

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Кафедра психології

Шифріна Яніна Костянтинівна

**РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ
ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ**

Спеціальність 053 «Психологія»
Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник
_____ Л. Л. Дворніченко
кандидат філософських наук,
доцент
« ____ » _____ 2020 року
Виконавець
_____ Я.К. Шифріна
« ____ » _____ 2020 року

ЗМІСТ

ВСТУП.....	2
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ.....	6
1.1. Емоційна сфера старших дошкільників та можливості її розвитку як психолого-педагогічна проблема.....	6
1.2. Психологічні особливості дітей старшого дошкільного вік.....	19
1.3. Психологічний феномен казки та її вплив на розвиток особистості.....	34
1.4. Практичні форми та прийоми використання казкотерапії.....	44
Висновки до розділу 1.....	57
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	59
2.1. Методи та процедура дослідження.....	59
2.2. Аналіз результатів дослідження.....	62
2.3. Змістові аспекти розвитку емоційної сфери старших дошкільників засобами казкотерапії.....	69
Висновки до розділу 2.....	74
ВИСНОВКИ.....	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	80
ДОДАТКИ.....	86

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасна дитина розвивається в досить складній соціальній ситуації. Сьогоднішній старший дошкільник в Україні народився на початку гібридної війни, зростає в умовах посилення економічної кризи, всесвітньої пандемії і безпрецедентних карантинних заходів. Дитина не усвідомлює глибину глобальних змін світу, але вона знаходиться в емоційному полі дорослих, які з більшим чи меншим успіхом намагаються пристосуватися до нових реалій життя.

Емоційний світ грає важливу роль в житті людини, а у період дошкільного дитинства емоції особливо інтенсивно впливають на всі психічні процеси: сприйняття, мислення, уяву, пам'ять, увагу, вольові процеси. Проблемою розвитку емоційної сфери дитини займалися видатні психологи Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, Є. Ільїн, О. Запорожець, Г. Кошелева, О. Леонт'єв, В. Мухіна, Я. Неверович, С. Рубінштейн, та ін. Саме емоції, що активують процеси мотивації, регулюють діяльність та поведінку дошкільника. Таким чином, старший дошкільний вік є сенситивним для розвитку емоційної сфери та формування основ емоційного інтелекту – здібностей, що будуть актуальними протягом всього життя і часто визначають успіх та благополуччя людини у соціальних відносинах.

Проблему емоційного інтелекту досліджували Р. Бар-Он, Д. Гоулмен, Д. Карузо, Дж. Майер, М. Холл, Д. Люсин, О. Сергієнко, І. Ветрова.

Одним із перевірених часом природніх засобів впливу на емоційну сферу дитини є казка. З давніх давен казка існувала і виконувала водночас багато функцій: вона створювалася задля виховання, відтворюючи соціально прийнятні моделі поведінки, переказувалася задля розваги і релаксації, вона була важливою частиною життя та захоплювала уяву дітей і дорослих у довгі зимні вечори селянського побуту, її фантастична естетика додавала життю кольорів. Казка зберігала культурний код народу, його глибинний досвід. Вона завжди мала і терапевтичний ефект: символічно відображаючи ритуали

ініціації, на підсвідомому рівні формувала досвід переживання страхів, подолання труднощів, давала надію на метаморфозу героя та щасливий фінал.

Універсальність і впливовість казки надихнули психоаналітиків Е. Фромма та Б. Беттельхайма, К. Г. Юнга та його послідовників Х. Дікмана і М.-Л. фон Франц, представників трансактного аналізу, зокрема Е. Берна, засновника гіпнотичної школи М. Еріксона та ін. до психологічного осмислення та різноманітного використання її терапевтичний потенціалу.

Практичні рекомендації з написання терапевтичних казок для дітей дошкільного віку та різноманітні методи роботи з казкою містяться у роботах С. Борисюк, О. Бреусенко-Кузнєцова, О. Василевської, І. Вачкова, А. Гнезділова, Т. Зінкевич-Євстигнєєвої, Л. Гребенщикової, Т. Колошиної, І. Медведєвої і Т. Шишової, Р. Ткач, О. Хухлаєвої, Н. Сакович, а також Н. Роджерс, Дж. Миллс і Р. Кроули, Д. Бретт, В. Оклендер, К. Лэнктон і С. Лэнктон та ін.

Логічно припустити, що в контексті оптимізації розвитку емоційної сфери дошкільників метод казкотерапії може бути одним з найдієвіших серед методів психологічного впливу. Все вище викладене зумовило актуальність і вибір теми дослідження: **«Розвиток емоційної сфери старших дошкільників засобами казкотерапії»**.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку та розробити розвивально-корекційну програму.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку, розкрити поняття «емоційна сфера»;
2. Розглянути можливості казкотерапії як засобу оптимізації розвитку емоційної сфери старших дошкільників;
3. Експериментально вивчити особливості емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку;

4. Розробити розвивально-корекційну програму розвитку емоційної сфери старших дошкільників із залученням батьків.

Об'єкт дослідження – емоційна сфера старших дошкільників як психолого-педагогічна проблема.

Предмет дослідження – особливості розвитку емоційної сфери старших дошкільників засобами казкотерапії.

Методи дослідження:

- *теоретичні*: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація та систематизація сучасних наукових теоретичних та емпіричних досліджень емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку.

- *емпіричні*: спостереження, психо-діагностичні методики, аналіз та інтерпретація отриманих результатів.

Етапи дослідження:

Дослідження проводилося у III етапи впродовж листопад 2019 – грудня 2020 рр.

На I етапі (грудень 2019 р – травень 2020 р.) проводився аналіз стану розробки проблеми розвитку емоційної сфери старших дошкільнят у зарубіжній та вітчизняній психологічній літературі; аналізувались можливості казкотерапії в роботі з дітьми; було підібрано комплекс методик, визначена їх відповідність предмету та меті дослідження.

На II етапі (червень 2020 – вересень 2020 р.) було проведене емпіричне дослідження, за допомогою раніше обраного діагностичного матеріалу, спрямоване на визначення особливостей розвитку емоційної сфери старших дошкільників.

На III етапі (жовтень - грудень 2020 р.) узагальнювались результати експериментальної роботи, розроблялась корекційно-розвивальна програма, а також тривав процес оформлення отриманих результатів у вигляді тексту кваліфікаційної роботи.

Експериментальна база дослідження: дослідження проводилося на базі ДНЗ №24 «Оленка» м. Суми. В дослідженні приймали участь діти старшої групи, загальна кількість досліджуваних 15 осіб. Середній вік 5 років.

систематизовано теоретичні підходи до вивчення емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку; проаналізовано можливості казкотерапії як засобу оптимізації розвитку емоційної сфери старших дошкільників; експериментально вивчено особливості емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку; розроблено розвивально-корекційну програму розвитку емоційної сфери старших дошкільників із залученням батьків.

Практичне значення роботи: Отримані результати можуть бути використані дитячими психологами для вивчення психологічного благополуччя дітей, а також психологами-консультантами для надання психологічної допомоги педагогам навчальних закладів та батькам. Крім того, результати дослідження можуть бути в нагоді при підготовці науково-методичних матеріалів по роботі зі студентами, при читанні відповідних курсів у вузі і на кафедрах підвищення кваліфікації працівників освіти.

Апробація результатів дипломної роботи.

Основні положення та результати магістерського дослідження обговорювалися на IV міжрегіональній науково-практичній конференції «Харківський осінній марафон психотехнологій» (30 жовтня 2020 року, м. Харків).

Основні положення роботи висвітлено в таких публікаціях:

1. Шифріна Я. К. Казкотерапія як засіб розвитку емоційної сфери старших дошкільників. *Харківський осінній марафон психотехнологій* : матеріали IV міжрегіональної науково-практичної конференції (30 жовтня 2020 року, м. Харків). ХНДУ імені Г. С. Сковороди. Харків: Діса плюс, 2020. С. 230-233.

Структура і обсяг дипломної роботи: Кваліфікаційна робота складається зі вступу, 2-х розділів, висновків до кожного розділу, списку використаних джерел з 83 найменувань, 4-х додатків на 12-ти сторінках. Основний зміст викладено на 74 сторінки комп'ютерного набору. Повний обсяг роботи – сторінок.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

1.1. Емоційна сфера старших дошкільників та можливості її розвитку як психолого-педагогічна проблема

Для сьогоденної соціальної ситуації характерні довгострокові стреси, високий темп і напружений ритм життя, непередбачуваність розвитку подій і тотальний емоційний пресинг ЗМІ. У зв'язку з цим нерідко емоційна сфера дитини формується в полі депресивних настроїв дорослих, а також побутової дратівливості, нестриманості, проявів агресії, яку транслюють як дорослі, так і однолітки. В умовах пандемії ця проблема набуває масштабу, одним з показників якого є те, що у травні 2020 року Дитячий фонд ООН ЮНІСЕФ розробив poradnik для батьків «Релаксація для дітей удома, щоб зменшити стрес та тривожність», ігри та вправи якого спрямовані перед усім на взаємодію батьків із дітьми дошкільного віку – одного з найбільш емоційно вразливих періодів дитинства [83].

Результати досліджень останніх років констатують загалом зниження емоційного інтелекту дошкільників, здатності співчувати та радіти за іншого, збільшення кількості дітей з ознаками тривожності та різноманітних страхів, емоційною нечутливістю, неадекватною демонстрацією особистих емоцій та почуттів, слабкою емоційною саморегуляцією. Важливо, що початок

емоційних розладів у дітей дошкільного віку сьогодення припадає на більш ранній термін [54].

Питання природи емоційної сфери людини розробляли такі вчені як Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, Г. Кошелєва, А. Леонтєв, В. Мухіна, Я. Неверович, О. Орлов, С. Рубінштейн, Ю. Гіппенрейтер, Дж. Мейер, П. Селовей, Д. Карузо, Ізард, Еткінс, Е.Еріксон, та ін.

У науковій літературі використовуються поняття «емоція», «емоційна сфера» та порівняно нове поняття «емоційний інтелект». Розглянемо їх особливості та співвідношення.

«Емоції (від лат *emovere* – хвилювати, збуджувати) – особливий клас психічних процесів і станів (людей та тварин), пов'язаних із інстинктами, потребами, мотивами, що відбивають у вигляді безпосереднього переживання суб'єктивну значимість для його життєдіяльності, діючих на індивіда явищ та ситуацій. ... один з основних механізмів внутрішньої регуляції психічної діяльності та поведінки» [48].

Найпростіша форма емоційних явищ, вроджене переживання задоволення або незадоволення, що супроводжує життєво важливі відчуття і активує людину або змушує уникати подразника називається емоційним тоном [48].

Тож, емоції розрізняються за модальністю (можуть бути позитивними або негативними); за усвідомленістю (можуть бути усвідомленими, частково усвідомленими, неусвідомленими); глибокими або поверховими за глибиною переживання; тривалими та нетривалими. Емоції поділяють на астенічні та стенічні: перші, маючи негативний емоційний тон, здатні гальмувати, другі, забарвлені позитивним тоном, мобілізують. Характеристика змістовної сторони емоцій дозволяє виділити естетичні, інтелектуальні, моральні емоції.

Один з перших вітчизняних науковців, що працював над теорією емоцій, С. Рубінштейн виділяв:

- взаємозв'язок між потребами і емоціями (потреби породжують емоції позитивні чи негативні як наслідок задоволення, а емоції сигналізують про наявність потреби);
- взаємний вплив між діяльністю та емоціями (діяльність індукує емоції, а емоції впливають на процес діяльності).

С. Рубінштейн поділяв емоції ієрархічно на три рівні:

- 1) перші, пов'язані із загальними станами людини, що викликають неусвідомлені чинники;
- 2) другі, «предметні», завдяки яким людина усвідомлює джерело власного переживання
- 3) треті, складні почуття, ситуативно незалежні, виражають ставлення людини до себе, інших та картини світу [27].

О. Леонтьєв вважав емоції рушійною силою поведінки, важливою частиною мотиваційної сфери людини. Особливу увагу він приділяв афектам. Афекти – це емоційні стани великої сили, що розвиваються у екстремальних ситуаціях, можуть гальмувати інші емоційні процеси та сприяють вирішенню ситуації у «аварійному» режимі. О. Леонтьєв зауважував, що афекти залишають слід у емоційній пам'яті людини у вигляді «афективних комплексів», на які людина орієнтується у подібних ситуаціях впродовж всього життя [27]. Особливо травматичною може бути дія негативних «афективних комплексів», здобутих у дитинстві.

Більшість дослідників емоцій згодні, що емоція – це загальна недиференційована оцінка значення для особистості об'єктів, відносин, явищ; мотив і результат когнітивного аналізу ситуації або підсвідомої установки.

Так, на думку А. В. Запорожця «...емоція - це не сам процес активації, а особлива форма відображення дійсності, за допомогою якої здійснюється психічний контроль активації, або, вірніше, психічна регуляція загального напрямку та динаміки поведінки» [28, с. 266].

Найвищі утворення емоційної сфери людини – це почуття. Загальне розуміння поняття «почуття» у психологічній науці можна сформулювати як стійке, емоційно забарвлене, ціннісне відношення, що не є безпосередньою реакцією на ситуацію. Сформовані почуття стають головними детермінантами емоційного життя людини. Людина може відчувати амбівалентні почуття та емоції по відношенню до одного суб'єкта або явища.

П. Екман виокремив шість базових емоцій: щастя, гнів, сум, подив, відраза, страх [80]. Ці емоції характеризує універсальність, тобто представники різних культур та етносів проявляють базові емоції подібними мімічними комплексами. Деякі відмінності у проявах базових емоцій пояснюються різницею у соціально прийнятних правилах і нормах демонстрації емоційних станів.

К. Ізард визначає емоції, як почуття, що мотивують та направляють інші психологічні процеси та дії людини. Він виділив десять «фундаментальних» емоцій, додавши сором, презирство, відчуття провини та інтерес. Кожна з них має свій арсенал внутрішніх ознак та зовнішніх проявів. За теорією К. Ізарда емоції чинять вплив на драйви (нейрофізіологічні процеси), а драйви впливають на психоемоційні процеси (навіть усвідомлена імітація емоційного стану, така як акторська гра, змінює нейрофізіологічні показники) [32].

Р. Плутчик розробив психоеволюційну теорію емоцій, де емоції мають генетичну основу і функціонують як механізми виживання. Він графічно виразив ідею у вигляді колеса (піраміди) емоцій, де базисні вісім - це радість, довіра, чекання, подив, гнів, страх, незадоволення, відраза, ще шістнадцять похідних та вісім складних емоційних станів на їх перехресті [44].

Сучасний нейрофізіолог Яак Панксепп, досліджуючи із допомогою новітніх технічних засобів нейросистему та поведінку тварин і людей, виділив сім провідних емоційних систем (пошук, злість, страх, бажання, догляд, паніка-горе) і включив до списку емоцій гру [44].

Потребносно-інформаційна теорія П.В. Симонова стверджує, що емоція проявляється у залежності від співвідношення сили та якості актуальної потреби та наявності інформаційних ресурсів для її задоволення, емоція з'являється як передчуття задоволення [27].

Оскільки емоції та почуття діють комплексно на психічному та нейрофізіологічному рівні, виконуючи об'єднуючу функцію, вони є основою регуляції та цілісності особистості. Особливістю емоційної сфери людини є те, що емоції здатні викликати як реальні так і уявні події. Таким чином емоційний досвід людини розширюється завдяки взаємодіям та співпереживанням в процесі реальної та знакової комунікації з іншими людьми. Цей суто людський механізм емоційного зараження дозволяє штучно створювати емоційні ефекти та передавати емоції у просторі та часі. Емоційний досвід максимально ефективно акумулюється та передається за допомогою засобів мистецтва та інформаційних технологій сучасності. Інформаційне суспільство сьогодення функціонує в атмосфері, насиченій емоційними меседжами різної модальності, якості та сили, у тому числі, негативного руйнівного характеру.

У зв'язку із зміною реалій (автоматизацією, роботизацією та інформатизацією промисловості) і внаслідок цього відмиранням багатьох професій, сучасність потребує нової концепції освіти та виховання. На зміну парадигмі «знання-вміння-навички» приходить визнання особливої цінності суто людської особистісної унікальності, цілісною основою якої є емоційна сфера людини.

У 1990 р. П. Саловей та Дж. Мейер запропонували термін «емоційний інтелект». Поширив та популяризував його Деніел Гоулман. З того часу загальною є думка про те, що розвинутий емоційний інтелект визначає успішність людини на 80%, а показники розумового розвитку лише на 20%. Важливою залишається проблема зв'язку емоційного інтелекту та етичних установок людини, у зв'язку з чим Д. Гоулман наполягав на актуальності розвитку емоційного інтелекту підростаючого покоління: «завдяки йому

почуття, характер і внутрішні моральні стимули виявляються тісно пов'язаними. Стає більш очевидним, що фундаментальні етичні установки впливають емоційних здібностей, що містяться в їх основі, ...до того ж альтруїзм виникає з емпатії - здатності вловлювати і розшифровувати емоції інших людей. Якщо немає розуміння потреби або причин відчаю іншої людини, то і турбуватися нема про що. І якщо в наш час потрібні будь-які моральні позиції, так саме ці дві: стриманість і співчуття» [24, с. 9].

Бар-Он визначив емоційний інтелект як всі некогнітивні ресурси і компетенції людини, що сприяють подоланню життєвих труднощів: розуміння своїх емоцій та емпатія, впевненість, адаптивність, стійкість в умовах стресу. До них він теж додає особистісні фактори - гідність, соціальна відповідальність, оптимістичний настрій [51].

Дж. Мейер, П. Селовей, Д. Карузо також пов'язують емоційний інтелект із особистісними рисами: теплотою та чуйністю. Вони виділяють чотири структурні сфери емоційного інтелекту:

- розуміння власних і чужих емоцій та емоційного фону стосунків;
- сприйняття та адекватне вираження емоцій;
- управління емоціями;
- підвищення ефективності когнітивних процесів за допомогою емоцій.

За Дж. Мейером, П. Селовей, Д. Карузо, структура емоційного інтелекту складається з двох основних компонентів та чотирьох напрямків [51].



Таким чином теорія емоційного інтелекту (Дж. Мейер, П. Селовей, Д. Карузо) пов'язує емоційні та когнітивні ресурси розвитку дитини, за рахунок яких зростає його особистісний і навчальний потенціал, а також ефективність майбутньої реалізації. Ця ідея стикається із однією з основ теорії психічного розвитку дитини Л.С. Виготського про єдність афекту та інтелекту.

У старшому дошкільному віці емоційний інтелект активно розвивається у спілкуванні із дорослими та однолітками, при цьому соціальні почуття стають регуляторами дій. О.В.Запорожець вважав, що саме у спілкуванні емоційна сфера дитини інтелектуалізується, узагальнюється, вдосконалюється її функція емоційного передбачення [28, с 269].

Л.С. Виготський писав, що «...дитина спочатку вчиться розуміти інших і тільки після цього навчається розуміти саму себе» [51, с. 47].

Більшість дослідників емоційної сфери (В.Вілюнас, А.Еткінд, К.Ізард, Є.Ільїн, О.Леонтьєв,) згодні, що емоційний фактор відіграє провідну роль у керуванні поведінкою людини. А. Еткінд зазначає, що «у буденному житті людина не стільки розмірковує, скільки відчуває, не стільки пояснює, скільки оцінює» [34, с. 15], тобто безперервний вплив емоцій супроводжує майже всі когнітивні процеси. Такий підхід досить точно характеризує емоційну сферу старшого дошкільника. Емоційні стани дошкільника комбінуються та взаємовпливають: можливий паралельний розвиток двох станів, що можуть маскувати перебіг один одного та відтерміновувати час появи іншого почуття. Так у житті дошкільника досить часто нашаровуються процеси наснаги, зацікавлення, творчого підйому, що можуть відкладати почуття стомленості.

Загальновизнаними новоутвореннями емоційної сфери дошкільників є емоційна децентрація, здатність диференціювати емоції за ознаками (мімічними, пантомімічними, інтонаційними), емпатія як здатність

співчувати і сприяти іншій людині, емоційне передбачення [40]. Відсутність або слабку вираженість цих новоутворень Г.М. Бреслав вважає підґрунтям емоційних відхилень та психологічного неблагополуччя у старших дошкільників [9].

Ю. Б. Гиппенрейтер вважає рівнозначними поняття «емоційний інтелект» та «емоційна компетентність» дошкільника і виділяє такі компетенції:

- розрізняти та усвідомлювати свої емоції;
- розуміти почуття іншого;
- вміти конструктивно виражати емоції;
- контролювати емоційну поведінку;
- коректувати свою поведінку, враховуючи почуття інших людей

[21].

Д.В. Люсін описує поведінкові прояви дитини з високорозвинутим емоційним інтелектом: «Дитина позитивно ставиться до інших, до себе, має почуття власної гідності; активно контактує з однолітками та дорослими, бере участь у спільних іграх. Він здатний домовлятися, враховувати інтереси інших, адекватно висловлює свої почуття, включаючи почуття віри в себе, намагається вирішити конфлікти» [42, с. 23.].

Таким чином, емоційний інтелект старшого дошкільника проявляється у поведінці у взаємозв'язку з наявними етичними установками і рівнем свідомості цінності себе та інших. Поведінковими показниками є вміння слухати, готовність і здатність до колективної взаємодії. Описана поведінка характерна для дітей, що почувають себе в психологічно комфортних умовах, показником яких є позитивний настрій. Тож, важливою складовою емоційної сфери є настрій – довгостроковий емоційний фон, що впливає на всі психічні процеси.

