

Дядищева Екатерина Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тульский государственный
педагогический университет им. Л.Н. Толстого»

г. Тула, Тульская область

НАРУШЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье освещены критические вопросы коррекции эмоциональных нарушений у детей начальной школы в контексте текущих социально-экономических реалий. Автор уделяет внимание исследованию причин возникновения эмоциональных дисбалансов и методик их коррекции в период ранней школьной жизни, когда эмоциональное благополучие особенно значимо. Исследование направлено на оценку эффективности методов коррекции и создание многоаспектной программы коррекционно-развивающих мероприятий.*

***Ключевые слова:** эмоциональное развитие, исправление дисфункций, начальная школа, коррекционно-образовательная деятельность.*

В современном мире вопрос воспитания эмоционально зрелых детей становится критически значимым.

В последние годы социальная динамика претерпела значительную трансформацию. Усиление ритма жизни налагает психологическую нагрузку не только на взрослых, но и на детей. Дефицит взаимодействия, ощущение уязвимости и тревога стали распространенными явлениями среди младших школьников.

Эксперты в области психологии утверждают, что негативные эмоции в детстве значительно влияют на развитие личности, и многие психологические проблемы взрослых начинаются с эмоциональных травм в раннем возрасте.

Рост числа стрессов в учебной среде превратился в значительную проблему современных образовательных институтов. Острая актуальность этой проблемы подтверждается случаями самоубийств среди учащихся-подростков. По

результатам анализа эмоционального благополучия школьников, более 40% из них испытывают психоэмоциональные нагрузки в процессе обучения. Такая статистика указывает на риски развития психосоматических нарушений, что может негативно влиять на процесс формирования личности у детей.

Образовательные учреждения, предназначенные быть источниками знаний и внутреннего вдохновения, нередко превращаются в эпицентр напряжения и тревоги. Ученики страдают от стресса и чувства подавленности. Важнейшая наша цель – выявлять эти негативные аспекты и формировать поддерживающую образовательную атмосферу, создавая условия для комфорта и уверенности у каждого ученика. Стремление превратить обучающее пространство в место, излучающее радость и безопасность, является ключом к гармоничному развитию личности и эмоциональному благополучию. Эмоциональное развитие учащихся имеет столь же важное значение, как физическое и умственное здоровье. Эмоции являются индикаторами внутреннего состояния ребенка, и взрослым необходимо научить детей распознавать и управлять ими.

Формирование инклюзивного образовательного пространства, в котором у каждого ученика есть возможность свободно делиться своими эмоциями, становится ключевым для улучшения образовательной атмосферы. Школы должны превратиться в центры не только академического, но и эмоционального развития учащихся. Внедрение программ обучения эмоциональному интеллекту, психологические семинары и арт-терапия способствуют формированию у детей навыков управления своими переживаниями, страхами, учат уважению к личным и чужим эмоциям.

Родители значительно влияют на эмоциональную атмосферу в семье. Откровенные диалоги о трудностях и чувствах, а также навык активного слушания и эмоциональной поддержки способствуют формированию среды полного доверия. Это основа помощи подрастающему поколению в преодолении типичных для периода взросления препятствий.

Каждое чувство предоставляет возможность обучения, поэтому взрослые должны направлять детей в идентификации и осмыслении их эмоций, развитии

эмпатии к чувствам окружающих, а также в выборе адекватных методов управления разнообразными эмоциональными состояниями.

Взрослые должны быть как опытные наставники, направляющие детей через их эмоциональные путешествия, способствуя их всестороннему развитию и гармоничному взаимодействию с внешним миром.

В начальной стадии школьного образования закладывается до 70% характеристик личности, и игнорирование их культивирования может привести к образовательным недочетам, отражающимся на последующих этапах обучения.

Сегодняшний день демонстрирует увеличение частоты зарегистрированных случаев среди учащихся, попадающих в категорию «группа риска»: один из трех школьников испытывает проблемы с нервно-психическим развитием. Заметно растет и число детей, проявляющих симптомы тревожности, ощущающих постоянное беспокойство, сомнения в своих возможностях и подверженных эмоциональным колебаниям.

Особенности эмоционального развития учащихся начальных классов.

