

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВО «АмГУ»)

Факультет социальных наук
Кафедра психологии и педагогики
Специальность 37.05.01 – Клиническая психология
Специализация Клинико-психологическая помощь ребенку и семье

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ
Зав. кафедрой

_____ А.В. Лейфа
« _____ » _____ 2018 г.

ДИПЛОМНАЯ РАБОТА

на тему: Изотерапия как средство развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

Исполнитель
студент группы 266-ос

Р.С. Шкирман

Руководитель
доцент, канд. псих. наук

Е.В. Павлова

Нормоконтроль

В.С. Клемес

Рецензент

О.А. Хоценко

Благовещенск 2018

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВО «АмГУ»)

Факультет социальных наук
Кафедра психологии и педагогики

УТВЕРЖДАЮ

Зав. кафедрой

_____ А.В. Лейфа
« _____ » _____ 2017 г.

ЗАДАНИЕ

К дипломной работе студента ШКИРМАН РОЗЫ СЕРГЕЕВНЫ

1) Тема дипломной работы: ИЗОТЕРАПИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.

(утверждено приказом от _____ № _____)

2) Срок сдачи студентом законченной работы _____

3) Исходные данные к дипломной работе:

Проблема развития эмоционального интеллекта слабослышающих детей младшего школьного возраста является актуальной в психологии, особенно учитывая незначительное количество исследований в этой области. Развитие его компонентов влияет не только на адаптацию в социальной среде, успешность общения с окружающими, но и психологическое, соматическое здоровье слабослышающих детей младшего школьного возраста.

Для развития эмоционального интеллекта данной категории детей, помимо других методов, применяется метод изотерапии. Данный метод направлен на создание благоприятных условий для саморегуляции, анализ собственного психического и эмоционального состояния, осознание и выражение широкого спектра эмоциональных переживаний, развитие навыков межличностного общения.

Понятие «эмоциональный интеллект» и его структура рассматривалась зарубежными (Мейер Дж., Карузо Д., Сэловей П., Гоулман Д., Бар-Она Р.) и отечественными (Люсин Д.В., Манойлова М.А., Андреева И.Н., Петровская А.С., Карпов А.В., Гарскова Г.Г.) исследователями.

Особенности эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников изучали Т.Г. Богданова, Н.В. Черепкова, А.Н. Ищенко, Т.М. Грабенко, И.А. Михаленкова, В. Петшак, Н.Е. Граш, Н.Г. Морозова, М.И. Никитина.

Вопросами содержания и применения изотерапии занимались М.В. Киселева, А.А. Осипова, А.И. Захаров, О.А. Карабанова, Т.Т. Игумнова, Осеева Н.А.

4) Содержание дипломной работы (перечень подлежащих разработке вопросов):

1) проанализировать литературу по проблеме эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников;

2) описать возможности развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста;

3) выявить уровень развития эмоционального интеллекта и его компонентов у слабослышащих детей младшего школьного возраста;

4) разработать и апробировать программу развития эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников.

5) Перечень материалов приложений: (наличие чертежей, таблиц, графиков, схем, программных продуктов, иллюстративного материала и т.п.).

Данная дипломная работа содержит 70 страниц печатного текста, 68 источников, 9 рисунков, 5 таблиц, 7 приложений.

6) Дата выдачи задания: _____

Руководитель дипломной работы: Павлова Екатерина Викторовна, доцент, кандидат психологических наук.

Задание принял к исполнению: _____

(подпись студента)

РЕФЕРАТ

Дипломная работа содержит 70 страниц печатного текста, 68 источников, 9 рисунков, 5 таблиц, 7 приложений.

ИЗОТЕРАПИЯ, ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ, СЛАБОСЛЫШАЩИЕ ДЕТИ, МЛАДШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ, НАРУШЕНИЕ СЛУХА

В первой главе рассматриваются теоретические основы изучения изотерапии как средства развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста. Во второй главе представлены результаты диагностики уровня развития эмоционального интеллекта и его компонентов у слабослышащих младших школьников, а также представлены результаты апробации программы развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	7
1 Теоретические основы изучения изотерапии как средства развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста	10
1.1 Подходы к изучению эмоционального интеллекта в психологии	10
1.2 Особенности эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников	20
1.3 Возможности развития эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников средствами изотерапии	29
2 Исследование возможностей развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста посредством изотерапии	39
2.1 Организация и методы исследования	39
2.2 Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста	45
2.3 Анализ и интерпретация результатов исследования	49
Заключение	62
Библиографический список	64
Приложение А Методика «Пиктограмма» (Грабенко Т.М. и Михаленкова И.А.)	71
Приложение Б Методика «Графические изображения человека, отображающие эмоциональное состояние человека (Грабенко Т.М. и Михаленкова И.А.)	72
Приложение В Методика «Тест завершения предложения» (Грабенко Т.М. и Михаленкова И.А.)	74
Приложение Г Методика «Эмоциональная возбудимость – уравновешенность» (Смирнов Б.Н.)	75
Приложение Д Программа развития эмоционального интеллекта сла-	

бослышащих детей младшего школьного возраста	76
Приложение Е Сводные таблицы данных	94
Приложение Ж Результаты статистической обработки данных	97

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время уделяется большое внимание изучению эмоционального интеллекта детей. От уровня его развития зависит не только адаптация в социальной среде, успешность общения с окружающими, но и психологическое, соматическое здоровье ребенка.

Младший школьный возраст является сензитивным периодом развития эмоционального интеллекта, так как в данный период происходит активное эмоциональное развитие, совершенствование самосознания, появление способности к рефлексии и умение учитывать потребности и чувства партнера, а также вставать на его позицию. Возрастает естественная потребность ребенка в эмоциональном восприятии окружающего мира, возникает новое отношение к явлениям, происходящим вокруг него, и различным сторонам действительности.

Эмоциональный интеллект младших школьников проявляется во внутренней эмоциональной оценке самого себя и окружающего мира, представляет собой готовность ребенка ориентироваться на другого человека. Также учитывать его эмоциональное состояние в своей деятельности. Однако формирование эмоционального интеллекта в данный период неоднородно и может быть обусловлено многими причинами, независящими от самого ребенка, но оказывающими влияние на развитие компонентов эмоционального интеллекта.

Основными причинами являются: влияние ближайшего окружения, уровень эмоционального интеллекта родителей, характер взаимоотношений между ребенком и родителем, стратегия воспитания, внимание родителя к эмоциональной жизни ребенка. Также состояние физического здоровья, в частности функционирование анализаторов.

Нарушение слухового анализатора у детей, приводит к замедлению или специфическому развитию познавательных процессов, ограничению диапазона социальных связей, трудностям усвоения эмоционального опыта, нарушению словесного общения, снижению активного словарного запаса. Это способствует

торможению или искажению эмоционального интеллекта младших школьников.

Существенными особенностями эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста являются трудности в распознании и идентификации как собственных, так и чужих эмоций, установлении причин их возникновения, контролировании, выражении эмоций и вербализации различных эмоциональных состояний. Также трудности в распознании и дифференцировании сходных эмоций и их оттенков. Несмотря на то, что слабослышащие младшие школьники достаточно эмоционально реагируют на происходящее, их эмоции не всегда соответствуют ситуации.

Для развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста, помимо других методов, применяется метод изотерапии, представляющий собой терапевтическое воздействие средствами изобразительного искусства: рисованием, лепкой, декоративно-прикладным искусством. Данный метод направлен на создание благоприятных условий для саморегуляции, анализа собственного психического и эмоционального состояния, осознания и выражения широкого спектра эмоциональных переживаний, развитие навыков межличностного общения.

Невзирая на возрастающее количество работ по проблеме содержания и развития эмоционального интеллекта (Мейер Дж., Карузо Д., Сэловей П., Гоулман Д., Бар-Она Р., Люсин Д.В., Манойлова М.А., Андреева И.Н., Карпов А.В., Гарскова Г.Г.), содержания и применения изотерапии (Киселева М.В., Карбанова О.А., Осипова А.А., Захаров А.И., Игумнова Т.Т., Осеева Н.А.), развития эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников (Петшак В., Богданова Т.Г., Черепкова Н.В., Ищенко А.Н., Граш Н.Е., Морозова Н.Г., Никитина М.И., Грабенко Т.М., Михаленкова И.А.). Эти проблемы все еще недостаточно изучены зарубежными и отечественными исследователями.

Объект исследования: эмоциональный интеллект.

Предмет исследования: изотерапия как средство развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста.

Цель: изучение возможностей развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста посредством изотерапии.

Задачи исследования:

- 1) проанализировать литературу по проблеме эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников;
- 2) описать возможности развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста;
- 3) выявить уровень развития эмоционального интеллекта и его компонентов у слабослышащих детей младшего школьного возраста;
- 4) разработать и апробировать программу развития эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников.

Гипотеза исследования: эмоциональный интеллект слабослышащих младших школьников подлежит развитию средствами изотерапии.

Методы исследования: анализ литературы, тестирование, формирующий эксперимент, методы математической статистики.

База исследования: ГБУЗ АО Центр реабилитации «Надежда».

Выборка: 14 человек в возрасте 9 – 11 лет.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ИЗОТЕРАПИИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Подходы к изучению эмоционального интеллекта в психологии

В научной литературе предпосылками к появлению термина «эмоциональный интеллект» можно считать исследования интеллекта и его взаимосвязи с эмоциями. В отечественной и зарубежной психологии общепринятого научного понятия «интеллект» не существует, так как оно во многом зависит от того, каким образом ученые трактуют его природу.

М.А. Холодная, обобщая основные подходы к понятию «интеллект», считает, что интеллект является результатом социализации, формой человеческой деятельности, содержанием сознания и системой (иерархией) разноуровневых познавательных процессов. Помимо этого, по мнению автора, он представляет собой процесс формирования когнитивных навыков, переработки информации и является фактором регуляции психической активности [66, с. 70].

Первоначально исследователи изучали общий интеллект, не выделяя его разновидностей. В дальнейшем появляются понятия «академического» и «социального» интеллекта. Несмотря на общеупотребляемое понятие «академического интеллекта», в научной литературе представлено его не полное описание.

В.М. Уваров и М.Ю. Олешков считают, что академический интеллект представляет собой способность к учебе в регламентированных условиях. Он проявляется в уровне учебной успеваемости и коррелируется с уровнем развития общего интеллекта [62, с. 42].

Изучением социального интеллекта занимались зарубежные (Векслер Д., Торндайк Э.Л., Гилфорд Дж. и др.) и отечественные (Емельянов Ю.Н., Дружинина В.Н., Уманский Л.И. и др.) исследователи. Э.Л. Торндайк первым из зарубежных ученых выделил социальный интеллект и определил его как способность понимать окружающих людей и на основе этого направлять свои действия по отношению к ним. В отечественной психологии Ю.Н. Емельянов первый занялся изучением социального интеллекта и понимал под ним совокуп-

ность способностей познания человека, которые способствуют достижению ситуативной адаптации [56, с. 61].

В дальнейшем противоположно академическому выделяется практический интеллект. Р. Стенберг считает, что он представляет собой способность, позволяющую найти наиболее оптимальное соответствие между конкретными людьми и требуемыми для них условиями, в результате адаптации к этим условиям или изменения их [60, с. 78].

В последующим впервые был употреблен термин «эмоциональный интеллект» в диссертации В.Л. Пейна. В дальнейшем Дж. Мейер, П. Сэловей и Д. Карузо сформулировали более точное определение эмоционального интеллекта, а также предложили методику его измерения.

В отечественной и зарубежной литературе можно выделить три подхода к соотношению эмоционального интеллекта и других разновидностей интеллекта. Представители первого подхода считают, что эмоциональный интеллект является частью социального интеллекта. Например, Дж. Мейер, П. Сэловей, Д. Карузо полагают, что если определить социальный интеллект как способность управлять людьми и понимать их, то понимание эмоций и управление ими – это эмоциональный интеллект [5, с. 218].

Представителем второго подхода является С.П. Деревянко. Он рассматривает эмоциональный интеллект отдельно от других разновидностей интеллекта, но взаимодействующих с ними. Например, по его мнению, отличительной чертой между эмоциональным и социальным интеллектом является различия в сфере общения. В третьем подходе исследователи определяют эмоциональный интеллект не в качестве разновидности интеллекта, а как компонент эмоциональной сферы. Например, Г.М. Бреслав описывает содержание эмоциональной сферы как сочетание эмоционального явления и эмоционального интеллекта [3].

Анализируя историю возникновения понятия «эмоциональный интеллект», можно выделить четыре периода, в которых описаны его основные предпосылки, практические и теоретические исследования. Для первого перио-

да (1900 – 1950 г.) в зарубежной психологии характерно исследование эмоций обособлено от интеллекта, изучение социального интеллекта (Торндайк Э.Л., Штейном С., Векслер Д.). В отечественной психологии Л.С. Выготский пришел к выводу, что существует динамическая смысловая система, представляющая собой единство аффективных и интеллектуальных процессов. С.Л. Рубинштейн сделал вывод, что эмоции и познавательные процессы представляют собой единство эмоционального и интеллектуального.

Во второй период (с 1950 до 1970 г.) в зарубежной психологии появляются первые попытки исследования взаимосвязи эмоций и интеллекта, возникновение когнитивной теории эмоций (Шехтер С.). В отечественной психологии исследователь А.Н. Леонтьев определил, что мышление имеют эмоциональную (аффективную) регуляцию [4].

В третий период (1970 – 1990 г.) происходит активное изучение взаимосвязи эмоций и интеллекта, когнитивной природы эмоций (Шпитц Л., Шерер К. и др.) и выдвигается идея, что фундаментальные эмоции образуют структуру сознания. В отечественной психологии О.К. Тихомиров занимается исследованием эмоционального мышления, А.В. Запорожец изучает эмоциональное воображение. Эти понятия частично являются аналогом понятию «эмоциональный интеллект» [7, с. 30].

Четвертый период начинается с 1990 г. и длится по сегодняшний день. Во время этого периода исследователи Дж. Мейер, П. Сэловей, Д. Карузо сформулировали термин «эмоциональный интеллект», разработали его структуру и методы измерения. Д. Гоулман и Р. Бар-Она расширили структуру эмоционального интеллекта, добавив в нее личностные характеристики, и создали новые методики измерения [19], [59]. В отечественной психологии В.Д. Шадриков ввел понятие «духовные способности», в общих чертах аналогичное понятию «эмоциональный интеллект».

Д.В. Люсин разработал двухкомпонентную теорию эмоционального интеллекта и методику его измерения. В этот период появляется все больше ис-

следований, направленных на изучение эмоционального интеллекта, разработку программ развития его компонентов (Андреева И.Н., Гарскова Г.Г., Петридес К.В. и Фехнер Э.) [3], [17].

В настоящее время четких и однозначных представлений о содержании понятия «эмоциональный интеллект» все еще нет, это можно объяснить существованием многочисленных несогласованных определений эмоционального интеллекта, включающих разнообразные личностные характеристики, вследствие чего понятие «эмоциональный интеллект» становится неопределённым и расплывчатым. При этом даже строго сформулированные теории склонны описывать функции, а не процессы эмоционального интеллекта.

Теоретические представления о понятии «эмоциональный интеллект» сформированы преимущественно в рамках модели способностей и смешанной модели, которые различаются подходами к определению и измерению эмоционального интеллекта. В модели способностей эмоциональный интеллект рассматривается как когнитивная способность и измеряется с помощью тестов, состоящих из заданий с правильными и неправильными ответами [63].

В смешанной модели эмоциональный интеллект имеет одновременно когнитивную и личностную природу, характеризуется в зависимости от модели большим разнообразием когнитивных, личностных, мотивационных характеристик. Эмоциональный интеллект измеряется при помощи опросников, основанных на самоотчете.

К модели способностей относится концепция эмоционального интеллекта, предложенная Дж. Мейером, Д. Карузо и П. Сэловеем. Они полагают, что эмоциональный интеллект – это подструктура социального интеллекта, которая включает способность отслеживать собственные и чужие эмоции и чувства, различать их и использовать эту информацию, чтобы контролировать мышление и действия [63].

Двухкомпонентную теорию Д.В. Люсина также можно отнести к модели способностей. Как отмечает сам автор: «Принципиальное отличие его теории от смешанной модели состоит в том, что в конструкт не вводятся личностные

характеристики, которые являются коррелятами способности к пониманию и управлению эмоциями. Допускается введение только таких личностных характеристик, которые более или менее прямо влияют на уровень и индивидуальные особенности эмоционального интеллекта» [37, с. 31].

Тем не менее, данная теория не может быть полностью отнесена к модели способностей, ввиду того, что для измерения уровня развития эмоционального интеллекта Д.В. Люсин использует опросник. При этом сам автор рассматривает эмоциональный интеллект как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими.

К смешанной модели относятся концепции Д. Гоулмана и Р. Бар-Она. В концепции Д. Гоулмана эмоциональный интеллект определяется как способность человека истолковывать эмоции и использовать полученную информацию для реализации собственных целей [19, с. 230]. Р. Бар-Она под эмоциональным интеллектом понимает множество не когнитивных способностей, знаний и компетентностей, дающих человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями [59, с. 207].

Концепция эмоционального интеллекта М.А. Манойловой также относится к смешанной модели. Она считает, что эмоциональный интеллект – это способность человека к осознанию, принятию и регуляции собственных эмоциональных состояний и других людей [38, с. 96].

В современных российских и зарубежных исследованиях с разных сторон рассматривают понятие «эмоциональный интеллект». Г.Г. Гарскова трактует эмоциональный интеллект как способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза [17, с. 25].

Автор считает, что эмоции показывают отношение людей к разным ситуациям и к самим себе, а интеллект способствует пониманию данных отношений. Также эмоции служат объектом интеллектуальных операций и отражаются в форме вербализации, которая основана на осознании эмоций.

И.Н. Андреева рассматривает эмоциональный интеллект как совокупность умственных способностей к различию, пониманию эмоций и управлению ими. Также совокупность знаний, умений и навыков, операций и стратегий интеллектуальной деятельности, связанных с обработкой и преобразованием эмоциональной информации [3, с. 35].