Отже, проаналізувавши теоретичну літературу ми можемо зробити висновки, що емоційний інтелект старшого дошкільника складають:

- рефлексія - вміння ідентифікувати свої емоції;

- розуміння власних та чужих емоцій - здатність визначати причину емоцій та прогнозувати їх розвиток;
- емпатія - здатність співчувати та розуміти емоції інших людей;
- управління власними емоціями.

Емоційна мотивація креативності, що також входить до емоційного інтелекту за Мейєром - Саловеєм - Карузо у дошкільному віці найчастіше несвідома.

Ю. О. Лаптева і І. С. Морозова пропонують модель розвитку емоційної сфери дошкільників, яка співпадає із сучасним розумінням формування емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку, (додаток 1) [40] але емоційна сфера особистості не обмежується емоційним інтелектом.

На думку дослідників Сергієнко О. О. і Ветровой І. І., авторів адаптації надійного і валідного тесту ЕІ (Дж. Мейер, П. Селовей, Д. Карузо), емоційний інтелект включений у більш широку здібність – «модель психічного» або англійською «THEORY OF MIND» – «здатність приписувати незалежні психічні стани собі та іншим людям», створювати власні моделі думок і намірів іншої людини, передбачати її поведінку. Ця концепція показує, як ми вчимося розуміти свої психічні стани та стани оточуючих: емоції, наміри, вподобання, бажання, навіть знання та думки. Сформована «модель психічного» має бути незалежною і самостійною. На її основі людина прогнозує поведінку оточуючих, а ця здібність дозволяє будувати плани на найближче та віддалене майбутнє. Людині необхідно розпізнавати та інтерпретувати внутрішні стани інших людей, що виражаються вербально, інтонаційно, мімікою, пантомімікою, жестами, позою. Таким чином, модель психічного є підґрунтям усіх комунікацій, будь якого спілкування та взаєморозуміння [64].

Підґрунтям формування моделі психічного (The Theory of Mind) у старшому дошкільному віці стають розділення внутрішнього та зовнішнього світу дитини і процеси децентрації, поширення та інтенсифікація соціальних зв'язків. Це новоутворення старшого дошкільного віку передбачає

поступовий розвиток здатності розуміти психічний світ - свій та інших людей (намірів, бажань, почуттів, думок), що сприяє соціалізації, засвоєнню соціальних правил і норм, культурних традицій та установок.

Сучасні дослідники О. О. Сергієнко, О. І. Лебєдєва, О.В. Прусакова довели, що початком становлення моделі психічного вік 4 роки, коли діти вирішують ключове завдання на «хибні» думки. До 4 років дитина не розділяє Своє психічне та психічне Інших людей, може враховувати думки Іншого, але не може змінити його уявлення. Молодший дошкільник добре розуміє розрізняє позитивні емоції і не диференціює негативні, що породжує труднощі у інтерпретації чужої поведінки і у, так званому, «читанні» Іншого. Розуміння емоційних станів має ситуативний характер, тому опис ситуації полегшує для дитини задачу ідентифікації емоції. Виключенням є емоція гніву яку діти розпізнають значно гірше, ніж комплекс позитивних емоцій [64]. Важливим є висновок, що дитина максимально пристосована для пошуку дорослого, що демонструє позитивні емоції і може дати опіку та захист, в такому контексті зрозуміло, що основним психологічним ресурсом дошкільника є позитивні емоції.

Дитина у 4 роки дитина починає розуміти, що вона має свою Модель психічного, що суттєво відрізняється від інших людей, розуміти причини своїх і чужих емоцій, починає передбачати поведінку Іншого та розуміти обман [65]. Тож, 5-6 років – сенситивний період для становлення моделі психічного: діти встановлюють причинно-наслідкові зв'язки і розуміють і пояснюють свою поведінку та поведінку інших людей.

Одним з когнітивних проявів моделі психічного є здатність дитини обманювати, маскуючи свої дії через контроль міміки, та розуміти різницю між егоїстичним та альтруїстичним обманом [65]. Крім того розвинута модель психічного є основою для розуміння гумору та іронії. Модель психічного розвивається з народження, але старший дошкільний вік – це сенситивний період для її розвитку, це вік новоутворень, які будуть актуальними для особистості впродовж життя.

Ще з перинатального періоду на рівні гормонів дитина звикає до емоційного фону матері. З моменту народження дитина отримує емоційний досвід в процесі комунікацій із матір'ю та іншими значущими дорослими. Згідно теорії прив'язаності Дж. Боулбі, що визнана дієвою моделлю розвитку міжособистісних стосунків, тип прив'язаності дитини до значущого дорослого впливає на міжособистісні стосунки людини впродовж всього життя. Ранні патерни прив'язаності визначають рівень «базової довіри до світу», до себе та значущих Інших [8].

Надійний тип прив'язаності вважається найбільш адаптивним, він забезпечує відчуття безпеки, у таких дітей розвинуті інтелектуальні емоції пошуку, вони емоційно стабільні в стресових умовах, вони будують кількісно і якісно кращі відносини з однолітками і дорослими, вони з більшою вірогідністю стануть соціально компетентними у дорослому житті.

«Навколо може бути економічна криза, повінь або війна - якщо самі батьки в порядку, якщо вони з дитиною не розлучаються дуже надовго і виглядають досить впевненими і спокійними - їй добре. Тому що благополуччя дитини залежить не від умов, в яких вона живе, а від стосунків, в яких знаходиться». [56] Доведено, що рання надійна прив'язаність має пролонгований захисний ефект.

Діти з тривожно-стійким, тривожно-унікаючим та дезорганізованим типом прив'язаності відчують себе менш захищеними, мають сумніви у власній самоцінності, низький рівень «базової довіри до світу», що негативно впливає на характер їх міжособистісних стосунків. До того ж як правило негативний досвід взаємодії зі значущим дорослим формує набір «афективних» комплексів, що включаються у стресовій ситуації. У цих умовах можливий регрес в емоційній сфері і емоційне реагування може знову знижуватися, приймаючи форму афективної поведінки (тривожності, невпевненості, вибуховості, конфліктності).

У сучасній науковій літературі існує тенденція взаємозамінність понять «емоційна сфера» та «емоційний інтелект». Проте ряд сучасних досліджень

доводять прямий зв'язок між особливостями емоційного досвіду, отриманого в родині, та наявністю відхилень у розвитку емоційної сфери дитини [8; 56; 57]. Вочевидь, що важливим фактором розвитку емоційної сфери дитини є її індивідуальний емоційний досвід та тип прив'язаності дитини до значущого дорослого.

Оскільки ця психічна структура знаходиться на стадії формування, батьки та вихователі повинні розуміти, що діти цього віку дуже чутливі та вразливі: навіть якщо дорослі приховують конфлікт або страх, дитина це відчуває і її тривожність зростає. Емоційне (не кажучи вже про фізичне) насильство у цей час може деформувати емоційну сферу дитини на все життя. Недарма неврози та психосоматичні розлади найчастіше виникають у дошкільному віці. Ситуацію в Україні погіршує те, що за даними ЮНІСЕФ деякі форми грубого поводження з дітьми вважаються у нашій країні соціальною нормою: 42% батьків вважають емоційне насильство припустимим у виховних цілях, 14% використовують фізичну силу [52]. Слід зазначити, що емоційну сферу дитини батьки можуть травмувати несвідомо. Так, сучасні дослідження дошкільників та їх батьків відзначають подібність деяких батьківських страхів з дитячими і закріплення «недитячих» страхів (наприклад страх війни), що підтверджує гіпотезу трансляції дітям дорослих страхів. [25]

Таким чином, можемо констатувати, що емоційна сфера дитини складається з емоційного інтелекту та базується на емоційному досвіді, отриманому з народження у процесі спілкування у першу чергу із значущими дорослими. І.П. Лисенкова поділяє фактори розвитку емоційної сфери особистості на дві групи: внутрішньо-особистісні – автентичність (внутрішня гармонія, здатність до усвідомлення, проживання та адекватного вираження власних почуттів та переживань у спілкуванні; задоволення життям); міжособистісні – адаптивність як вміння знаходити баланс між власними цілями і намірами з та зовнішніми умовами; гармонійні стосунки з оточенням.

Важливим фактором психологічного здоров'я дитини є баланс між автентичністю та адаптивністю особистості. Оскільки дитина дошкільного віку знаходиться у безперевному процесі формуючих відносин із значущим дорослим, підтримка такого балансу знаходиться у сфері відповідальності дорослих.

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу, можемо зробити висновок, що емоційна сфера старшого дошкільника- це сукупність переживань свого ставлення до навколишньої дійсності і до себе, що має складну багат шарову будову і включає: емоції та емоційні стани, почуття, настрої, емоційний інтелект та індивідуальний емоційний досвід.

На сьогоднішній день відзначається тенденція зростання тривожності у дітей, з якою тісно пов'язані хвилювання та почуття невпевненості в собі, що в свою чергу, негативно впливає на самооцінку та психічний стан дитини. Оскільки число дітей, що мають відхилення в емоційній сфері зростає, тема розвитку і корекції емоційної сфери старших дошкільників стає особливо актуальною як у науковому так і у практичному плані.

О. В. Хухлаєва пропонує модель психічного здоров'я, що складається з трьох взаємопов'язаних компонентів, що знаходяться у безперервній взаємодії: [75, с. 36]

- Аксіологічний (значення власного Я і цінності Я інших людей, передумовою якого є особистісна цілісність, позитивне самоприйняття та прийняття інших)
- Інструментальний (володіння рефлексією як засобом самопізнання, здатність розуміти і описувати емоційні стани, свої та інших людей, відкрите та адекватне вираження своїх емоцій, розуміння причин та передбачення наслідків власних дій та поведінки інших.)
- Потребно-мотиваційний (наявність потреби у саморозвитку, ініціативності, суб'єктної позиції щодо свого життя).

Ми відзначаємо, що інструментальний компонент моделі психічного здоров'я співпадає зі змістом поширеного поняття «емоційний інтелект»,

сензитивним для формування якого є старший дошкільний вік. Аксиологічний компонент містить Я-концепцію, яка є новоутворенням цього віку. Третій фактор психічного здоров'я потребо-мотиваційний у формі ініціативності та суб'єктного відношення до життя також активно розвивається у старших дошкільників.

Таким чином, можна сказати що розвинута емоційна сфера старшого дошкільника є підґрунтям психічного здоров'я людини впродовж всього життя. Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу можемо зробити висновок, що емоційна сфера старшого дошкільника - це сукупність переживань свого ставлення до навколишньої дійсності і до себе, що має складну багатшарову будову і включає: емоції та емоційні стани, почуття, настрої, емоційний інтелект та індивідуальний емоційний досвід. Розвинута емоційна сфера старшого дошкільника є підґрунтям психічного здоров'я людини впродовж всього життя.

1.2. Психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку

Застосовуючи метод казкотерапії, ми повинні враховувати вікові психологічні особливості дитини.

Провідним видом діяльності у старшому дошкільному віці за концепцією Д.Б. Ельконінова є сюжетно-рольова гра [81]. Загальновідомим є вислів Л. Виготського про те, що дитина у грі є вищою на голову од самої себе. Цей образний вислів ілюструє концепцію зони найближчого розвитку, де дитина отримує завдання, що поки не здатна вирішити сама, але може це зробити за допомогою дорослих або однолітків.

Йохан Хейзинга визначає гру, як форму вільної діяльності, яка «усвідомлюється як несправжня, не пов'язана з повсякденним життям і тим не менш може повністю захопити гравця; яка не обумовлюється ніякими

найближчими матеріальними інтересами або користю; яка протікає в особливо відведеному просторі і часі, упорядковано і відповідно до певних правил і викликає до життя об'єднання людей, які прагнуть оточувати себе таємницею або підкреслювати свою інакшість по відношенню до звичайного світу своєрідним одягом і виглядом» [73].

Особливістю дитячої гри є її надзвичайно важлива роль у формуванні особистості. Дитячі ігрові враження, оскільки вони є наслідком вільного суб'єктного вибору та творчої трансформації реальності, можуть містити пікові переживання, що залишаються актуальними впродовж життя. Спогади Л.Толстого, написані наприкінці життя, про те, як вони у шість років з братами та дівчатками грали у потяг, де їхали «мурашині брати», мріяли про щасливе ідеальне майбутнє, вірили в нього і їх охоплювали почуття любові друг до друга і до всього світу. «Все на світі може бути грою, тільки не це почуття», - писав Лев Толстий у сповіді незадовго до смерті, наполягаючи, що це один з найважливіших спогадів його життя.

Саме у сюжетно-рольовій грі проявляється світосприйняття і формується самосприйняття дитини, розвивається уява, фантазія, творчий та інтелектуальний потенціал. О. Запорожець вважав особливістю старших дошкільників у порівнянні з молодшими наявність більш розвиненого уявного плану і чергування уявних та зовнішніх дій. Він виділяв два види пов'язаних, але неспівпадаючих змін, що відбуваються в психіці дитини в процесі гри: при тому що дитина засвоює окремі знання і вміння, вчений надавав великого значення психічним змінам іншого роду, що «полягають не в переході окремих дій з матеріального в ідеальний розумовий план, а в формуванні у дитини на основі зовнішньої ігрової діяльності самого цього розумового плану, в розвитку здатності створювати системи узагальнених, типових образів оточуючих предметів і явищ і потім здійснювати різні їх уявні перетворення, подібні до тих, які раніше відбувалися реально з матеріальними об'єктами» [28, с.240]. Важко переоцінити розвиток такої

здатності до уяви або до образного мислення для всього подальшого розвитку дитини

О. Леонтьєв розглядає гру як особливу діяльність, мотивом якої виступає не результат, а продовження гри [27].

Сучасний нейрофізіолог Яак Панксепп, досліджуючи із допомогою новітніх технічних засобів нейросистему та поведінку тварин і людей, виділив сім провідних емоційних систем, включивши до списку емоційну систему «Гра». «Гра - це дивовижна емоція, яка веде нас до соціального життя і допомагає нам вивчити соціальний світ. Я думаю, що це фундаментальна функція Ігри. Примати не можуть отримувати всі соціальні правила генетичним шляхом. Тому у них повинна бути система, яка дозволяє їм дізнаватися про соціальний мир коли вони молоді і відчувати при цьому радість. Схоже, що система Гра виконує цю функцію».

Особливою ознакою Гри є інтенсивна позитивна емоція радості в комплексі з пошуковою активністю всіх когнітивних систем. Задоволення від самого процесу пізнання нового стимулює дитину на подальші пошуки. О. Запорожець відзначав, що зв'язок інтелектуальних проявів дитини з емоційними в поведінці явно проявляється «в момент прийняття дитиною ролі, виконання нею саме рольових ігрових дій, розвитку сюжету - цих основних компонентів уявної ситуації» [37, с. 22]. Життєві спостереження та численні дослідження доводять, що всі види діяльності дошкільника (від здобуття побутових навичок до складних творчих завдань) проходять ефективніше, якщо проводяться в ігровій формі.

Д. Ельконін визначав гру дошкільника не як суму уяви, пам'яті, сприйняття і т. ін, а як особливу орієнтовну діяльність дитини щодо людських дій, відносин, завдань, мотивів. Своєрідність гри він вбачав в тому що, «в ній все умовно, крім сенсу здійснюваної дитиною діяльності» [81, с.54]. Ельконін розділяв зміст ігри і сюжет, припустивши, що основною нерозкладною одиницею гри можна вважати роль, у якій синтезуються афективно-мотиваційна і операційно-технічна сторона діяльності.

Д. Б. Ельконін вважав 5 років віком максимально розгорнутої сюжетно-рольової гри. [с. 60 Эльконинова]

Л.І. Ельконінова виходила з припущення, що культурним прототипом сюжетно-рольової гри є казка. Дослідження Л.І. Ельконінової з розігруванням казок доводять, що дошкільник співзвучно з казковою структурою (за Я. Проппом) будує розгорнуту гру особливим двотактним засобом: «У першому такті він створює ситуацію виклику дії, очікування і «провокації». Виклик завжди пов'язаний з ризиком, заборонаю або конфліктом, і це надає сенсу відповіді, яку дитина дає у другому такті» [с. 58 Эльконинова]. Тобто спочатку дитина вибудовує роль, а потім роль формує відклик (відповідну дію) на виклик.

Урунтаєва Г.А. розрізняє ігри з правилами та творчі ігри [71]. Ігри з правилами (рухливі, дидактичні) – грають мінімум двоє дітей; правила загальні для всіх; з 4 років дитина розуміє виграш, що надає грі змагальний характер відносин; дитина бачить себе через порівняння з партнером по грі; дитина напрацьовує досвід подолань, перемог та невдач, стає більш стресостійкою, вчиться враховувати соціальні норми та підкорятися їм, вчиться взаємодіяти: взаємопорозуміння і взаємоконтроль, у 6-7 років творчий підхід до створення правил.

До творчих видів ігрової діяльності відносяться:

- сюжетна гра (имволічна гра за Ж.Піаже) це мова дитини, мовні ресурси якої обмежені, і вона намагається в такий спосіб виразити власні уявлення про світ, дія від імені персонажа; правила можуть залишатися неусвідомленими;

- режисерська гра – здебільшого індивідуальна гра, де дитина - автор сюжету, персонажів, діалогу та «дикторського тексту», використовує іграшки або предмети-символи (малюнок з розгорнутою історією – варіант режисерської гри);

- гра-драматизація – розігрування готових сюжетів;

- рухливі ігри: правила, матеріал, може бути роль та сюжет; розвивають організаторські та комунікативні якості;

- гра-будівництво – інтелектуальне творче завдання, можливо індивідуальне і колективне рішення;

- дидактична гра - ігрове завдання приховує навчальне завдання, але правила відкриті та усвідомлені;

- комп'ютерна гра – стратегії, стимулятори, симулятори.

Гра на внутрішньому плані не обмежується діями наслідування та відтворення зразків соціального життя: дитина із збереженою психікою не має меж, програючи уявні ролі, кожна деталь, іграшка, природний або культурний об'єкт дитячої гри породжує нову низку сюжетів. Навпаки, дитина травмована часто стає обмеженою сценаріями своїх травм. Як наочний приклад можна навести фільм Ролана Бикова «Я сюди більше ніколи не повернуся», знятий у 1990 році для міжнародного проекту ЮНЕСКО, спрямованого на захист дитинства: дитина, яка обожає свої іграшки, ламає їх, каліче і водночас жаліє, бо вона, виходячи зі свого досвіду, так бачить роль матері. Травма обмежує гру колом негативних афектів. З іншого боку така дитина може, згортаючи реальну діяльність, поринати в уявний світ, де спрацьовує компенсаторна функція уяви. Фільм сприймається, як документальний, не тільки завдяки генію автора, а ще й завдяки тому, що дитина, яка зіграла головну роль у цій картині, грала себе, майже свою історію. Слід зазначити, що подібний емоційний слід не менш яскраво вкарбовується у пам'ять дитини ніж піднесені спогади Льва Толстого.

Саме сюжетно-рольова гра максимально сприяє формуванню такої провідної якості емоційного інтелекту, як емпатія.

К. Роджерс так пояснював різницю між емпатією та ідентифікацією: «Бути в стані емпатії означає сприймати внутрішній світ іншого точно, зі збереженням емоційних і смислових відтінків. Неначе стаєш цим іншим, але без втрати відчуття «начебто». Так, відчуваєш радість або біль іншого, як він їх відчуває, і сприймаєш їх причини, як він їх сприймає. Але обов'язково

повинен залишатися відтінок «начебто»: начебто це я радію або засмучуюсь. Якщо цей відтінок зникає, то виникає стан ідентифікації» [60].

Діти у дошкільному віці легко заражуються емоцією, ідентифікують себе із об'єктом емпатії. По А. Валлону, приблизно у 2 роки дитина вступає у ситуацію «симпатії», а у 4-5 років - у «ситуацію альтруїзму»: діти вже здатні робити альтруїстичні вчинки, співвідносити себе та Іншого, розуміти переживання інших людей, передбачати наслідки своєї поведінки. Мерфі доповнює поняття емпатії дієвою складовою - прагненням полегшити або розділити стан того, хто страждає. Л. Стрелкова вважає, що емпатійний процес відображає послідовність: співпереживання – співчуття – імпульс до альтруїстичної дії. Тож, емпатія проявляється через три складові:

- співпереживання - це переживання суб'єктом тих же емоційних станів, які відчуває інша людина, через ототожнення з ним;
- співчуття - переживання власних емоційних станів з приводу почуттів іншої людини;
- сприяння - комплекс альтруїстичних актів, заснованих на співчутті, співпереживанні і співчутті [67].

У старшому дошкільному віці проява емпатії залежить від близькості об'єкта емпатії, інтенсивності стимулу, попереднього досвіду, установок референтної групи. Емпатійне переживання може бути як з негативним знаком, так і з позитивним. Досліди О. М. Васильєвої довели, що більшість старших дошкільників не розуміють, що можна не тільки співчувати однолітку, а і радіти за нього, переживати співрадість [13].

За дослідженнями О.І. Ізотової «Сучасні діти частіше демонструють нормативну модель емпатійної поведінки, орієнтовану на домінуючий когнітивний компонент, а саме - на знання норм соціальної взаємодії, що є квінтесенцією вимог сучасного соціуму. Значно рідше в емпатійних актах діти реалізують індивідуалізовану модель, орієнтовану на власний досвід або досвід значимого оточення» [33]. Основною причиною відхилень у формуванні повноцінного емпатійного процесу є порушення емоційного

контакту з батьками, відсутність емоційного прийняття та емпатичного розуміння з боку значущих дорослих.