Существование, лишённое эмоций, отсутствие эмоциональных реакций и эмоционального восприятия событий, не может быть истинно полноценным или гармоничным.

Эмоциональная сфера оказывает значимое влияние на развитие детей, позволяя им осмысливать и адаптироваться к окружающей реальности. В жизни младшего школьника чувства имеют превалирующее значение, окрашивая все аспекты их повседневности, придавая яркость и выразительность.

Тем не менее эмоциональное развитие современных учеников начальных классов остаётся на низком уровне. Эмоциональные дисфункции становятся основной причиной нарушений в психическом развитии детей. Младшие школьники могут испытывать разнообразные симптомы эмоциональных нарушений: проблемы в общении с взрослыми и ровесниками, чувство тревоги, склонность к страху, упрямство, агрессивное поведение, высокая утомляемость в эмоциональном плане и другие, мешающие эффективному взаимодействию с окружающей средой.

Значимость темы исследования подтверждается нарастающими запросами общественности к всестороннему формированию индивидуальности детей.

Очевидно, что подавляющее большинство детей в России нуждается в психологической помощи, сталкиваясь с различными дестабилизирующими аспектами, включая экономические, политические и ценностные нестабильности.

Игнорирование или недооценка эмоциональной составляющей в жизни детей часто приводит к серьезным проблемам: либо эмоциональное развитие ребенка проходит без должного контроля и направления, либо ребенок может получить неосознанную эмоциональную травму от взрослых. При этом, многие дисфункции в эмоциональной сфере младших школьников могли бы быть предупреждены через правильное воспитание эмоциональных реакций и раннее выявление факторов, нарушающих их развитие.

Анализ нарушений эмоционального развития у младших школьников охватывает изучение личностных качеств детей, которые могут способствовать их появлению, таких как низкая самооценка, зависимость от других, высокий уровень тревожности, отсутствие автономии и прочее.

Характеристика эмоций в психологической науке не имеет универсального определения. В специализированной литературе они описываются как эмоции (от лат. *emovere* – бурно волновать, возмущать), представляющие собой психическое проявление в виде интенсивного чувственного реагирования на значимость событий или обстоятельств, что стимулируется соответствием их внешних атрибутов к индивидуальным потребностям человека.

На протяжении многих лет специалисты в области психологии занимались разгадыванием сущности эмоций. В XVIII–XIX веках консенсус по этому вопросу отсутствовал. Преобладающей была интеллектуалистическая теория, основанная на предположении, что физиологические проявления эмоций являются результатом умственной деятельности. Иоганн Фридрих Гербарт был одним из ярких представителей этой школы, утверждавший, что центральное место в психологии занимает понятие представления, а эмоции возникают как ответ на взаимодействие различных представлений и их конфликты.

Вильгельм Вундт также поддерживал эту точку зрения. В его понимании, эмоции главным образом представляют собой изменения, выраженные в прямом эффекте чувств на ход мыслей и, в меньшей степени, воздействии мыслей на чувства, при этом соматические процессы являются всего лишь последствиями эмоциональных реакций.

Изначально в изучении эмоций преобладала идея о их исключительно субъективном, психологическом аспекте, указывая на то, что психическая деятельность способствует возникновению определённых физиологических изменений. Тем не менее, в 1872 году Чарльз Дарвин выпустил работу «Выражение эмоций у человека и животных», которая стала революционной. Эта публикация заложила основы для нового взгляда на взаимодействие между биологическими и психологическими процессами, особенно в контексте эмоций.

Эмпирические данные стали основой для формирования эволюционной теории эмоций. Она утверждает, что в ходе эволюционного процесса эмоции развились как ключевые адаптивные функции, необходимые для выживания и наилучшей адаптации организмов к окружающим их условиям. По мнению Чарльза Дарвина, физиологические реакции, сопутствующие эмоциям, такие как различные виды движений в ответ на внешние раздражители, представляют собой рудиментарные действия, обеспечивающие приспособление на уровне предыдущих стадий эволюционного развития.

Современное изучение эмоций зародилось в 1884 году после публикации.