А.В. Карпов и А.С. Петровская предлагают рассматривать эмоциональный интеллект в рамках более общего направления – метакогнитивизма. По мнению авторов, эмоциональный интеллект является одновременно когнитивным (познания индивидом своих эмоций и чувств других людей) и регулятивным (регулирование индивидом собственных эмоциональных процессов и контролирование эмоций окружающих) [28, с. 139].

Опираясь на проведенные анализ исследований, в качестве рабочего определения было выбрано следующее: эмоциональный интеллект – это совокупность умственных способностей к различию, пониманию эмоций и управлению ими, а также совокупность знаний, умений и навыков, операций и стратегий интеллектуальной деятельности, связанных с обработкой и преобразованием эмоциональной информации [3, с. 35].

В разных моделях эмоционального интеллекта по-разному описывается его структура. Первая наиболее структурированная модель эмоционального интеллекта принадлежит П. Сэловею и Дж. Мэйеру. Они определили эмоциональный интеллект как сложный конструкт, состоящий из трех способностей: идентификации и выражения эмоций, регуляции эмоций, использования эмоций в деятельности [23].

Спустя некоторое время, П. Сэловей, Дж. Мэйер и Д. Карузо доработали модель эмоционального интеллекта. Она основывается на том, что эмоции содержат информацию о связях человека с другими людьми или предметами. Информация о связях может быть актуальной, воображаемой или воспоминаниями. Изменение информации приводит к изменению переживаемых человеком эмоций [53, с. 50].

Согласно усовершенствованной модели, эмоциональный интеллект включает четыре компонента (ветви), выстраивающиеся в иерархию, уровни которой осваиваются в онтогенезе последовательно:

1) восприятие, идентификация эмоций и их выражение. Данный компонент представляет собой способности воспринимать и идентифицировать эмоции, понимать, какая именно эмоция появилась, и адекватно ее выражать, а также способность дифференцировать истинные и ложные выражения эмоций.

При опознании человеком собственных эмоций ведущим признаком является субъективное переживание эмоции. Распознавание эмоций других людей осуществляется в основном по их внешнему проявлению.

2) использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности. Этот компонент отражает способности использовать эмоции для направления внимания на важные события, вызывать эмоции, которые способствуют решению задач.

3) понимание эмоций. В данный компонент входят способности понимать комплексные эмоции и причины их возникновения, распознавать соотношение между словами и самими эмоциями.

4) управление эмоциями. Компонент содержит способности переживать позитивные и негативные эмоциональные состояния, вызывать или отстраняться от них, с помощью снижения интенсивности негативных эмоций и усиления позитивных [53, с. 51].

По мнению Дж. Мейера, П. Сэловея, Д. Карузо эмоциональный интеллект представлен в двух аспектах: внутриличностном и межличностном. Первый предполагает способность человека устанавливать взаимосвязи между мыслями, поступками и чувствами, в то время как второй помогает приспособиться к другим людям, научиться сопереживать им [23].

В модели Д. Гоулмана эмоциональный интеллект состоит из четырех компонентов и включает различные личностные характеристики:

1) самосознание – способности анализировать эмоциональное состояние, понимать взаимосвязи между эмоциями, мышлением и действием, адекватно

оценивать свои сильные и слабые стороны. Этот компонент включает в себя: эмоциональное самосознание, самооценку, уверенность в собственных силах и возможностях.

2) самоконтроль – способности контролировать эмоции, заменять нежелательные эмоциональные состояния желательными, подстраиваться под меняющиеся обстоятельства. Данный компонент содержит такие личностные характеристики как открытость, адаптивность, оптимизм, инициативность.

3) социальная чуткость – способности понимать эмоцию и позицию другого человека, быть чувствительным, проявлять взаимоподдержку и внимание к окружающим. В данный компонент входят сопереживание и предупредительность.

4) управление взаимоотношениями – способности вступать в удовлетворяющие межличностные отношения и поддерживать их, вести за собой, владеть тактикой убеждения. Включает такие личностные характеристики как влияние, урегулирование конфликтов и т.д. [19, с. 234].

По мнению Д. Гоулмана эмоциональный интеллект включает личностные (самосознание и самоконтроль) и социальные навыки (социальная чуткость и управление взаимоотношениями). Они частично соотносятся с аспектами эмоционального интеллекта [19, с. 235].

Р. Бар-Она в структуре эмоционального интеллекта выделил пять сфер компетентности, которые отождествляются с пятью компонентами эмоционального интеллекта, включающие разные личностные характеристики:

1) познание себя – способности понимать свои эмоции, самостоятельно принимать решения, распознавать свои слабые и сильные стороны. Этот компонент включает такие личностные характеристики как самоанализ, асертивность, независимость, самооценка.

2) навыки межличностного общения – способности взаимодействовать с людьми через вербальные и невербальные навыки, понимать их чувства и эмоции. Данный компонент включает эмпатию, межличностные взаимоотношения, социальную ответственность.

3) адаптация – способности быть гибким, реалистичным и адекватным в любых ситуациях. Включает такие личностные характеристики, как решение проблем, связь с реальностью и гибкость.

4) управление стрессовыми ситуациями – способности противостоять стрессу, контролировать импульсивность. Этот компонент содержит устойчивость к стрессу, контроль за импульсивностью.

5) преобладающее настроение – способность позитивно воспринимать жизнь. Данный компонент включает такие личностные характеристики как счастье и оптимизм. По мнению Р. Бар-Она эмоциональный интеллект представлен в двух аспектах: внутриличностный (познание себя) и межличностный (навыки межличностного общения) [46, с. 72].

Д.В. Люсин, считает, что в структуру эмоционального интеллекта входят следующие компоненты:

1) способность к пониманию эмоций, включающая распознавание эмоций, идентификацию эмоций, понимание причины, вызвавшей данную эмоцию и следствия, к которым она приведет;

2) способность к управлению эмоциями, включающая контроль интенсивности эмоций, а также контроль экспрессии [37, с. 33].

Способности к пониманию эмоций и управлению ими, могут быть направлены как на собственные эмоции, так и на эмоции других людей. Таким образом, по мнению Д.В. Люсина, можно говорить о внутриличностном и межличностном аспектах эмоционального интеллекта [37, с. 34].

Автором другой теории эмоционального интеллекта в отечественной психологии является исследователь М.А. Манойлова. Она считает, что эмоциональный интеллект – это интегративное понятие, включающее волю, интеллект и эмоции. При этом воля выступает как средство подчинения эмоциональному интеллектуальному [38, с. 97].

М.А. Манойлова в структуре эмоционального интеллекта выделяет два аспекта: внутриличностный и межличностный. В первый аспект входят: осознание своих чувств, самооценка, уверенность в себе, ответственность, терпи-

мость, самоконтроль, активность, гибкость. Второй аспект включает: коммуникативность, открытость, эмпатию, способность учитывать и развивать интересы другого человека [38, с. 98].

Следует отметить, что, несмотря на разницу во взглядах авторов представленных моделей, можно условно выделить 2 группы компонентов эмоционального интеллекта, в значении которых мнения исследователей в той или иной степени совпадают (рисунок 1).

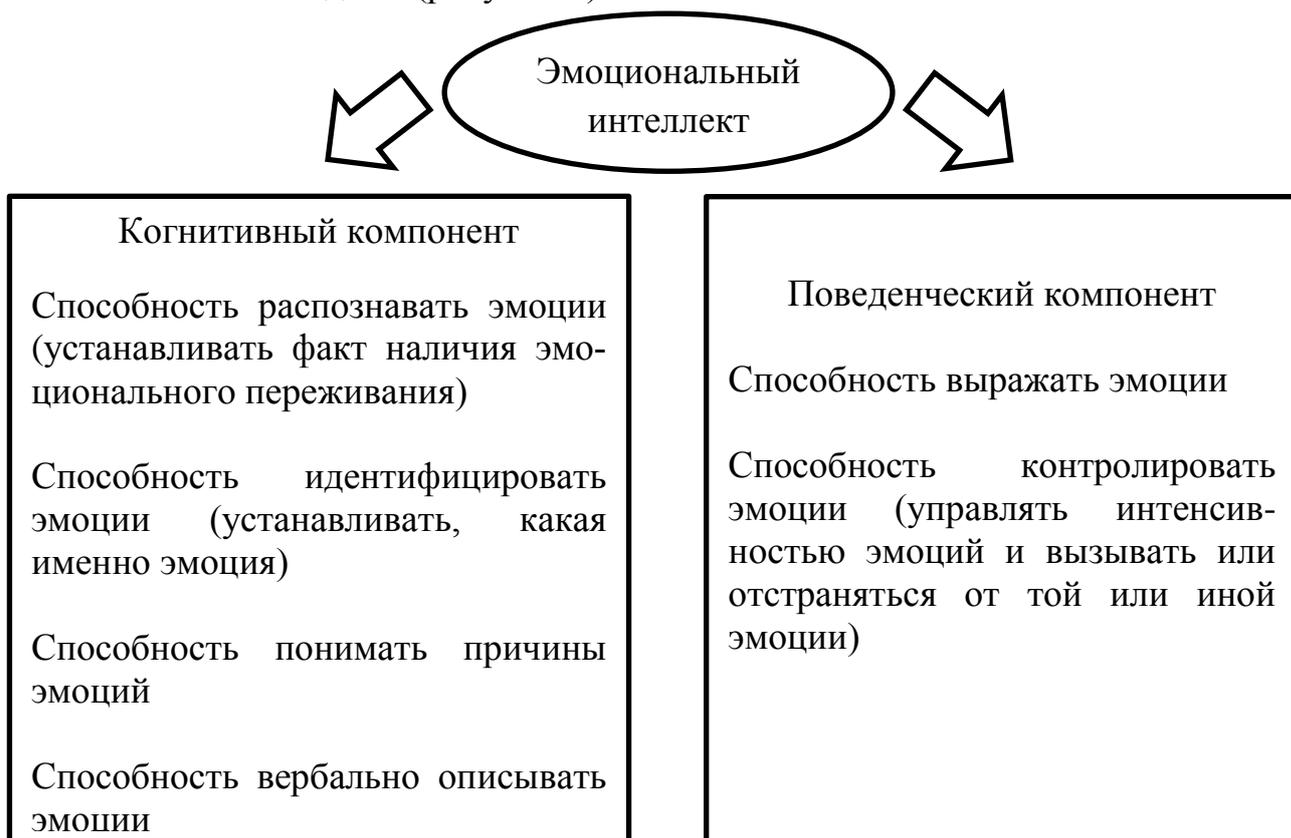


Рисунок 1 – Модель эмоционального интеллекта

Также у большинства исследователей в той или иной степени упоминаются аспекты эмоционального интеллекта: внутриличностный и межличностный. К первому относятся способности распознавать, идентифицировать, контролировать, вербально описывать собственные эмоции, понимать причины их возникновения. Ко второму относятся способности распознавать, идентифицировать, вербально описывать чужие эмоции через их внешнее проявление, понимать причин их возникновения.

Таким образом, в данной дипломной работе эмоциональный интеллект рассматривается как разновидность интеллекта, взаимодействующая с другими

видами интеллекта. В качестве рабочего определения было выбрано следующее: эмоциональный интеллект – это совокупность умственных способностей к различию, пониманию эмоций и управлению ими, а также совокупность знаний, умений и навыков, операций и стратегий интеллектуальной деятельности, связанных с обработкой и преобразованием эмоциональной информации.

В структуру эмоционального интеллекта входят когнитивный (способности распознавать, идентифицировать, вербально описывать эмоции и понимать причины эмоций) и поведенческий (способности выражать и контролировать эмоции) компоненты. Также эмоциональный интеллект имеет внутриличностный и межличностный аспект. Выбранную структуру можно отнести к модели способностей, так как в нее не входят личностные характеристики.

1.2 Особенности эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников

Младший школьный возраст является важным периодом в развитии и формировании личности ребенка. В отечественной психологии возрастная граница данного периода во многом определяется психосоциальными изменениями: поступлением ребенка в школу, сменой социальной ситуации развития (Выготский Л.С.) и ведущей деятельностью (Эльконин Д.Б.) [44, с. 26]. В зарубежной психологии – физическими и когнитивными изменениями, а потом уже психосоциальными.

Анализируя отечественные и зарубежные возрастные периодизации, можно отметить, что в отечественных периодизациях Д.Б. Эльконина, А.В. Петровского и Л.И. Божович период младшего школьного возраста соответствует возрасту от 7 до 11 лет [67], [45], [12]. В возрастных периодизациях Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева данный период не выделяется, но описывается период школьного возраста, который соответствует возрасту от 7 до 12 лет [42].

В зарубежных периодизациях, также не упоминается период младшего школьного возраста, но выделяется среднее детство (Эриксон Э.), латентная стадия (Фрейд З.) и период детства (Биррен Дж., Квинн В., Крайг Г.). Возвратные границы которых соответствуют возрасту от 6 до 12 лет [10], [65].

В современной научной литературе такие исследователи, как Г.А. Кураева, И.Ю. Кулагина, Е.Н. Пожарская считают, что период младшего школьного возраста начинается с 7 лет и длится до 11 лет. Другие современные исследователи (Мухина В.С., Хилько М.Е., Ткачева М.С., Обухова А.С.) считают, что он соответствует возрасту от 6 (7) до 10 (11) лет.

Основными психологическими новообразованиями периода младшего школьного возраста, перечисленными в зарубежных и отечественных работах, являются: появление внутренней позиции школьника, внутреннего плана действий, самосознание, развитие произвольной регуляции (эмоций, чувств, мотивов), самоконтроля, произвольности познавательных процессов (внимания, восприятия, памяти), а также произвольности в общении и социально-ролевом поведении.

Н.И. Гуткина появление внутренней позиции младшего школьника объясняет через потребность взаимодействовать со взрослым в учебной деятельности, при этом реализуется познавательная потребность. Л.И. Божович считает, что такая позиция выражается в сознательном стремлении принять роль ученика, формировании и исполнении намерений и целей, готовности общаться со сверстниками. Внутренняя позиция младшего школьника недолговечна, в третьем классе она ослабевает, а затем исчезает [12, с. 57].

В период младшего школьного возраста, по мнению М.Е. Хилько, происходит активное анатомо-физиологическое созревание организма, возрастает функциональное значение речи – на понятийном уровне, развиваются социально-коммуникативные навыки, формируется понятийное мышление или мышление в понятиях. В самосознании ребенка начинает выделяться социальное «Я», что свидетельствует о значении самооценки в этом возрасте и начале становления личностной рефлексии [65, с. 38].

О.О. Гонина считает, что в данный период основными особенностями является смена социальной ситуации развития, в результате которой происходит изменение системы отношений «ребенок – взрослый». Она дифференцируется на две: «ребенок – родитель» и «ребенок – учитель». Также появляется в пери-

од младшего школьного возраста новая ведущая деятельность – учебная деятельность, направленная на усвоение младшим школьником опыта, выраженного в форме научных знаний [18, с. 245].

Младший школьный возраст, по мнению исследователей Т.О. Бабаевой, М.И. Грязновой, Л.М. Новиковой, является сензитивным периодом развития эмоционального интеллекта, так как в данный период происходит активное эмоциональное развитие, совершенствование самосознания, возможности к рефлексии и умение учитывать потребности и чувства партнера, а также вставать на его позицию. Возрастает естественная потребность в эмоциональном восприятии окружающего мира, возникает новое отношение к явлениям, происходящим вокруг него и сторонам действительности [34, с. 96].

Рассматривая особенности эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте, следует отметить, что теоретических и практических исследований в научной литературе представлено мало. В работе была предпринята попытка обобщить существующие исследования.

Для начала следует рассмотреть общие факторы развития эмоционального интеллекта. И.Н. Андреева выделяет биологические (врожденные различия, касающиеся функциональной асимметрии мозга и свойств темперамента) и социальные факторы (семейное окружение, внимание родителей к внутренней жизни ребенка, характер отношений между ребенком и родителем [5].

Д.В. Люсин, занимаясь изучением факторов, влияющих на развитие эмоционального интеллекта, выделяет три группы:

- 1) когнитивные способности – характеристика переработки информации, которую дают эмоции;
- 2) представление об эмоциях как об источнике информации о себе и других;
- 3) индивидуальные проявления эмоциональности: эмоциональная чувствительность и устойчивость [37, с. 37].

О.Ю. Дембицкая, Д.В. Рыжов, Д.В. Стрелкова, И.Б. Бобрышева занимались изучением особенностей эмоционального интеллекта детей младшего

школьного возраста. О.Ю. Дембицкая считает, что в младшем школьном возрасте эмоциональный интеллект проявляется во внутренней эмоциональной оценке самого себя и окружающего мира. При этом ближайшее окружение оказывает большое влияние на ребенка, так как на его примере он учится интерпретировать свои эмоции и проявлять их с помощью социального опыта, накопившегося у него. Однако формирование эмоционального интеллекта в данный период неоднородно и может быть обусловлено многими причинами, независимыми от самого ребенка [24, с. 74].

Д.В. Рыжовым выделяется наиболее значимое условие формирования эмоционального интеллекта: отношение младшего школьника со сверстниками. Попадая в новую социальную ситуацию, ребенок начинает активно взаимодействовать с одноклассниками, принимать участие в жизни большого коллектива.

Д.В. Стрелкова и И.Б. Бобрышева считают, что в основе развития личности младшего школьника лежит эмоциональный интеллект, который представляет собой готовность ребенка ориентироваться на другого человека. Также учитывать его эмоциональное состояние в своей деятельности [61, с. 95].

Т.Б. Пискарева, П.М. Якобсон, Н.Б. Никитина изучали эмоциональный интеллект младших школьников: способности распознавать, идентифицировать, контролировать эмоции, понимать причины возникновения эмоций. Т.Б. Пискарева в своих исследованиях приходит к выводу, что в период младшего школьного возраста дети лучше понимают эмоции в знакомых им жизненных ситуациях, различают положительные эмоции, но затрудняются вербализировать свои эмоциональные переживания. Также дети трудно различают отрицательные эмоции (гнев, страх), не отличают страх от удивления и не опознают эмоцию вины. Автор отмечает, что в период младшего школьного возраста дети приобретают навыки произвольного регулирования собственных эмоций, могут подчинять их определенным правилам [48].

Согласно проведенным исследованиям П.М. Якобсона, у младших школьников возникают трудности в осознании своих и чужих эмоций. Также

трудности в восприятии мимики лица, выражающей то или иное чувство, что влечет за собой внешнее подражание взрослым в выражении чувств.