В. Зеньківський відзначав, що емоційність дошкільника є підґрунтям особливої вразливості дитини і, разом з тим, прикладом безпосереднього і піднесеного світосприйняття: «Панування емоцій створює дійсно своєрідну і іншим способом недосяжну внутрішню свободу, й тому, психічний тип дитини, по євангельському вченню, залишається типом вищого життя: тут євангельське вчення відповідає глибокому нашого досвіду. Треба мати при цьому на увазі істотну відмінність дитячої «наївної» безпосередності від тієї безпосередності, яку ми можемо спостерігати у дорослих - у емоційних натур: у них завжди кладе свою печать життєвий досвід...» [29, с.123].

Більшість дослідників (В. Вілюнас, К. Ізард, Є. Ільїн, Г. Крейг, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, О. Сергієнко, О. Орлов) згодні, що старший дошкільний вік характеризується тим, що емоції пронизують усі сфери дитячої психіки.

Когнітивний розвиток дитини нерозривно пов'язаний з емоційним переживанням пошуку цікавого, відкриття нового, успішного навчання.

Пам'ять фіксує емоційно насичені моменти життя, при тому довільна пам'ять, що формується саме у цей період, ефективно працює лише у ситуації емоційного комфорту та зацікавленості. Мимовільне запам'ятовування буде більш продуктивним до кінця дошкілья, і залишить емоційно викарбуваними у глибоких шарах пам'яті як ресурсні так і травматичні спогади.

Наглядно-дієве та образне мислення розвинуті до рівня, що дозволяє конструювати паралельну реальність, яку уява населяє персонажами як реальними так і фантастичними. Щодо уяви та фантазії дошкільника, вони напряду пов'язані із сильними емоційними враженнями як у позитивному, так і у негативному аспекті.

Традиційно уяву поділяють на *відтворюючу та творчу*: відтворення образів із заданими характеристиками та створення нових оригінальних образів. Вік старшого дошкілья – це зірковий час творчої уяви для

максимальної кількості дітей. Дитина, не скута правилами та механістичним розумінням довкілля, вільно фантазує і креативно втілює фантазії (при умовах, що її не обмежують, навмисно примушуючи відтворювати зразки, і не травмують її суб'єктність зайвою критикою).

Важливість ролі уяви у дошкільному віці неможливо переоцінити. По-перше, уява приймає участь у вирішенні когнітивних задач, особливо таких, що називаються «відкритими» і мають великий потенціал різноманітних рішень: уява трансформує проблему за допомогою образів і знаходить творче вирішення завдання. Роль уяви у когнітивних процесах показово ілюструють історії багатьох наукових концепцій, відкритих вченими у цілісному образному вигляді після довгої кропіткої підготовки. По-друге, емоційна функція уяви регулює протиріччя між образом Я, що активно формується у дошкільному віці, та реальністю [17]. Таким чином уява може працювати як захисний механізм. Варіанти реалізації захисної функції уяви:

1) створення уявної ситуації успіху, що знімає фрустрацію, дозволяє зберегти високу самооцінку та прагнути перемоги у грі, незалежно від реальної ситуації програшу;

2) багаторазове програвання травмуючого досвіду (А.Н Веракса наводить приклад гри дітей після оперативного втручання в оперування іграшок);

3) створення «уявного друга» (невидимого персонажу, наділеного тілесними та особистісними рисами, з яким у дитини складаються постійні тривалі стосунки) або «персоніфікованого об'єкту» (іграшки чи іншого предмету побуту, яку дитина вважає живою).

Відомо, що діти з емоційними або афективними розладами можуть створювати уявних друзів для втіхи, але дослідження останніх двадцяти років доводять, що для більшості дітей старшого дошкільного віку наявність уявного друга не є патологією, а є проявом символічної гри. За результатами сучасних досліджень уявного друга мають від 20% до 30% дітей 4-7 років [74].

У старшому дошкільному віці активно формується словесно-логічне мислення, яке буде провідним у роки навчання, але образне мислення і уява залишаться важливою частиною емоційної сфери на все життя, особливо у людей творчих, допомагаючих та професій, що потребують високо розвинутого емоційного інтелекту. «Спілкуючись з іншими людьми, дитина в мові проявляє своє емоціональне відношення до того, про що вона прагне розповісти, чи до самих учасників спілкування. Експресивна функція пронизує не тільки невербальні форми спілкування, а й впливає на побудову мовлення дитини. Ця особливість дитячого мовлення робить його дуже виразним» [49, с. 181].

Дитина у старшому дошкільному віці опановує навички контекстного мовлення з метою більш повного опису ситуації з тим, щоб вона була зрозумілою для інших без її безпосереднього сприйняття. Старшому дошкільнику доступні оповіді про цікаві події, переказ книг і мультфільмів, складання казок, описи предметів що потребують зрозумілого та структурованого викладу. Такі творчі завдання призводять до того, що «дитина починає висувати вимоги до самої себе і намагається дотримуватися їх при побудові мови» [49].

Особливе значення набуває пояснювальне, контекстне і ситуаційне мовлення у процесі сюжетно-рольової гри як колективної так і індивідуальної: в процесі самостійної гри дитина може розмовляти з іграшками так само активно і захоплено, як і з однолітками партнерами по грі.

Розвиток мови також сприяє направленим вольовим зусиллям та саморегуляції емоційного життя старшого дошкільника. Л.С. Виготський відзначав, що вольові прояви дитини, соціальні по своїй природі, спочатку регулюються дорослими у процесі мовленевого спілкування, а потім дитина навчається регулювати їх сама [77]. У цьому віці дитина потребує допомоги дорослого у формуванні словника емоцій, який допомагає вербалізувати переживання, ідентифікувати різноманітні психологічні стани,

диференціювати їх і співвідносити із власним досвідом та соціально-прийнятними засобами експресії.

«Сучасні діти частіше демонструють нормативну модель емпатійного поведінки, орієнтовану на домінанту когнітивного компонента, а саме на знання норм соціальної взаємодії, що є квінтесенцією вимог сучасного соціуму. Значно рідше в емпатійних актах діти реалізують індивідуальну модель, орієнтовану на власний досвід або досвід значимого оточення» [33].

Дослідження емпатії старших дошкільників доводять, що цей вік є сенситивним для розвитку та демонстрації емпатійних актів по типу співпереживання, а основним об'єктом емпатії у цьому віці є одноліток.

Тож, рівень розуміння дітьми того чи іншого емоційного стану залежить від ряду умов:

- знак і модалність емоції (позитивні емоції розрізняються дітьми легше і краще, ніж негативні; здивування, в цілому позитивна емоція, є виключенням);
- вік і накопичений в процесі життя і спілкування емоційний досвід, стихійний або спеціально організований;
- від ступеня володіння дитиною вербальними позначеннями емоцій.

Широко відома метафора О.М. Леонтьєва, яка визначає психологічні зміни періоду передшкільного дитинства як «перше народження особистості». Центральним новоутворенням старшого дошкільного віку є самосвідомість, що з'являється як результат інтенсивного інтелектуального та особистісного розвитку, процесів децентрації, зростання показників самостійності та незалежності.

Дослідження О. О. Смирнової та В. Г. Утробіної довели, що розширення комунікативних зв'язків старшого дошкільника сприяє більш глибокому самопізнанню, більш точному оцінюванню себе та оточуючих: «у 4-5 років дошкільник відноситься до себе через іншу дитину - порівнює себе із однолітками та конкурує, як володар якостей, що важливі не самі по собі, а

тому що їх оцінюють; у 6 – 7 років дитина вже не тільки порівнює себе із однолітком, але і вважає його самоцінною особистістю» [3, с 23].

Важливість дошкільного соціального досвіду пересвідчують спостереження того, що непопулярність дитини у дошкільному віці може і надалі впливати на її світосприйняття, такі діти часто агресивні або ізольовані, і навпаки, популярні у дошкільному віці діти демонструють і пізніше схильність до співпраці та цілу низку просоціальних навичок [38].

Становлення Я-концепції у віці старшого дошкільця має максимально виражене значення для наступного етапу навчання. «Переживання динамічності власного Я може бути виражено приблизно в такий рефлексивній формулі: «Я змінююся, залишаючись самим собою, і це мене тішить». Дитині, що готується до школи, дуже важливо мати підстави для такого переживання, так як вона переходить в нову систему опосередкованих відносин, де його Я в цілісних проявах і властивостях дуже рідко буде предметом взаємодії з іншими людьми, переважати буде оцінка предметних дій дитини і їх відповідність із зразком або правилом» [1, с.446].

Г. С. Абрамова підкреслює важливість позитивного емоційного переживання динамічності Я-концепції, цілісності, що призводить до готовності до змін з опорою на власні сили, до сміливості на шляху пізнання, відсутності страху перед помилками і здатності захистити своє Я перед іншою людиною, «власної автономності як необхідної свободи для прийняття власного рішення». Ці новоутворення, що можна розглядати в контексті розвитку «моделі психічного», є умовою будування рівноправних партнерських відносин з Іншими незалежно від їх віку.

Важливою структурою Я-концепції є самооцінка, що складається в цьому віці з оцінки дорослих і соціального статусу у дитячій колективі. Референтна група цього віку - родина і однолітки. Занижене оцінювання дорослим дитячої діяльності має вкрай негативний вплив, наслідком якого можуть бути недовіра, спори, страх помилки, відмова від діяльності. Завищена оцінка дорослих провокує на перебільшення значення результатів

власних дій, але стимулює оптимізм та впевненість у результаті [3]. Ранні установки можуть з часом ставати базовими елементами Я-концепції людини [38].

Всі процеси, пов'язані із формуванням самосвідомості дошкільника регулюються емоційною сферою. На думку О. Яковлевої, усвідомлення власної індивідуальності є саме усвідомленням власних емоційних реакцій і станів, що вказують на індивідуальне ставлення до подій [82]

О.В. Хухлаєва виділяє три рівня психологічного здоров'я дошкільника:

- креативний рівень характеризується стійкою адаптацією до соціуму та стресових ситуацій, ініціативністю та творчим підходом до вирішення проблем;

- адаптивний характеризується загальною адаптацією з ознаками підвищеної тривожності;

- дезадаптивний (потребує психологічної допомоги) має дисбаланс процесів асиміляції та акомодатії; діти з асимілятивним стилем поведінки намагаються відповідати очікуванням оточуючих, пристосуватись до ситуації, не зважаючи на свої внутрішні потреби і можливості; діти, які використовують переважно акомодивні засоби, прагнуть пристосувати оточення до своїх потреб за допомогою активно-наступальних дій [76].

А. А. Семенова провела дослідження, в результаті якого виявилось, що діти з адаптивним та креативним рівнем психологічного здоров'я, як правило, мають сприятливу сімейну ситуацію та високий рівень самоприйняття, середні показники тривожності, високий рівень емоційного інтелекту. У дітей з дезадаптивним рівнем психологічного здоров'я сімейна ситуація здебільше несприятлива, вона характеризується тривожністю, конфліктністю, ворожістю, діти мають низьку самооцінку, почуття неповноцінності. Ці діти мають порівняно низький рівень самоприйняття, нижчий рівень саморегуляції, складності у міжособистісних стосунках, несформованість компетенцій емоційного інтелекту, заперечливу позицію щодо оточуючих. Взагалі вікова динаміка психологічного здоров'я

дошкільників виявилася негативною: серед молодших дошкільників 41% креативного типу и 9% дезадаптивного, старші дошкільники відповідно 14% і близько 30%. Результати дослідження демонструють зниження психологічного здоров'я дошкільників у процесі соціалізації і актуалізують пошук ефективних засобів впливу на його збереження та укріплення [76].

Важливою проблемою сьогодення є збільшення частоти порушень емоційної сфери дошкільників: страхів, тривожності, і як наслідок цього, невпевненості, сором'язливості або агресивності, емоційної холодності.

Особливо актуальною проблемою дошкільного віку є страхи і тривожність. Страхи поділяються на адекватні (функціональні, адаптивні) і неадекватні (неадаптивні). Адекватні страхи у дошкільному віці мають в цілому нормативний характер, більшість з них мають значення для збереження життя людини і сприяють адаптації дитини. Але у зв'язку з сензитивністю формування емоційної сфери цей вік є небезпечним для виникнення неадекватних страхів, що можуть розвиватися у невротичні та психотичні страхи, а при особливо несприятливих умовах трансформуватися у фобії.

У старшому дошкільному віці у зв'язку з розвитком емоційного інтелекту можуть з'являтися соціальні страхи, а внаслідок розумового розвитку та становлення самосвідомості дитина усвідомлює страх смерті. Це нормативне переживання усвідомлення кінцевості життя в сьогоденні умовах все частіше набуває відхилень. Цьому сприяють насичений темою насильства та смерті масовий мультимедійний продукт, розрахований на дитячу аудиторію, та доступність дорослого контенту, а також загальний негативний емоційний фон ЗМІ, неспроможність батьків організувати якісну фільтрацію інформації, втрата традиційних засобів вирішення проблеми «життя-смерть» (релігійних, міфологічних, філософських).

Серед неадекватних страхів розрізняють уявні та навіяні. Уявні з давніх часів втілювалися у дитячому фольклорі і казках, вони характеризуються змішаним відчуттям страху і задоволення. Навіювані страхи також

починають з'являтися у дошкільному віці, і якщо при переживанні уявного страху «лякаючий образ або ситуація сприймаються дитиною на межі його контролю і це коливання створює ряд не тільки негативних, а й позитивних переживань, то в ситуаціях нав'язаних страхів дитина переживає свою безпорадність перед персонажем, що явно перевершує дитячі можливості захисту» [54].

Найчастіше причиною уявних страхів стають значущі дорослі (батьки, старші сиблінги, інші члени родини, вихователі). За дослідженнями О.О. Сергієнко п'ятирічні діти схильні вважати озвучені наміри та емоції дорослих за правдиві. «Небезпека, яку містять подібні ситуації, посилюється ще і тим, що діти не розглядають дорослих як можливих агентів обману» [65].

Старші дошкільники уявляють брехуна обов'язково молодшим за себе, вони не схильні вірити, що говорити неправду або помилятися можуть старші діти або дорослі. Окрім того дошкільники мають високий ступень навіюваності, а батьківський вплив на емоційну сферу дитини має всі ознаки максимально ефективною сугестії [78].

Таким чином, батьки та інші значущі дорослі можуть сприяти навіюванню страхів: актуальні на сьогодні розмови про катаклізми, військові та політичні конфлікти, події із смертельним фіналом, невиліковні хвороби і можливість зараження негативно впливають на психіку дошкільника. У дошкільний вік страхи із фантастичними образами переважають над реальними. Але треба враховувати, що у зв'язку з обмеженістю особистого досвіду глобальні події реального життя набувають фантастичного характеру в уяві дитини.

Тривожність відрізняється від страхів непередметністю, неприв'язаністю до якогось стимулу, можна сказати, що це безпредметний страх. Корені тривожності, як і страхів містяться переважно у несприятливій родинній ситуації.

Основними родинними факторами виникнення і закріплення страхів та тривожності є: конфліктність, асоціальна поведінка когось з родичів, надмірна вимогливість, зайва критичність, недовірливість, покарання та обіцянки покарань, залякування, психологічне та фізичне насильство, наявність страхів у батьків (особливо матері), відсутність можливості ідентифікувати себе з батьками протилежного полу, підміна родинних ролей. Поряд з цим до тривожності і страхів призводить і традиційна батьківська некомпетентність: гіперопіка у поєднанні з гіпертривожністю, або, навпаки, повна свобода, ізоляція від однолітків, брак надійної прив'язаності, дефіцит безумовного прийняття, взаємонепорозуміння, невміння батьків слухати дитину та проявляти любов до неї. [54]

Ефективним засобом протидії страху та тривожності науковці вважають казкотерапію у формах ігротерапії, лялькотерапії та арттерапії.

Мінлива сучасність вносить свої корективи у всі сфери людської діяльності, у тому числі у форми і характер дитячої гри. Діти стали менше спілкуватися, в них набагато менше часу для вільної гри. Цей час скорочено технологіями раннього розвитку, більш раннім переходом до школи, інформатизацією та комп'ютеризацією буденного життя. У мегаполісах майже щезли деякі традиційні колективні рухливі ігри, їх замінили віртуальні аналоги, що стимулюють інтелект, але гальмують розвиток дитини у емоційному, соціальному, морально-етичному і фізичному плані. Сучасна дитина орієнтується у віртуальній реальності часто краще ніж в реальній. Але саме жива гра соціалізує старшого дошкільника, розвиває емоційний інтелект дитини, надає важливий для всього подальшого життя емоційний досвід. Тож актуальним завданням сьогодення є розробка і впровадження методів казкотерапії, що базуються на природньому дитячому інтересі та схильності до гри.

Отже, у сучасному світі зростає число дітей, що мають емоційні відхилення, тому особливо актуальною стає тема розвитку і корекції емоційної сфери старших дошкільників. Оскільки культурним прототипом

сюжетно-рольової гри є казка, гра може бути природним підґрунтям для казкотерапії.

1.3. Психологічний феномен казки та її вплив на розвиток особистості

Оскільки число дітей, що мають відхилення в емоційній сфері зростає, особливо актуальною стає тема розвитку і корекції емоційної сфери старших дошкільників. Одним із перевірених часом природних засобів впливу на емоційну сферу дитини є казка.

З давніх часів казка існувала і виконувала водночас багато функцій: вона створювалася задля виховання, відтворюючи соціально прийнятні моделі поведінки, переказувалася задля розваги і релаксації, вона була важливою частиною життя та захоплювала увагу дітей і дорослих у довгі зимні вечори селянського побуту, її фантастична естетика додавала життю кольорів.

Казка зберігала культурний код народу, його глибинний досвід. Вона завжди мала і терапевтичний ефект: символічно відображаючи ритуали ініціації, на підсвідомому рівні формувала досвід переживання страхів, подолання труднощів, давала надію на метаморфозу героя та щасливий фінал.

Наукові розробки фольклористів 19-20 сторіч дали великий матеріал для аналізу феномену казки. Було підтверджено, що чарівні казки різних народів мають не тільки спільні сюжети, а і більш глибинний зв'язок у вигляді спільних морфологічних структур (функцій дієвих осіб) та їх послідовності [58].

Універсальність і впливовість казки надихнули психоаналітиків Е. Фромма та Б. Беттельхайма, К. Г. Юнга та його послідовників Х. Дікмана і М.-Л. фон Франц, представників трансактного аналізу, зокрема Еріка Берна,

засновника гіпнотичної школи М. Еріксона та ін. до психологічного осмислення та різноманітного використання її терапевтичний потенціалу.

К.Юнг стверджував, що архетип є «природною константою» психіки людини, а вивчення казок – це найкращий спосіб дослідження «порівняльної анатомії колективного несвідомого, тобто глибинних шарів людської психіки» [72].

Його послідовниця Марія-Луїза фон Франц, трактуючи відомі сюжети казок, які подібно проявлені у культурах різних народів світу, була переконана, що у казці «немає нічого особистого, що виходить з особистих комплексів людини, у якій було містичне бачення або активна уява, завдяки яким народилася та чи інша історія, що відхиляється від архетипових патернів. Весь особистий матеріал обов'язково зникає або коригується при переказі цієї історії, так як все, що не відповідає колективній психіці, в оповіданні не зберігається», тому народні казки у класичному переказі - це «кінцевий продукт, в якому в символічно-образній формі виражені колективні несвідомі процеси» [72].

Марія-Луїза фон Франц вважала, що такі історії мають цілющі властивості, бо у них відбиваються важливі ідеї та компенсаторні процеси, що розгортаються у колективному несвідомому і врівноважують численні відхилення свідомості людини. Зцілення, на її погляд, відбувається навіть тоді, коли людина не розуміє глибинний зміст, а просто розповідає і слухає казкову історію. Особливий вплив на емоційну сферу людини пояснювався тим, що зміст поняття «архетип» фон Франц вбачала не стільки як «елементарну ідею», скільки «елементарну емоцію», «елементарний поетичний образ, фантазію, а можливо, навіть елементарний імпульс, спрямований на вчинення певної символічної дії». [16]

Ханс Дікман в процесі клінічної практики виявив, що казка, сповнена особливої чарівності або страху для людини з дитинства, може бути глибоко пов'язана із подіями життя, особливостями переживань, поведінки, сильними і слабкими проявами характеру і, навіть, хворобами людини. На його погляд, в

процесі життя така казка забувається і витісняється, але і несвідомо суттєво впливає на долю людини [26].

Паралельною із феноменом улюбленої дитячої казки у концепції Дікмана є думка А. Менегетті, який вважає, що дітей приваблює казковий світ, бо він є «природний простір їх безмежного потенціалу, тому, що в ньому реалізується нестача дій в реальному житті, тому що в ньому запрограмоване їх доросле життя» [47, с. 48].

Е. Берн з позицій транзакційного аналізу розглядає казку як можливий варіант життєвого сценарію, на який старші покоління «програмують» дітей. На його думку казка може суттєво впливати на життєві плани, що їх дитина мріє втілити [4].

Б. Беттельхайм працював із психологічними проблемами дитинства та сім'ї засобами психоаналізу і надавав велике значення казці як дієвому засобу розвитку дитини та корекції її свідомості. Він написав книгу на допомогу батькам про те, як важливо правильно взаємодіяти з дитиною, розповідаючи казки. Персонажі, з якими дитина себе ототожнює, допомагають звільнитися від внутрішнього конфлікту, проявити активність щодо розвитку сюжету, знизити драматизм власних негативних переживань. Окрім цього, Беттельхайм підкреслював важливість взаємодії батьків та дітей у казковому полі для розвитку особистості дитини, її уяви та емоційної сфери. Головною перевагою чарівної казки він вбачав дитячу самостійність у вирішенні проблеми [5].