В работе Уильяма Джемса «Что такое эмоция?» предложена концепция, аналогичная теории, разработанной независимо Карлом Ланге. Эта концепция утверждает, что эмоции возникают как ответ на физиологические изменения, вызванные внешними стимулами. Эти изменения затрагивают как произвольные моторные функции, так и непроизвольные реакции, такие как работа сердечно-сосудистой системы. Согласно Джемсу, восприятие этих физиологических изменений формирует наши эмоциональные переживания. Он утверждает, что наши эмоции – это прямое следствие нашего физического состояния: мы

чувствуем печаль, когда плачем, испытываем страх, когда дрожим, и радуемся, когда смеемся.

В теории Джемса-Ланге утверждается, что органические реакции организма лежат в основе возникновения эмоций. Процесс начинается с физиологических изменений, вызванных внешними раздражителями, которые затем, через механизм обратной связи, проецируются на эмоциональный опыт индивида. Это предполагает, что эмоциональные переживания возникают как ответ на периферийные изменения в теле, а не наоборот. Так, ранее считавшиеся следствиями, периферические реакции теперь рассматриваются как первичные причины эмоций в рамках данной теории.

У. Кэннон утверждал, что физиологические реакции во время эмоциональных переживаний обеспечивают адаптацию организма к требованиям энергоемких ситуаций. Он считал, что эмоции и связанные с ними органические изменения возникают в таламусе, который служит мозговым центром, координирующим подготовку тела к действию.

Позже исследования П. Барда показали, что телесные реакции и эмоции возникают практически одновременно. Он выяснил, что наибольшую роль в обработке эмоций играют не столько таламус, сколько гипоталамус и центральные участки лимбической системы, ответственные за эмоциональные ответы в головном мозге.

Психоорганическая теория эмоций, обобщающая принципы теорий Джемса-Ланге и Кэннона-Барда, претерпела эволюцию благодаря электрофизиологическим исследованиям мозга. Эти исследования стимулировали появление активационной теории Линдсея-Хебба, по которой эмоциональные реакции связаны с деятельностью ретикулярной формации в нижней части мозгового ствола, регулирующей уровень активации организма. Электрофизиологические данные демонстрируют, что эмоциональные проявления – это изменения в активности нервной системы, вызванные стимулами. Ретикулярная формация модулирует параметры эмоциональных состояний, включая их интенсивность, продолжительность, вариабельность и другие характеристики. Эмоции возни-

кают как результат нарушения или восстановления баланса в структурах центральной нервной системы, вызванные различными раздражителями.

Исследования психоэмоциональных связей между эмоциями и функционированием организма спровоцировали разработку теорий, детализирующих воздействие эмоциональных состояний на психические процессы и поведенческие реакции. Эмоции, как было установлено, оказывают регулирующее воздействие на поведение, проявляя различные эффекты, которые зависят от специфики и глубины переживаемых чувств.

Дональд О. Хебб смог эмпирически определить кривую, демонстрирующую корреляцию между интенсивностью эмоционального ароузала индивида и эффективностью его выполнения задач.

Эмпирическое исследование эмоциональной сферы у младших школьников.

1. Цветовой тест отношений – ЦТО (А.М. Эткинд).

Цель: Изучение характера эмоциональных отношений у младших школьников.

Исследование с использованием методики ЦТО (Цветовой тест отношений) А. Эткинда применяется для диагностики на модельно-образном уровне характера отношений детей и подростков со значимыми для них людьми, родителями и сверстниками, а также с собственным «я». Ценность этого метода в том, что с его помощью легко обнаружить противоречие между вербальной, то есть выраженной словесно картиной отношений и бессознательной, скрытой в подсознании. Своевременная диагностика проблем в общении с окружающими поможет решить проблему детского и взрослого невроза.

