., Associate Professor of Age, Edu-  
cational Psychology and Special

*Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev  
38, Karl Marks St., Chuvash Republic, Cheboksary, 428000, Rus-  
sian Federation*

*stlena70@mail.ru*

**Astrakhantseva Tatiana Nikolaevna**, Ph.D., Assistant Professor of  
Early Childhood Education and Service

*Chuvash State Pedagogical University named after I. Ya. Yakovlev  
38, Karl Marks St., Chuvash Republic, Cheboksary, 428000, Rus-  
sian Federation*

*Zhanna1551@mail.ru*