Послідовники М. Еріксона К.Лэнктон і С. Лэнктон розуміли казкову метафору як інструмент, «просто історію», що стимулює мислення та інтуїцію задля вирішення проблеми, не вимагає прямої реакції слухача, але при зовнішній невимушеності одночасно є каркасом для заповнення і передачі спланованих терапевтичних посилів та указівок до клієнта. Вони пропонують починати метафоричну роботу з індукції трансівного стану, що характерно для Еріксонівської школи, але розуміють транс у роботі з метафорою «як міжособистісні відносини, що сприяють стану свідомості, в

якому клієнт переживає підвищену усвідомленість, сконцентровану на внутрішньому змісті думок, почуттів, припущень, спогадів, цінностей». К. Лэнктон і С. Лэнктон рекомендують використовувати також спонтанний трансний стан, що виникає при прослуховуванні складних метафор внаслідок поглибленої фіксації на непередбачуваності подій [43, с 8-9].

Удо Баєр вважає роботу із казкою одним з методів арт-терапії, і на відміну від арт-терапевтів юнґіанського підходу він бачить терапевтичну дію казки не в розтлумаченні загального змісту у контексті архетипів, а у суб'єктивному значенні казки для клієнта, в імпульсі та «відлунні» метафори, що їх отримує клієнт. «Часто для людини казка виконує роль своєрідного «екрану», на який він проектує свої думки, почуття і мрії. Щось на цьому екрані проявиться яскраво, щось - приглушеним або залишиться в тіні, що буде перебувати в центрі, а щось на периферії - все це залежить від того, який відгук викликала казка в цій людині, наскільки вона пов'язана з її власними внутрішніми образами» [2, с. 257].

Традиційна культура родинної і громадської казкотерапії була частково втрачена у нашій країні внаслідок трагічних подій ХХ сторіччя. Але не зважаючи на це, багато методів роботи з казкою інтуїтивно використовувалися педагогами практиками та обдарованими батьками. Геніальний педагог і тонкий знавець дитячих душ В. Сухомлинський зазначав, що «Казка – це активна естетична творчість, що охоплює всі сфери духовного життя дитини – її розум, почуття, уяву, волю» [57 с. 189].

В. Сухомлинський почав писати казки під впливом прочитаних польською мовою творів Януша Корчака. Поетизація світу дитинства, характерна для світосприйняття Корчака, та ідея лікування казкою дітей, які були покалічені сирітством, убогістю та страхами війни, надихнули українського педагога на пошук свого методу роботи з казкою: «він брав дітей свого села, маленьких, шести, семи і восьми років, які пережили все горе окупації, спустошених нелюдськими звірствами фашистів, вів їх до лісу, на берег річки, в знайдену їм таємничу печеру... Там разом з дітьми

В. Сухомлинський писав казки про справедливість, про перемогу добра над злом, про красу світу» [35с.515].

У безлічі визначень казки переважають такі ознаки як поетичність, вигадка та розважальність. В.Я. Пропп у відомій роботі «Морфологія казки» дав досить загальне поняття казки як «оповіді, що відрізняється від усіх інших специфічністю своєї поетики» і довів, що вона складається з обов'язкових структурних елементів:

- 1) чарівна казка складається із окремих функціональних завдань, незалежно від того, ким і як ці функції втілюються;
- 2) кількість функцій обмежена (Пропп нараховує 31);
- 3) черговість та кількість функцій у окремій казці може дещо варіюватись;
- 4) діючі особи - сім основних (герой, шкідник, дарувальник, помічник, персонаж, якого шукають,наприклад, царівна, відправник, помилковий герой) і спеціальні персонажі для зв'язок [58. с 22].

Сучасні дослідження Наговицина А.Є. та Пономарьової В.І призвели до створення власної типології казки. На думку науковців у чарівній казці діють три фундаментальних закони: закон любові, закон перетворення смерті на життя і закон долі, яку можна змінити через внутрішню трансформацію героя. Герой чарівної казки вирушає у дорогу і діє теж за трьома принципами: випробування, жертвності та духовного зростання [50]. Ми разом із ними припускаємо, що терапевтичний і виховний потенціал чарівної казки залежить від ступеня відповідності казки цим законам та принципам.

Особливе значення на думку А.Є. Наговицина та В.І. Пономарьової мають «ініціаційні» казки, у яких символічно відображається процес вікових та соціальних трансформацій людини. Проаналізувавши тридцять одне функціональне завдання за В. Проппом, вони узагальнили і виділили лише п'ять:

- 1) спонукання героя до дії – у результаті конфлікту, порушення, збитку;

- 2) вибір шляху - вихід у простір невідомого, ініціатива;
- 3) накопичення ресурсів - чарівних помічників та предметів;
- 4) самовдосконалення у випробуваннях;
- 5) трансформація у результаті боротьби та перемоги. [50].

Отже, більшість науковців і практиків вважають казкову метафору непрямим методом терапевтичного впливу, що не викликає внутрішнього опору клієнта, не є протиставленням або вимогою негайних змін, м'яко сприймається і діє, пропонуючи у прийнятній формі нові ідеї. «І на сьогоднішній день майже всі напрямки психології та психотерапії використовують метод метафори, у тому числі казкової» [14]. Більше того, концептуальні засади більшості сучасних напрямків психотерапії мають метафоричну основу: від сексуальної символіки З.Фрейда. «анімуса» і «аніми» К. Юнга до «пікових переживань» гуманістичної психології та «ігор» Е. Берна [23].

Казкотерапія як окремий напрямок практичної психології почав формуватися у 90-ті роки. Т. Зінкевич-Євстигнєєва запропонувала назвати казкотерапією поєднання різноманітних психологічних технік, що використовують казковий матеріал з метою активізації ресурсного потенціалу особистості, виявлення проблемних ситуацій, поведінкову корекцію через утворення зв'язків між казковими подіями і поведінкою у реальності, відкриття глибинних знань, що у конкретний момент є терапевтичними для клієнта.

А. Гнєзділов визначає предмет казкотерапії як; «процес виховання Внутрішньої Дитини, розвитку душі, підвищення рівня усвідомленості подій, придбання знань про закони життя і засоби соціального прояву творчої сили» [22].

Т. Зінкевич-Євстигнєєва запропонувала широко розповсюджену типологію казок, поділивши їх на «художні (фольклорні і авторські), психотерапевтичні, психокорекційні, дидактичні та медитативні» [30].

І. Вачков поділяє всі казки на народні та авторські, при тому у обох типах визначає наявність художніх, терапевтичних, корекційних, дидактичних та медитативних, що розрізняються за метою вплива на слухача. Окрім того, він додає як вид психоказку – особливий різновид казок, що містять вигадану авторську історію, художню по формі, яка у метафоричному вигляді передає інформацію про внутрішній світ людини. [15]

Теоретичні та практичні питання використання казкотерапії у роботі з дітьми розкривають дослідження сучасних психологів С. Борисюк [7], О. Бреусенко-Кузнецова [11], І. Вачкова [14;15;16], О. Василевської [12], А. Гнезділова [22], Г. Гребеншикової [], Т. Грабенко [31], Т. Зінкевич-Євстигнеєвої [30; 31], Т. Колошиної [36], І. Медведевої [45], А. Наговіцина [50], А. Руденко [61], Н. Сакович [62], І. Стишенок [66], Л. Стрелкова [67], Л. Терлецької [], Р. Ткач [70], О. Хухлаєвої [76], Т. Шишової [45].

Синтез казкотерапії та ігротерапії розробляють Т. Зінкевич-Євстигнеєва, Т.Грабенко, І.Вачков, Н. Сакович; казкотерапії та пісочної терапії Т. Зінкевич-Євстигнеєва, Т.Грабенко; казкотерапії з використанням ляльок та лялькового театру С. Борисюк, Г. Гребеншикова, І. Медведева, Т.Шишова; особливості роботи із дитячими страхами А.Руденко, Р.Ткач, Т.Шишова.

Зарубіжні науковці використовують казкові історії у таких напрямках як «бібліотерапія» та «сторітеллінг». Окремі форми використання казок у психотерапевтичному процесі пропонують У. Баєр [2], Д. Бретт [10], Б.Вознічка-Парузель [12], К.Х.Лэнктон і С.Р Лэнктон [43], Дж. Миллс і Р. Кроули [46], Н. Роджерс [60], В. Оклендер [53].

Основний психологічний механізмом казкотерапії є метафора та її емоційне переживання дитиною. Природне ототожнювання себе з головним героєм гарантує дитині подолання разом із ним випробувань на шляху до перемоги, усвідомлення емоційних протиріч, пошук вирішення проблеми,

досвід конструктивного виходу із ситуації, віру у свої сили і в перемогу добра на свідомому та підсвідомому рівні.

Метафора у своєму філософському значенні - це пошук сутності через аналогію або представлення, тому достатньо точних метафор може бути багато. Символ – це поняття, що втілює сутність максимально стисло та узагальнено, виходячи з цього справжній символ може бути один [36].

І. Вачков зазначає, що саме «глибина і точність метафори визначає ефективність сказкотерапевтичних прийомів у роботі з дітьми та дорослими». [15] На думку багатьох дослідників, яскрава образність казки є найбільш ефективною формою розвитку емоційної та інтелектуальної сфери дошкільника, оскільки емоції «не тільки виражають ті чи інші особливості мотивації поведінки дитини, а відіграють суттєву роль у реалізації цих мотивів» [Запорожец].

Враховуючи, що основним новоутворенням дошкільника є поява внутрішньої позиції [6], ми вважаємо, що казкотерапія як психотерапевтичний метод максимально відповідає процесу формування ініціативності, як прояву цієї позиції. Це пов'язано із тим, що важливою рисою казки як методу терапії є установка на дієвість, ініціативність героя. «У казці виділено не те, яким способом її герой вирішує завдання (вона взагалі не про вдале рішення задачі), а про вдале прийняття рішення вирішити задачу, прийняття на себе виконання чого-небудь. Ми вважаємо, що саме це «прийняття на себе» рішення і можна назвати ініціативністю у власному розумінні слова» [81].

Важливо, що казка для дитини – це не вигадка, це інша реальність. В. Зенківський, описуючи світосприйняття дитини, підкреслював його природну спорідненість із казковим світом: «Світ цікавить дитя не такий, яким він «насправді», а такий, яким він «здається»: поділ дійсного і уявного лише назріває, приймається як щось фактичне, але не заважає дитині в її вільній «міфотворчості»» [29, с.124].

О Запорожець підкреслював спорідненість ігрової діяльності та казки: «Гра, як і казка, вчить дитину перейматися думками і почуттями зображуваних людей, виходячи за коло повсякденних вражень, в більш широкий світ людських прагнень і героїчних вчинків» [28, с.243].

Вочевидь, що сюжетно-рольова гра як провідна діяльність дошкільного віку є природнім підґрунтям для казкотерапії і основою багатьох традиційних і сучасних методик роботи із казкою. Відомий італійський письменник Дж. Родарі, який все життя працював з дітьми і педагогами, вважав казку найдієвішим засобом розвитку дитячої творчої індивідуальності і не розділяв казку та гру. Він називав слухання казки тренуванням: «казка для дитини таке ж серйозне діло, як гра: вона потрібна йому для того, щоб визначитися, щоб вивчити себе, виміряти, оцінити свої можливості. ...виміряти свою здатність протистояти страху...»[59]. Особливу увагу він приділяв складанню казок дорослими та дітьми, розробляв методи стимуляції уяви, написав посібник «Грамматика фантазії», спираючись на дослідження психологів та лінгвістів.

Тож простір казки, навіть у самих традиційних формах (розповідь, читання, обговорення, переказ) обов'язково містить елементи гри, оскільки казка базується на захопленні та таємниці. Д. Віннікот описуючи психотерапевтичний процес відзначав, що «психотерапія - це коли двоє людей грають разом», маючи на увазі психотерапевта і дитину [18].

Український казкотерапевт А. Бреусенко-Кузнецов описує різноманіття методів сучасної казкотерапії: «казки ... прослуховуються, прочитуються, передивляються, пригадуються, аналізуються, обговорюються, тлумачаться, абсурдизуються, закінчуються, доповнюються, переписуються заново (переписування відомих казок), розповідаються (відомі оповідачеві), записуються (відомі оповідачеві), складаються (усно і письмово, індивідуально і спільно), записуються зі слів автора, складаються з елементів, циклізуються, римуються, промальовувалися, протанцьовуються, проспівуються, проговорюються тарабарською мовою, програються в

драматизаціях, представляються у візуалізації, програються куклотерапевтично, піддаються розстановкам, втілюються в життєвих процесах, використовуються в якості оракула» [11].

Більшість із цих методик може бути використано в роботі психолога із дітьми дошкільного віку з урахуванням вікових особливостей.

Психолог може використовувати ці методики «з діагностичною, терапевтичною, прогностичною, катарсичною, а також розвивальною метою» [14].

Таким чином, спираючись на опрацьовану наукову літературу, ми можемо стверджувати, що практичний психолог може використовувати методи та прийоми казкотерапії з метою:

- діагностики психологічного стану та актуальних проблем дитини,
- терапії і корекції психологічних відхилень і поведінкових проявів,
- досягнення пікових переживань та катарсичних трансформацій,
- зняття напруження через творче самовираження.

Різноманітні форми казкотерапії використовують як основний або допоміжний засіб з такими психологічними проблемами як дитячі страхи, гіперсором'язливість, демонстративність, розгальмування, гіперактивність, хвороблива прив'язаність до матері, безсоння, агресивна поведінка, виборчий мутизм, легка ступінь аутизму, логоневроз, енурез і астма невротичного походження, тики та інші нав'язливості.

Відома казкотерапевт Д. Бретт особливо підкреслює, що «спосіб спілкування через розповіді історії цінний ще тим, що в цьому випадку в пізнанні нового дитина відчуває себе в певній мірі незалежною. Вона може витратити стільки часу, скільки їй треба, щоб засвоїти зміст оповідання і схопити його ідею, може слухати розповідь знову і знову і зосередити увагу на тому, що в даний момент для неї особливо актуально - нічого не нав'язується їй насильно. І, найголовніше, все нове, що вона дізнається,

сприймається ним як своє власне досягнення, як результат самостійних зусиль... » [10].

Таким чином, дитина отримує можливість випробувати почуття своєї власної значущості, свою здатність зважити ситуацію і самостійно прийняти рішення.

Отже, ми можемо стверджувати, що казкотерапевтичні заняття допомагають розвитку емоційної сфери старшого дошкільника, оскільки сприяють:

- ініціативності і самоактуалізації;
- орієнтації дитини у власних почуттях і бажаннях;
- розширенню словесного інструментарію для визначення своїх емоцій та емоцій інших людей;
- формуванню емпатії;
- розвитку емоційної саморегуляції.
- корекції характеру міжособистісних стосунків.

1.4. Практичні форми та прийоми використання казкотерапії

Сучасна казкотерапія використовується з діагностичною (проективні методики), корекційною або профілактичною (розвиваючою) метою.

Казкотерапевтичний вплив здійснюється за допомогою художніх, психокорекційних, психотерапевтичних, медитативних та дидактичних казок, у кожній категорії наявні і народні і авторські казки. До кожної конкретної ситуації рекомендовано підбирати казку або створювати її, враховуючи наявні проблеми та індивідуальні потреби дитини.

Авторські казки відрізняються за рівнем художності. Різноманітність використаних автором художніх засобів посилює вплив казки, тому робота з літературними казками, перевіреними часом витворами мистецтва, має великий психотерапевтичний потенціал катарсичної трансформації. Вони містять недоступний для дитини концентрований життєвий досвід тієї

глибини, яку неспроможна дати аматорська казка. За висловом Ю. Лотмана, мистецтво – це друге життя, воно дає людині можливість пережити неможливе у реальному світі, пройти непройденими шляхами. Літературні казки залишають глибокий слід у свідомості дитини і можуть «працювати» ще довгий час, отримуючи додаткові змісти разом із віковими змінами людини.

Т. Зінкевич-Євстигнеєва пропонує таку структуру казкотерапевтичного заняття, яке має корекційно-розвивальну мету:

1. Ритуал «входу» до казки

Передбачає створення казкової атмосфери, позитивного настрою та готовності до співробітництва. Вправи на «об'єднуючу» дію, самоприйняття та прийняття іншого.

2. Повторення. Пригадування минулого заняття, обговорювання практичного використання набутого досвіду;

3. Розширення. Презентація нової казки.

4. Закріплення. Залучення дітей до участі в казці тим чи іншим засобом: ігри, символічні подорожі, перетворення та ін..

5. Інтеграція Зв'язування нового досвіду з реальним життям.

6. Резюмування Узагальнювання, зв'язок з наявним досвідом.

Ведучий підводить підсумки заняття, чітко промовляє послідовність, що відбувалося на занятті, зазначає окремих дітей за їх заслуги, підкреслює значимість набутого досвіду, промовляє конкретні ситуації реальному житті, в яких діти можуть використовувати новий досвід.

7. Ритуал «Виходу» з простору казки.

Т. Зінкевич-Євстигнеєва на виході з казки рекомендує використовувати символічні дії, наприклад, слова «ми беремо з собою все важливе, що було сьогодні з нами, все, чого ми навчилися», потім діти повинні простягнути руки в коло, нібито щось беруть з кола, і прикласти руки до грудей». [31]

В якості функціональних можливостей казкотерапії щодо розвитку та корекції емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку психологи виділяють такі функції, як:

- рефлексуюча – розвиток вміння встати на місце іншого, подивитися на себе зі сторони, оцінити власні здібності, можливості, поведінку;
- релаксаційна - зняття емоційної напруги;
- комунікативна - встановлення емоційного контакту, об'єднання дітей в колектив;
- навчальна - збагачення інформацією про емоції і оцінювання конфліктних ситуацій;
- розвиваюча - розвиток психічних процесів (пам'яті, уваги, сприйняття, мислення, уявлення, уяви, мовлення);
- регулююча - навчання самоконтролю;
- виховна – розвиток системи цінностей і психокорекція поведінкових проявів особистості.

Казкотерапевтичні форми розвитку емоційної сфери старших дошкільників на сьогодні мають різноманітний характер. Форми роботи із казкою можна поділити на:

- традиційні - читання та слухання, переказ, оповідь, бесіда-обговорення, тлумачення казок;
- інноваційні - створення казки для дитини і разом з дитиною (усно і письмово, індивідуально та у групі); переписування та абсурдизація відомих казок; дописування нових та відомих сюжетів; драматизація; програвання окремих фрагментів казки за допомогою ляльки, створення ляльки (власноруч, сумісно з терапевтом або з батьками), ляльковий театр, читання та драматизація з використанням музичного супроводу; промальовування, ліплення, аплікація, колажування казкового «відлуння»; проспівування та інтонаційне моделювання; прослуховування казки, начитаної та записаної

материнським голосом із спеціальною частотною обробкою; пантоміма та протанцювання моментів казки, що найбільш вразили дитину і т.ін.

Методи казкотерапії поділяються на індивідуальні та групові.

Індивідуальні методи роботи з казкою передбачають активне включення психолога, спільний творчий процес, імпровізацію, вільний підбір технік та прийомів. В. Оклендер так описує власну участь у психотерапевтичному процесі: «Зазвичай я беру участь в іграх театру маріонеток, шарадах, під час занять по фантазування і малювання. Я займаюся цим з усією щирістю, на яку здатна, і мені не страшно виявляти власну слабкість, проблеми та історію... Якщо діти бояться почати, я часто говорю їм: «Прикиньтесь, що вам всього три роки, і малюйте, як тоді». Іноді я показую їм, як робити з паличок фігурки і тварин, щоб надати їм для початку більше впевненості» [53].

Таким чином, завдання психолога вона вбачає в тому, щоб надати дитині засоби, які дозволять «відкрити всі вікна і двері в її внутрішній світ», використовуючи методи, що дозволяють дітям висловлювати свої почуття, «щоб потім разом з ними працювати над цим матеріалом».

Групові методи працюють на інтенсифікацію процесу формування моделі психічного (The Theory of Mind) старших дошкільників, вони відрізняються більшою регламентованістю, чітким таймінгом, використанням особливостей комунікативного процесу за участю однолітків. Робота у невеликих групах дозволяє дітям по-особливому глибоко відкрити світ емоцій - своїх та інших людей. Вони розуміють, наскільки різними можуть бути почуття і як по-різному можуть впливати на людину її чуттєві враження. Досвід групової роботи сприяє зростанню уваги і поваги до інобуття інших, а також до власної неповторності.

Групові (колективні) форми казкотерапії мають важливе значення, тому що вони включають комунікацію з однолітками, яка суттєво відрізняється від комунікації із дорослими: контакти з однолітками більш яскраво емоційно насичені « у спілкуванні дошкільнят спостерігається майже

в 10 разів більше експресивно-мімічних проявів і підкреслено яскравих виразних інтонацій, ніж в спілкуванні дитини і дорослого», для них характерна особлива розкутість та свобода самовираження; якщо дорослий задає культурні форми спілкування, зразки, то одноліток, коли нічого не гальмує і не сковує активності, не дає «жорстких» зразків, таким чином створюється ситуацію для самостійної творчості, для прояву індивідуальності; у спілкуванні дошкільнят переважають ініціативні висловлювання над відповідними - у контактах з однолітком дитині важливіше власно висловитись ніж почути відповідь, таким чином формується ініціативність; те, що однолітки незрозумілі і їм треба пояснювати, стимулює мовний розвиток дитини; дії дитини, спрямовані на однолітка значно різноманітніші: управління діями партнера (показати, як можна і як не можна робити), контроль його дій, нав'язування власних зразків (змусити його зробити саме так), спільна гра і постійне порівнювання з собою; спілкуючись з однолітком, дитина може прикидатися, висловлювати образу, навмисне не відповідати, не помічати, фантазувати [Галигузова].