По результатам методики «Цветовой тест Люшера» были выявлены следующие результаты:

В свете проведенного анализа видно, что у 15% детей отмечается низкий уровень отклонения от аутогенной нормы. Это показывает, что у этих детей есть способность без проблем переключаться между отдыхом и учебой, а также спокойно реагировать на изменение видов деятельности. У 31% детей уровень отклонения от нормы считается средним; однако у них замечается низкий энер-

гетический запас. Из-за этого таким детям приходится регулярно заставлять себя выполнять задания. Неустойчивый волевой контроль приводит к возникновению переутомления. Их эмоциональное состояние отличается повышенной возбудимостью, тревожностью и неуверенностью. 54% детей имеют высокий уровень отклонения от аутогенной нормы, что проявляется в повышенной утомляемости, резких перепадах настроения и невозможности сосредоточиться на определённых задачах. В то же время, они фокусируются на своих эмоциональных переживаниях. В их эмоциональном состоянии преобладают тревога, ожидание неприятностей, ощущение беспомощности и отсутствие желания что-либо предпринимать (рис. 1).

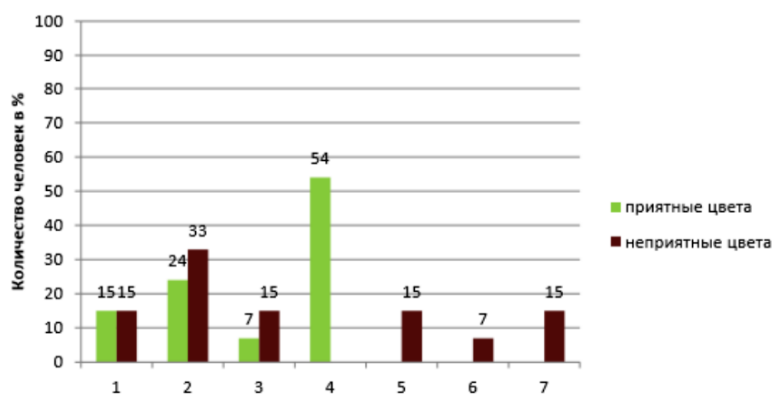


Рис 1. Результаты констатирующего эксперимента по методике «Цветовой тест Люшера»

По данным диагностики, у 54% детей на первом месте находится черный цвет. Это указывает на возможное нежелание таких детей принимать существующие обстоятельства и проявление бунта. В таких ситуациях дети не прислушиваются к мнению других и действуют в соответствии собственными убеждениями.

У 24% детей на первом месте фиолетовый цвет, что свидетельствует о их эмоциональности, тонкой душе и чувствительности. Таким детям важно нравиться окружающим, и они любят вносить изменения в реальность.

У 15% детей на первом месте зелёный цвет, что говорит о преобладании настойчивости, целенаправленности и энергичности. У этих детей много сил, и они не склонны застревать на негативе.

Всего лишь 7% выбрали на первое место коричневый цвет, указывающий на потребность таких детей в физическом комфорте и безопасности. На последней позиции 33% детей предпочли фиолетовый цвет. Можно интерпретировать это так, что предпочтение фиолетовому цвету свидетельствует о контроле над своими эмоциями. Такие дети могут быть отзывчивыми, однако строго контролировать себя.

У 15% детей, занимающих последнюю позицию, выбор пал на красный цвет, что может указывать на чувство беспомощности. Возможно, их нервная система находится в состоянии возбуждения.

Также 15% детей на последней позиции выбрали зелёный цвет, что может говорить о страхе перед неудачами, продолжительное напряжённое состояние может привести к стрессу.

Ещё 15% детей выбрали синий цвет на последней позиции, что может указывать на недовольство взаимоотношениями с окружающими, что подавляет и приносит душевную боль из-за неуспешного общения.

Так же 15% на последней позиции был выбран коричневый цвет, что позволяет сделать вывод о том, что дети не ориентированы на физический комфорт, а стараются привлечь к себе внимание окружающих.

2. Тестирование по методике: «Шкала явной тревожности CMAS» (адаптация А.М. Прихожан).