По мнению Н.Б. Никитина, дети младшего школьного возраста начинают сдерживать свои нежелательные эмоциональные реакции. Это приводит к тому, что младший школьник может не понять эмоцию, которую он испытывает или изображать эмоцию, которую он не переживает, то есть наблюдается отрыв экспрессии от переживаемой эмоции как в ту, так и в другую сторону [42, с. 8].

Рассматривая эмоциональный интеллект слабослышащих младших школьников, следует рассмотреть специфические проявления данной категории детей. По мнению В.А. Лапшина и Б.П. Пузанова к слабослышащим (тугоухим) детям относятся дети с частичной слуховой недостаточностью, затрудняющей речевое развитие. При этом сохраняется способность к самостоятельному накоплению речевого запаса при помощи остаточного слуха [11, с. 85].

К специфическим особенностям данной категории детей в научной литературе относят, в первую очередь, речевое развитие, которое зависит от времени, степени снижения слуха и влияет на развитие когнитивных и эмоциональных процессов. Чем раньше выявляется нарушение у ребенка и применяется специальное коррекционное обучение, чем ниже степень нарушения слуха, тем выше возможности овладеть развитой речью, а значит меньше вероятность задержки психического развития, которая прямым образом влияет на развитие компонентов эмоционального интеллекта.

М.С. Староверова и Е.В. Ковалев по уровню речевого развития разделяют детей с нарушением слуха на три группы. К первой группе относятся дети с незначительным понижением слуха, которые имеют достаточно объемный словарный запас, искажают звуко-слоговую структуру слова, испытывают трудности при восприятии отдельных элементов речи и шепота.

Дети второй группы (слабослышащие дети, включенные в коррекционную работу с раннего возраста) произносят звуки смазанно или искажено, допускают стойкий аграмматизм в устной и письменной речи, испытывают затруднения при продуцировании связного высказывания. У них сниженный объ-

ём словарного запаса, по сравнению со слышащими. Третья группа – это слабослышащие дети, которые обучаются в коррекционных образовательных учреждениях [58, с. 61].

В настоящее время по Международной медицинской классификации определяется степень снижения слуха. Первая степень ставится, когда снижение слуха не превышает 40 дБ. Ребенок на расстоянии 3 – 6 метров воспринимает разговорную речь, шепот воспринимается на расстоянии 2 метров.

Вторая степень – снижение слуха от 40 до 55 дБ. Ребенку доступно восприятие речи разговорной громкости на расстоянии 3 метров, некоторым детям доступна шепотная речь до 0,5 метра. К третьей степени относятся дети со снижением слуха от 55 до 70 дБ. Восприятие ребенком разговорной речи неразборчиво на расстоянии менее 2 метров, шепот не слышит. Четвертая – снижение слуха от 70 до 90 дБ. У детей восприятие речи разговорной громкости неразборчиво у самого уха, также не слышат шепот [40].

При всех степенях снижения слуха дети начинают активнее пользоваться зрительным анализатором, поэтому для полноценного понимания речи ребенок должен видеть лицо и губы говорящего, слышать его с помощью слухового аппарата. Это и есть основной способ восприятия устной речи детьми с нарушениями слуха – слухо-зрительный.

Нарушение слуха у ребенка приводит не только к затруднению речевого развития, но и к замедлению или специфичному развитию других познавательных процессов (внимания, память, мышление), связанных с нарушением слухового анализатора опосредованно, но изменяющих психическое развитие ребенка в целом.

По мнению И.А. Москалик и Т.Г. Богдановой, у детей с нарушением слуха сниженный объем, меньшая устойчивость и большая утомляемость внимания, низкий темп переключения и трудности в распределении внимания. Образная память в любом возрасте и при всех степенях снижения слуха развита лучше, чем словесная. При этом уровень развития словесной памяти зависит от объема словарного запаса ребенка. У детей с нарушениями слуха в начальной

школе возможно преобладание наглядно-образного мышления над словесно-логическим. Уровень развития которого зависит от развития речи [41], [11].

Также к специфическим особенностям слабослышащих детей относят вид нарушения слуха: кондуктивная и сенсоневральная, двухсторонняя или односторонняя тугоухость. Первая вызвана повреждениями в среднем и наружном ухе, вследствие воспаления, образования серных пробок, недоразвития наружного уха, аномалии или повреждения среднего уха и т.д. Вторая – повреждение во внутреннем ухе. Наиболее частые причины: наследственность, нейроинфекции, черепно-мозговые травмы, нарушение кровообращения, осложнения после отитов [58, с. 64].

При кондуктивной тугоухости речь, шум и звуки воспринимаются ребенком приглушенно, но качество воспринимаемых звуков не меняется. Понимание речи ограничено, но возможно при усилении громкости. Контроль собственной речи сохраняется. При сенсоневральной тугоухости звуки ребенком воспринимаются тише, понимание речи затруднено, особенно в шумной обстановке.

Анализируя отечественные и зарубежные исследования особенностей эмоционального интеллекта слабослышащих детей, необходимо сказать, что важное значение в развитии эмоционального интеллекта слабослышащих детей, играет социальная среда, в которой они оказались. Т.Г. Богданова считает, что к факторам, благоприятно влияющим, относятся развитие внимания к средствам выражения эмоций, использование мимики, выразительных жестов и движений в процессе общения, способность к овладению разными видами деятельности. К неблагоприятным факторам, влияющим на способности вербализовать, идентифицировать и понимать причин эмоциональных состояний, относятся отставание в речи, нарушение словесного общения, недоступность восприятия выразительной стороны устной речи [11, с. 123].

Еще один фактор выделяется В. Петшаком – наличие или отсутствие нарушения слуха у родителей. Он обнаружил, что если дети и родители с нарушением слуха, то эмоциональные проявления разного типа, в том числе и

интеллектуальных эмоций, приближаются по этим показателям к слышащим детям, в отличие от детей, имеющих родителей с нормальным слухом [47, с. 20].

В. Петшак занимался исследованием способности дошкольников и школьников с нарушением слуха распознавать, идентифицировать и адекватно выражать эмоции. Эта способность отражает уровень эмоционального развития ребенка и степень осознания им своих и чужих эмоциональных состояний. Автор установил, что у детей с нарушением слуха сложности в опознании эмоции при схематических и реалистических вариантах изображений. Они лучше понимают эмоции персонажей картины и достаточно четко различают печаль, страх, гнев, радость и удивление, но еще присутствуют трудности в опознании сходных эмоций и их оттенков [47, с. 22].

Н.В. Черепкова, А.Н. Ищенко исследовали способности детей с нарушением слуха распознавать, идентифицировать свои и чужие эмоции, понимать причины их возникновения. Они выявили, что у слабослышащих младших школьников из-за ограниченного общения с окружающими и недоразвитием речи, личный эмоциональный опыт обеднен, активный словарный запас ниже нормы. Это приводит к трудностям понимания некоторых ситуаций и эмоций другого человека, определения похожих эмоций, которые имеют различные наименования. Несмотря на то, что дети достаточно эмоционально реагируют на происходящее, их эмоции не всегда соответствуют ситуации [67].

Т.М. Грабенко и И.А. Михаленкова занимаются исследованием способности детей с нарушением слуха распознавать, идентифицировать, контролировать эмоции и понимать причины их возникновения. Они считают, что развитие этих способностей наиболее успешно протекают в условиях достаточно развитого уровня эмоционально-экспрессивной лексики. Под данным понятием понимается «способность учащихся «оречевлять» эмоциональные состояния, как собственные, так и других людей» [20, с. 165].

По мнению Т.М. Грабенко и И.А. Михаленковой уровень эмоционально-экспрессивных средств языка слабослышащих младших школьников в боль-

шинстве случаев является недостаточным. А значит, возникают особые затруднения при вербализации как собственных, так и чужих эмоций, установлении их причинно-следственных связей. Наиболее распознаваемыми являются эмоции печали, радости и интереса, а наименее эмоции стыда, гнева, вины и страха. Данные авторы также отмечают, что школьники с нарушением слуха, по количеству правильно подобранных синонимических рядов, описывающих эмоции, уступают своим слышащим сверстникам [20].

В проведенных исследованиях Т.М. Грабенко и И.А. Михаленковой выделяют существенные особенности эмоционального развития детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха, которые соотносятся с когнитивными и поведенческими компонентами эмоционального интеллекта:

- 1) ограниченность или отсутствие сведений об эмоциях;
- 2) затруднение в идентификации и распознавании эмоций;
- 3) трудности в вербализации различных эмоциональных состояний и установлении причинно-следственных связей возникновения эмоций;
- 4) низкий и недостаточный уровень сформированности навыков саморегуляции эмоциональных процессов [20, с. 184].

Н.Е. Граш, Н.Г. Морозова, М.И. Никитина дополняют предложенные особенности эмоционального развития слабослышащих детей младшего школьного возраста:

- 1) трудности в понимании эмоций;
- 2) отставания и своеобразие в развитии познавательных процессов;
- 3) трудности процесса социализации, адаптации к обществу;
- 4) недостаточная дифференцированность своих эмоциональных состояний и чужих;
- 5) ориентированность на внешне более яркие эмоциональные проявления;
- 6) недостаточный учет экспрессивных компонентов эмоций [16, с. 104].

Таким образом, период младшего школьного возраста является важным в развитии и формировании личности ребенка. Основными особенностями дан-

ного периода являются появление внутренней позиции школьника, самосознание, развитие произвольной регуляции (эмоций, чувств, мотивов), самоконтроля, произвольности познавательных процессов (внимания, восприятия, памяти), а также произвольности в общении и социально-ролевом поведении. Также следует сказать, что младший школьный возраст является сенситивным периодом развития эмоционального интеллекта. Однако его формирование неоднородно и может быть обусловлено многими причинами и факторами, независимыми от самого ребенка.

В младшем школьном возрасте у детей возникают трудности в осознании и вербализации своих и чужих эмоций, в различии отрицательных эмоций. При этом младшие школьники приобретают навыки произвольного регулирования собственных эмоций. У слабослышащих детей данного возраста возникают трудности в развитии когнитивного (способности распознавать, идентифицировать, вербально описывать эмоции и понимать причины эмоций) и поведенческого (способности выражать и контролировать эмоции) компонента эмоционального интеллекта. Это обусловлено нарушениями слуховых функций, которые ведут к замедлению или специфическому развитию познавательных процессов, нарушению вербального общения, обеднению личного эмоционального опыта, снижению активного и пассивного словарного запаса, ограничению диапазона социальных связей. Все эти изменения зависят от времени и степени снижения слуха.

1.3 Возможности развития эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников средствами изотерапии

В теоретическом и практическом плане недостаточно разработаны возможности развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста. Проанализировав литературу, можно выделить две противоположные точки зрения по поводу развития эмоционального интеллекта.

Дж. Мейер, П. Сэловей, Д. Карузо полагают, что эмоциональный интеллект – относительно устойчивая способность, в то время как эмоциональные

знания – вид информации, которой эмоциональный интеллект оперирует, относительно легко приобретаются, в том числе, и в процессе обучения [4, с. 57]. Другой точки зрения придерживается большинство исследователей (Гоулман Д., Березовкая Т.П., Деревянко С.П. и др). Они считают, что эмоциональный интеллект возможно развивать и целенаправленно формировать как у ребёнка в процессе обучения и воспитания, так и у взрослого человека в процессе специально организованных тренингов, что подтверждается разными проведенными ими исследованиями [19], [4], [25].

В настоящее время существуют коррекционные программы по развитию отдельных компонентов эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста: программа «Школа эмоций» (Грабенко Т.М., Михаленкова И.А.), «Мозайка» (Дембицкая О.Ю.), «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь» (Крюкова С.В., Слабодяник Н.П.) т.д. Эти программы имеют следующие цели и задачи:

- 1) расширение у детей сведений о базовых эмоциях;
- 2) стимулирование интереса детей к эмоциональной составляющей собственного и чужого состояния;
- 3) развитие способности распознавать свои и чужие эмоции;
- 4) формирование навыков идентификации базовых эмоций;
- 5) развитие навыка вербализации эмоциональных состояний и использования эмоционально-экспрессивных средств языка;
- 6) развитие способности устанавливать причины возникновения эмоций;
- 7) формирование навыков саморегуляции эмоциональных процессов и культурных эмоциональных проявлений [20], [24], [54].

Также в выше описанных программах используются различные методы, в частности, игротерапия, арт-терапия, психогимнастика и другие. Рассмотрим эти методы.

Игротерапия – метод психотерапевтического воздействия на детей с использованием игры, основанный на принципах динамики психического развития и направленный на выражение и понимание своего эмоционального состоя-

ния, развитие способности эмоциональной саморегуляции, исследование новых способов поведения и общения с людьми [25, с. 81]. Психогимнастика – один из невербальных методов групповой психотерапии, в основе которого лежит использование двигательной экспрессии в качестве главного средства коммуникации в группе.

Арт-терапия – это вид терапии, основанный на искусстве и творчестве и направленный на гармонизации личности через развитие способности самовыражения и самопознания. Одним из наиболее распространенных методов арт-терапии в развитии эмоционального интеллекта слабослышащих детей является изотерапия [27].

Понятие «изотерапия» недавно появилось в научной литературе. Сначала в отечественных и зарубежных исследованиях при описании терапевтического влияния изобразительного искусства использовался термин арт-терапия. В дальнейшем при выделении арт-терапии в самостоятельное направление, в России появляется понятие «изотерапия» как вид арт-терапии, например, в исследованиях М.В. Киселевой, И.Ю. Левченко, О.Н. Корнилова, Е.А. Смирнова и других исследователей [30], [55].

В зарубежной психологии данное понятие не употребляется, но в некоторых исследованиях встречаются понятия «арт-терапия» (Хилл А., Наумбург М., Крамер Э.), «рисуночная терапия» (Оклендер В., Шоттенлоэр Г.), которые являются сходными с понятием «изотерапия» в России. В работе была сделана попытка обобщить накопленный опыт исследования изотерапии.

Анализируя историю возникновения понятия «изотерапия», можно выделить четыре периода, в которых описаны основные предпосылки, практические и теоретические исследования изотерапии. В первый период (1900 – 1930 г.) ведущая роль в развитии арт-терапии принадлежит психиатрам и психотерапевтам, которые использовали преимущественно с диагностической или психотерапевтической целью изобразительное творчество (Принцхорн Х., Винникотт Д., Карпов П.И., Лахтин М.И.) [35, с. 184].

Второй период, длившийся с середины 30 до 60 годов XX в. В данный период А. Хилл вводит понятие «арт-терапия» по отношению к изобразительному искусству как средству лечебного воздействия, направленного на преодоление недугов и ускорение процессов восстановления и реабилитации после болезни.

М. Наумбург в этот период является одной из основателей арт-терапевтического направления в США. Она под арт-терапией понимает изобразительное творчество, позволяющее человеку выражать свои внутриспсихические конфликты в визуальной форме и постепенно приходить к их осознанию и вербализации [32, с. 30].

Несколько иного взгляда придерживается другая основательница арт-терапевтического направления в США – Э. Крамер. Она считает, что арт-терапия действует за счет механизмов сублимации, благодаря чему терапия изобразительным творчеством позволяет преодолевать агрессивные и разрушительные тенденции [32, с. 33].

В третий период (с 1960 до 1990 г.) появляются профессиональные объединения арт-терапевтов во многих странах мира, программы арт-терапевтического образования, позволяющие сформировать профессиональные навыки у более широкого круга специалистов. Все это способствовало признанию арт-терапии в качестве самостоятельного направления, что расширило ее психотерапевтические возможности, не только как изобразительного искусства, но и драматического, танцевального, музыкального искусства. В отечественной психологии в данный период возрастает интерес к изобразительному творчеству душевнобольных людей, адаптации проективных графических методов (Бабаян Э., Хайкин Р.Б., Бурковская Г.В.) [35].

Четвертый период начинается с 1990 г. и длится по сегодняшний день. Во время этого периода продолжается активное развитие арт-терапии за рубежом, разрабатывается ее методология, структура, создаются образовательные программы по всему миру. Начинается активное развитие арт-терапии в России (Копытин А.И., Колягина В.Г., Никольская И.М., Киселева М.В. и другие). Также Арт-терапевтическая ассоциация создается в Санкт-Петербурге. В этот

период появляются более расширенные определения арт-терапии, включающие различные виды искусств. Также в работах исследователей появляется понятие «изотерапия».

В научной литературе можно выделить несколько подходов к понятию «изотерапия». Представители первого подхода, А.И. Захаров, Л.Д. Лебедева, О.А. Карабанова, А.А. Осипова, в своих исследованиях определяют изотерапию как рисуночную терапию [39], [44]. В рамках второго подхода, М.В. Киселева, О.С. Бондаренко, А.А. Серая, А.И. Давлетова под изотерапией понимают терапию изобразительным творчеством, в первую очередь рисованием [30], [13], [22].

Представители третьего подхода (Игумнова Т.Т., Осеева Н.А., Ботова О., Корнилов О.Н., Смирнова Е.А.) рассматривают изотерапию как терапевтическое воздействие средствами изобразительного искусства: рисованием, лепкой, декоративно-прикладным искусством [27], [55].

В качестве рабочего определения было выбрано определение из третьего подхода. Следует отметить, что в настоящее время изотерапия используется в работе с людьми, имеющими различные проблемы: задержку психического развития, речевые трудности, нарушение слуха, умственную отсталость, аутизм.

При применении изотерапии, по мнению О.А. Карабановой, качество рисунка, скульптуры, аппликации не выступает важным критерием его оценки. Они сами по себе обладают собственной ценностью, так как в них отражено внутренние переживания ребенка [39, с. 63].

В отечественных и зарубежных исследованиях можно выделить основные цели и задачи изотерапии:

- 1) выражение с помощью зрительных образов неосознаваемых внутренних конфликтов;
- 2) анализ собственного психического и эмоционального состояния;
- 3) развитие навыков межличностного общения;

- 4) осознание и выражение широкого спектра эмоциональных переживаний;
- 5) создание благоприятных условий для саморегуляции;
- 6) укрепление самооценки и уверенности в себе;
- 7) познание себя и раскрытие внутренних ресурсов;
- 8) эффективное эмоциональное отреагирование;
- 9) коммуникация, позволяющая восполнить дефицит общения и построить гармоничные отношения со сверстниками и внешним миром [57, с. 8].