Щоб зберегти невимушеність, характерну для дитячого спілкування, терапевт у колективних формах казкотерапії, повинен виконувати функції фасилітатора, направляти процес, діючи м'яко, недирективно, обережно ставлячись до дитячої ініціативи, сприяти позитивному піднесеному настрою терапевтичних вправ. Бажано працювати невеликими групами 6-8 дітей, що відповідає кількості традиційного складу героїв чарівної казки.

Важливим прийомом роботи із казкою є повернення до однієї і тієї ж казки за вимогою дитини або для більш глибокого опрацювання. Безцінні спостереження записав Я. Корчак у щоденнику: «Не відмовляй, якщо дитина просить повторити їй казку ще і ще раз. Для певної групи дітей, може бути, численнішої, ніж ми думаємо, вистава має складатися з одного лише номера, який неодноразово повторюється. Один слухач — часто численна і вдячна аудиторія. Не втратиш часу марно. Старі няньки й пічники — часто кращі педагоги, ніж дипломована вихователька...Одна й та сама казка, що без кінця

повторюється,— ніби соната, ніби улюблений сонет, ніби скульптура, без якої тобі день не в день, сірий і безбарвний. Картинні галереї знають маніяків одного експоната. Мій — «Святий Іоанн» Мурільйо з Віденського музею і дві скульптури Рігера: «Ремесло» та «Мистецтво» в Кракові» [35, с. 507].

Оскільки гра є провідною діяльністю дошкільника, особливого значення набувають ігрові казкотерапевтичні методи. Враховуючи, що при включенні в контекст рольової гри всі види діяльності старшого дошкільника різко збільшують свою продуктивність незалежно від того, робить це дорослий або сама дитина, особливо ефективним є поєднання казкотерапії із ігротерапією, куклотерапією та драматизацією.

Що стосується використання терапевтичного потенціалу ігротерапії, то Т. Зінкевич-Євстигнеєва пропонує два способи перетворення звичайної ігротерапії в казкову: перший - «переписування» інструкції до гри в формі казки або притчі; другий передбачає зворотну дію - гра створюється за сюжетом казки (казка підбирається або складається залежно від актуальних проблем дитини і за нею створюються ігрова форма терапевтичної роботи) [30].

Стосовно драматизації ще В. Сухомлинський зазначав, що казка «починається уже в розповіді, а вищий етап її – інсценізація» [57.с. 189]. Методи драматизації казки у тому чи іншому вигляді використовують майже всі казкотерапевти. Драматизація казки відрізняється від психодрами тим, що психодрама фіксується на події як на головному травмуючому факторі, а казкотерапевтична драматизація приділяє основну увагу особливостям конкретної особистості, що має певні труднощі. Драматизація як спосіб групової роботи доречна з казкою, яка всім подобається. Можна розігравати не всю казку, а лише ті сцени, що найбільш сподобалися дітям. Важливим є розподіл ролей. Активну роль треба віддати тому, у кого бракує ініціативи. Роль захисника агресивному. Якщо є можливість, можлива зміна ролей кілька разів, щоб кожен спробував різні ролі і від рефлексував свої відчуття. Програвання епізодів казки дає можливість дитині відчути деякі емоційно-

значущі ситуації, «зіграти» емоції, розширити власний репертуар виразних засобів (мімічних, пантомімічних, інтонаційних, вербальних). Допоміжними засобами вживання в роль та «розігрування» емоцій можуть бути музика, костюми, грим, декорації.

Т. Зінкевич-Євстигнєєва пропонує таку структуру ігрового казкотерапевтичного заняття, яке має корекційно-розвивальну мету:

1. Ритуал «входу» до казки передбачає створення казкової атмосфери, позитивного настрою та готовності до співробітництва. Вправи на «об'єднуючу» дію, самоприйняття та прийняття іншого.

2. Повторення. Пригадування минулого заняття, обговорювання практичного використання набутого досвіду;

3. Розширення. Презентація нової казки.

4. Закріплення. Залучення дітей до участі в казці тим чи іншим засобом: ігри, символічні подорожі, перетворення та ін..

5. Інтеграція Зв'язування нового досвіду з реальним життям.

6. Резюме. Узагальнювання, зв'язок з наявним досвідом.

7. Ритуал «Виходу» з простору казки.

Т. Зінкевич-Євстигнєєва на виході з казки рекомендує використовувати символічні дії, наприклад, слова «ми беремо з собою все важливе, що було сьогодні з нами, все, чого ми навчилися», потім діти повинні простягнути руки в коло, нібито щось беруть з кола, і прикласти руки до грудей». [30]

Казкотерапія вдало поєднується із лялькотерапією. «Часто проєкція представляє собою єдиний шлях, за допомогою якого дитина проявляє себе. Вона може сказати маріонетці або якщо буде у ролі маріонетки те, чого ніколи не скаже прямо» [53].

У 1990 році І. Медведєва і Т. Шишова розробили метод корекції проблем дітей-невротиків, який назвали драматичною психоелевацією. Під психоелевацією розуміється "піднесення душі" (не просто подолання недоліків, а перетворення їх на гідності). Суть даного методу полягає в програнні за допомогою ляльок індивідуально підібраних або спеціально

написаних казкових театральних етюдів. При цьому діти, непомітно для себе, працювали над своїми проблемами і недоліками, поступово перетворюючи їх на переваги: впертість – в завзятість, вискочка навчався бути лідером, агресивний – захисником слабких, жадібний – бережливим, сором'язливий – скромним [45].

Борисюк С. пропонує працювати з казкою за допомогою авторських двосторонніх іграшок. Іграшка «Жаба – Царівна» може бути використана для роботи з у сфері фізичного самоприйняття; іграшка «Вовк-Ягня» працює з діяльнісною сферою; «баба Ягушка» (світлий і темний варіант) сприяє рефлексії у комунікативній сфері, іграшка «Гусінь» символізує спроможність до трансформації і використовується у сфері духовного зростання [7].

І. Вачков стверджує, що казкова метафора буде загальний семантичний простір між оповідачем та дитиною, саме вона сприяє зустрічі та порозумінню різних світів дорослої та маленької людини. Особливу увагу він надає складанню казок разом з дитиною, в процесі якого сумісна творчість, гра, зацікавленість і емоційне переживання казки призводять до вираженого терапевтичного ефекту [16].

Д. Брет вважає за доцільне використовувати схему створення терапевтичної казки:

- 1) діагностуйте проблему «налаштуватися на емоційну хвилю» дитини;
- 2) сформулюйте яку основну думку ви хочете донести, вона має бути простою та чітко окресленою;
- 3) познайомте дитину із основним героєм, у якого проблеми подібні до труднощів дитини, що сприяє активному включенню та ототожнюванню з ним;
- 4) розкажіть про сильні сторони героя, якими він схожий на дитину;
- 5) опишіть конфлікт або іншу проблемну ситуацію;
- 6) перейдіть до позитивного розв'язання проблеми [10].

Д. Брет рекомендує у процесі оповіді спостерігати за реакціями дитини: підвищення інтересу, скука, подив, запитання та інші емоційні реакції допоможуть краще зрозуміти дитину; пристосовувати до дитини свою мову, словниковий запас, темп та тривалість казки; імпровізувати.

Р. Ткач пропонує підсилити вплив казки на дитину, використовуючи деякі прийоми складання терапевтичної казки:

- головний персонаж має бути простим і зрозумілим – знайома людина, герої книг або мультфільму, іграшка, тварина;
- дитина має почуватися у «зоні безпеки»;
- головний герой повинен бачити, чути, торкатись, відчувати смак та запах, таким чином задіюються всі сенсорні системи дитини;
- можна створити багат шарову композицію «казка у казці» [70].

Видатні зарубіжні психотерапевти У. Баєр, Дж. Брет, Х. Дікманн, В. Оклендер та ін. не проводять чіткої межі між різними видами терапії, включаючи казку у терапію за допомогою живопису або графіки, музики, ляльок, театралізації та психодрами. Вони рекомендують пошук адекватного та доречного на даний момент засобу повернути дитині «втрачену радість життя».

Більшість казкотерапевтів вважають ефективним методом роботи з казковими історіями «надання форми» внутрішнім змістам з метою переведення їх з несвідомого у свідоме через малювання, ліпку, словесні форми творчості, імагітивну медитацію: Х. Дікманн зазначає «часто вражає, як багато витісненої душевної енергії здатно втілитися в цій діяльності і якою зацікавленістю, інтенсивністю і полегшенням супроводжується вона у людей, які ніколи раніше нічого подібного не робили. Тим самим цей процес виявляється цінним сам по собі. Він може привести до звільнення від болісної симптоматики або, принаймні, значно її полегшити» [26, с 89].

Після прослуховування або програвання казки У. Баєр пропонує, щоб всі учасники процесу намалювали своє «відлуння» - той епізод, який найбільше вразив або сподобався. Малювання дає можливість виразити

внутрішні образі, переживання, а також утримати це відчуття для подальшої роботи із ним. Скоріше за все, дитина буде малювати того героя, з яким вона себе асоціює. Найчастіше зв'язок з героєм дитина усвідомлює через вчинки та почуття, тому ключовий епізод може бути важливішим за всю роль [10].

А. Руденко вважає доцільним використовувати авторські казки для корекції відхилень емоційної сфери дошкільників (агресії, хворобливої прив'язаності до матері, капризів, впертості, жорстокості по відношенню до тварин та природи, страхів, жадібності, безсоння, зайвої сором'язливості), довіривши цю задачу батькам. До кожної проблеми пропонуються казка, яку дитині можна читати (краще розповідати), гра «Дзеркало» (для виховуючого дорослого), що дозволяє краще зрозуміти власні та дитячі емоції у проблемній ситуації, інструкції до викладення казкового матеріалу, а також перелік психологічних прийомів та технологій, що їх може використовувати для вирішення конкретної проблеми як психолог так і батьки [61]

Оскільки метафоричність казки дозволяє абстрагуватися, дещо ззовні дивитись на ситуацію, метод казкотерапії вважається достатньо безпечним та екологічним і навіть може бути рекомендований для сумісної роботи з батьками та для родинного застосування у формах простого читання та оповіді, спільного створення ляльок і розігрування казок у родинному колі. І. Вачков, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Р. Ткач, Л. Стрелкова, Г. Гребенщикова, Т. Грабенко, І. Медведєва, Н. Сакович, Р. Ткач, О. Хухлаєва, Т. Шишова у своїх роботах звертаються до батьків, оскільки саме батьки старших дошкільників мають максимальний потенціал казкотерапевтичного впливу на своїх дітей. Така взаємодія дітей і батьків обов'язково додасть позитивних емоцій, посилить відчуття особистісної значущості, буде сприятиме гармонізації родинних взаємовідносин та збереженню психічного здоров'я дітей і дорослих у такий непростий час глобальних змін. «Навіть просте читання казок (особливо спеціально створених для терапевтичних цілей) дає

дивовижний ефект і допомагає людині подолати різні життєві труднощі» [15].

Враховуючи сучасну технологізацію буття, психологи, а разом із ними культурологи та соціологи визнають, що «фільми в наш час - найчастіша і найдієвіше форма казки, деякі навіть стають класикою - так само, як найкращі казки стали класикою серед історій. Подібні кінокартини викликають у глядачів сильний відгук і надовго залишаються у них в пам'яті» [2, с. 255]. Оскільки такі картини за допомогою художніх засобів глибоко та комплексно впливають на свідомість людини, ми вважаємо за доцільне використання катарсичного потенціалу кращих анімаційних та ігрових картин з терапевтичною метою.

У розробці психолого-розвивальної програми для нас важливим було обґрунтування «недирективної терапії» Карла Роджерса, яке ґрунтується на ствердженні, що дитина завжди прагне найповнішої самореалізації. За концепцією К. Роджерса потрібно не керувати дитиною, щоб якимось на власний спосіб її змінити, а створити безпечні відносини між дитиною і дорослим так, щоб дитина вільно виражала себе найзручнішими засобами і у власному темпі.

Геній психологічного спостереження Л.Толстой вважав, що виховання дітей є процесом самовдосконалення, якому ніщо не допомагає так, як самі діти, тому для нас особливо значущим є ствердження, що дитина у психотерапевтичному процесі не є об'єктом впливу, а має бути повноцінним суб'єктом комунікативного процесу.

Ми згодні з Янушем Корчаком, який писав, що «Поет — це така людина, яка сильно радіє і сильно тужить, легко сердиться і міцно любить, яка глибоко відчуває, хвилюється і співчуває. І діти такі. А філософ — це така людина, яка глибоко вдумується і неодмінно бажає знати, як усе є насправді. І знову діти такі. Дітям важко самим сказати, що вони відчувають і про що думають, адже доводиться говорити словами... Але діти — поети й філософи» [35, с. 528].

І це поєднання бурхливого емоційного та інтелектуального розвитку і вразливості дітей старшого дошкільного віку вимагає створення безпечного комунікативно-розвивального простору, у якому дитина має можливість розкриватися, рефлексувати та пізнавати себе і світ. Створення такої атмосфери - це зона відповідальності кола значущих дорослих дитини (батьків, вихователів, психолога) і ми разом з Т. Зінкевич-Євстигнєєвою вважаємо, що казкотерапія - це перспективний і ефективний метод «поліпшення внутрішньої природи і навколишнього світу... терапія середовищем, особливою казковою обстановкою, в якій можуть проявитися потенційні частини особистості, щось нереалізоване, може матеріалізуватися мрія; а головне, в ній з'являється почуття захищеності і аромат Таємниці ...» [30].

При створенні програми враховувався досвід Стрелкової Л., яка рекомендує комплексний підхід одночасної роботи з дітьми, батьками і вихователями. Її книга казок «Емоційний буквар від Ах до Ой-йой-йой» містить окрім казкового тексту практикум для дорослих, у якому автор детально розкриває психологічні особливості окремих емоційних станів. Практикум орієнтовано на всіх виховуючих дорослих, він сприяє не тільки більш ефективному впливу на дитину, а і рефлексії дорослої людини, опрацюванню власних особистісних та поведінкових недоліків [67]

Оскільки сюжетно-рольова гра є провідною діяльністю дошкільника, особливого значення набувають методи поєднання казкотерапії із ігротерапією, куклотерапією та психодрамою.

Ефективні форми роботи з казковими історіями (як традиційні та к і інноваційні):

- читання та слухання, переказ, оповідь, бесіда-обговорення, тлумачення казок, створення казки для дитини і разом з дитиною (усно і письмово, індивідуально та у групі); переписування та абсурдизація відомих казок; дописування нових та відомих сюжетів;

– драматизація; програвання окремих фрагментів казки за допомогою ляльки, створення ляльки (власноруч, сумісно з терапевтом або з батьками), ляльковий театр, читання та драматизація з використанням музичного супроводу; прослуховування казки, начитаної та записаної материнським голосом із спеціальною частотною обробкою; пантоміма та протанцювання моментів казки, що найбільш вразили дитину;

– «надання форми» внутрішнім змістам з метою переведення їх з несвідомого у свідоме через промальовування, ліплення, аплікацію, колажування, словесні форми творчості, проспівування та інтонаційне моделювання, імагітивну медитацію казкового «відлуння».

Оскільки обов'язковою умовою ефективного розвитку емоційної сфери старших дошкільників є створення безпечного комунікативно-розвивального простору, ми вбачаємо найбільший потенціал у комплексному підході казкотерапевтичної роботи з дітьми, батьками і вихователями.

Висновки до розділу 1

Загально визнаними новоутвореннями емоційної сфери старших дошкільників є емоційна децентрація, здатність диференціювати емоції за ознаками (мімічними, пантомімічними, інтонаційними), емпатія як здатність співчувати і сприяти іншій людині, емоційне передбачення. Емоційний інтелект старшого дошкільника складають: рефлексія - вміння ідентифікувати свої емоції; розуміння власних та чужих емоцій - здатність визначати причину емоцій та прогнозувати їх розвиток; емпатія - здатність співчувати та розуміти емоції інших людей; саморегуляція - управління власними емоціями.

Емоційна сфера старшого дошкільника - це сукупність переживань свого ставлення до навколишньої дійсності і до себе, що має складну багат шарову будову і включає: емоції та емоційні стани, почуття, настрої, емоційний інтелект та індивідуальний емоційний досвід. Розвинута емоційна сфера старшого дошкільника є підґрунтям психічного здоров'я людини впродовж всього життя.

Провідна діяльність старшого дошкільника - сюжетно-рольова гра - є підґрунтям всіх вікових новоутворень. У сюжетно-рольовій грі проявляється світосприйняття і формується самосприйняття дитини, розвивається уява, фантазія, творчий та інтелектуальний потенціал, сюжетно-рольова гра максимально сприяє формуванню емоційного інтелекту старшого дошкільника. Розширення комунікативних зв'язків старшого дошкільника сприяє більш глибокому самопізнанню, більш точному оцінюванню себе та оточуючих. Дослідження емпатії старших дошкільників доводять, що цей вік є сенситивним для розвитку та демонстрації емпатійних актів по типу співпереживання, а основним об'єктом емпатії у цьому віці є одноліток.

Емоції пронизують усі сфери дитячої психіки і впливають на їх розвиток. Основними факторами відхилень емоційної сфери дитини є деструктивні родинні стосунки: конфліктність, асоціальна поведінка когось з

родичів, надмірна вимогливість батьків, зайва критичність, недовірливість, покарання та обіцянки покарань, залякування, психологічне та фізичне насильство, наявність страхів у батьків (особливо матері), відсутність можливості ідентифікувати себе з батьками протилежного полу, підміна родинних ролей.

Практичний психолог може використовувати традиційні та інноваційні методи і прийоми казкотерапії з метою: діагностики психологічного стану та актуальних проблем дитини, терапії та корекції психологічних відхилень і поведінкових проявів, досягнення пікових переживань та катарсичних трансформацій, зняття напруження через творче самовираження.

Основний психологічний механізмом казкотерапії є метафора та її емоційне переживання дитиною. Природне ототожнювання себе з головним героєм гарантує дитині подолання разом із ним випробувань на шляху до перемоги, усвідомлення емоційних протиріч, пошук вирішення проблеми, досвід конструктивного виходу із ситуації, віру у свої сили і в перемогу добра на свідомому та підсвідомому рівні.

Казкотерапевтичні заняття можуть використовуватися для розвитку емоційної сфери старшого дошкільника, оскільки сприяють: ініціативності і самоактуалізації; орієнтації дитини у власних почуттях і бажаннях; розширенню словесного інструментарію для визначення своїх емоцій та емоцій інших людей; формуванню емпатії; розвитку емоційної саморегуляції. корекції характеру міжособистісних стосунків. Оскільки сюжетно-рольова гра є провідною діяльністю дошкільника, особливого значення набувають методи поєднання казкотерапії із ігротерапією, куклотерапією та психодрамою.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

2.1. Методи та процедура дослідження

Аналіз літературних джерел (Л. Стрелкова; Т. Зінкевич-Євстигнєєва) з проблеми дослідження дає підстави розглядати наступні показники розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку:

- вміння адекватно (згідно віковим особливостям) реагувати на явища навколишнього світу;
- вміння диференціювати та адекватно інтерпретувати емоційні стани інших людей (дітей та дорослих);
- прояв діапазону емоцій, які дитина переживає та розуміє (інтенсивність та глибина переживань, що оцінюється за вербальними і невербальними проявами);
- вміння адекватно позначати емоційний стан під час спілкування.

Вибір тематики проєктивних методик зумовлюється:

- 1) віковими особливостями досліджуваних;
- 2) малювання на задані теми сприяє активізації емоційних аспектів досвіду.

Не дивлячись на різне ставлення фахівців до психомалюнків, що пов'язано з відсутністю чіткої стандартизації та інтерпретації результатів, ми спираємось на думку дослідників зазначеної теми [2; 3; 9; 26], які вважають, що застосування таких методів дослідження є доцільним, зазначаючи високу інформативність дитячого малюнка як прояву несвідомого. Перевага проєктивних тестів в тому, що вони полегшують можливість з'ясувати такі особливості проявів емоційної сфери та внутрішнього світу, які діти не можуть виразити прямо, не піддаючи їх свідомому оцінюванню [26].

Методика діагностика емоційної сфери дитини Л. П. Стрелкової [68].

Мета – дослідити емоційний розвиток дітей 5-7 років в межах позначених емоцій (радість, сум, переляк, злість, здивування) (Див. додаток 3).

Зазначена мета досягається завдяки виконання наступних завдань:

- вивченню особливостей використання дітьми міміки і пантоміміки при демонстрації заданої емоції;
- вивченню виразності мовлення;
- вивченню сприйняття дітьми графічного зображення емоцій;
- вивченню розуміння дітьми емоційних станів людей;
- вивченню розуміння дітьми свого емоційного стану;

Методика «Чарівна країна почуттів» (Т. Грабенко, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Д. Фролов) [31].

Мета: дослідити розвиток психоемоційного стану дітей віком від 5 до 13 років.

Результати дослідження дають можливість з'ясувати нормальний розвиток емоційного стану, який розглядається авторами як гармонійний та низький рівень розвитку психоемоційного стану, який є дисгармонійним.

Для проведення діагностики необхідно мати бланк методики (Див. додаток 2), різнокольорові олівці (червоний, жовтий, синій, зелений, фіолетовий, коричневий, сірий, чорний).

Дітям пропонується послухати розповіді та виконати завдання. Хід роботи є наступним:

Інструкція 1: «Далеко-далеко, а може бути, і близько, є чарівна країна, і живуть в ній такі Почуття: Радість, Задоволення, Страх, Провина, Образа, Смуток, Злість, Інтерес. Живуть вони в маленьких кольорових будиночках. Причому кожне Почуття живе в будиночку певного кольору. Хтось живе в червоному будиночку, хтось в синьому ... Кожен день, як тільки встає сонце, жителі чарівної країни займаються своїми справами.