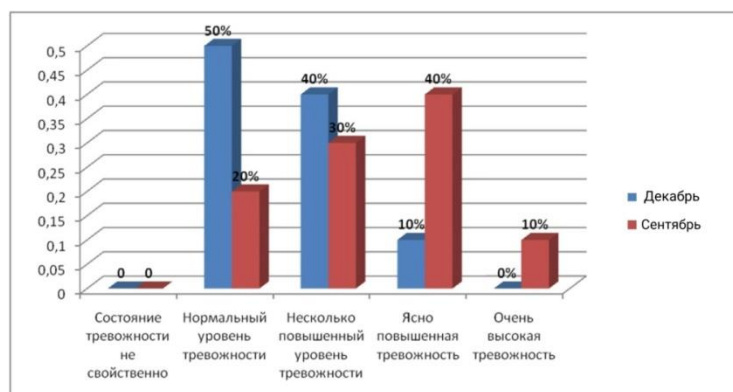


Рис. 2. Результаты диагностики по методике:
«Шкала явной тревожности CMAS»

На основе результатов тестирования теста были выделены группы детей на начало учебного года (сентябрь) и на середину второй четверти (декабрь).

Из данных гистограммы и таблицы следует, что испытуемых, которым не свойственно состояние тревожности в исследуемых группах нет.

5 детей (50%) из первой группы и 2 ребенка (20%) из второй группы имеют нормальный уровень тревожности.

Несколько повышенная тревожность выявлена у 4 респондентов из первой группы (40%) и у 3 респондентов из второй группы (30%).

Явно повышенная тревожность диагностирована у 1 младшего школьника из первой группы (10%) и у 4 младших школьников из второй группы (40%).

Следовательно, можно утверждать, что среди младших школьников в начале года уровень личностной тревожности явно выше. Хотя в группе середины 2 четверти 50 процентов детей, так или иначе, чувствуют тревожность.

На следующем этапе младшие школьники из обеих исследовательских групп ответили на вопросы детского экспресс варианта многофакторного личностного опросника Р. Кеттелла.

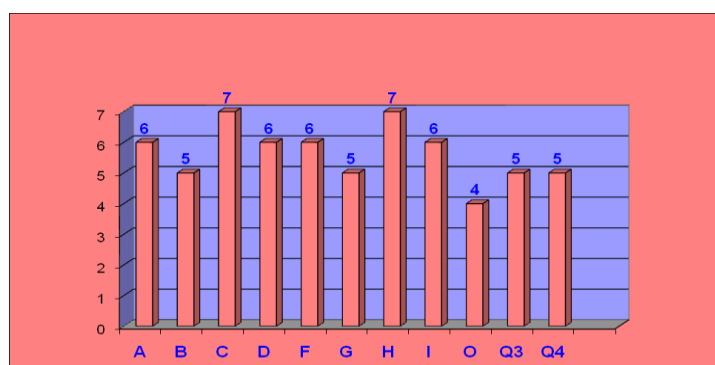


Рис. 3. Результаты по методике Многофакторный личностный опросник – CPQ детский экспресс вариант (Р. Кеттелл). Первая группа

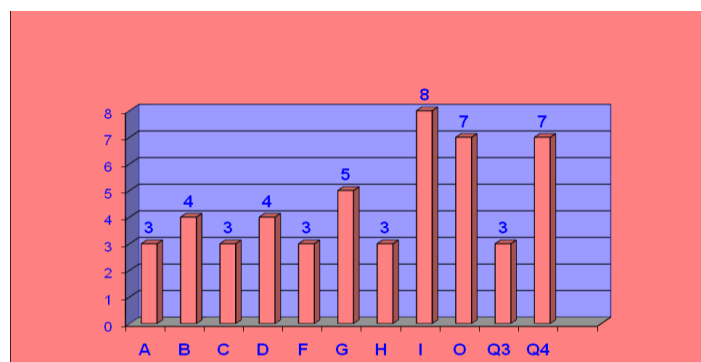


Рис. 4. Результаты по методике Многофакторный личностный опросник – CRQ детский экспресс вариант (Р. Кеттелл). Вторая группа (сентябрь)

Согласно данным по многофакторному личностному опроснику – CRQ детский экспресс вариант (Р. Кеттелл) в группе детей на начало учебного года были выявлены следующие показатели.

Для них характерны: недостаточная гибкость в отношении нового опыта, несобранность, низкая способность решать абстрактные задачи, недостаточная доброжелательность, недоверчивость, что может затруднять взаимодействие с другими людьми. У них была также выявлена подверженность аффективным переживаниям.