Также в отечественных и зарубежных работах можно выделить три теории, в которых по-разному описываются этапы изотерапии. Представители первой теории (Киселева М.В., Фролова А.В., Сочкалова Н.А.) выделяют четыре этапа изотерапии [30], [64], [57]:

- 1) свободная активность, включающая сенсорные и эмоциональные переживания ребенка при взаимодействии с художественным материалом.

- 2) процесс творческой деятельности. На данной этапе происходит взаимодействие ребенка со своим творческим самовыражением, создание продукта изобразительной деятельности.

- 3) дистанцирование. На этом этапе клиент находит место своей художественной работе, тем самым дистанцируясь от нее. Это помогает физически видеть свою работу и создает необходимую отстраненность от своего продукта творчества.

- 4) вербализация эмоций и мыслей. Данный этап включает рассмотрение и описание клиентом своей творческой работы, что приводит к динамическому изменению восприятия структуры картины, а затем переструктурированию внутреннего опыта.

А.А. Осипова, О. Ботова, Н.С. Бастракова, представители второй теории, считают, что процесс изотерапии проходит в пять этапов:

- 1) предварительный ориентировочный этап – исследование обстановки, изобразительных материалов, изучение их возможностей и ограничений;

2) выбор темы – эмоциональное включение ребенка в творческий процесс, настраивание на изобразительную деятельность и определение процесса работы;

3) поиск адекватной формы выражения – активное экспериментирование с материалом;

4) развитие формы в направлении все более полного, глубокого самовыражения, ее конкретизация;

5) разрешение травмирующей ситуации в символической форме [44], [14].

В третьей теории В. Оклендера описаны этапы работы с детьми при проведении терапии с помощью рисования. Данные этапы не имеют последовательности, в них описывается роль психолога. Этапы могут применяться по отдельности, в зависимости от целей и задач применения изотерапии.

В. Оклендер выделяет следующие этапы работы с детьми:

1) предпринимаются действия, направленные на стимулирование ребенка делиться своими эмоциями и чувствами, которые возникают при рисовании, касаются подхода к выполнению и решению задачи, к процессу рисования;

2) психолог обращает внимание на пропуски, пустые места на картине и это проясняет;

3) ребенок описывает картинку присущим ему образом, а психолог ему в этом помогает – следующая стадия осознания себя;

4) на более глубоком уровне, самопознание ребенка углубляется благодаря обсуждению вопросов, которые задает психолог;

5) психолог просит ребенка представить, что нарисованная им картина – это он сам и начиная с местоимения «я», описать ее;

6) выбираются специфические предметы на картинке, которые ребенок должен идентифицировать с чем-нибудь;

7) ребенку предлагается составить диалог между двумя соприкасающимися или противоположными частями его картинки;

8) психолог наблюдает за внешними проявлениями ребенка: особенностями оттенка голоса, положением тела, выражением лица, дыханием, жестами, паузами;

9) осуществляется работа над идентификацией, то есть ребенок должен «отнести к себе» то, что он говорит, когда описывает картинку или ее части;

10) на данной стадии прорабатываются ситуации из жизни ребенка или рассказы, связанные с рисунком;

11) психолог уделяет внимание тем аспектам, которые на данный момент являются важными для ребенка [43, с. 46].

В данной работе учитывается интегративный подход, так как представленные этапы больше дополняют друг друга, чем противоречат. Следует отметить, что при проведении этапов изотерапии применяются различные изобразительные материалы.

В зарубежных и отечественных исследованиях выделяется несколько групп изобразительных материалов, которые отличаются друг от друга способом их применения. В первую группу входят материалы для рисования: краски, карандаши, восковые мелки, пастель. Ко второй группе относятся материалы для создания аппликаций, коллажей, объёмных композиций: журналы, газеты, обои, бумажные салфетки, бумага, фольга, пленка, коробки от конфет, открытки, тесьма, веревочки, текстиль. В третью группу включаются материалы для лепки: глина, пластилин, специальное тесто [30, с. 16].

В некоторых исследованиях описывается психологическое влияние изобразительного материала на человека. М.В. Киселева считает, что свойства самих материалов (цвет, фактура, форма) создают возможность для возникновения ассоциаций со своим эмоциональным состоянием, обозначая для автора те или иные события.

Н.В. Савлучинская выделяет ряд существенных моментов, касающихся выбора материалов, в соответствии с целями занятий. Во-первых, выбор материалов оказывает влияние на проведение занятия. Такие материалы как мелки, карандаши и фломастеры позволяют «усилить» контроль, в то время как па-

стель, краска и глина способствуют более свободному выражению. Поэтому при индивидуальной работе с детьми или группами, где поведение трудно контролировать, стоит начать занятие с «контролируемых материалов» [51].

Во-вторых, нужно учитывать детей, которые неуверенно себя чувствуют в отношении своих художественных способностей. С ними лучше всего применять вырезание картинок из журнала для создания коллажа. Это будет «уравнивать» участников и включать в процесс работы всех детей. В-третьих, использование таких материалов как краски и глина, может способствовать более глубокому самовыражению и самопониманию, особенно при изучении эмоционального состояния ребенка. Но при условии, что это будет применяться в начале занятия [29, с. 91].

В процессе изотерапии, в индивидуальной и групповой работе, применяются различные техники. Л. Мардер выделяет такие условия их подбора:

- 1) техники должны подбираться по принципу эффектности и простоты;
- 2) процесс создания продукта деятельности и его результат также должен быть интересен и привлекателен;

- 3) изобразительные техники должны быть нетрадиционными, так как новые способы мотивируют деятельность, направляют и удерживают внимание. При приобретении необычного опыта снижается контроль сознания, ослабевают механизмы защиты. В таком изображении присутствует больше свободы самовыражения, а, следовательно, неосознанной информации [6, с. 56].

Анализируя отечественную и зарубежную практику применения изотерапии, выделим основные техники: «проективное рисование», «мандала», «рисование истории», «парное рисование», «рисую эмоции», «рисование пальцами», «рисунок по кругу», «сотворение пластилинового мира». Например, техника «проективное рисование» (Осипова А.А., Киселева М.В.) направлена на выявление и прорабатывание страхов, трудностей в общении и понимание своего эмоционального состояния [30], [44]. При проведении техники «проективное рисование» подбираются темы так, чтобы предоставить участникам возможность рисунком или графически выразить свои мысли, эмоции и чувства, кото-

рые ребенок не может осознать по разным причинам. М.В. Киселева в данную технику по мимо рисования, включает лепку и коллажи.

Техника «марания» – представляет собой спонтанный рисунок, выполненный в абстрактной манере. Она направлена на выражение разнообразных эмоций и чувств, исследование собственных переживаний. Техника «пластилинная композиция» применяется для творческого самовыражения, понимания и анализа собственного эмоционального состояния, познания себя [29, с. 93].

Примеры трех техник показывают насколько разный диапазон в применении изотерапии. Также приведенные техники могут быть использованы для развития компонентов эмоционального интеллекта, ведь одним из их направлений является понимание и выражение своих эмоций.

Таким образом, изотерапия представляет собой терапевтическое воздействие средствами изобразительного искусства: рисованием, лепкой, декоративно-прикладным искусством. Выделяются различные классификации этапов изотерапии, большое количество техник, которые применяются при ее проведении. Они с разных сторон описывают изотерапию, дополняя друг друга и расширяя возможности и границы ее применения. Поэтому при проведении изотерапии используется большой набор различных изобразительных материалов, которые оказывают психологическое влияние на ребенка и могут ассоциироваться с эмоциональными состояниями, обозначая для автора те или иные события.

Проанализировав понятие и структуру эмоционального интеллекта, его особенности у младших школьников с нарушением слуха, а также понятие и структуру изотерапии, следует сказать, что эмоциональный интеллект – это совокупность умственных способностей к различию, пониманию эмоций и управлению ими, а также совокупность знаний, умений и навыков, операций и стратегий интеллектуальной деятельности, связанных с обработкой и преобразованием эмоциональной информации. В структуру эмоционального интеллекта входят когнитивный и поведенческий компоненты. Также эмоциональный интеллект имеет внутриличностный и межличностный аспект. Выбранную струк-

туру можно отнести к модели способностей, так как в нее не входят личностные характеристики.

У слабослышащих детей младшего школьного возраста возникают трудности в развитии всех компонентов эмоционального интеллекта, следовательно, нужно развивать эмоциональный интеллект данной категории детей. Одним из наиболее эффективных методов является изотерапия. Во-первых, данный метод направлен на создание благоприятных условий для саморегуляции, анализа собственного психического и эмоционального состояния, осознания и выражения широкого спектра эмоций. Во-вторых, у детей с нарушением слуха активизируются компенсаторные возможности других анализаторов, в особенности зрения. В-третьих, существуют программы, направленные на развитие отдельных компонентов эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников, в которых используется метод изотерапии.

2 ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ ИЗОТЕРАПИИ

2.1 Организация и методы исследования

Согласно проведенному теоретическому анализу, можно сказать, что необходимо развивать эмоциональный интеллект и его компоненты у слабослышающих детей младшего школьного возраста. От их развития зависит не только адаптация в социальной среде, успешность общения с окружающими, но и психологическое, физиологическое здоровье ребенка.

Для развития эмоционального интеллекта слабослышающих детей младшего школьного возраста, помимо других методов, применяется метод изотерапии, представляющий собой терапевтического воздействия средствами изобразительного искусства.

Цель исследования: изучение возможностей развития эмоционального интеллекта слабослышающих детей младшего школьного возраста посредством изотерапии.

Задачи исследования:

- 1) выявить уровень развития эмоционального интеллекта и его компонентов у слабослышающих детей младшего школьного возраста;
- 2) разработать и апробировать программу развития эмоционального интеллекта слабослышающих младших школьников, основанную на методе изотерапии;
- 3) оценить эффективность программы развития эмоционального интеллекта слабослышающих детей младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования: эмоциональный интеллект слабослышающих младших школьников подлежит развитию средствами изотерапии.

Исследование проводилось на базе ГБУЗ АО центра реабилитации «Надежда». Выборка составила 14 слабослышающих школьников (6 мальчиков, 8 девочек), обучающихся в общеобразовательной школе в 3 – 4 классе (9 – 11 лет).

Нарушение слуха у всех детей младшего школьного возраста, включенных в выборку, определено до года – двусторонняя сенсоневральная тугоухость II и III степени, как следствие задержка речевого развития. Также у всех младших школьников имеется слухопротезирование.

Состав выборки объясняется тем, что, во-первых, младший школьный возраст является сензитивным периодом развития эмоционального интеллекта. Во-вторых, специфическими особенностями слабослышащих детей.

Тип исследования, экспериментальное, с участием двух выборок. На базе проведения исследования были отобраны слабослышащие дети младшего школьного возраста, которые с помощью метода рандомизации были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную.

В исследовании применялся простой экспериментальный план для двух групп с предварительным и итоговым тестированием (таблица 1).

Таблица 1 – Экспериментальный план

	Выборка	Предварительное тестирование	Экспериментальное воздействие	Итоговое тестирование
Экспериментальная группа	(R)	O1	X	O3
Контрольная группа	(R)	O2		O4
Примечания R – Выборка сформирована методом рандомизации O – Проведение диагностического исследования X – Проведение программы развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста				

Исследование проходило в три этапа:

1) подготовительный этап: определение цели, задач, объекта, предмета, базы и выборки исследования, формулировка гипотезы. Также подбор диагностического инструментария в соответствии с компонентами эмоционального интеллекта, разработка программы, направленной на развитие эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников.

2) основной этап: проведение первичной и вторичной диагностики уровня развития компонентов эмоционального интеллекта в экспериментальной и контрольной группе, а также проведение в экспериментальной группе формирующего эксперимента, включающего апробирование разработанной программы.

Время проведения диагностики было разделено на три периода, так как диагностика с каждым испытуемым проходила индивидуально. Первый период с 08:30 до 9:30, второй период проведения диагностики с 9:30 и длился до 10:30, третий период с 10:30 до 11:30. Выбор проводить индивидуальную диагностику обусловлен специфическими особенностями слабослышащих младших школьников и особенностями применяемых методик.

3) заключительный этап: анализ и интерпретация полученных результатов, оценка эффективности программы развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста.

Для исследования эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников использовались четыре методики, которые были выбраны по причине соответствия компонентам эмоционального интеллекта. Для диагностики когнитивного (способности распознавать и идентифицировать эмоции) компонента эмоционального интеллекта, имеющего межличностный аспект, использовалась методика «Пиктограмма». Она разработана в 2008 году Т.М. Грабенко и И.А. Михаленковой на основе методики «Визуально-ассоциативная самооценка эмоциональных состояний» Н.П. Фетискиной (приложение А).

Методика предназначена для выявления уровня знаний основных эмоций, с помощью распознавания различных эмоциональных состояний человека. Испытуемому предоставляется 9 основанных эмоций и пиктограмм, на которых схематично изображена мимика человека. Он должен написать под каждой пиктограммой соответствующую эмоцию.

Методика может применяться для слабослышащих школьников, как в индивидуальной, так и в групповой форме. После прохождения методики произ-

водится подсчет правильно указанных эмоций, в соответствии с ключом, и перевод результатов в баллы.

Для оценки результатов используется трехбальная система:

- 1) 2 балла – высокий уровень знаний основных эмоций и определения их по мимике (7 – 9 правильно узнаваемых эмоций);
- 2) 1 балл – средний уровень знания основных эмоций и определения их по мимике (4 – 6 правильно узнаваемых эмоций);
- 3) 0 баллов – низкий уровень знаний основных эмоций и определения их по мимике (0 – 3 правильно узнаваемых эмоций) [20].

Методика «Графические изображения человека, отображающие эмоциональное состояние человека» Т.М. Грабенко и И.А. Михаленковой (приложение Б) разработана в 2008 году и используется для диагностики когнитивного (способности распознавать и идентифицировать эмоции, понимать причины эмоций) компонента эмоционального интеллекта, имеющего межличностных аспект.

Методика направлена на выявления степени умения определять эмоциональное состояние изображенного человека и понимать причины, вызвавшие данное состояние. Она рассчитана на слабослышащих детей школьного возраста.

Проведение возможно как в индивидуальной, так и в групповой форме. Испытуемому предоставляется 9 картинок с изображением героев пьес и список эмоций. Он должен определить, какие эмоции испытывают герои пьес, и назвать причины их возникновения.

При обработке данных производится подсчет правильно указанных эмоций, в соответствии с ключом, и перевод результатов в баллы. Смысловое содержание баллов определяется следующим образом:

- 1) 0 баллов – низкий уровень узнавания эмоций и понимания причин их возникновения (0 – 3 правильных ответа);
- 2) 1 балл – средний уровень узнавания эмоций и понимания причин их возникновения (4 – 6 правильных ответа);

3) 2 балла – высокий уровень узнавания эмоций и понимания причин их возникновения (7 – 9 правильных ответа) [20].

Методика «Тест завершения предложения» (приложение В) разработана в 2008 году Т.М. Грабенко и И.А. Михаленковой и применяется для диагностики когнитивного (способности распознавать, идентифицировать и вербально описывать эмоции, понимать причины эмоций) компонента эмоционального интеллекта, имеющего внутриличностный аспект.

Методика направлена на выявление уровня способности к дифференциации и вербализации собственных эмоций и анализ опыта эмоционально-личностного отношения слабослышащих школьников к жизненным ситуациям и общечеловеческим ценностям. Она проводится индивидуально, в виде беседы с самим испытуемым. Ему предоставляются 9 фраз, которые он должен продолжить.

После прохождения методики анализируются результаты, которые в дальнейшем переводятся в баллы:

1) 0 баллов – низкий уровень развития способности к дифференциации и вербализации собственных эмоций (0 – 3 правильных ответа);

2) 1 балл – средний уровень развития способности к дифференциации и вербализации собственных эмоций (4 – 6 правильных ответа);

3) 2 балл – высокий уровень развития способности к дифференциации и вербализации собственных эмоций (7 – 9 правильных ответа) [20].

Для диагностики поведенческого (способность контролировать эмоции) компонента эмоционального интеллекта, имеющего внутриличностный аспект, использовалась методика «Эмоциональная возбудимость – уравновешенность» Б.Н. Смирнова (приложение Г).

Данная методика направлена на определение уровня эмоциональной возбудимости. Она включает в себя 15 вопросов, на которые испытуемый должен ответить «да» или «нет».

Проведение методики возможно как в индивидуальной, так и в групповой форме. Для обработки полученных данных используется «ключ», в соответ-

ствии с которым подсчитывается общая сумма баллов, а также проверяется «искренность» результатов.

Нормативы для определения уровня эмоциональной возбудимости:

1) 0 – 3 балла – очень низкий уровень эмоциональной возбудимости, что может свидетельствовать о развитых навыках контролирования эмоций;

2) 4 – 7 баллов – низкий уровень эмоциональной возбудимости, что может свидетельствовать о достаточно развитых навыках контролирования эмоций;

3) 8 – 13 баллов – средний уровень эмоциональной возбудимости, навыки контролирования эмоций находится в норме;

4) 14 – 17 баллов – высокий уровень эмоциональной возбудимости, что может свидетельствовать о недостаточно развитых навыках контролирования эмоций;

5) 18 – 20 баллов – очень высокий уровень эмоциональной возбудимости, что может свидетельствовать о неумении контролировать эмоции;

6) 0 – 7 баллов – искренность ответов низкая;

7) выше 7 баллов, искренность – высокая [25].

Для статистической обработки данных использовались следующие критерии: Т-критерий Вилкоксона и U-критерий Манна-Уитни. Т-критерий Вилкоксона предназначен для сопоставления показателей, измеренных на одной и той же выборке испытуемых в двух разных условиях. С его помощью можно определить, является ли сдвиг показателя в каком-то одном направлении более существенным, чем в другом. Критерий используется только на выборках от 5 до 50 человек [52, с. 50].

Критерий рассчитывается по следующей формуле:

$$T_{\text{эмп.}} = \sum Rr \quad (1)$$

где Rr – сумма рангов с редким знаком.