Але одного разу трапилася біда. На країну налетів страшний ураган пориви вітру були настільки сильними, що зривали дахи з будинків і ламали

гілки дерев. Жителі встигли сховатися, але будиночки врятувати не вдалося. І ось ураган закінчився, вітер затих. Жителі вийшли з укриття і побачили свої будиночки зруйнованими. Звичайно, вони були дуже засмучені, але сльозами, як відомо, горю не допоможеш. Взявши необхідні інструменти, жителі незабаром відновили свої будиночки. Але ось біда - всю фарбу забрав вітер.»

Завдання для дітей: «У тебе є кольорові олівці. Будь ласка, допоможи жителям і розфарбуй будиночки.»

Таким чином, дітям пропонується попрацювати з першої колонкою, де зображені будиночки.

Інструкція 2: «Спасибі тобі від імені всіх жителів. Ти відновив країну. Справжній чарівник! Але справа в тому, що під час урагану жителі були так налякані, що зовсім забули, в будиночку якого кольору жив кожен з них. Будь ласка, допоможи кожному жителю знайти свій будиночок. Закрась або підкресли назву почуття кольором, відповідним кольором будиночка ».

Тут ведучий пропонує дітям попрацювати з другої колонкою, в якій перераховані назви почуттів. В результаті ми дізнаємося, з яким кольором асоціюється у дитини певне почуття.

Інструкція 3: «Спасибі! Ти не тільки відновив країну, а й допоміг жителям знайти свої будиночки. Тепер їм добре, адже дуже важливо знати, де твій будинок. Але як же ми будемо подорожувати по цій країні без карти? Адже кожна країна має свою територію і межі. Територія країни наноситься на карту. Подивися - ось карта країни почуттів (ведучий показує силует людини). Вона порожня. Після відновлення країни карта ще не виправлена. Тільки ти, як людина, що відновила країну, можеш розфарбувати карту. Для цього візьми, будь ласка, свої чарівні олівці. Вони вже допомогли тобі відновити країну, тепер допоможуть і розфарбувати карту. Намалюй на ній Почуття, які живуть в будиночках, як тобі хочеться».

Якщо, розглядаючи карту країни, дитина скаже, що це - людина, можна пояснити йому, що на карті обрис різних країн може бути схоже на що

завгодно. Наприклад, обрис Італії схоже на чобіт (при цьому добре мати під рукою атлас і підкріпити свої слова розгляданням карт). Коли карта буде розфарбована, ведучий дякує дітям і говорить, що наступного разу вони почнуть ближче знайомитися з цією країною і дізнаються багато цікавих історій.

При обробці результатів важливо звертати увагу на наступне:

1. Чи всі кольори були задіяні при розфарбовуванні будиночків.
2. Адекватність підбору кольору при «заселенні» почуттів в будиночки.
3. На розподіл кольорів, що позначають почуття, всередині силуету людини.

Результати діагностики оцінюються за наступними критеріями:

- 6 - 8 будиночків (75% -100%) розфарбовані адекватними кольорами, розподілені по «Карті країни» гармонійно - норма психоемоційного стану.

- 3 - 5 (38% -62%) - рівень психоемоційного стану нижче норми. Будиночки розфарбовані неадекватними кольорами, розподіл по «Карті країни» викликає дисгармонію.

Дослідження проводилося на базі ДНЗ №24 «Оленка» м. Суми. В дослідженні приймали участь діти старшої групи, загальна кількість досліджуваних 15 осіб. Середній вік 5 років.

2.2. Аналіз результатів дослідження

Аналіз результатів проведеного емпіричного дослідження дозволяє зробити наступні висновки.

За методикою Л. П. Стрелкової «Діагностика емоційної сфери дитини» (див. додаток 3) були отримані наступні результати.

Аналіз результатів першої задачі – вивченні особливостей використання дітьми міміки та пантоміміки для демонстрування запропонованої емоції показав, що краще за все діти відтворюють емоцію

радості, переляку та злості. Всі діти, тобто 100% показали радісну емоції завдяки міміки, та 87% дітей змогли показати радість за допомогою рухів тіла. Також, не викликало жодних труднощів відобразити сердитість а ні мімікою, а ні пантомімікою. Діагностика показала, що дана група досліджених дітей легко впоралась з показом і емоції переляку. Всі діти (100% респондентів) показували переляк і виразом обличчя і використовуючи рухи руками, здебільшого прикладаючи їх до голови чи закриваючи очі.

Труднощі викликало відображення суму та здивування. Так, лише 20% опитаних (3 дитини), впоралися з відображенням цієї емоції за допомогою мови тіла, однак 80% (12 дітей) змогли продемонструвати здивування мімікою. Щодо емоції суму то, мімічно з проявом впоралися всі діти, досить складним виявилось відображення суму тілесно. Це завдання виконало лише 8 дітей тобто 53,3% респондентів. Отже, труднощі при виконання першої серії першого завдання викликали відображення почуттів за допомогою мови тіла, і це такі складні соціальні емоції як сум та здивування. З мімічним відображенням емоцій діти впорались майже стовідсотково.

Друга серія першої задачі була спрямована на відображення дітьми емоційних станів улюблених казкових героїв, чи героїв мультфільмів та кінофільмів.

Слід зазначити, що з відображення тілесних рухів улюблених героїв діти цієї групи справилися краще. Так основними героями, що в розумінні дітей відображали радість були Крош (м/с Смішарики), Губка Боб, Нулик (м/ф Фіксики), Лев Алекс (м/с Мадагаскар) та Пінки Пай (м/с «Дружба – це диво») та Маша з м/с «Маша та Ведмідь». Діти більш схоже відображали тілесні прояви цих героїв, труднощів у відображенні радощі не було.

Героїв яких, на погляд дітей, можна назвати сумними були Віслучок з мульт серіалу «Віні-Пух» (у 53,3 відсотків досліджених), Бараш (м/с Смішарики), був названий також П'єро з казки «Буратино» та Мелман з (м/с Мадагаскар). Слід зазначити, що з завданням показати сумного героя 86,6%

респондентів, тобто 13 дітей впоралися успішно. Вони демонстрували зітхання, згорблену спину, повільні рухи, що іноді дійсно було схожим з поведінку обраного героя.

Певні труднощі викликало згадування переляканих героїв. Згодом до них віднесли Зайця з м/с «Маша та Ведмідь», Їжачка з м/с Смішарики, Джері з м/с «Том і Джері» і одна дитина згадала Доббі з фільму «Гарі Поттер». Цікавим було те, що діти досить впевнено демонстрували обличчям стан героїв і майже нікому не вдалося відобразити пантомімічні прояви, крім того, що ці герої є швидкими, тобто вони швидко бігають. Можемо припустити, що емоція переляку може мати стенічні та астенічні прояви. Тобто це «завмирання» чи «втеча». Тож обмежену палітру пантомімічних проявів можна також вважати виконаною.

Сердиті герої казок та мультфільмів були представлені Сквірвардом з м/с «Губка Боб Квадратні Штани», Ведмедем з м/с «Маша та Ведмідь», Джафаром з м/ф «Аладдін» та Посіпаки з м/ф «Посіпаки». Демонстрування цієї емоції не викликало труднощів у дітей. Вони хмурилися, поважно ходили, піднімали руки до гори зі стислими кулаками, погрожували рукою та т.ін.

Серед героїв яких можна назвати здивованими діти обирали також досить тривало. Серед них були Совуня та Ньюша зі м/с «Смішарики», Патрик з м/с «Губка Боб Квадратні Штани», назвали також П'ятачка з м/с «Віні-Пух і день турбот». Слід зазначити, що герої мультфільмів допомогли дітям краще впоратися з показом здивування і в тому числі пантомімікою. Так вони розширювали очі і піднімали плечі, розводили руки на боки. І вже у програванні персонажів з мультсеріалів тілесних проявів було більше. Не змогли згадати героїв цієї групи і показати їх 3 дитини.

Отже по першому завданню можна зробити висновок: всі діти справилися з відображенням таких емоцій як радість, сердитість за допомогою міміки. Труднощі у проявах та показі викликали емоції суму та здивування.

Однак, під час програвання героїв, що відповідали зазначеній емоції, діти виконали завдання краще.

Друге завдання цієї методики було спрямоване на вивчення виразності мови, як показника прояву емоційного стану дитини. Крім того, вміння мовою передавати точність емоційного стану є передумовою виникнення емоційного контакту між людьми. Тож, звернемося до наших результатів. Дошкільнятам пропонувалась проговорити фразу «В мене є собака» радісно, сумно, перелякано, здивовано та сердито. Результати дослідження показали, що більшість дітей – 14 осіб легко впоралися з відображенням голосом радості, фраза дійсно звучала як передача захвату. Також 14 дітей легко продемонстрували здивування у голосі. Всі респонденти (15 осіб) передали інтонацією сердиту емоцію. Інтонаційно передати сум було важко 6 особам і у 4 дітей були складнощі з передачею переляку. Можна зробити висновок, що в нашій групі досліджуваних 9 дітей старшого дошкільного віку, вміють адекватно передавати інтонацією широкий спектр емоційних станів, що є основою ефективного розуміння в процесі спілкування.

Третє завдання даної методики спрямовано на вивчення сприймання дітьми графічного відображення емоцій. Дітям пропонується графічне зображення п'яти емоцій: радості, горя, страху, гніву, здивування. Картинки пропонуються по черзі з питанням: «Яке це обличчя?».

Результати показали, що всі діти впізнали емоції радості (є посмішка), здивування (розширені очі та підняті брови), по одній дитини були труднощі з визначенням гніву та страху, і ще двоє не впізнали горе. Ми вважаємо це хорошим результатом в групі. Та хотіли звернути увагу на те, що графічне відображення міміки основних емоцій розглядається вченими як інструмент оцінювання розпізнавання емоцій в першу чергу в молодшому дошкільному віці (2-4 р), це обумовлено узагальненням схематичних відображень експресії обличчя в порівнянні з фотографіями. Наші досліджувані – діти 5-6 років, тож можна сміливо сказати, що цей елемент емоційної компетентності знаходяться в межах вікової норми розвитку.

Узагальнюючи отримані результати слід сказати, що більшість дітей цієї групи (11 осіб з 15 досліджених) мають достатньо високий рівень розвитку основних складових емоційної компетентності. Всі діти розпізнають емоцію радості, гніву, страху. Легко відображають їх мімічно. Труднощі викликані пантомімічним відображенням емоції здивування та суму. Однак при копіюванні поведінки героїв – носіїв емоції, завданням впорались майже всі респонденти.

Наступною стала методика «Чарівна країна почуттів» (Авторська - Т. Грабенко, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Д. Фролов). Аналіз результатів показав, що з першим завданням – розмалювати хатинки впоралися всі діти. 100 % досліджених дошкільнят виконали завдання і при фарбуванні хатинок діти використовували всі кольори.

Щодо другого завдання, то слід зазначити про те, що автори методики пропонували дітям самим обирати співвідношення кольору та емоцію яка, з точки зору дитини відповідає цьому кольору. При виконання цього завдання ми отримали цікаві результати. Червоному кольору, у 20 % опитаних (3 особи) відповідала емоція радості, по одній дитині обрали задоволення і інтерес, двоє дітей (13,3 % респондентів) вважають червоний колір знаком злості, інші респонденти – з осіб, вибрали «неадекватне» ставлення до червоного кольору як такого що відповідає почуттю провини, суму. Однак таке ставлення все рівно є діагностичним.

Жовтий колір не був обраний 2 респондентами, 7 дітей відчули його як колір радості, та задоволення. Однак по одній дитині визначили його як почуття провини та страху. Щодо синього кольору тут переваги розділились наступним чином: 20 % (з дитини) визначили його як колір образи, по дві дитини визначили провину та задоволення, інші поодиночі відзначили синій колір як колір злості, радості, суму, зацікавленості. Один респондент не обрав його взагалі.

Зелений колір 20% респондентів зазначили як колір задоволення, по одній дитині його обрали кольором радості та зацікавленості. Однак в

зеленому кольорі ми знов зустрічаємо «неадекватність вибору» - це емоції злості (2 особи), образи і страху (по одній особі.) Фіолетовий колір має надзвичайно широкий спектр асоціацій з емоціями. Троє дітей його розглядали як ознаку емоції страху, по двоє - радості та злості. А також по одинці його обрали як прояв інтересу, задоволення, почуття провини. Інші діти (3 особи) його не обрали взагалі. Цікавим став той факт, що коричневий колір більшість дітей відзначили як колір зацікавленості (5 респондентів), а також по одному обрали як колір страху та злості. Інші респонденти взагалі його не обрали.

Сірий колір обрало 20 % досліджуваних і всі розглядали його як прояв суму.

Щодо чорного кольору, то його вибрало 8 осіб – це 53,3 % респондентів. У однієї дитини він розглядався як «неадекватний» бо визначав радість. Інші дошкільнята зрозуміли його як емоцію провини (3 особи), образи (2 особи) і по одному вибору це страх і сум.

Отже, можна зробити висновок, що не існує однозначної асоціації між кольором і емоцією. Однак у 40 % респондентів (6 дітей) виявилось «неадекватне» співвідношення емоції та кольору, це червоний як колір провини і суму, зелений – емоція злості і страху, і чорний як емоція радості. Слід зазначити, що це вибори різних дітей і зустрілись при виборі тільки одного кольору. Неадекватний вибір декількох співвідношень кольору та емоції в даній групі не спостерігається.

Третім завданням цієї методики є розмальовка фігури людини, де контури людини розглядаються як карта країни. Особливістю цієї діагностики – є те, що враховується значення кольору, який визначила сама дитина, тож один і той же колір на одній і тій же частині тіла, буде мати різну інтерпретацію. Тож зупинимось на кожному малюнку.

Респондент 1. Ментальна діяльність пов'язана з задоволенням, на малюнку голова має коричневий колір, емоційна діяльність, що символізується тулубом до талії розмальована зеленим та фіолетовим

кольором, що дає можливість (за власною інтерпретацією дитини), розглядати з наявністю емоції інтересу та образи. Творчі переживання супроводжуються також емоціями інтересу та образи, психологічна впевненість та опора (ноги на мапі) у цього респондента супроводжуються емоціями страху та злості, а комунікація з іншими переживається як з одного боку образа, з іншого – радість.

Респондент 2. Ментальна діяльність викликає радість, емоційна діяльність приносить задоволення (у цієї дитини це зелений колір), а творчі прояви викликають почуття страху, при цьому це єдина дитини, у якої ноги людини-карти розмальовані майже всім спектром кольорів. Вважаємо це є проявом саме творчих здібностей, не типового погляду на виконання завдання. Тобто можна сказати що і прагнення мати опору в різних емоціях, однак вважаємо що на такий малюнок можна розглядати як потребу в «заземленні» негативних переживань. В комунікативній діяльності спостерігається емоція образи.

Респондент 3. Ментальна діяльність пов'язана з почуттям провини, емоційна діяльність – образа. На малюнку цієї дитини це синьо-голубий колір, їм розфарбований увесь тулуб, він пов'язаний з почуттям образи. Тож і творча діяльність забарвлена образою. Щодо, психологічної опори, то ноги розмальовані коричневим кольором і у цієї дитини це злість, а у спілкуванні з іншими перевага віддається інтересу. Тож ця дитина потребує психологічної консультації.

Респондент 4. У цієї дитини голова розмальовано жовтим кольором, однак в палітрі власних кольорів-емоцій цієї фарби немає. Можна припустити, що дитина колір перемалювала у сусіда, чи не точно зрозуміла завдання. Емоційна діяльність характеризується як та, що додає радості, творча діяльність викликає задоволення, а осі ноги розмальовані синім та оранжевим кольорами, тож простежується прагнення дитини «заземлити» ці почуття чи позбутися них.

2.3. Змістові аспекти розвитку емоційної сфери старших дошкільників засобами казкотерапії

Результати, що були отримані нами у ході діагностичного дослідження, дозволили виявити основні проблемні аспекти формування емоційної сфери старших дошкільників.

Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу можемо зробити висновок, що емоційна сфера - це сукупність переживань людиною свого ставлення до навколишньої дійсності і до самого себе, що має складну багатопланову будову і включає: емоції та емоційні стани, почуття, настрої, емоційний інтелект та індивідуальний емоційний досвід.

Оскільки емоційна сфера дошкільника складається з емоційного інтелекту та особистісного емоційного досвіду, ми вважаємо доцільною роботу з трьох напрямків референтних груп дитини:

- 1) дитина – однолітки (групові та індивідуальні заняття);
- 2) дитина – батьки;
- 3) дитина – вихователь.

Напрямок «дитина – однолітки».

У розвитку емоційної сфери старших дошкільників вважаємо за доцільне використовувати інтегровані методи казкотерапії, лялькотерапії та ігротерапії: ігри з використанням ляльок, психогімнастичні вправи, драматизації, складання казок групове та індивідуальне, проєктивні методики промальовування вражень. Важливим фактором ефективності корекційно-розвивальної програми є спеціально організований казко-терапевтичний простір з використанням ляльок.

Метою психогімнастичних вправ та ігор з елементами казкотерапії є розвиток у дітей здатності розуміти і усвідомлювати свої і чужі емоції, правильно їх висловлювати, долати бар'єри у спілкуванні, проявляти емпатію, оволодіння практичними навичками управління своїми емоціями. Казкотерапевтичні вправи та ігри знімають психічне напруження і

рекомендуються для корекції та профілактики емоційних відхилень: тривожності, страхів, агресії, сором'язливості та ін.

Напрямок «діти-батьки».

Організована батьківська група у viber «БАТЬКІВСКИЙ КЛУБ» за участю психолога. Оскільки зустрічі офф-лайн заборонені, вправи для батьків із інструкціями розміщуються у групі. Відгуки батьків надсилаються особисто психологу. Відгуки дітей на запропоновані ігри записуються у садочку або промальовуються для батьків. До кожного заняття психолого-розвивальної програми додається завдання у формі порад для батьків. Д. Брет підкреслює ще одну мету застосування казок і оповідань – «допомогти батькам доторкнутися до внутрішнього світу їхньої дитини а, можливо, зустрітись і з їх власним світом», тому вважаємо за важливе допомогти батькам у власній рефлексії та роботі над собою [10]. Рекомендовані:

- 1) Бесіди он-лайн з батьками:
 - «Як показати дитині, що ви її любите»
 - «Агресія: користь і небезпека. Рекомендації батькам для зниження агресії у дітей»
 - «Як складати казку разом із дитиною»
 - «Давай зробимо ляльку»
 - «Типи прив'язаності дитини до значущих дорослих на прикладі персонажів книг про Гаррі Поттера».
- 2) Рекомендації для батьків:
 - запропоновані ігри для батьків разом з дітьми «День навпаки», «Подаруй зірку», «А чому?», «Пори року», «Погоня», «Серця, що співають», «Заверши слово» «Домашній квест» «Давай мінятися ролями», «Малюнок-нагадування», «Бесіда за сімейним столом: що подарував мені цей день і чому навчив» [61]. Гра «Наші почуття», Емоційне лото», «Емоційна вгадайка» [21]
 - вправа для дорослих «Дзеркало»;

- казки для батьків (виключно для дорослих) : «Казочка про чайку», «Казка про те, що можна любити надто сильно...» [61];
- збираємо скарбничку казок для всієї групи, кожна родина презентує свої улюблені казки;
- пропонуємо батькам дивитись мультфільми разом; поговорити з дітьми про їх улюблених героїв і згадати улюблених героїв свого дитинства, проговорити сильні та слабкі сторони героїв, їх проблеми, найулюбленіші моменти мультфільму.

Напрямок «дитина – вихователь».

Установка на те, що вихователь створює позитивний емоційний настрій у групі, атмосферу емоційної безпеки, виступає у ролі фасилітатора процесу, підтримує сумісні емоційні переживання; авторитарний стиль роботи вихователя, завищені вимоги до дитини можуть бути факторами посилення відхилень розвитку емоційної сфери дошкільника, страхів, тривожності, низької самооцінки.

На нашу думку, основними умовами ефективного розвитку емоційної сфери старших дошкільників є:

- прояв безумовної любові до дитини з боку батьків: дана умова є базою для розвитку емпатійних переживань у дитини; безумовна любов, що транслюється батьками, дає дитині впевненість в своїх силах і сприяє розвитку в неї цілісної і гармонійної особистості; це дає дитині можливість бути відкритою і позитивно налаштованою по відношенню до інших людей;
- безоцінкове прийняття дитини вихователем: прийняття дитини такою, як вона є, з її думками і бажаннями, її емоціями і поведінковими реакціями, з її почуттями і переживаннями, відсутність «ярликів»;
- вербалізація почуттів дитини: промовляння тих емоцій і почуттів, які дитина в даний момент відчуває; це дозволяє дитині розуміти (усвідомлювати) свої емоції;
- навчання соціально-прийнятним способів вираження почуттів і емоцій;

- пояснення дитині емоційних станів іншої людини (промовляння того, що людина в даний момент відчуває);
- навчання ефективним формам взаємодії з однолітками;
- практичне оволодіння нормами поведінки (через ігрову діяльність);
- вербалізація дорослим своїх емоцій в конкретній ситуації я-висловлювання («я рада, що ти ...»; «я засмучена, що так ...», «я здивувалася, коли ...») - це дозволяє збагачувати емоційний і поведінковий досвід дитини;
- навчання емоційного передбачення наслідків своїх дій (через гру як провідну діяльність); в основі даного навчання лежать механізми ідентифікації і децентрації.