Такие дети не способны контролировать свои эмоциональные импульсы и выражать их в социально допустимой форме. В поведении это проявляется как отсутствие ответственности, капризность или как невыдержанность, возбудимость и нетерпеливость. Для многих младших школьников из второй группы характерны постоянное беспокойство, отвлекаемость, недостаточная концентрация внимания.

Среди них были выявлены также дети, для которых характерно развитое чувство долга, подверженность чужому влиянию, зависимость поведения и настроения от одобрения или неодобрения со стороны окружающих. В обществе они чувствуют себя неуютно и неуверенно, держится скромно и обособленно.

В группе детей были также выявлены те, для которых характерна сверхчувствительная нервная система. Они остро реагируют на любую угрозу. Такие

дети зачастую робки, застенчивы, не уверены в своих силах, часто терзается чувством собственной неполноценности.

В декабре в группе детей отличают более высокие показатели открытости, сознательности и доброжелательности во взаимодействии с окружающими. Им также в большей мере свойственны богатство и яркость эмоциональных проявлений, живой отклик на происходящие события, выразительная экспрессия. У них явно ниже показатель ситуативной тревожности.

В этой группе выше процент детей с богатым воображением, тонким эстетическим вкусом и ориентацией действовать, ориентируясь на собственную интуицию. Кроме того, у них выявлен более высокий уровень коммуникативных умений, в частности умения договариваться, осуществлять контроль, оценивать результат совместной деятельности, оказывать помощь другому и организовывать взаимодействие.

По методике исследования самооценки (С. Хартер) было выявлено, что на начало учебного года показатель самооценки явно занижен по сравнению со 2 четвертью. Полученные результаты представлены на рис. 5.

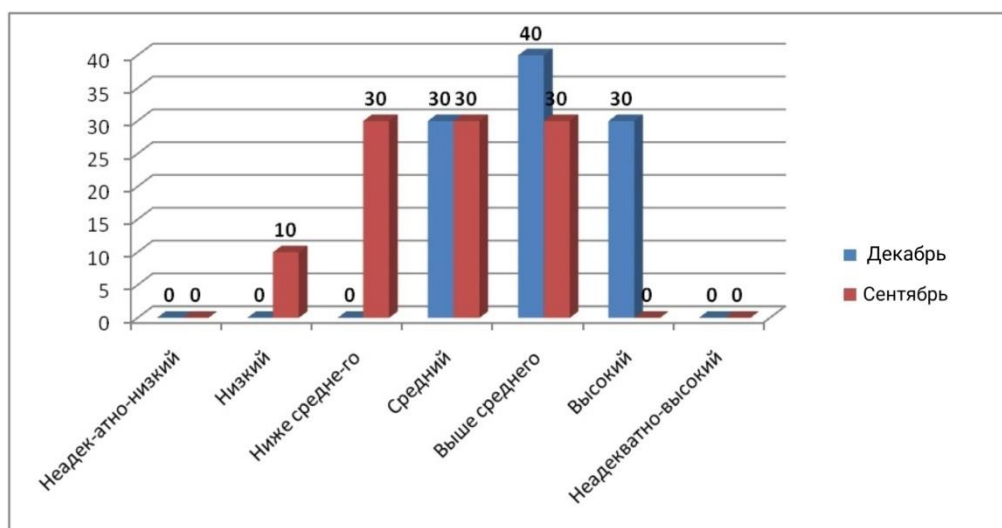


Рис. 5. Результаты по методике исследования самооценки (С. Хартер)

Следовательно, в группе 2 четверти показатели самооценки выше. У младших школьников с заниженной самооценкой чаще всего преобладают такие эмоциональные состояния, как напряженность, настороженность, тревога,

растерянность, страх; им свойственны постоянный пониженный фон настроения и сильные перепады настроения.

У младших школьников с нормальными показателями самооценки преобладают такие эмоциональные состояния, как спокойное, ровное, расслабленное состояние или деловое эмоциональное возбуждение.

На следующем этапе изучалось эмоциональное отношение детей младшего школьного возраста к сюжету и персонажам волшебной сказки. Для этого использовался Цветовой тест отношений (ЦТО), разработанный А.М. Эткинсом. Данный тест был использован нами в качестве дополнительного.