U-критерий Манна-Уитни предназначен для оценки различий между независимыми выборками по уровню какого-либо признака, измеренного количественно. В каждой из выборок должно быть не менее трех значений. Эмпирическое значение U-критерия отражает то, насколько велика зона совпадения между рядами. Поэтому чем получится меньше $U_{\text{эмп}}$, тем более вероятно, что различия достоверны [52, с. 80].

Критерий рассчитывается по следующей формуле:

$$U_{\text{эмп}} = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_x(n_x + 1)}{2} - T_x \quad (2)$$

где n_1 – количество испытуемых в 1 группе;

n_2 – количество испытуемых во 2 группе;

n_x – количество испытуемых с большей ранговой суммой;

T_x – большая из двух ранговых сумм.

2.2 Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

Не каждый ребенок в период младшего школьного возраста способен понять переживаемое им эмоциональное состояние, а для младшего школьника с нарушением слуха эта задача является еще более сложной. Даже простые эмоции слабослышащие дети младшего школьного возраста не всегда правильно распознают, идентифицируют, вербально описывают, понимают их причины возникновения и умеют контролировать, тем более трудно им понимать те эмоциональные состояния, которые возникают по мере расширения их социальных связей.

У слабослышащих детей из-за нарушения слуха, приводящего к замедлению или специфическому развитию познавательных процессов, нарушению вербального общения, обеднению личного эмоционального опыта, снижению активного и пассивного словарного запаса, ограничению диапазона социальных связей, возможно торможение или искажение развития компонентов эмоционального интеллекта. Это накладывает определенный отпечаток на развитие

личности ребенка, ставит его в специфические условия существования в социальной среде.

В настоящее время для развития эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников, помимо других методов, применяется метод изотерапии – терапевтического воздействия изобразительным искусством: рисованием, лепкой, декоративно-прикладным искусством. Он направлен на создание благоприятных условий для саморегуляции, распознавание, дифференциацию и выражение широкого спектра эмоциональных переживаний, развитие навыков межличностного общения, анализ собственного эмоционального состояния.

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста, основывается на методе изотерапия. При ее разработке учитывались:

- 1) возрастные особенности младшего школьного возраста (физические и психические изменения, новообразования, социальная ситуация развития, ведущая деятельность);

- 2) специфические особенности слабослышащих детей (вид, время и степень нарушения слуха, замедленное или специфическому развитие познавательных процессов, нарушение словесного общения, трудности восприятия выразительной стороны устной речи, снижение активного словарного запаса);

- 3) принцип системности развивающих занятий;

- 4) принцип индивидуального подхода;

- 5) принцип развития через конкретную деятельность;

- 6) этапы проведения изотерапии и изобразительные материалы;

- 7) техники изотерапии.

Цель программы: развитие эмоционального интеллекта и его компонентов: когнитивный (способности распознавать, идентифицировать, вербально описывать эмоции, понимать причины эмоций) и поведенческий (способности выражать и контролировать эмоции).

Задачи программы:

- 1) расширить знания об основных эмоциях и причинах их возникновения;

2) развить способности распознавать и идентифицировать собственные эмоции и эмоции других людей;

3) развить способность контролировать эмоциональное состояние;

4) развить способности выражать и вербально описывать эмоции.

Место проведения: ГБУЗ АО центр реабилитации «Надежда».

Целевая группа: слабослышащие дети младшего школьного возраста 9-11 лет (3 – 4 класс).

Продолжительность программы и сроки реализации: 8 занятий в течение 2 месяцев.

Частота встреч: 1 занятие в неделю, продолжительность 45-60 мин.

Выбранные сроки реализации программы и частота встреч объясняются тем, что развитие эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста происходит постепенно в связи со специфическими особенностями данной категории детей: замедленным развитием познавательных процессов, трудностями в усвоении эмоционального опыта.

Форма организации программы: групповая форма работы.

Применение данной формы работы позволяет создать благоприятные условия для коммуникаций между детьми, восполнить дефицит общения и построить более гармоничные отношения с другими людьми, в частности, со сверстниками. Так как у слабослышащих детей младшего школьного возраста ограниченный диапазон социальных связей, трудности во взаимодействии с окружающими людьми.

Структура программы:

1) установочный этап. Цель: знакомство участников, снятие эмоционального напряжения, настраивание группы на совместную работу, формирование ритуала, позволяющего детям легко и свободно включиться в работу на последующих занятиях.

2) основной этап. Цель: проведение основных занятий, направленных на развитие компонентов эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста.

3) завершающий этап. Цель: получение обратной связи от участников после проведения всей программы, закрепление положительных эмоций от работы на занятиях, обобщение и повторение полученных знаний.

4) этап оценки эффективности программы. Цель: подведение итогов реализации программы и оценка ее эффективности, путем повторной диагностики.

Критерии оценки эффективности:

- 1) уровень знаний детьми основных эмоций;
- 2) уровень узнавания эмоций и понимания причин их возникновения;
- 3) уровень способности к дифференциации и вербализации собственных эмоциональных состояний;
- 4) уровень эмоциональной возбудимости.

Структура каждого занятия:

1) проведение ритуала приветствия, направленного на создание положительного эмоционального фона, атмосферы группового доверия и принятия, включение детей в предстоящую работу. Ритуалы могут быть придуманы самой группой в процессе обсуждения или предложены психологом. Они предлагаются и исполняются уже на первом занятии.

2) основное содержание занятия, включающие проведение упражнений, направленных на выполнение целей и задач программы. Упражнения располагаются в порядке от сложного к простому с учетом утомления детей.

3) проведение рефлексии предполагает ретроспективную оценку занятия в двух аспектах: эмоциональном и смысловом.

4) ритуал прощания способствует завершению занятия и укреплению чувства единства в группе.

В процессе реализации программы психолог выполняет следующие функции:

- 1) эмпатическое принятие ребенка;
- 2) создание психологической атмосферы и безопасности;
- 3) эмоциональная поддержка ребенка;
- 4) постановка креативной задачи и обеспечение ее принятия ребенком;

- 5) Тематическое структурирование задачи;
- 6) Отражение и вербализация эмоций ребенка, актуализируемых в процессе работы.

Ожидаемые результаты программы:

- 1) знание основных эмоций и причин их возникновения;
- 2) умение правильно распознавать и идентифицировать эмоции;
- 3) умения контролировать эмоциональное состояние;
- 4) умение вербально описывать и выражать эмоции.

Таким образом, разработанная программа основывается на методе изотерапии и направлена на развитие компонентов эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста. Она состоит из 8 групповых занятий и включает 4 этапа: установочный, основной, завершающий и этап оценки эффективности программы.

2.3 Анализ и интерпретация результатов исследования

В результате диагностики уровня знаний основных эмоций по методике «Пиктограмма» Т.М. Грабенко и И.А. Михаленковой было выявлено следующее (рисунок 2).

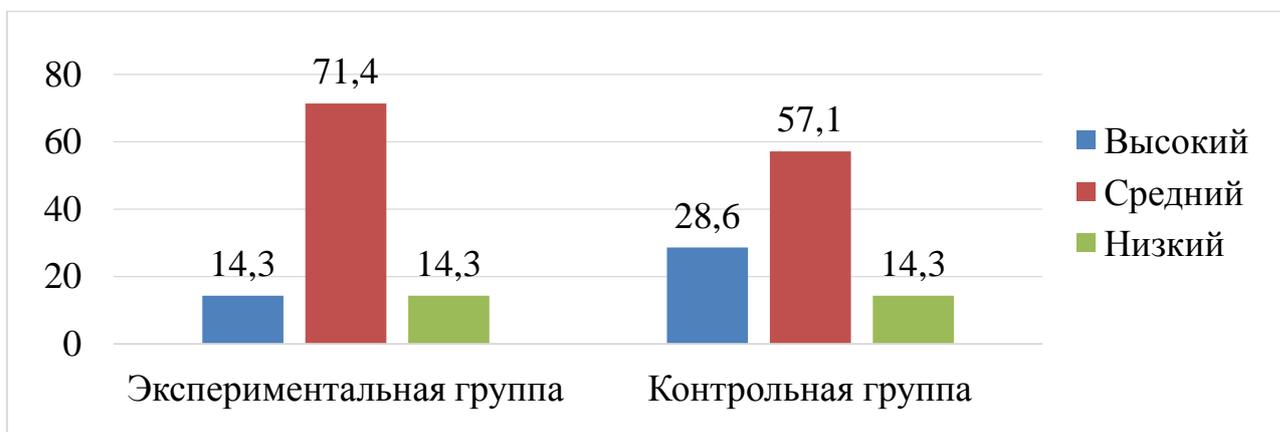


Рисунок 2 – Распределение школьников в зависимости от уровня знаний основных эмоций

У большинства испытуемых в экспериментальной (71,4 %) и контрольной (57,1 %) группах средний уровень знаний основных эмоций. Следовательно, при предъявлении 9 пиктограмм с изображениями эмоций, испытуемые правильно узнали 4 – 6 пиктограмм. Высокий уровень выявлен в эксперименталь-

ной группе у 14,3 %, в контрольной у 28,6 % испытуемых, то есть они правильно узнают 7 – 9 пиктограмм. Низкий уровень в экспериментальной и контрольной группах у 14,3 %, это свидетельствует о том, что при предъявлении 9 пиктограмм с изображениями эмоций, испытуемые правильно определили меньше 3.

Следует отметить, что у участников экспериментальной и контрольной группы наиболее распознаваемыми и дифференцируемыми эмоциями являются радость и удивление. Наименее распознаваемыми и дифференцируемыми в обеих группах являются эмоции: вина, стыд и отвращение. Такие эмоции как страх, печаль, гнев и интерес правильно определяются половиной испытуемых в контрольной и экспериментальной группах.

Полученные результаты можно объяснить влиянием ближайшего окружения, вниманием родителей к эмоциональной жизни ребенка и положительным оцениванием его, характером взаимоотношений между ними, посещением центра реабилитации, постоянным вниманием ребенка к мимике и жестам другого человека. Также временем и степенью снижения слуха, которые ограничивают диапазон социальных связей, затрудняют речевое развитие.

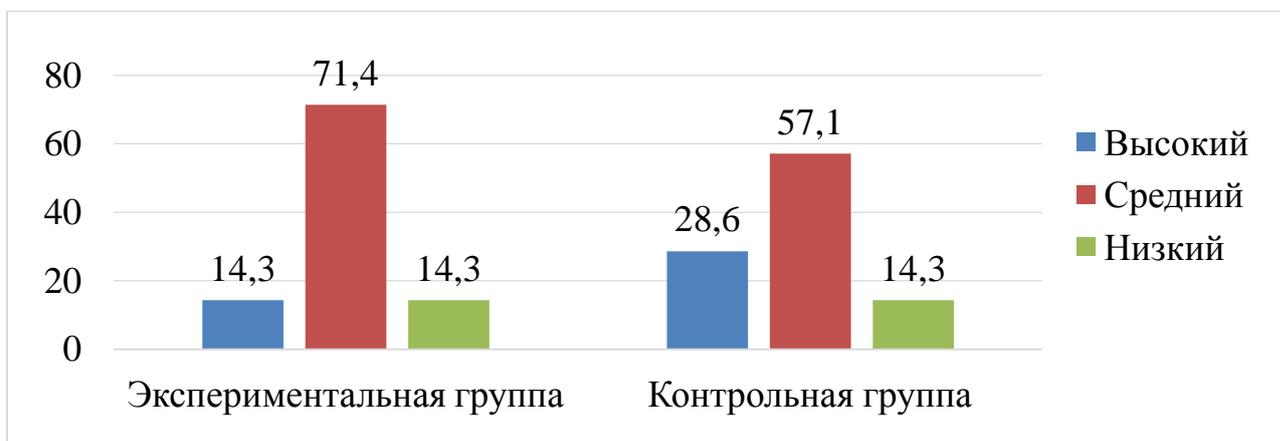


Рисунок 3 – Распределение школьников в зависимости от уровня узнавания эмоций и понимания причин их возникновения

По результатам методики «Графические изображения человека, отображающие эмоциональное состояние человека» Т.М. Грабенко и И.А. Михаленковой, можно заключить, что у большинства испытуемых в экспериментальной (71,4 %) и контрольной (57,1 %) группах средний уровень узнавания эмоций и

понимания причин их возникновения. Следовательно, при предъявлении картинок с изображением героев пьес, испытуемые из 9 эмоций правильно определили 4 – 6 и назвали причины их возникновения. Высокий уровень выявлен в экспериментальной у 14,3 %, в контрольной группе у 28,6 % испытуемых, то есть они правильно определили 7 – 9 эмоции и назвали причины их возникновения. Низкий уровень у 14,3 % испытуемых в обеих группах, следовательно, при предъявлении картинок, с изображением героев пьес, испытуемые правильно узнали и назвали причины возникновения меньше 3 эмоций (рисунок 3).

При этом необходимо сказать, что большинство участников экспериментальной и контрольной групп распознали и дифференцировали эмоции радости, интереса, удивления, но возникали трудности при назывании причин возникновения эмоции интереса. Половина участников обеих групп правильно определила эмоции страха, гнева, печали и стыда, но появились трудности при назывании причин возникновения этих эмоций, в особенности эмоции стыда. Наименее распознаваемыми и дифференцируемыми в контрольной и экспериментальной группах являются эмоции вины и отвращения. У испытуемых также возникали трудности при назывании причин, вызвавших такие эмоции.

Данные результаты могут быть связаны с социальной средой, в которой ребенок оказался, характером эмоциональных отношений между родителями и ребенком, постоянным положительным оцениванием ребенка со стороны окружающих, развитием внимания к мимике и жестам других людей, ограниченностью общения с людьми и трудностью усвоения эмоционального опыта, в связи с нарушением слуха и замедленным речевым развитием.

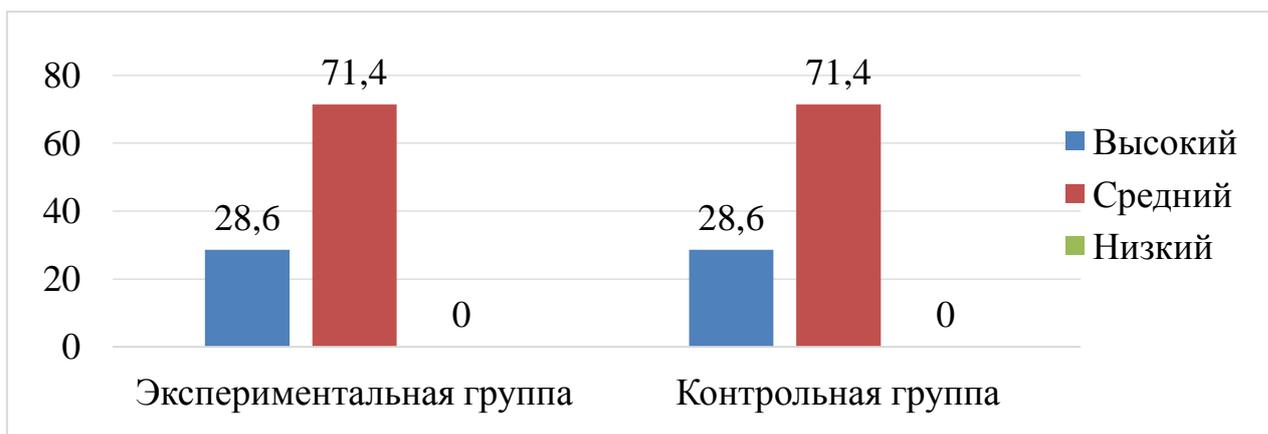


Рисунок 4 – Распределение школьников в зависимости от уровня способности к дифференциации и вербализации собственных эмоциональных состояний

Анализируя результаты, полученные при проведении методики «Тест завершения предложений» Т.М. Грабенко и И.А. Михаленковой, можно отметить, что у большинства испытуемых в экспериментальной и контрольной группах средний уровень способности к дифференциации и вербализации собственных эмоций (71,4 %), следовательно, испытуемые правильно определили 4 – 6 причин возникновения собственных эмоций из 9 эмоций. Высокий уровень выявлен у 28,6 % испытуемых, то есть они правильно определили 7 – 9 причин возникновения собственных эмоций. В экспериментальной и контрольной группах отсутствуют дети с низким уровнем способности к дифференциации и вербализации собственных эмоций (рисунок 4). Также следует сказать, что большинство участников обеих групп правильно установили причины возникновения собственных эмоций радости, удивления и интереса. Половина испытуемых правильно установила причины возникновения собственных эмоций печали, вины и страха. Затруднения вызвали эмоции стыда, гнева и отвращения.

В экспериментальной и контрольной группах причины возникновения собственных эмоций были представлены в виде природных явлений: «дождь», «светить солнце»; конкретных жизненных ситуаций: «Настя на меня злится», «я получил двойку»; способов времяпрепровождения «в компьютер играть», «делать уроки»; эмоциональных ситуаций в целом: «смеются надо мной», «ругают».

Полученные результаты можно объяснить постоянным взаимодействием ребенка с окружающими, вниманием родителей к его эмоциональной жизни, стратегией воспитания, посещением реабилитационного центра, нарушением словесного общения, снижением объёма активного и пассивного словарного запаса, что связано со временем и степенью снижения слуха.

В результате диагностики уровня эмоциональной возбудимости по методике «Эмоциональная возбудимость – уравновешенность» Б.Н. Смирнова было выявлено следующее (рисунок 5).