Іншими словами, розвиток емоційної сфери старшого дошкільника обумовлено гармонійними дитячо-батьківськими відносинами, розвитком емоційного інтелекту і навчанням ефективним формам взаємодії з однолітками.

За результатами діагностики був намічений план роботи, який дозволив розробити комплекс занять, спрямований на розвиток емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку.

Ключовим моментом занять були інтегровані форми казкотерапії, лялькотерапії та ігротерапії. У дитини сильно розвинений механізм ідентифікації, тобто процес емоційного об'єднання себе з іншою людиною, персонажем і присвоєння його норм, цінностей, зразків як своїх. Введення казки в освітній процес привабливо тим, що вносить у дитячі будні атмосферу свята, піднесений настрій, дозволяє дітям проявити ініціативу, сприяє виробленню в них почуття взаємодопомоги, колективних умінь, підтримує пізнавальний інтерес і увагу, активізує мову.

Мета: розвиток у дітей старшого дошкільного віку всіх аспектів емоційного інтелекту, зниження рівня тривожності.

Використання казки в роботі дозволить розвивати:

- активність: від потреби в емоційній розрядці до самовираження в мовній дії;

- самостійність: від орієнтації у засобах виразності, проблемних ситуаціях казки, до пошуку адекватних способів вираження емоцій, емоційного стану;

- емоційність - від сприйняття образів казки до адекватного втілення власного досвіду в дії, ритмі і слові;

- довільність - від переживання емоційних станів казкових героїв, розуміння образних виразів до оцінки власних усних повідомлень і емоційних вчинків.

При розробці занять нами враховувалися методичні принципи:

- принцип усвідомленості;

- принцип множинності;

- принцип занурення: цілісність і неспішність емоційного освоєння матеріалу;

- принцип реальності.

Ми пропонуємо заняття з дітьми старшого дошкільного віку проводити два - три рази на тиждень, тривалістю 30 хвилин. Комплекс занять складений автором даної роботи, але в ньому використовуються як авторські вправи, так і запозичені у інших фахівців: А. Руденко, І. Медведєвої, О. Хухлаєвої, Т. Зінкевич-Євстигнєєвої та ін.

Кожне завдання, представлене на занятті, об'єднується персонажем-ведучим та єдиною сюжетною лінією, що дозволяє окреслити казково-терапевтичний простір, підвищувати інтерес дітей, цілісність сприйняття теми, потребу до вираження емоцій. Така структурна побудова підвищує ефективність кожного заняття окремо і комплексу в цілому (Див. додаток 4)

Таким чином, по завершенню програми ми очікуємо, що у учасників даної програми підвищиться рівень емоційного інтелекту, самопізнання і саморозуміння, якість дитячо-батьківських відносин, зменшиться

тривожність і як наслідок підвищиться загальний рівень психологічного здоров'я.

Висновки до розділу 2

Аналіз літературних джерел з проблеми дослідження дає підстави розглядати наступні показники розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку: вміння адекватно реагувати на явища навколишнього світу; вміння диференціювати та адекватно інтерпретувати емоційні стани інших людей; прояв діапазону емоцій, які дитина переживає та розуміє (інтенсивність та глибина переживань, що оцінюється за вербальними і невербальними проявами); вміння адекватно позначати емоційний стан під час спілкування;

На нашу думку, застосування проєктивних методик у дослідженні емоційної сфери є доцільним, оскільки зазначає високу інформативність дитячого малюнка як прояву несвідомого. Перевага проєктивних тестів в тому, що вони полегшують можливість з'ясувати такі особливості проявів емоційної сфери та внутрішнього світу, які діти не можуть виразити прямо, не піддаючи їх свідомому оцінюванню.

Нами проведено експериментальне дослідження особливостей емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку на базі ДНЗ №24 «Оленка» м. Суми. У дослідженні приймали участь діти старшої групи, загальна кількість досліджуваних 15 осіб, середній вік 5 років. У процесі вивчення нами використано ряд діагностичних методик: діагностика емоційної сфери дитини Л. П. Стрелкової; методика «Чарівна країна почуттів» (Т. Грабенко, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Д. Фролов).

Узагальнюючи отримані результати слід сказати, що більшість дітей досліджуваної групи мають достатньо високий рівень розвитку основних складових емоційної компетентності. Всі діти розпізнають емоцію радості, гніву, страху. Легко відображають їх мімічно. Труднощі викликані

пантомімічним відображенням емоції здивування та суму. Однак при копіюванні поведінки героїв – носіїв емоції, завданням впорались майже всі респонденти.

ВИСНОВКИ

Аналіз теоретичні підходів до вивчення емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку дозволяє стверджувати, що загальноновизнаними новоутвореннями емоційної сфери старших дошкільників є емоційна децентрація, здатність диференціювати емоції за ознаками (мімічними, пантомімічними, інтонаційними), емпатія як здатність співчувати і сприяти іншій людині, емоційне передбачення. Емоційний інтелект старшого дошкільника складають: рефлексія - вміння ідентифікувати свої емоції; розуміння власних та чужих емоцій - здатність визначати причину емоцій та прогнозувати їх розвиток; емпатія - здатність співчувати та розуміти емоції інших людей; саморегуляція - управління власними емоціями.

Поняття «емоційна сфера» старшого дошкільника у теоретичних та практичних розробках має тенденцію до ототожнюванням з поняттям «емоційний інтелект», але сучасні дослідження більш чітко окреслюють поняття «емоційний інтелект» і надають додаткові можливості визначити поняття «емоційна сфера». Емоційна сфера старшого дошкільника - це сукупність переживань свого ставлення до навколишньої дійсності і до себе, що має складну багатосарову будову і включає: емоції та емоційні стани, почуття, настрої, емоційний інтелект та індивідуальний емоційний досвід.

Старший дошкільний вік є сенситивним періодом розвитку емоційної сфери. Основним фактором відхилень емоційної сфери дитини є негативний особистий емоційний досвід внаслідок деструктивних родинних стосунків: конфліктності, асоціальної поведінки когось з родичів, надмірної вимогливості батьків, зайвої критичності, недовірливості, покарання та обіцянок покарань, залякувань, психологічного та фізичного насильства, наявності страхів у батьків (особливо матері), відсутності можливості ідентифікувати себе з батьками протилежного полу, підміни родинних ролей. Розвинута емоційна сфера старшого дошкільника є підґрунтям психічного здоров'я людини впродовж всього життя.

Практичний психолог може використовувати традиційні та інноваційні методи і прийоми казкотерапії з метою: діагностики психологічного стану та актуальних проблем дитини, терапії та корекції психологічних відхилень і поведінкових проявів, досягнення пікових переживань та катарсичних трансформацій, зняття напруження через творче самовираження.

Казкотерапевтичні заняття можуть використовуватися для розвитку емоційної сфери старшого дошкільника, оскільки сприяють: ініціативності і самоактуалізації; орієнтації дитини у власних почуттях і бажаннях; розширенню словесного інструментарію для визначення своїх емоцій та емоцій інших людей; формуванню емпатії; розвитку емоційної саморегуляції. корекції характеру міжособистісних стосунків. Оскільки сюжетно-рольова гра є провідною діяльністю дошкільника, особливого значення набувають методи поєднання казкотерапії із ігротерапією, лялькотерапією та психодрамою.

Для діагностики особливостей емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку ми використовували дві методик: «Діагностика емоційної сфери дитини» Л. П. Стрелкової та «Чарівна країна почуттів» (Авторська - Т. Грабенко, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Д. Фролов).

За методикою Л. П. Стрелкової ми дійшли висновку, що всі діти розпізнають емоцію радості, гніву, страху. Легко відображають їх мімічно. Труднощі викликані пантомімічним відображенням емоції здивування та суму. Однак при копіюванні поведінки героїв мультфільмів – носіїв емоції, із завданням впорались майже всі респонденти. Труднощі викликало завдання згадати героїв, що демонструють здивованість та переляк. Інтонаційне вираження емоцій не викликало труднощів, окрім емоцій суму та переляку. Узагальнюючи отримані результати за методикою Л. П. Стрелкової слід сказати, що більшість дітей цієї групи (11 осіб з 15 досліджених) мають достатньо високий рівень розвитку основних складових емоційної компетентності.

Ця діагностична методика викликала у дітей підвищену зацікавленість до емоційних завдань, позитивні емоції, виражене бажання співпрацювати, таким чином ми зробили висновки, що діти старшого дошкільного віку потребують особливої уваги і активної допомоги дорослих у емоційному розвитку.

Авторська методика «Чарівна країна почуттів» (Т. Грабенко, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Д. Фролов) має труднощі з узагальнюванням результатів і направлена на індивідуальну діагностику емоційної сфери дитини. Особливістю цієї діагностики – є те, що враховується значення кольору, який визначила сама дитина, тож один і той же колір на одній і тій же частині тіла, буде мати різну інтерпретацію. Аналіз результатів проведеного емпіричного дослідження дозволив зробити висновки про переважну кількість емоцій образи і страху у сфері комунікації у 33% дітей (5 з 15) і розробити корекційно-розвивальну програму з використанням методів казкотерапії з урахуванням індивідуальних потреб дітей діагностичної групи.

Оскільки емоційна сфера дошкільника складається з емоційного інтелекту та особистісного емоційного досвіду, ми вважаємо доцільною роботу з трьох напрямків референтних груп дитини: дитина – однолітки (групові та індивідуальні заняття); дитина – батьки; дитина – вихователь.

У розвитку емоційної сфери старших дошкільників вважаємо за доцільне використовувати інтегровані методи казкотерапії, лялькотерапії та ігротерапії. Важливим фактором ефективності корекційно-розвивальної програми є спеціально організований казко-терапевтичний простір. Кожне завдання, представлене на занятті, об'єднується персонажем-ведучим та єдиною сюжетною лінією, що дозволяє окреслити казково-терапевтичний простір, підвищувати інтерес дітей, цілісність сприйняття теми, потребу до вираження емоцій. Ми пропонуємо використовувати інтегровані методи поєднання казкотерапії із ігротерапією, лялькотерапією та драматизацією, що підвищує ефективність кожного заняття окремо і комплексу в цілому.

Таким чином, по завершенню програми ми очікуємо, що у учасників даної програми підвищиться рівень емоційного інтелекту, самопізнання і саморозуміння, якість дитячо-батьківських відносин, зменшиться тривожність і як наслідок підвищиться загальний рівень психологічного здоров'я.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология : учебник для вузов. М. : Издательство Юрайт, 2012. 811 с.
2. Баер У. Творческая терапия - Терапия творчеством (Теория и практика психотерапии, использующей разнообразные формы творческой активности) / пер. с нем. Е. Климовой и В. Комаровой. М. : Независимая фирма «Класс», 2015. 552 с.
3. Белановская О.В. Диагностика и коррекция самосознания дошкольников: Пособие для педагогов-психологов, педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования. Мн.: Выш. шк., 2004. 102 с.
4. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры; [пер. с англ.]. М. : Прогресс, 1998. 400 с.
5. Беттельгейм Б. Психоанализ волшебной сказки; пер. с англ. М. : Речь, 2001. 230 с.
6. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
7. Борисюк С. Досвід використання двосторонніх іграшок (авторська розробка) у консультативній роботі з дорослими та дітьми. Вісник психології і педагогіки. <https://www.psyh.kiev.ua>
8. Боулби Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей; пер. с англ. В. В. Старовойтова. 2-е изд. М. : Академический Проект, 2004. 232 с.
9. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве. Норма и отклонения. М.: Педагогика, 1990. 144 с.
10. Бретт Д. «Жила-была девочка, похожая на тебя...»: психотерапевтические истории для детей; пер. с англ. Г. А. Павлова. М. : Независимая фирма «Класс», 2006. 339 с.
11. Бреусенко-Кузнецов А. Этюды по сказкотерапии. – Режим доступа: URL:http://www.dikoepole.org/numbers_journal.php?id_txt=637
12. Василевська О. І. Казкотерапія як засіб психолого-педагогічного впливу. *Психологічні науки*. 2012. Вип. 39. С. 30-36.
13. Васильева Е. Н. К проблеме возрастной сензитивности в проявлении эмпатии у детей дошкольного возраста. <https://cyberleninka.ru/article/n/k-probleme-vozzrastnoy-senzitivnosti-v-proyavlenii-empatii-u-detey-doshkolnogo-vozzrasta>]

14. Вачков И.В. Введение в сказкотерапию, или Избушка, избушка, повернись ко мне передом... М.: Генезис, 2011. 288 с.
15. Вачков И.В. «Сказкотерапия в работе детского психолога». Ж. *«Современное дошкольное образование»*. 2008. № 4
16. Вачков И.В. Сказочный потенциал. *Школьный психолог*. №39/2000
17. Веракса А. Н. Воображение дошкольника. *Современное дошкольное образование*. 2009. № 2
18. Винникотт Д.В. Игра и Реальность. Психотерапия. 119 с.
19. Вознічка-Парузель Б. Мистецтво створення релаксаційних казок. [упоряд. Л. А. Лугова, Ю. В. Стадницька]. *Острів безпеки у світі небезпеки: на допомогу бібліотерапевту*. Львів, 2012 . С. 89–91.
20. Галигузова Л. Н. *Ступени общения: от года до семи лет*. Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. М. : Просвещение, 1992. 142 с.
21. Гиппенрейтер Ю.Б. Развиваем эмоциональный интеллект. Вместе переживаем и играем. М. : АСТ, 2014. 96 с.
22. Гнездилов А. В. Авторская сказкотерапия. Дым старинного камина (сказки доктора Балю). СПб.: Речь, 2003. 292 с
23. Гордон Д. Терапевтические метафоры. Оказание помощи другим посредством зеркала, Белый кролик, 1995. 196 с.
24. Гоулман.Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем AQ; пер. с англ. А.П. Исаевой. 6-е изд. М.: Манн, Иванов и Фер бер, 2018 с. 9.
25. Гудонис В.П., Вачков И.В. Страхи современных старших дошкольников и их родителей СДО 2019 N 4
26. Дикманн Х. Юнгианский анализ волшебных сказок. Сказание и иносказание. *Приложение : методы аналитической психологии* (Главы из книги); перевод Г. Л. Дроздецкой и В. В. Зеленского; под общей редакцией В. В. Зеленского. СПб. : Академический проект, 2000. 256 с.
27. Забугина, В.Г. Место теории эмоций в отечественной психологии и современном экзистенциальном анализе. *Вопросы студенческой науки*. 2018, № 6. С.114 – 118.
28. Запорожец А. В. *Избранные психологические труды*. В 2-х т. Т.1. Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986. 320 с.
29. Зеньковский В. В. Психология детства. *Философско-психологическая библиотека*. Академия, 1995. 344 с.
30. Зинкевич-Евстигнеева. Т. Д. *Игры в сказкотерапии*. СПб., Речь, 2006. 208 с.

31. Зинкевич-Евстигнеева. Т. Д. Практикум по сказкотерапии. СПб.: ООО «Речь», 2000. 310с.
32. Изард К.Э. Психология эмоций. Перев. с англ. СПб: Издательство «Питер», 2007. 464 с.
33. Изотова Е.И. Когнитивные и поведенческие репрезентации эмпатии в дошкольном и младшем школьном возрасте. *Психологические исследования: электрон. науч. журн.* 2011. N 5 (19). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: чч.мм.гггг)
34. Ильин Е. П. Мастера психологии. 2013. 784 с.
35. Карунная О.В., Работа со сказкой как психолого-педагогическая технология. Архангельск : ИД САФУ, 2014. 96 с.
36. Колошина Т. Ю., Тимошенко Г.В. Марионетки в психотерапии. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. 192 с Корчак Я. Избранное. К.: Рад. Шк., 1988. 528 с.
37. Кошелева А.Д. *Эмоциональное развитие дошкольника*; под ред. А.Д. Кошелевой. М., 1985.
38. Крайг Г., Бокум Д. *Психология развития*. 9-е изд. СПб.: Питер, 2005. 940 с.
39. Кулинцова И.Е. Коррекция детских страхов с помощью сказок. СПб: Речь;, 2006. 169 с.
40. Лаптева Ю. А., Морозова И. С. Развитие эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста. *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2016. № 3. С. 51 – 55.
41. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2т. Т.1. М.: Педагогика, 1983. 305 с.
42. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте; под ред. Д.В.Ушакова, Д.В.Люсина. М.: ТЦ Сфера, 2004. 38 с.
43. Лэнктон К., Лэнктон С. Волшебные сказки: ориентированные на цель метафоры при лечении взрослых и детей. Перев. с англ. Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 432 с С 8-9
44. Матвеев О. В. Олег Матвеев Эмоциональный компас 2018. 94 с. <https://litportal.ru/avtory/oleg-matveev-12128620/read/page/2/kniga-emocionalnyy-kompas-802482.html>
45. Медведева И. Я., Шишова Т. Л., Дети, куклы и мы. Руководство по куклотерапии. Издательство: Зерна-Книга, 2014 г. 352 с.
46. Медведева И. Я. Хозяин и собака, или Что такое драматическая психоэлевация. <https://psy.su/feed/5273/>

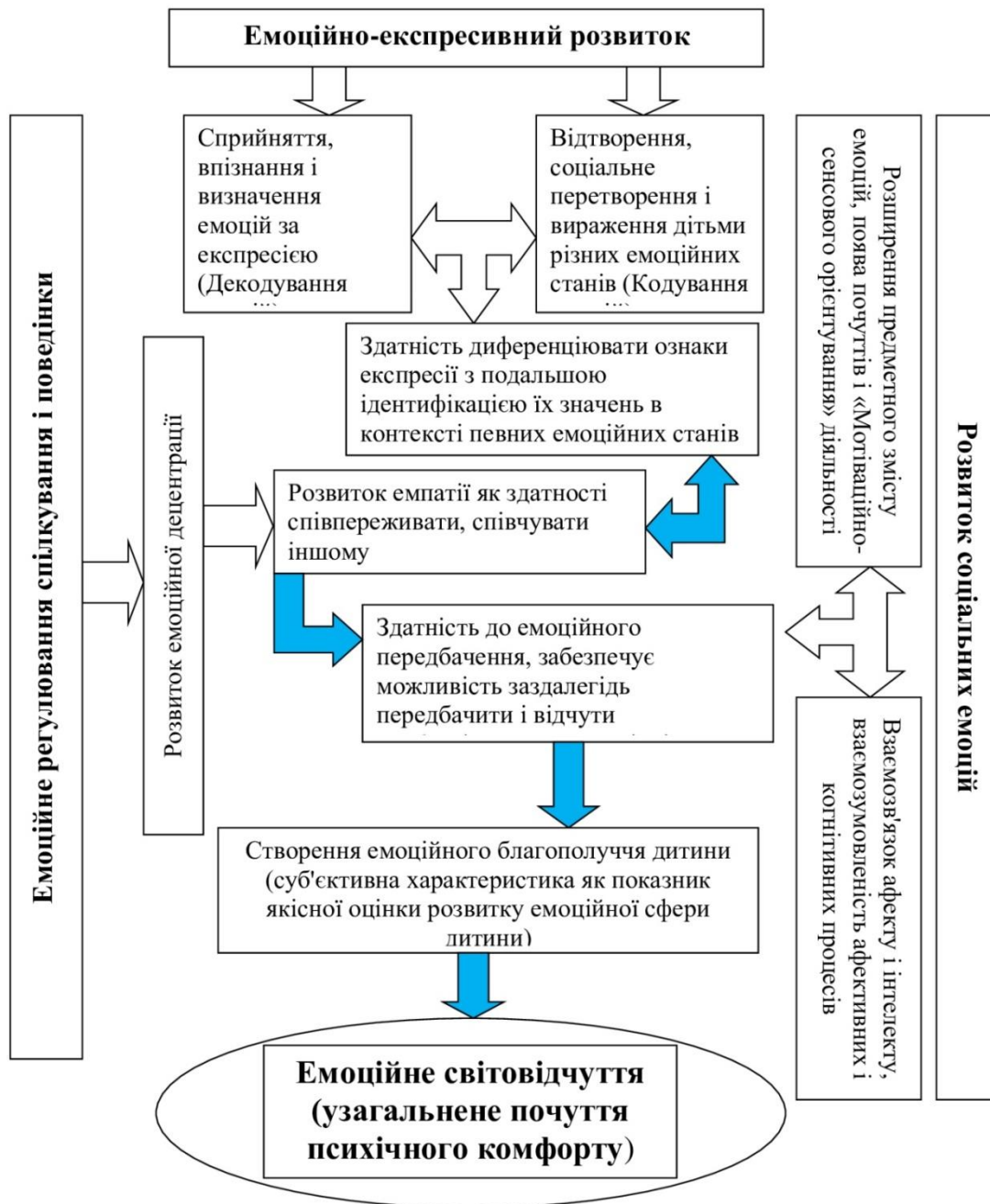
47. Менегетти А. Мудрец и искусство жизни. М.: ННБФ «Онтопсихология», 2005. 255 с.
48. Мещеряков Б. Г. Зинченко В. П. Большой психологический словарь - 3-е изд. М. : Прайм-Еврознак, 2002. - 672 с
49. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : учебник для вузов. 4-е изд., стер. М. : Академия, 1999. 456 с.
50. Наговицын А.Е., Пономарева В.И. Типология сказки. М.: Генезис, 2011. 336 с.
51. Нгуен М.А. Психологические предпосылки возникновения эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте Нгуен Минь Ань КУЛЬТУРНО ИСТОРИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ 3/2007. с. 46-50.
52. Новости ООН: на Украине проходит конференция, посвященная проблеме насилия против детей <https://news.un.org/ru/story/2019/06/1356531>
53. Оклендер, В., Окна в мир ребенка. Руководство по детской психотерапии. Windows to Our Children. Пер. с английского под редакцией Ф.Б. Березина, Е.А. Спиркиной, Е.Д. Соколовой. М.: Класс, 2005. 336 с.
54. Орлов А.Б Психологические механизмы возникновения и коррекции внушенных детских страхов А.Б. Орлов, Л.В. Орлова, Н.А. Орлова. Вопросы психологии. 2011. № 3 с 5-20.
55. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори : в 5 т. Т. 3. К. : Рад. шк., 1977. 279 с.
56. Петрановская Л. Тайная опора. Привязанность в жизни ребенка. АСТ. 2015 р. 288 с.
57. Прихидько А.И. Эмоциональная социализация: содержание и механизмы. *Психологические исследования: электрон. науч. журн.* 2009. N 4(6). URL: <http://psystudy.ru>
58. Пропп, В. Морфология волшебной сказки. В. Пропп. М.: Лабиринт, 2006. 128 с.
59. Родари Дж. Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй; пер. с итал. М.: Прогресс, 1990. 96 с.
60. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека; пер. с англ.; общ. ред. и предисл. Е. И. Исениной. М. : Изд. Группа Прогресс, Университет, 1994. 478 с.