Опираясь на выявленные нами в ходе исследования нарушения развития эмоциональной сферы, нами была разработана программа, целью которой является формирование у детей младшего школьного возраста навыков эмоциональной саморегуляции.

Заключение

Следовательно, нарушение определяется как отсутствие конкретных новообразований установленного возраста. Это означает не только задержки в их развитии, но также и формирование аномальных структур.

Эмоциональные дисфункции у детей, обусловленные сбоями в механизмах управления эмоциями, проявляются:

- в невозможности адаптировать свои эмоциональные реакции под изменяющиеся обстоятельства, что выражается в неумении соотносить свои действия с текущими эмоциональными состояниями, модифицировать поведение и регулировать глубину и силу проявления чувств в ответ на новую среду;

- в состояниях эмоциональной инертности или избыточной эмоциональной реактивности, которые могут способствовать развитию и укреплению таких негативных черт личности, как апатия, пессимизм, депрессивность или же упорство, злопамятство, агрессия;

- в присутствии либо избытке страхов, их постоянстве и необоснованности, указывающих на уязвимость, ранимость и незащищенность детей;

– в недостаточности и ограниченности эмоциональных реакций, которые иногда проявляются в отсутствии чувств привязанности, нежности и любви в ответ на сходные эмоции со стороны родителей, воспитателей или сверстников. На этапе эмпирического исследования мной был использован ряд диагностических методик для выявления обучающихся с нарушением в эмоциональной сфере. Были использованы такие методики, как цветовой тест Люшера, «Опросник копинг-стратегий школьного возраста» (И.М. Никольской и Р.М. Грановской).

При анализе ключевых особенностей эмоциональной сферы младших школьников мы выделили следующие характеристики: бурное реагирование на отдельные и задевающие явления, большая сдержанность в выражении своих эмоций, развитие выразительности эмоций, рост понимания чувств других людей и способности сопереживания с эмоциональными состояниями сверстников и взрослых, впечатлительность, эмоциональная отзывчивость на все яркое, крупное, красочное, интенсивно формирующиеся моральные чувства: чувство товарищества, ответственности за класс, сочувствие к горю окружающих, негодование при несправедливости и т. д. В результате диагностики стало ясно что у многих детей преобладали негативные эмоции. Так же исследование показало, что у детей случаются резкие перепады настроения, и подвержены утомляемости, что может привести к нежеланию реализовывать свои возможности, общаться со сверстниками и достигать свои цели, что дети впечатлительны, многих не утраивают взаимоотношения с окружающими, так же сдерживают себя в проявлении эмоций.

В ходе теоретического анализа мы пришли к выводу о том, что целенаправленная профилактика эмоциональной сферы возможна в процессе реализации коррекционной психолого-педагогической программы.

Список литературы

1. Психология: энциклопедический словарь / под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1997. – 431 с.

2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1999. – 486 с.
3. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с девиантным развитием / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с. – EDN QXQDSD
4. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с развивающимися нарушениями / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2006. – 224 с. – EDN QXOFFV
5. Вайнер М.Э. Профилактика, диагностика и коррекция недостатков эмоционального развития дошкольников / М.Э. Вайнер. – М.: Педагогическое общество России, 2006. – 96 с.
6. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 2004. – 224 с.
7. Выготский Л.С. Лекции по психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 2004. – 196 с.
8. Галигузова Л.Н. Психологический анализ феномена детской застенчивости / Л.Н. Галигузова // Вопросы психологии. – 2000. – №5. – С. 28–38.
9. Данилина Т.А. В мире детских эмоций / Т.А. Данилина, В.Я. Зедгенидзе, Н.М. Степина. – М.: Айрис-пресс, 2007. – 160 с. – EDN QXQSLF
10. Детская практическая психология / под ред. Т. Д. Марциковской, изд-во М.: Гардарики, 2000. – 255 с.
11. Заостровцева М.Н. Агрессивность у дошкольников: методы коррекционной работы / М.Н. Заостровцева, Н.В. Перешеина. – М.: Сфера, 2006. – 112 с.
12. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка / А.И. Захаров. – СПб.: Союз, 1997. – 224 с.