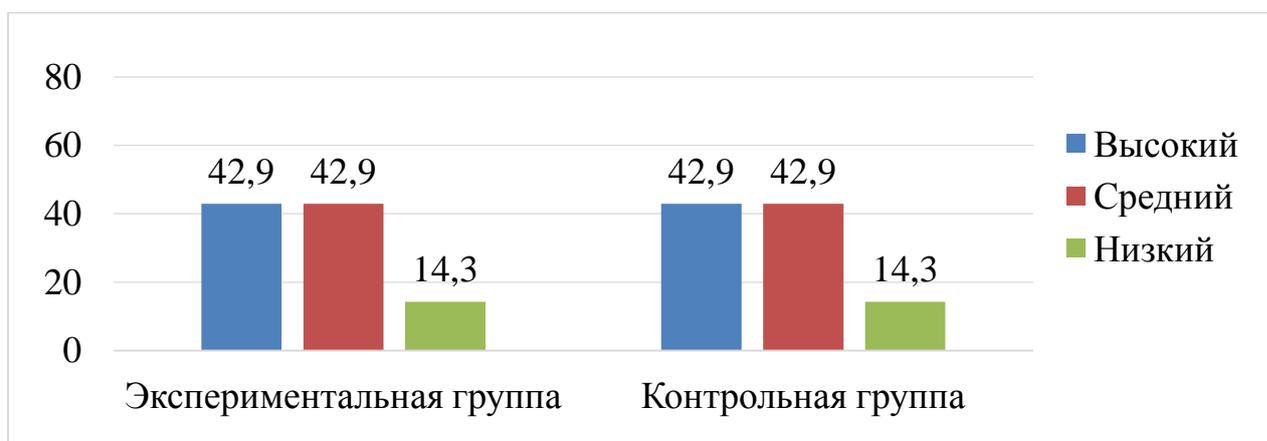


Рисунок 5 – Распределение школьников в зависимости от уровня эмоциональной возбудимости

В экспериментальной и контрольной группах у 42,9 % испытуемых высокий уровень эмоциональной возбудимости, это может свидетельствовать о недостаточно развитых навыках контролирования эмоций. Средний уровень выявлен также у 42,9 % процентов испытуемых в обеих группах, следовательно, испытуемые умеют контролировать эмоции. Низкий уровень у 14,3 % испытуемых, то есть достаточно развитые навыки контролирования эмоций.

Полученные данные могут быть связаны с отсутствием целенаправленной работы по регулированию эмоциональной возбудимости. Также с социальными факторами (стратегия воспитания, неумение взрослых контролировать эмоции, постоянное положительное оценивание ребенка со стороны окружающих) и специфическими особенностями слабослышащих младших школьников (ограниченность общения с окружающими, сниженный эмоциональный опыт).

Для выявления значимости различий между экспериментальной и контрольной группой по показателям эмоционального интеллекта использовался критерий Манна-Уитни. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Значимость различий между экспериментальной и контрольной группой (n = 14, p ≤ 0,05)

Показатель эмоционального интел-	U-критерий Манна-	Значимость
----------------------------------	-------------------	------------

лекта	Уитни		различий
Знание основных эмоций	$p \leq 0,01$, U-кр = 6	U-эмп = 21,5	Незначимо
Узнавание эмоций и понимания причин их возникновения		U-эмп = 21,5	Незначимо
Способности к дифференциации и вербализации собственных эмоциональных состояний	$p \leq 0,05$ U-кр = 11	U-эмп = 24,5	Незначимо
Эмоциональная возбудимость		U-эмп = 22,5	Незначимо

При сравнении полученных результатов в экспериментальной и контрольной группе значимых различий не было выявлено по всем показателям эмоционального интеллекта.

Таким образом, обобщая результаты первичной диагностики в экспериментальной и контрольной группах, можно сказать, что в той или иной степени необходимо развивать когнитивный (способности распознавать, идентифицировать, вербально описывать эмоции и понимать причины эмоций) и поведенческий (способности выражать и контролировать эмоции) компоненты эмоционального интеллекта. В особенности это касается эмоций страха, гнева, печали, стыда, вины, отвращения.

В экспериментальной группе была проведена программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста. После проведения 8 развивающих занятий была проведена повторная диагностика в экспериментальной группе, в контрольной после двух месяцев.

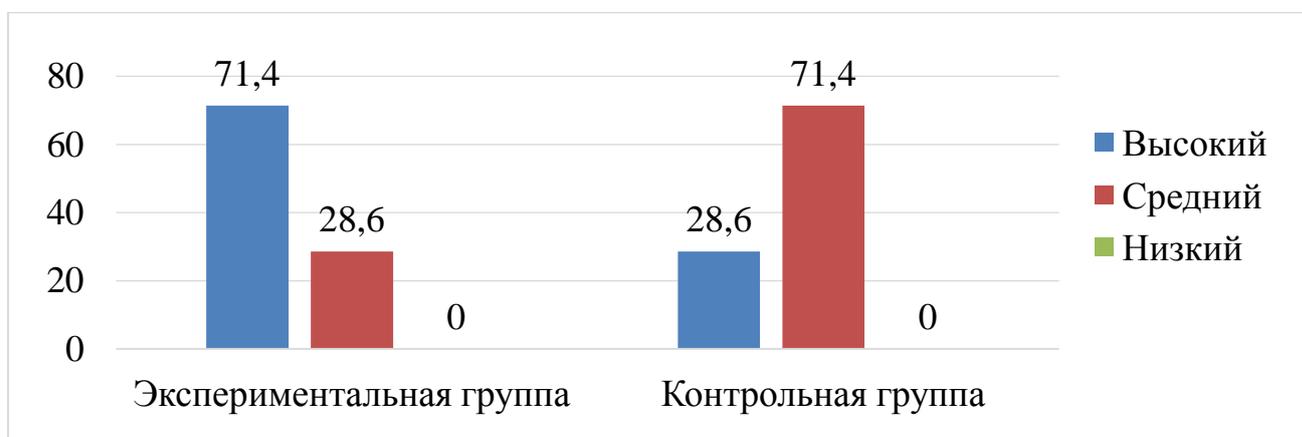


Рисунок 6 – Распределение школьников в зависимости от уровня знаний основных эмоций (после коррекции)

Анализируя результаты, полученные при проведении методики «Пиктограмма» Т.М. Грабенко и И.А. Михаленковой, можно отметить, что в экспериментальной группе у 71,4 % испытуемых высокий уровень знаний основных эмоций, следовательно, большинство испытуемых при предъявлении 9 пиктограмм с изображением эмоций, узнают 7 – 9. В контрольной группе высокий уровень у 28,6 % испытуемых. Средний уровень выявлен в экспериментальной группе у 28,6 % испытуемых, в контрольной группе у 71,4 % испытуемых, то есть большинство участников контрольной группы узнают 4 – 6 пиктограмм, с изображением эмоций из 9. Низкий уровень знания основных эмоций отсутствует у испытуемых обеих групп (рисунок 6).

Сравнивая полученные результаты до и после проведения программы по методике «Пиктограмма», следует сказать, что после проведения развивающей программы процент испытуемых с высоким уровнем знаний основных эмоций увеличился на 57,1 %, со средним уровнем уменьшился на 42,8 %, с низким уровнем знаний основных эмоций на 14,3 %.

Также следует сказать, что все участники после проведения программы правильно узнали эмоции радости, удивления, страха, гнева и печали, а большинство участников правильно узнали эмоции стыда, вины, отвращения и интереса. В контрольной группе при сравнении результатов, необходимо ответить, что после двух месяцев, процент испытуемых с высоким уровнем знаний основных эмоций не изменился, со средним уровнем увеличился на 14,3 %.

Полученные результаты в экспериментальной группе можно объяснить воздействием программы развития эмоционального интеллекта, в контрольной группе воздействием независимых от исследования факторов, в связи, с чем средний уровень изменился. Также можно объяснить повторным применением методики.

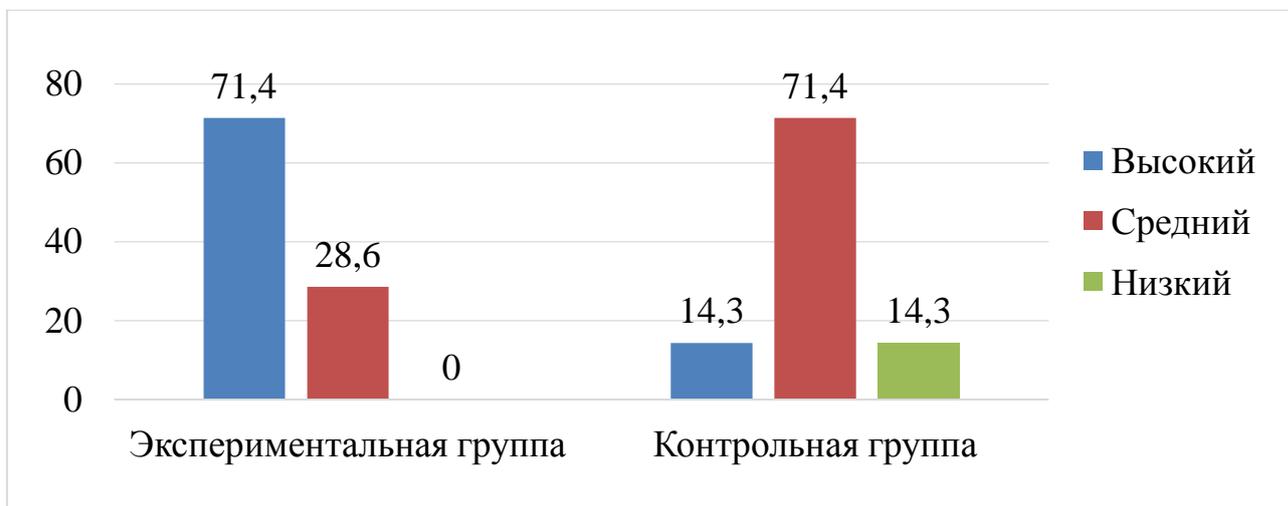


Рисунок 7 – Распределение школьников в зависимости от уровня узнавания эмоций и понимания причин их возникновения (после коррекции)

По результатам методики «Графические изображения человека, отображающие эмоциональное состояние человека» Т.М. Грабенко и И.А. Михаленковой, можно отметить, что в экспериментальной группе у 71,4 % испытуемых высокий уровень узнавания эмоций и понимания причин их возникновения, то есть большинство испытуемых, при предъявлении картинок с изображением героев пьес, правильно определили 7 – 9 эмоций из 9. В контрольной группе высокий уровень у 14,3 % испытуемых. Средний уровень выявлен в экспериментальной у 28,6 % испытуемых, в контрольной группе у 71,4 % испытуемых, следовательно, большинство испытуемых контрольной группы правильно определили 4 – 6 эмоций. Низкий уровень в экспериментальной группе отсутствует, в контрольной группе у 14,3 % испытуемых (рисунок 7).

При анализе результатов, полученных при проведении методики «Графические изображения человека, отображающие эмоциональное состояние человека», можно сказать, что после проведения программы увеличился процент испытуемых с высоким уровнем узнавания эмоций и понимания причин их возникновения на 57,1 %, со средним уровнем уменьшился на 42,8 %, с низким уровнем узнавания эмоций и понимания причин их возникновения на 14,3 %.

Также можно сказать, что все участники экспериментальной группы правильно узнали и назвали причины возникновения эмоций радости, интереса, удивления и гнева, а большинство участников – эмоции стыда, вины, страха,

отвращения, печали. В контрольной группе после двух месяцев процент испытуемых с низким уровнем узнавания эмоций и понимания причин их возникновения не изменился, со средним уровнем увеличился на 14,3 %.

Данные результаты могут быть объяснены в экспериментальной группе применением развивающей программы, в контрольной группе с воздействием независимых от исследования факторов.

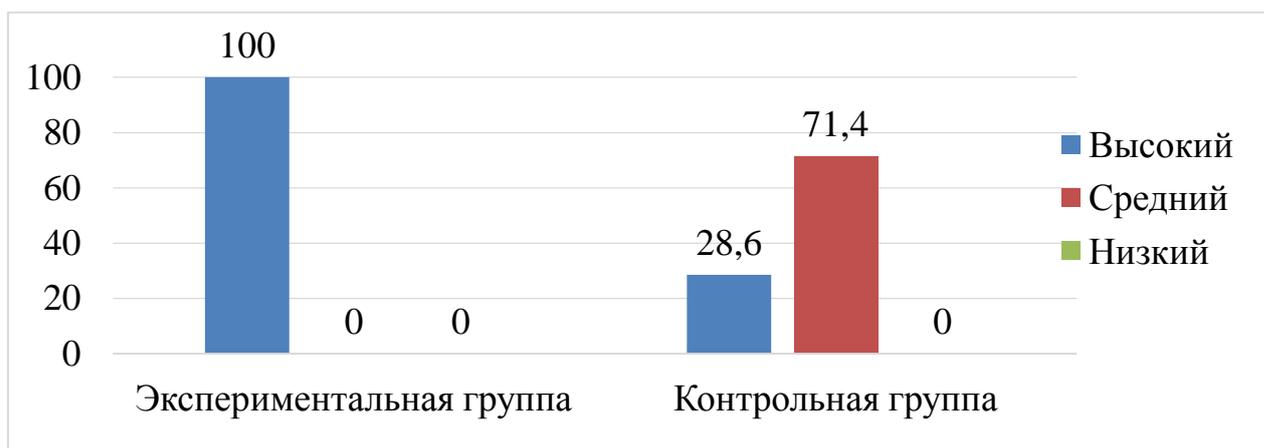


Рисунок 8 – Распределение школьников в зависимости от уровня способности к дифференциации и вербализации собственных эмоциональных состояний (после коррекции)

Анализируя результаты, полученные по методике «Тест завершения предложений» Т.М. Грабенко и И.А. Михаленковой, можно сказать, что в экспериментальной группе у 100 % испытуемых высокий уровень способности к дифференциации и вербализации собственных эмоциональных состояний, следовательно, все испытуемые правильно определили 7 – 9 причин возникновения собственных эмоций. В контрольной группе выявлен средний уровень у 71,4 % испытуемых, то есть большинство испытуемых правильно определили 4 – 6 причин возникновения собственных эмоций. Высокий уровень у 28,6 % испытуемых, низкий уровень отсутствует (рисунок 8).

Причины возникновения собственных эмоций были представлены испытуемыми, такие же, как и до проведения развивающей программы. Однако теперь ответы участников стали более содержательными и лаконично изложенными.

Сравнивая результаты по методике «Тест завершения предложений», можно отметить, что после проведения развивающей программы увеличился процент испытуемых с высоким уровнем способности к дифференциации и вербализации собственных эмоциональных состояний на 28,6 %. Также все испытуемые правильно назвали причины возникновения собственных эмоций радости, удивления, гнева, страха, печали, а большинство участников – эмоций вины, интереса, стыда и отвращения. В контрольной группе после двух месяцев, высокий, средний и низкий уровень не изменился.

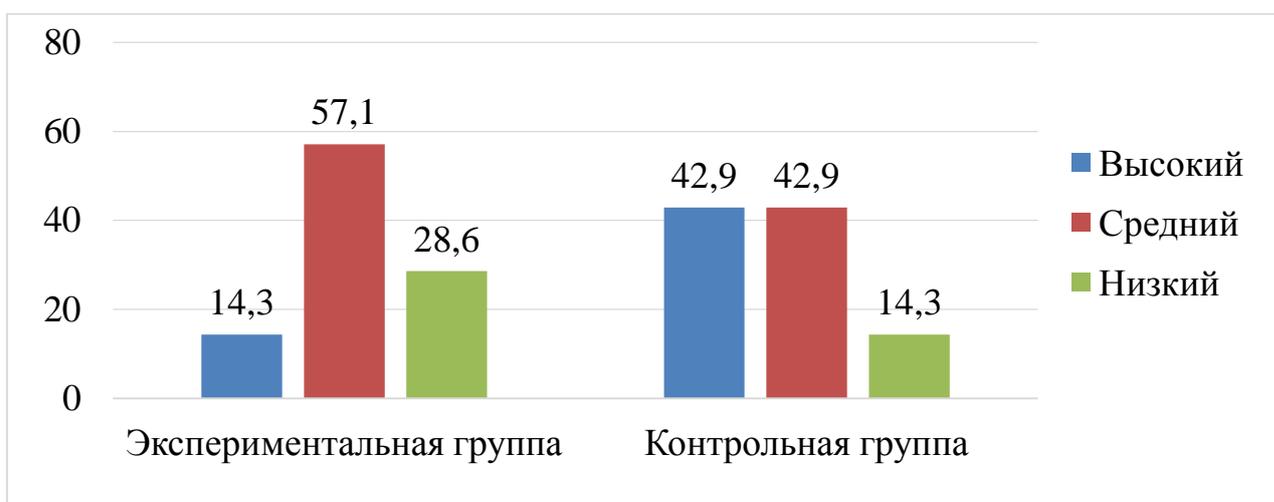


Рисунок 9 – Распределение школьников в зависимости от уровня эмоциональной возбудимости (после коррекции)

По результатам проведения методики «Эмоциональная возбудимость – уравновешенность» Б.Н. Смирнова, можно сказать, что в экспериментальной группе у 57,1 % испытуемых средний уровень эмоциональной возбудимости, в контрольной у 42,9 %, следовательно, испытуемые умеют контролировать эмоции. Высокий уровень выявлен у 14,3 % испытуемых в экспериментальной группе, в контрольной у 42,9 %, это может свидетельствовать о недостаточно развитых навыках контролирования эмоций. Низкий уровень в экспериментальной группе у 28,6 %, в контрольной у 14,3 % испытуемых, то есть у испытуемых достаточно развитые навыки контролирования эмоций.

Анализируя результаты, полученные по методике «Эмоциональная возбудимость – уравновешенность» Б.Н. Смирнова можно сказать, что после проведения программы процент испытуемых с высоким уровнем эмоциональной

возбудимости снизился на 28,6 %, со средним уровнем увеличился на 14,2 %, с низким увеличился на 14,3 %. В контрольной группе при сравнении результатов процент испытуемых с высоким, средним, низким уровнем эмоциональной возбудимости не изменился. Полученные результаты могут быть связаны в экспериментальной группе с проведением программы развития эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников.