61. Руденко А. В. Игры и сказки, которые лечат. Х. : Изд. группа «Основа», 2017. 208 с.
62. Сакович Н. А. Практика сказкотерапии / Под ред. Н. А. Сакович. СПб.: Речь, 2004. 224 с
63. А.А. Семенова Специфика психологического здоров'я детей дошкольного возраста с различными индивидуально-типологическими особенностями СПЖ. 2014. № 54. С. 90-99.
64. Сергиенко Е.А. Модель психического и теория Ж.Пиаже. *Психологические исследования: электрон. науч. журн.* 2009. N 1(3). URL: <http://psystudy.ru>
65. Сергиенко Е.А, Лебедева Е.И.Понимание обмана детьми дошкольного возраста в норме и при аутизме. *Психологический журнал.* 2003. Т. 24. № 4. С. 54-65
66. Стишенок И. В. Сказка в тренинге: коррекция, развитие, личностный рост. СПб.: Речь, 2006. 144 с.
67. Стрелкова, Л. П. Эмоциональный букварь от Ах до Ай-Яй-Яй. М. : Интерпракс, 2005. 205 с.
68. .Стрелкова Л.П. «Развитие эмоций дошкольников. Занятия. Игры.» - Москва, 1999. 89с.
69. Татаринцева А.Ю., Григорчук М.Ю. Детские страхи: куклотерапия в помощь детям. С-Пб.: Речь, 2007.
70. Ткач Р. М. Сказкотерапия детских проблем / Р. М. Ткач. СПб. : Речь; М. : Сфера, 2008.118 с.
71. Урунтаева Г. А. Детская психология : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. М. : «Академия», 2013. 336 с.
72. фон Франц М.-Л. АРХЕТИПИЧЕСКИЕ ПАТТЕРНЫ В ВОЛШЕБНЫХ СКАЗКАХ. Перевод с английского Валерия Мершавки. М. : Независимая фирма «Класс». 2007.
73. Хейзинга Й. «Homo Ludens. В тени завтрашнего дня» М. АСТ 2004. 539с.
74. Хименес-Даси М. Воображаемые друзья, теория сознания и понимание эмоций у детей раннего возраста. Перевод Михаила Минаева. <https://cyberleninka.ru/article/n/voobrazhaemye-druzya-teoriyasoznaniya-i-ponimanie-emotsiyu-detey-rannego-vozrasta/viewer>
75. Хухлаева О. В Основы психологического консультирования и психологической коррекции: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 208 с.

76. Хухлаева О.В., Хухлаев О.Е., Первушина И.М. Маленькие игры в большое счастье. Как сохранить психическое здоровье дошкольника. М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. 224 с.
77. Цыркун Н.А. Развитие воли у дошкольников. Минск. Нар.Аскета., 1991. с. 232
78. Шапар В. Б. *Сучасний тлумачний психологічний словник*. Х.: Прапор, 2007. 640 с
79. Шишова Т. Страх мой – враг мой: Как помочь ребенку избавиться от страхов. Никая, 2011. 144 с.
80. Эльконинова Л. И. Психология игры и сказки. *Хрестоматия*. М.: АНО «Психологическая электронная библиотека», 2008. 85 с.
81. Экман П. Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь. СПб.: Питер, 2010, 334с.
82. Яковлева Е.Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития // *Вопр. психол.* 1997. № 4. С. 20–27.
83. Як зменшити стрес та тривожність у дітей – поради для батьків <https://nus.org.ua/news/yak-zmenshyty-stres-ta-tryvozhnist-u-ditej-porady-dlya-batkiv/>

ДОДАТОК 1

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКА
Ю. А. Лаптева, И. С. Морозова



ДОДАТОК 2

Бланк методики «Чарівна країна почуттів» (Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Д. Фролов)

Мета: дослідити розвиток психоемоційного стану дітей віком від 5 до 13 років

ФІ _____

Вік _____

Дата проведення обстеження _____

Чарівна країна почуттів

+

Домики:

Жителі:

Карта країни

Радість

Удовольствие

Страх

Вина

Обида

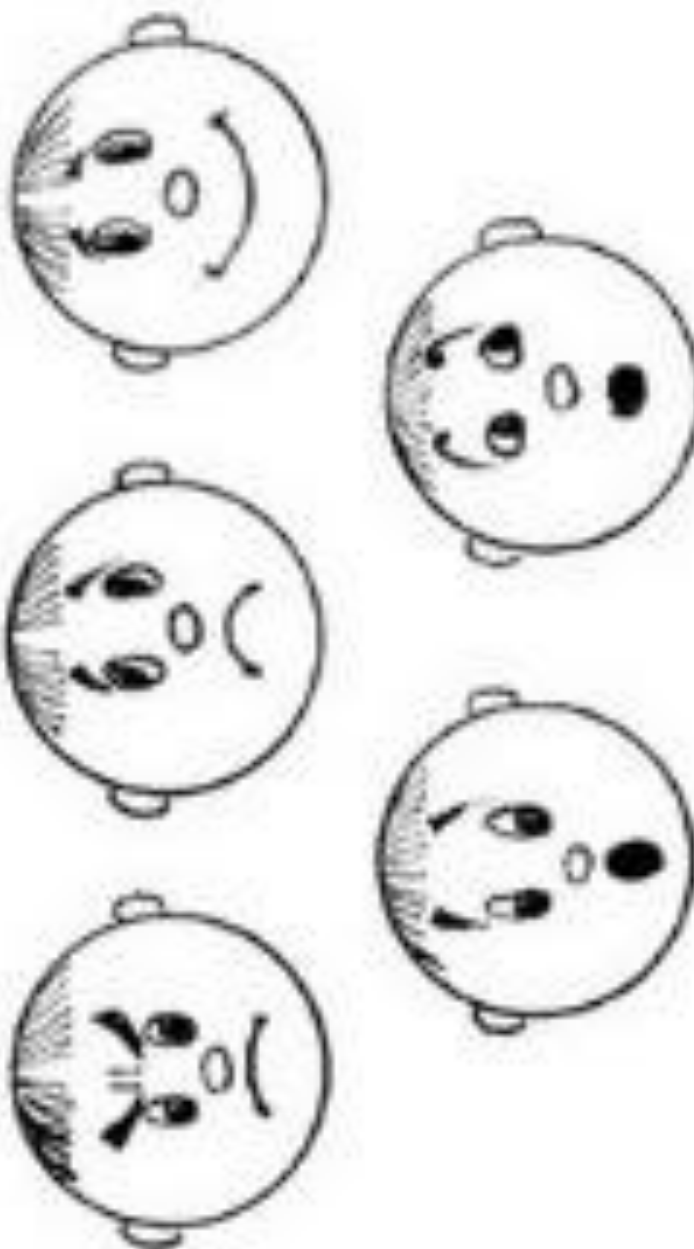
Грусть

Злость

Интерес



ДОДАТОК 3



ДОДАТОК 4

Корекційно-розвивальна програма для старших дошкільників засобами казкотерапії «Радіємо разом»

Мета програми: розвиток емоційної сфери старших дошкільників.

Завдання програми:

- розширити знання дітей про почуття, емоції і способи їх вираження;
- збагатити словник дітей за рахунок слів, що позначають різні емоції, почуття, настрої;
- розвивати і вдосконалювати вміння дітей розпізнавати власні емоційні стани;
- формувати і розвивати вміння дітей розпізнавати емоційні прояви інших людей за різними ознаками (міміці, пантоміма, інтонації);
- сприяти відкритому прояву емоцій і почуттів різними соціально прийнятними способами (словесними, творчими і т.ін.);
- розвивати у дітей навички спілкування в різних життєвих ситуаціях з однолітками та оточуючими дорослими.

Основні напрямки роботи за програмою:

- психодіагностика емоційної сфери, спрямована на виявлення проблем емоційного розвитку і спостереження за динамікою розвитку дитини в умовах цілеспрямованої розвиваючої роботи;
- розвиваюча робота, спрямована на гармонізацію і оптимізацію розвитку емоційної сфери дитини;
- психологічна профілактика, спрямована на попередження педагогічних помилок у розвитку емоційного світу дітей.

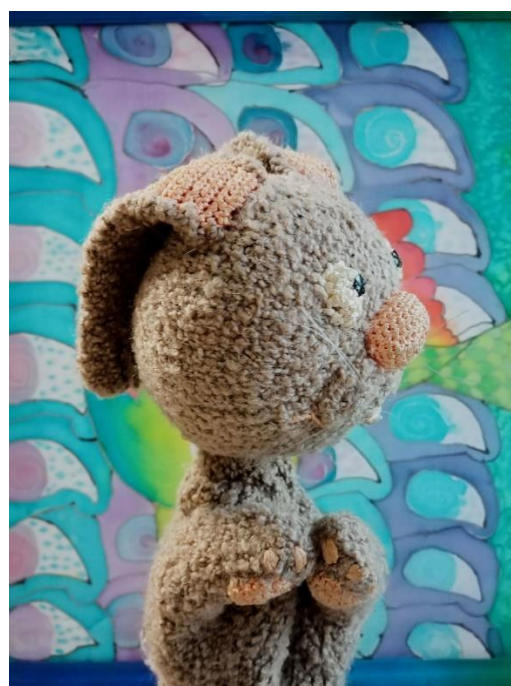
Заняття 1. Познайомимось з Кроликом.

Мета: знайомство з іграшкою-ведучим, налаштування на взаємодію.

Обладнання: лялька-ведучий, приладдя для малювання.

Хід заняття

Вхід до казки: знайомство з ведучим – лялькою (як правило діти 4 – 6 років швидко приймають можливість спілкування з лялькою, ведучий говорить голосом ляльки, вступає з лялькою у діалог). Перчаточна лялька може бути твариною або людиною, бажано казковим персонажем. Ми пропонуємо Зайця, Щеня або Мавпу – персонажів рухливих та емоційних.



Наш ведучий «Заєць на ім'я Кролик». Він заєць, тому що дуже веселий та спритний, і родичі його з лісу, а звать його Кролик, тому що він домашній і товариський. Кролик розповідає свою історію: він жив із родиною у ляльковому театрі, театр зараз на гастролях за кордоном і у зв'язку з карантинном Кролик не може до них поїхати, а вони повернутися; Кролик спілкується з рідними і друзями по телефону і у скапі, але йому дуже потрібні друзі.

- Як ви вважаєте, для чого потрібні друзі?

Діти відповідають:... щоб разом грати, радіти, жаліти, щось нове вигадувати і пізнавати... (Кролик приймає всі варіанти)

Психогімнастична вправа «Казкове дружнє привітання»

Кролик пропонує привітатися з ним і один з одним «казково»: діти вигадують варіанти привітань, ведучий підтримує дитячі та пропонує свої варіанти («дай п'ять», торкнутися колінами, ліктями, плечами, потертися носами, стати у коло та обнятися); разом вигадують «чарівне слово-пароль», яке тепер будуть використовувати у групі (наприклад, «Ге-гей», «Привітіще», «Бо-бо-бо», бажано смішне, із інтонацією, що легко запам'ятати).

Кролик пропонує **гру-конкурс «Найкращий найвинахідливіший найкрутіший хвалько!»** - дітям пропонується пограти у хвалька, що вихваляється своїм товаришем, розповідаючи про його гідності. Гра по колу, якщо у дитини виникають труднощі, їй допомагають інші діти або лялька чи ведучий. Всіх потрібно похвалити-«погладити».

Малюємо для Кролика: діти малюють ляльковий театр для кролика, його родину, Кролика у дружньому колі, Кролика і себе, дітей у групі.

Психогімнастична вправа «Казкове прощання» - вигадуємо ритуал прощання. Кролику дуже шкода розлучатися з дітьми. Обіцяємо зустрітися з Кроликом наступного разу, пропонуємо дітям принести по одній улюбленій іграшці, що могла б стати другом для Кролика, чекаємо на сюрприз.

Поради батькам: розпитати дитину про незвичайного гостя, запитати яку іграшку дитина обирає, щоб вона могла стати його другом і втішити Кролика, розпитати чому саме цю іграшку обирає дитина.

Заняття 2. Нам потрібні друзі.

Мета: розширення словникового запасу позначень різних емоційних станів, розвиток рефлексії; підвищення самооцінки; покращення комунікації з однолітками.

Обладнання: лялька-ведучий, приладдя для малювання, аудіо записи музичних фрагментів, аудіо записи звуків природи (лісові звуки день, ніч і ранок)

Хід заняття

Вхід до казки: Вітаємось із Кроликом

Психогімнастична вправа «Казкове дружнє привітання – вхід до казки» - пригадуємо ритуал привітання, можливі додаткові нові форми, використовуємо «слово-пароль».

Діти принесли іграшки, що можуть стати друзями Кролика, знайомимось із ними: кожна дитина описує характер своєї іграшки (тварини, ляльки, машинки), таким чином вона вводить свій казковий персонаж, дитина розповідає, як її іграшка може грати разом із Кроликом.

Складання казки з наявних персонажів Кролик дуже любить подорожувати із друзями. Ведучий складає казку із наявних персонажів, що зустрічаються, знайомляться, подорожують разом до лісу, знаходять чарівний предмет, залишаються у лісі на ніч, разом бояться, кожна іграшка проявляє свій характер, герої допомагають одне одному, приходить ранок, всі страхи поборені зникають, друзі повертаються додому із чарівною здобиччю (казку можна супроводжувати аудіо записом лісових звуків денних, нічних, вранішніх). Бажано складати казку разом із дітьми, допомагати описувати емоційний стан героїв у подорожі, розширюючи емоційний словник; підтримувати неактивних дітей через їх персонажів, корегувати поведінку дітей через їх героїв.

Психогімнастична вправа Танок щастя: діти танцюють під веселу запальну музику, виражають радість с приводу щасливого закінчення казкової подорожі.

Психогімнастична вправа «Казкове прощання-вихід з казки» пригадуємо ритуал: рухи, можемо вигадати нове «слово-пароль» на наступний раз.

Поради батькам: розпитати дитину про незвичайного гостя, запитати яку іграшку дитина обирає, щоб вона могла стати його другом і втішити Кролика.

Заняття 3. Познайомимось з емоціями.



Мета: розвиток рефлексії, розпізнавання емоцій, розпізнавання емоційної експресії (мімічної, пантомімічної, інтонаційної, вербальної), розвиток розуміння своїх емоцій та розуміння емоційного стану інших людей;

Обладнання:

- лялька-ведучий;
- фрагмент мультфільму «Думками навиворіт» епізод «Народження емоцій»;
- зображення персонажів: Радка, Печалька, Страх, Гнів, Відраза;
- кольорові м'ячики які відповідають кольорам персонажів: жовтий – Радка, блакитний – Печалька, фіолетовий – Страх, зелений – Відраза, червоний – Гнів; комплект м'ячиків кожного кольору у розрахунку на кожну дитину

Сюжет мультфільму «Думками навиворіт» Райлі Андерсон – 10-річна дівчинка, її поведінку визначають п'ять базових емоцій: Радість, Смуток, Страх, Гнів і Гидливість. Емоції живуть в свідомості дівчинки і кожен день допомагають їй справлятися з проблемами, керуючи усіма її вчинками. Вони знаходяться в Мозковому центрі Райлі. Також тут накопичуються всі спогади дівчинки за день. Вони виглядають як невеликі скляні кульки різних кольорів, що позначають емоцію, з якою пов'язано те чи інше враження. В кінці дня всі вони відправляються в спеціальне сховище.

Хід заняття

Вітаємось із Кроликом

Психогімнастична вправа: «Казкове дружнє привітання – вхід у казку» - ритуал, «слово-пароль».

Кролик обожає мультфільми.

- А діти люблять мультфільми?... Сьогодні ми подивимось маленький мультфільм про дівчинку і когось, хто є у кожного з нас

Перегляд фрагменту мультфільму «Думками навиворіт» епізод «Народження емоцій»

Обговорення з Кроликом: називаємо разом з дітьми персонажів, використовуючи зображення **із мультика:** Радка - радість, Печалька - печаль, Страх, Гнів, Відраза, розтлумачуємо разом із дітьми функцій кожної емоції, проговорюємо, що всі вони важливі для людини, всі роблять свою роботу. Кролик пропонує знов передивитись фрагмент. Зосереджуємося на різнокольорових кульках-спогадах. Кожен спогад – кольорова кулька у сховищах нашої пам'яті.

Сюрприз: Кролик дістає різнокольорові м'ячики (один комплект). Ще раз проговорюємо всі емоції, наводимо приклад на кожен кульку.

Гра «Мій чудовий спогад»: Кролик розповідає, що у нього є чудові спогади, вони як сяючі кульки і коли йому сумно, він виймає їх із пам'яті, роздивляється і радіє. Дітям пропонується передавати жовту кульку по колу, кожна дитина, тримаючи кульку, розповідає про радісну подію у своєму житті, що стала сяючим спогадом. Кролик робить висновки, що радість може бути різною: тиха, таємнича, цікава, яскрава радість, радість-захоплення, радість весела, сюрпризна, комічна.

Малюємо з Кроликом: малюнок «Моя радість» - це може бути подія, люди або предмети, що викликають радість, а може бути символічне відображення радісного настрою.

Обговорення малюнків з Кроликом

Психогімнастична вправа «Казкове прощання-вихід з казки»
пригадуємо ритуал: рухи, можемо вигадати нове «слово-пароль» на наступний раз

Поради батькам:

Не всі діти 5-6 років готові подивитись повнометражний мультфільм про дівчинку, що значно старша, але для більшості дітей такий перегляд можливий разом із батьками та старшими сіблінгами. Перегляд, батьківські пояснення, обговорення сюжету самі по собі будуть мати терапевтичний ефект.

Анімаційний фільм «Думками навиворіт» радимо подивитись батькам з метою: краще розуміти своїх дітей, відчувати вразливість дитячої психіки, усвідомити, що діти скоро виростуть, відчувати, наскільки на порозі складного шкільного періоду дітям потрібна емоційна підтримка, відрефлексувати власні емоції.

Заняття 4. Мої емоції.



Мета: розвиток рефлексії, розпізнавання емоцій, розпізнавання емоційної експресії (мімічної, пантомімічної, інтонаційної, вербальної), розвиток розуміння своїх емоцій та розуміння емоційного стану інших людей;

Обладнання:

- лялька-ведучий;

- фрагмент мультфільму «Думками навиворіт» епізод «Народження емоцій»;
- зображення персонажів: Радка, Печалька, Страх, Гнів, Відраза;
- кольорові м'ячики які відповідають кольорам персонажів: жовтий – Радка, блакитний – Печалька, фіолетовий – Страх, зелений – Відраза, червоний – Гнів; комплект м'ячиків кожного кольору у розрахунку на кожную дитину

Хід заняття

Вітаємось із Кроликом

Психогімнастична вправа: «Казкове дружнє привітання» - ритуал, «слово-пароль».

Обговорення, повторювання минулої теми. Кролик запитує дітей: Чи подивилися діти мультфільм з батьками? Який герой сподобався найбільше? Який момент? - У кожному із нас живуть емоції, а як вони проявляються назовні?

Кролик пропонує гру «Впізнай емоцію»: кожна дитина отримує кошик з різнокольоровими м'ячиками, передивляються фотографії дітей з емоціями радості, страху, гніву, печалі та відрази, називають відповідну емоцію і обирають кульку з комплекту.

Гра «Моя кулька»: кожна дитина обирає будь яку кульку з кошика і показує (мімічно або пантомімічно) відповідну емоцію. Кролик коментує, питає про ситуацію, разом з дітьми вигадує засоби як гнів, відразу, страх, печаль перетворити на радість.

Вводимо емоцію подив: Кролик відкриває велику таємницю: ми можемо відчувати набагато більше емоцій. Розповідає історію про хлопчика, з яким сталася несподівана пригода. Показує фотографію дитини з явно вираженою емоцією подиву. Кролик запитує: Що відчуває хлопчик? – Подив. Це добра емоція? – може бути різною. Кого ви бажаєте дивувати? Як можна по-доброму здивувати маму або татка?

Малюнок «Дивна річ», «Дивна пригода», «Сюрприз»

Обговорення малюнків з Кроликом.

Психогімнастична вправа «Казкове прощання-вихід з казки»
пригадуємо ритуал: рухи, можемо вигадати нове «слово-пароль» на наступний раз.

Поради батькам: поцікайтесь у дитини, чи приходив Кролик, що розповідав, у які ігри грали; роздивіться з нею малюнок; пригадайте випадки, що визвали подив та захоплення з вашого спільного досвіду або з вашого дитинства, допоможіть зробіть сюрприз для когось значущого для дитини.