Для доказательства того, что полученные изменения в экспериментальной группе имеют неслучайный характер и программа принесла результаты, первичные и вторичные данные по всем четырем методикам необходимо сопоставить с помощью Т-критерия Вилкоксона. Результаты представлены в таблице 3. Таблица 3 – Значимость изменений в экспериментальной группе до и после проведения программы (n = 7)

Методика	Т- критерий Вилкоксона	Изменение значений
«Пиктограмма»	$p \leq 0,01$, Т-кр = 0 $p \leq 0,05$ Т-кр = 3	Т-эмп = 1,5 Не случайно
«Графические изображения человека, отображающие эмоциональное состояние человека»		Т-эмп = 3 Не случайно
«Тест завершения предложения»		Т-эмп = 3 Не случайно
«Эмоциональная возбудимость»		Т-эмп = 3 Не случайно

Для доказательства того, что в контрольной группе после двух месяцев полученные изменения имеют случайны характер, первичные и вторичные результаты по всем четырем методикам необходимо сопоставить с помощью Т-критерия Вилкоксона. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Значимость изменений в контрольной группе (n = 7)

Методика	Т- критерий Вилкоксона	Изменение значений
«Пиктограмма»	$p \leq 0,01$, Т-кр = 0 $p \leq 0,05$ Т-кр = 3	Т-эмп = 18 Случайно
«Графические изображения человека, отображающие эмоциональное состояние человека»		Т-эмп = 7 Случайно
«Тест завершения предложения»		Т-эмп = 7 Случайно
«Эмоциональная возбудимость»		Т-эмп = 6,5 Случайно

Анализируя полученные данные, можно заключить, что изменения в результатах экспериментальной группы после проведения программы не являются случайными. Следует отметить, что выявленные различия статистически значимы при $p \leq 0,05$, это связано с краткосрочным программы, также нельзя исключать влияние специфических особенностей слабослышащих младших школьников. В контрольной группе изменения результатов являются случайны.

Для выявления значимости различий между экспериментальной и контрольной группой по показателям эмоционального интеллекта использовался U-критерий Манна-Уитни. Результаты представлены в таблицы 5.

Таблица 5 – Значимость различий между экспериментальной и контрольной группой ($n = 14$, $p \leq 0,05$)

Показатель эмоционального интеллекта	U-критерий Манна-Уитни	Значимость различий	
Знание основных эмоций	$p \leq 0,01$, U-кр = 6	U-эмп = 10	Значимо
Узнавание эмоций и понимания причин их возникновения		U-эмп = 9,5	Значимо
Способности к дифференциации и вербализации собственных эмоциональных состояний	$p \leq 0,05$ U-кр = 11	U-эмп = 10	Значимо
Эмоциональная возбудимость		U-эмп = 7	Значимо

При анализе результатов были выявлены статистически значимые различия между экспериментальной и контрольной группой по всем показателям эмоционального интеллекта. Показатели в экспериментальной группе выше, чем показатели в контрольной группе.

Таким образом, в результате проведения первичной диагностики были получены данные, отражающие уровень развития компонентов эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников. Было выявлено, что у большинства испытуемых в экспериментальной и контрольной группах средний уровень знаний основных эмоций, узнавания эмоций и понимания причин их возникновения, способности к дифференциации и вербализации собственных эмоций. Также у большинства испытуемых в обеих группах средний и высокий уровень эмоциональной возбудимости.

Следует отметить, что у участников экспериментальной и контрольной группы наиболее распознаваемыми и дифференцируемыми в той или иной степени являются эмоции радости, удивления и интереса. Наименее распознаваемыми и дифференцируемыми в обеих группах являются эмоции вины, стыда и отвращения. Такие эмоции как страх, печаль, гнев правильно определяются половиной испытуемых в контрольной и экспериментальной группах. Полученные результаты можно объяснить социальными факторами и специфическими особенностями слабослышащих младших школьников.

После проведения в экспериментальной группе программы развития эмоционального интеллекта у большинства испытуемых высокий уровень знаний основных эмоций, узнавания эмоций и понимания причин их возникновения и средний уровень эмоциональной возбудимости. Также у всех испытуемых высокий уровень способности к дифференциации и вербализации собственных эмоциональных состояний. В контрольной группе все изменения статистически незначимы.

Следует сказать, что все участники экспериментальной группы после проведения программы правильно узнали и назвали причины возникновения эмоций радости, удивления, интереса, страха, гнева и печали, а большинство участников правильно узнали эмоции стыда, вины, отвращения.

Полученные результаты подтверждают эффективность применения программы развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Эмоциональный интеллект представляет собой совокупность умственных способностей к различию, пониманию эмоций и управлению ими, а также совокупность знаний, умений и навыков, операций и стратегий интеллектуальной деятельности, связанных с обработкой и преобразованием эмоциональной информации. В структуру эмоционального интеллекта входят когнитивный (способности распознавать, идентифицировать, вербально описывать эмоции и понимать причины эмоций) и поведенческий (способности выражать и контролировать эмоции) компоненты. Также эмоциональный интеллект имеет внутриличностный и межличностный аспект.

Слабослышащие дети младшего школьного возраста имеют трудности в развитии всех компонентов эмоционального интеллекта. Это обусловлено нарушениями слуховых функций, которые ведут к замедлению или специфическому развитию познавательных процессов, нарушению вербального общения, обеднению личного эмоционального опыта, снижению активного и пассивного словарного запаса, ограничению диапазона социальных связей. Для развития эмоционального интеллекта слабослышащих младших школьников, помимо других методов, применяется метод изотерапии – терапевтического воздействия изобразительным искусством.

В результате проведения первичной диагностики было выявлено, что у большинства испытуемых в обеих группах средний уровень знаний основных эмоций, узнавания эмоций и понимания причин их возникновения, способности к дифференциации и вербализации собственных эмоций. Также у большинства испытуемых средний и высокий уровень эмоциональной возбудимости, следовательно, в той или иной степени необходимо развивать все компоненты эмоционального интеллекта. Следует отметить, что у участников обеих групп наиболее распознаваемыми и дифференцируемыми являются эмоции радости, удивления и интереса. Наименее распознаваемыми и дифференцируемыми в обеих группах являются эмоции вины, стыда и отвращения.

После проведения в экспериментальной группе развивающей программы увеличился процент испытуемых с высоким уровнем знаний основных эмоций, узнавания эмоций и понимания причин их возникновения, способности к дифференциации и вербализации собственных эмоциональных состояний. Снизился процент испытуемых с высоким уровнем эмоциональной возбудимости.

Слабослышащие дети лучше стали распознавать, идентифицировать и вербально описывать эмоции, понимать причины эмоций, а также точнее выражать и их контролировать. Следует сказать, что все участники экспериментальной группы правильно узнали и назвали причины возникновения эмоций радости, удивления, страха, гнева и печали, а большинство участников правильно узнали эмоции стыда, вины, отвращения и интереса.

При сравнении первичных результатов в экспериментальной и контрольной группе значимых различий по всем показателям эмоционального интеллекта не было выявлено. После проведения коррекционной программы в экспериментальной группе показатели стали выше, чем в контрольной группе. Также было доказано, что изменения в результатах экспериментальной группы после проведения развивающей программы не случайны, в контрольной группе изменения результатов, после двух месяцев, являются случайными.

Полученные результаты после проведения программы по методикам, по статистическим критериям подтверждают эффективность применения программы развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста. Гипотеза исследования подтвердилась.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- 1 Александрова, Н.П. К вопросу о сущности понятия «Эмоциональный интеллект» / Н.П. Александрова // Вестник РУДН. – 2012. – № 1. – С. 71-75.
- 2 Алимбаева, Р.Т. Теоретические аспекты эмоционального интеллекта / Р.Т. Алимбаева, Л.У. Есназарова // Инновационные науки. – 2017. – № 3. – С. 242-243.
- 3 Андреева, И.Н. Азбука эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева. – СПб.: БХВ-Петербург, 2012. – 147 с.
- 4 Андреева, И.Н. Предпосылки и факторы развития эмоционального интеллекта / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2007. – № 5. – С. 57-65.
- 5 Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии / И.Н. Андреева. – Новополюцк: ПГУ, 2011. – 388 с.
- 6 Антонова, Т.С. Особенности использования арт-терапевтических методик в коррекционной работе с детьми / Т.С. Антонова // Сибирский вестник специального образования. – 2014. – № 13. – С. 55-57.
- 7 Базарсадаева, Э.Ж. К вопросу об истории изучения эмоционального интеллекта / Э.Ж. Базарсадаева // Вестник БГУ. – 2013. – № 5. – С. 24-32.
- 8 Белобородов, А.М. Активные методы формирования эмоционального интеллекта студентов-психологов / А.М Белобородов, А.А. Любякин, Л.В. Околичникова // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 11. – С. 55-60.
- 9 Бесчасная, А.А. Проблема возрастной периодизации в социологии детства / А.А. Бесчасная // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2014. – № 41. – С. 151-157.
- 10 Битюцкая, Е.Ю. Творческие способности как фактор формирования эмоционального интеллекта младшего школьника / Е.Ю. Битюцкая // Студенческая наука: материалы Международной науч. конф. молодых ученых. – М.: МГОГИ, 2015. – С. 26-28.
- 11 Богданова, Т.Г. Сурдопсихология / Т.Г. Богданова. – М.: Академия, 2010. – 249 с.

12 Божович, Л.И. Формирование личности в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2010. – 196 с.

13 Бондаренко, О.С. Теоретические подходы использования средств арт-терапии в работе с детьми младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / О.С. Бондаренко // Современная психология: теоретические и экспериментальные исследования: материалы VI Международной студенческой электр. науч. конф. – Москва, 2014. – Режим доступа: <http://www.scienceforumpsychology.ru/2014/discus/5107>. – 01.12.2017.

14 Ботова, О. Изотерапия в психологической работе с детьми / О. Ботова, Н.С. Бастракова // Прикладная психология: материалы IV Международной науч. практ. конф. для практикующих психологов, молодых ученых и студентов. – Екатеринбург, 2010. – С. 120-122.

15 Буторин, Г.Г. Проблемы нормального и аномального психического развития в детском возрасте / Г.Г. Буторин, Л.А. Бенько, В.И. Долгова // Ученые записки университета. – 2017. – № 3 (145). – С. 263-268.

16 Гадельшина, Т.Г. Специфика распознавания эмоций детьми с нарушением слуха / Т.Г. Гадельшина, Ю.А. Еремина // Вестник ТГПУ. – 2013. – № 6 (134). – С. 103-107.

17 Гарскова, Г.Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию / Г.Г. Гарскова // Ананьевские чтения. – СПб.: Санкт-Петербург. ун-т, 2013. – С. 25-26.

18 Гонина, О.О. Психология младшего школьного возраста / О.О. Гонина. – М.: Юрайт, 2017. – 465 с.

19 Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект: пер. с англ. / Д. Гоулман. – М.: АСТ МОСКВА, 2008. – 478 с.

20 Грабенко, Т.М. Эмоциональное развитие слабослышащих школьников: диагностика и коррекция / Т.М. Грабенко, И.А. Михаленкова. – СПб.: Речь, 2008. – 256 с.

21 Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе / И.Н. Гуткина. – 4-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2004. – 208 с.

22 Давлетова, А.И. Оценка эффективности изотерапии как метода психологической коррекции / А.И. Давлетова, А.А. Серая // ИСОМ. – 2010. – № 1. – С. 86-94.

23 Дегтярев, А.В. «Эмоциональный интеллект»: становление понятия в психологии [Электронный ресурс] / А.В. Дегтярев // Психологические исследования. – 2012. – № 2. – Режим доступа: <http://psyjournals.ru/psyedu/ru/2012/n2/53525>. – 03.12.2017.

24 Дембицкая, О.Ю. К проблеме эмоционального интеллекта младших школьников / О.Ю. Дембицкая // Проблемы эмоционального интеллекта в современном психолого-педагогическом пространстве: материалы Международной науч. практ. конф. – 2012. – (216): в 2-х ч. – Ч. 2. – С. 72-75.

25 Деревянко, С.П. Развитие эмоционального интеллекта в тренинговых группах / С.П. Деревянко // Психологический журнал. – 2008. – № 2. – С. 79-84.

26 Деревянко, С.П. Эмоциональный интеллект: проблемы категориальности / С.П. Деревянко // Психология в современном информационном пространстве: материалы международной науч. конф. – Смоленск: СмолГУ, 2007. – Ч. 1. – С. 108-112.

27 Игумнова, Т.Т. Арт-терапия и её использование в практике [Электронный ресурс] / Т.Т. Игумнова, Н.А. Осеева // Психология и педагогика. – Санкт-Петербург, 2013. – № 3. – Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2013/1927>. – 01.12.2017.

28 Карпов, А.В. Проблемы эмоционального интеллекта в парадигме современного метакогнитивизма / А.В. Карпов, А.С. Петровская // Вестник интегративной психологии. – 2010. – Вып. 4. – С. 137-141.

29 Касьянова, Л.Г. Изотерапия как средство адаптации младших школьников / Л.Г. Касьянова // Вестник ШПГИ. – 2015. – № 3. – С. 87-94.

30 Киселева, М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М.В. Киселева – СПб.: Речь, 2007. – 160 с.

31 Колягина, В.Г. Арт-терапевтическая программа психокоррекционной

работы по нормализации эмоционально-личностной сферы младших школьников / В.Г. Колягина // Клиническая и специальная психология. – 2015. – Т. 4. – № 2. – С. 98-114.

32 Копытин, А.И. Теория и практика Арт-терапии / А.И. Копытин. – СПб.: Питер, 2007. – 366 с.

33 Коцюбинский, А.П. Арт-терапия в работе с детьми / А.П. Коцюбинский [и др.] // Ученые записки СПб. НИПНИ им. В.М. Бехтерева. – 2012. – С. 3-17.

34 Кузнецова, К.С. Психологическое сопровождение младших школьников в процессе формирования эмоционального интеллекта: дис...канд. псих. наук: 13.00.01 / К.С. Кузнецова. – Саратов, 2012. – 194 с.

35 Куприна, Ю.П. Изотерапия и проблема социально-культурной адаптации / Ю.П. Куприна // Социально-экономические явления и процессы. – 2012. – № 3. – С. 183-189.

36 Лебедева, Л.Д. Проективный рисунок в психологической диагностике и арт-терапии / Л.Д. Лебедева // Психологический журнал. – 2013. – № 1 (2). – С. 132-136.

37 Люсин, Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д.В. Люсин // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. – М.: Института психологии РАН, 2004. – С. 29-38.

38 Манойлова, М.А. Развитие эмоционального интеллекта учителей и учащихся / М.А. Манойлова. – Псков: ПГПИ, 2012. – 140 с.

39 Михальченко, К.А. Арт-терапия в системе психокоррекционной помощи детям с проблемами в развитии / К.А. Михальченко // Актуальные вопросы современной психологии: материалы Международной науч. конф. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 60-63.

40 Могильная, М.М. Специальная психология / М.М. Могильная, Н.Н. Богдан. – Владивосток: ВГУЭС, 2013. – 220 с.

41 Москалик, И.А. Динамика функциональных уровней переработки информации у младших школьников с нарушением слуха / И.А. Москалик //

Вестник ЛГУ. – 2008. – № 3. – С. 175-186.

42 Никитин, Е.Л. Особенности развития эмоционального интеллекта у младших школьников / Е.Л. Никитин // Перспективы развития науки в области педагогики и психологии: сборник научных трудов по итогам Международной науч. практ. конф. – 2014. – С. 6-9.

43 Оклендер, В. Окна в мир ребенка / В. Оклендер. – М.: Независимая фирма Класс, 2005. – 158 с.

44 Осипова, А.А. Общая психокоррекция: учебное пособие / А.А. Осипова. – М.: Сфера, 2007. – 512 с.

45 Петровский, А.В. Развитие личности и проблемы ведущей деятельности [Электронный ресурс] / А.В. Петровский // Вопросы психологии. – Москва, 2000. – № 3. – Режим доступа: <http://www.voppsy.ru/issues/1987/871015.htm>. – 01.12.2017.

46 Петрушин, В.И. О развитии эмоционального интеллекта слабослышащих детей в процессе музыкальных занятий / В.И. Петрушин // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». – 2016. – № 2 (14). – С. 68-82.

47 Петшак, В. Исследование эмоциональных отношений слабослышащих школьников к членам семьи / В. Петшак // Ананьевские чтения – 2006: тез. науч. практ. конф. – 2006. – № 6. – С. 18-24.

48 Пискарева, Т.Б. Развитие эмоций у детей с нарушением слуха / Т.Б. Пискарева // Ананьевские чтения – 2006: тез. науч. практ. конф. – 2006. – С. 199-200.

49 Райзвих, Е.Г. Особенности социального интеллекта подростков, учащихся в общеобразовательной школе / Е.Г. Райзвих // Молодой ученый. – 2016. – № 12. – С. 797-800.

50 Рыжов, Д.В. Младший школьный возраст как сенситивный период развития эмоционального интеллекта / Д. В. Рыжов // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 2. – С. 29-31.

51 Савлущинская, Н.В. Теория и методика применения арт-

терапевтических технологий в работе с детьми [Электронный ресурс] / Н.В. Савлучинская, М.С. Павлова // Современные проблемы науки и образования. – Пенза, 2016. – № 3. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24509>. – 02.12.2017.

52 Сидоренко, Е.В. Математическая статистика / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2000. – 220 с.

53 Симаченко, И.П. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и страхов детей / И.П. Симаченко // Северокавказский психологический вестник. – 2012. – № 3. – С. 49-52.

54 Слабодяник, Н.П. Психопрофилактическая программа «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь» / Н.П. Слабодяник, С.В. Крюкова. – М.: Генезис, 2011. – 208 с.

55 Смирнов, Е.А. Арт-терапия как составная часть реабилитационной практики / Е.А. Смирнова, О.Н. Корнилов // Арт-терапия в психиатрической практике: материалы научно-практической конференции. – М.: Арт, 2012. – С. 40-45.

56 Собирова, Д.А. Эмоциональный интеллект как инструмент коммуникативного и организационного взаимодействия детей / Д.А. Собирова, Г. Саидназарова // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2014. – № 2. – С. 59-65.

57 Сочкалова, Н.А. Изотерапия как метод психологической коррекции детей младшего школьного возраста / Н.А. Сочкалова // Психологическая наука и образование. – 2014. – № 3. – С. 5-12.

58 Староверова, М.С. Инклюзивное образование в России / М.С. Староверова, Е.В. Ковалев. – М.: ВЛАДОС, 2011. – 167 с.

59 Степанов, И.С. Психологические факторы становления эмоционального интеллекта детей школьного возраста / И.С. Степанов // Вестник ЧГПУ. – 2012. – № 11. – С. 205-217.

60 Стернберг, Р.Дж. Практический интеллект / Р.Дж. Стернберг. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

61 Стрелкова, Д.В. Формирование эмоционального интеллекта у младших школьников в образовательном процессе / Д.В. Стрелкова, И.В. Бобрышева // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». – 2012. – № 3. – С. 95-98.

62 Уваров В.М. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / В.М. Уваров, М.Ю. Олешков. – М.: Компания Спутник, 2007. – 191 с.

63 Фадеева, О.В. Развитие эмоциональный интеллект [Электронный ресурс] / О.В. Фадеева // Юный ученый: материалы VI Международной студенческой электронной науч. конф. – 2016. – Новосибирск, 2016. – Режим доступа <http://www.scienceforum.ru/2016/1695/20399>. – 12.12.2017.

64 Фролова, А.В. Практикум по психотерапевтическим методам работы практического психолога с детьми и подростками / А.В. Фролова. – Казань: Бриг, 2015. – 104 с.

65 Хилько, М.Е. Возрастная психология / М.Е. Хилько, М.С. Ткачева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2013. – 200 с.

66 Холодная, М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

67 Черепкова, Н.В. Особенности эмоциональной сферы у детей с нарушением слуха [Электронный ресурс] / Н.В. Черепкова, В.А. Ищенко // Актуальные проблемы специальной психологии и педагогики: материалы VI Международной студенческой электр. науч. конф. – Новосибирск, 2014. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2014/562/6103>. – 12.12.2017.

68 Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте [Электронный ресурс] / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. – Москва, 2000. – Режим доступа: [http://psychlib.ru/mgppu/epr-1997/EPR-0661.htm#\\$p66](http://psychlib.ru/mgppu/epr-1997/EPR-0661.htm#$p66). – 12.12.2017.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

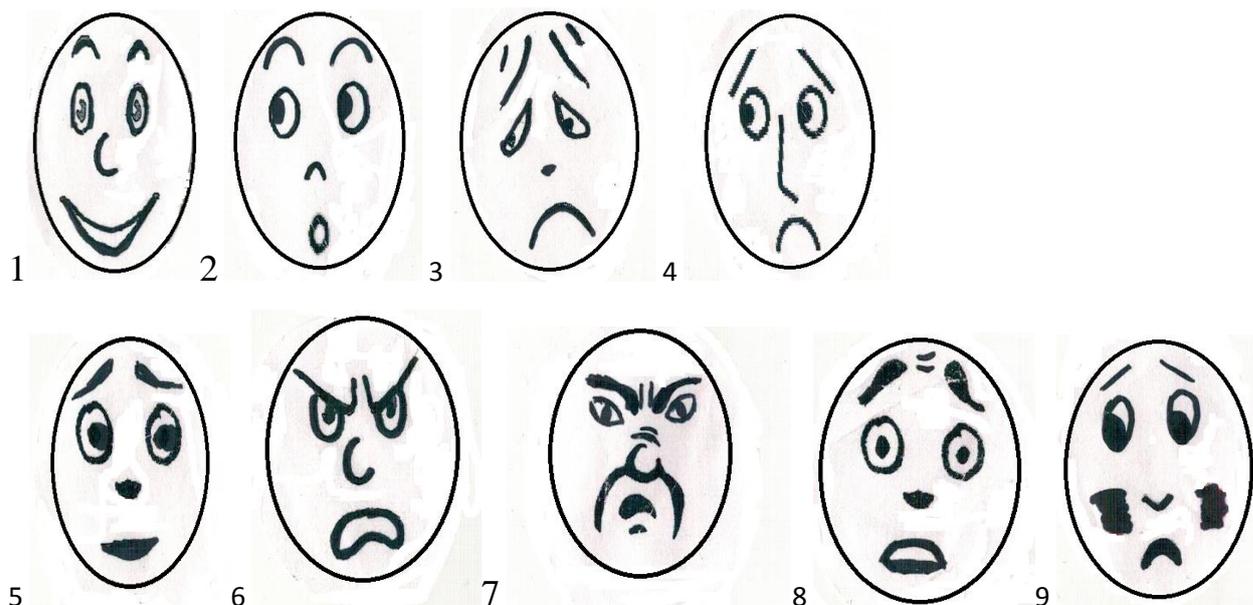
Методика «Пиктограмма» (Грабенко Т.М. и Михаленкова И.А.)

Имя _____, возраст _____

Инструкция: На листе изображены девять пиктограмм. Все они пронумерованы. На этих масках — эмоции. Как вы думаете, какие эмоции изобразил художник? Вам может помочь список с названиями эмоций. Запишите напротив названия эмоции номер маски.

Стимульный материал:

- 1) ПЕЧАЛЬ
- 2) СТРАХ
- 3) ГНЕВ
- 4) СТЫД
- 5) УДИВЛЕНИЕ
- 6) ВИНА
- 7) ИНТЕРЕС
- 8) РАДОСТЬ
- 9) ОТВРАЩЕНИЕ



ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Методика «Графические изображения человека, отображающие эмоциональное состояние человека» (Грабенко Т.М. и Михаленкова И.А.)

Имя _____, возраст _____

Инструкция: Перед вами список с названиями эмоций и графические рисунки театрального художника, на которых он запечатлел актеров, изображающих различных героев пьес. Вам нужно определить, какие эмоции испытывают эти герои и почему? Все рисунки пронумерованы. Запишите напротив названия эмоции номер рисунка, а также причину, вызвавшую данную эмоцию.

Стимульный материал:

- 1) ПЕЧАЛЬ
- 2) СТРАХ
- 3) ГНЕВ
- 4) СТЫД
- 5) УДИВЛЕНИЕ
- 6) ВИНА
- 7) ИНТЕРЕС
- 8) РАДОСТЬ
- 9) ОТВРАЩЕНИЕ



Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Б

Методика «Графические изображения человека, отображающие эмоциональное состояние человека» (Грабенко Т.М. и Михаленкова И.А.)



ПРИЛОЖЕНИЕ В

Методика «Тест завершения предложения» (Грабенко Т.М. и Михаленкова И.А.)

Инструкция: Продолжите, пожалуйста, предложения и запишите их.

Стимульный материал:

1. Я радуюсь, когда
2. Я удивляюсь, когда
3. Я чувствую печаль, когда
4. Я испытываю гнев, когда
5. Я испытываю чувство вины, когда
6. Мне интересно, когда
7. Мне бывает страшно, когда
8. Мне бывает стыдно, когда
9. Я чувствую отвращение, когда

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Методика «Эмоциональная возбудимость – уравновешенность» (Смирнов Б.Н.)

Инструкция: Вам предлагается ответить на несколько вопросов. Отвечайте на каждый вопрос «да («+») или «нет» («-»), ставя свой ответ рядом с номером вопроса.

Стимульный материал:

1. Часто ли вас терзает чувство вины?
2. Бывает ли, что вы передаете слухи?
3. Часто ли у вас бывают подъемы и спады настроения?
4. Бывает ли так, что вы не выполняете своих обещаний?
5. Часто ли чувствуете, что нуждаетесь в людях, которые вас понимают, могут ободрить и утешить?
6. Возникают ли у вас такие мысли, что вы не хотели бы, чтобы о них знали другие?
7. Вспыльчивы и легко ли вы ранимы намеками и шутками над вами?
8. Вы любите подшучивать над другими?
9. Вы принимаете все близко к сердцу?
10. Возникало ли у вас, хотя и кратковременно, чувство раздражения к родителям?
11. Беспокоит ли вас чувство, что вы чем-то хуже других?
12. У вас есть привычки, от которых следовало бы избавиться?
13. Вас можно быстро рассердить?
14. Бывает ли, что вы говорите о вещах, в которых совсем не разбираетесь?
15. Часто ли вам снятся кошмары?

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей
младшего школьного возраста

УСТАНОВОЧНЫЙ ЭТАП

Цель: знакомство участников, снятие эмоционального напряжения, настраивание группы на совместную работу, формирование ритуала, позволяющего детям легко и свободно включиться в работу на последующих занятиях.

Занятие 1

Вступительная часть

Цель: знакомство с психологом, правилами работы в группе и ритуалом приветствия.

Время проведения: 10 мин.

Оборудование: ватман.

Процедура проведения: психолог представляется, рассказывает детям о предстоящей работе, знакомит с основными правилами работы в группе и ритуалом приветствия.

Правила (написаны на ватмане и прикреплены к стене):

- 1) уважение к говорящему;
- 2) конфиденциальность;
- 3) искренность в общении;
- 4) правило «стоп»;
- 5) активное участие в группе.

Ритуал приветствия: каждый по очереди говорит: «Здравствуйте! Я сегодня вот такой» - и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй» - и называют имя участника.

Основное содержание занятия

Цель: знакомство и сплочение участников группы.

Время проведения: 40 мин.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

Оборудование: листы бумаги А4 и цветные карандаши.

Упражнение «Рисование себя»

Процедура проведения: участники группы должны нарисовать себя в виде объектов живой (растения, животные) или неживой природы (домик, солнышко). По окончании выполнения задания они называют свое имя и рассказывают про свой рисунок.

Упражнение «Хлопки»

Процедура проведения: участники произвольно двигаются по комнате под музыку, встречаются друг с другом, хлопают в ладоши и здороваются: «Здравствуй, (имя ребенка)» и продолжают движение.

Упражнение «Рисунок по кругу»

Процедура проведения: у каждого участника в руках карандаш и подготовленный заранее лист бумаги. Расположенный вертикально лист делится на 3 части, и затем 1 и 3 часть заворачиваются вовнутрь подобно конверту.

Далее следует инструкция: «Сейчас мы с вами вместе создадим фантастическое существо. 1-й рисует голову, передает лист 2-му и тот рисует тело, не смотря на голову. Затем передает 3-му и тот рисует ноги. Передает следующему, который разворачивает лист, придумывает имя существу и небольшую историю о нем».

Рефлексия и ритуал прощания

Цель: ретроспективная оценка занятия, завершение его и укрепление чувства единства в группе.

Время проведения: 10 мин.

Оборудование: нарисованное дерево, картинки с плодами, цветами и листьями.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

Процедура проведения: Психолог показывает нарисованное дерево и картинку с плодами, цветами и листьями. Участники группы должны выбрать картинку и прикрепить ее к дереву, в соответствии с обозначением: плоды – занятие прошло полезно, плодотворно; цветок – довольно неплохо; листики – совсем не понравилось занятие.

Вопросы для обсуждения:

- 1) о каких эмоциях мы сегодня говорили;
- 2) что понравилось, а что не понравилось на занятии;
- 3) что было сложным.

Ритуал прощания: участники становятся в круг, поднимают поочередно правую и левую руки вверх, соединяя руки в центре круга. Произносят: «Раз, два, три, четыре, пять – скоро встретимся опять!».

ОСНОВНОЙ ЭТАП

Цель: проведение основных занятий, направленных на развитие эмоционального интеллекта и его компонентов у слабослышащих детей младшего школьного возраста.

Занятие 2

Ритуал приветствия

Цель: создание положительного эмоционального фона, атмосферы группового доверия и принятия, включение детей в предстоящую работу.

Время проведения: 10 мин.

Процедура проведения: каждый по очереди говорит: «Здравствуйте! Я сегодня вот такой.» - и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй» - и называют имя участника.

Основное содержание занятия

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

Цель: развить способности распознавать, идентифицировать, вербально описывать и выражать эмоции удивления и интереса. Понимать причины их возникновения и управлять эмоциональным состоянием.

Время проведения: 40 мин.

Упражнение «Знакомство с эмоциями».

Оборудование: сюжетные картинки, на которых изображены дети, испытывающие эмоции удивления и интереса, краски и цветные карандаши.

Процедура проведения: психолог просит участников дать определение понятию «эмоции» и продолжить предложение: «Удивление – это...», «Интерес – это...». Далее психолог обобщает ответы участников и показывает сюжетные картинки, на которых изображены дети, испытывающих эмоции удивления и интереса. Участники должны нарисовать продолжение к каждой картинке.

Упражнение «Воздушный шар»

Оборудование: листы бумаги, цветные карандаши и памятка.

Процедура проведения: Участники рисуют шарик. Затем представляют, что они его проглотили, и он находится у них в животе. Затем им надо его надуть. Для этого положите руку на живот. Шарик сейчас не надут. Теперь набираем в него воздух, надуваем живот, будто он большой воздушный шар. Почувствуйте рукой, как он растет. А теперь сделаем выдох и сдуем животик... Отлично! Давайте повторим еще раз. Вдох – выдох...». Участникам выдается памятка с написанным упражнением.

Упражнение «Нарисуй эмоцию»

Оборудование: листы бумаги А4, цветные карандаши.

Процедура проведения: Представьте, ребята, что к нам сейчас приведут огромного слона. Что вы видите на лицах других детей? Нарисуйте рот, глаза и

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

брови удивлённого человека на первом листе. Вам очень интересно читать книгу. Изобразите человека, которому интересно чем-то заниматься, и нарисуйте на втором листе его лицо.

Рефлексия и ритуал прощания

Цель: ретроспективная оценка занятия, завершение его и укрепление чувство единства в группе.

Время проведения: 10 мин.

Оборудование: нарисованное дерево, картинки с плодами, цветами и листьями.

Процедура проведения: Психолог показывает нарисованное дерево и картинки с плодами, цветами и листьями. Участники группы должны выбрать картинку и прикрепить ее к дереву, в соответствии с обозначением: плоды – занятие прошло полезно, плодотворно; цветок – довольно неплохо; листики – совсем не понравилось занятие.

Вопросы для обсуждения:

- 1) о каких эмоциях мы сегодня говорили;
- 2) что понравилось, а что не понравилось на занятии;
- 3) что было сложным.

Ритуал прощания: участники становятся в круг, поднимают поочередно правую и левую руки вверх, соединяя руки в центре круга. Произносят: «Раз, два, три, четыре, пять – скоро встретимся опять!».

Занятие 3

Ритуал приветствия

Цель: создание положительного эмоционального фона, атмосферы группового доверия и принятия, включение детей в предстоящую работу.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

Время проведения: 10 мин.

Процедура проведения: каждый по очереди говорит: «Здравствуйте! Я сегодня вот такой.» - и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй» - и называют имя участника.

Основное содержание занятия

Цель: развить способности распознавать, идентифицировать, вербально описывать и выражать эмоции радости и печали. Понимать причины их возникновения и управлять эмоциональным состоянием. Также повторение изученных эмоций на прошлом занятии: удивление и интерес.

Время проведения: 40 мин.

Упражнение «Собери картинку»

Оборудование: разрезанные картинки, на которых изображены лица детей, испытывающих эмоции удивления и интереса.

Процедура проведения: психолог раздает участникам группы разрезанные картинки. Они должны правильно собрать картинку и сказать какая эмоция изображена.

Упражнение «Знакомство с эмоциями»

Оборудование: две сюжетные картинки, на которых изображены дети, испытывающие эмоции радости и печали, журналы.

Процедура проведения: Психолог просит их продолжить предложения: «Радость – это...», «Печаль – это...» Далее психолог обобщает ответы участников и показывает сюжетные картинки, на которых изображены дети, испытывающие эмоции радости и печали. Участники должны вырезать из журнала соответствующее продолжение истории на картинке. А затем рассказать, что у них получилось.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

Упражнение «Солнечный зайчик»

Оборудование: пластилин.

Процедура проведения: участники лепят из пластилина солнечного зайчика, затем представляют, что он заглянул им в глаза, побежал дальше по лицу. Нежно погладь его ладонями: на лбу, на носу, на ротике, на щечках, на подбородке. Поглаживай аккуратно голову, шею, руки, ноги. Он забрался на живот — погладь животик. Солнечный зайчик не озорник, он любит и ласкает тебя, подружись с ним. А теперь глубоко вдохнем и улыбнемся друг другу. Когда тебе станет грустно, вспомни солнечного зайчика. Участникам выдается памятка с написанным упражнением.

Упражнение «Нарисуй эмоцию»

Оборудование: листы бумаги А4, цветные карандаши.

Процедура проведения: Представьте, ребята, что к нам сейчас придет клоун из цирка. Как вы его встретите? Конечно же, радостно. Изобразите на лице

эмоцию радости и посмотрите друг на друга, а теперь нарисуйте на первом листе бумаге лицо радостного человека: рот, глаза и брови. Ребята, представьте, что вы не получили подарок на новый год. Конечно же, вы испытываете эмоцию печали. Изобразите на лице данную эмоцию и посмотрите друг на друга, а затем нарисуйте на втором листе лицо печального человека.

Рефлексия и ритуал прощания

Цель: ретроспективная оценка занятия, завершение его и укрепление чувства единства в группе.

Время проведения: 10 мин.

Оборудование: нарисованное дерево, картинки с плодами, цветами и листьями.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

Процедура проведения: Психолог показывает нарисованное дерево и картинку с плодами, цветами и листьями. Участники группы должны выбрать картинку и прикрепить ее к дереву, в соответствии с обозначением: плоды – занятие прошло полезно, плодотворно; цветок – довольно неплохо; листики – совсем не понравилось занятие. Вопросы для обсуждения: «О каких эмоциях мы сегодня говорили?», «Что понравилось, а что не понравилось на занятии?», «Что было сложным, а что давалось легко?».

Ритуал прощания: участники становятся в круг, поднимают поочередно правую и левую руки вверх, соединяя руки в центре круга. Произносят: «Раз, два, три, четыре, пять – скоро встретимся опять!».

Занятие 4

Ритуал приветствия

Цель: создание положительного эмоционального фона, атмосферы группового доверия и принятия, включение детей в предстоящую работу.

Время проведения: 10 мин.

Процедура проведения: каждый по очереди говорит: «Здравствуйте! Я сегодня вот такой.» - и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй» - и называют имя участника.

Основное содержание занятия

Цель: развить способности распознавать, идентифицировать, вербально описывать и выражать эмоции страха и гнева. Понимать причины их возникновения и управлять эмоциональным состоянием. Также повторение изученных эмоций на прошлом занятии: радость и печаль.

Время проведения: 40 мин.

Упражнение «Соедини точки»

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

Оборудование: картинки, на которых изображены точки.

Процедура проведения: психолог делит участников на мини группы и раздает картинки, на которых изображены точки. Участники должны соединить точки так, чтобы получились лица, и отгадать, какие эмоции изображены на них, и почему.

Упражнение «Знакомство с эмоциями»

Оборудование: две сюжетные картинки, на которых изображены дети, испытывающие эмоции страха и гнева, пальчиковые краски.

Процедура проведения: Психолог просит их продолжить предложения: «Страх – это...», «Гнев – это...» Далее психолог обобщает ответы участников и показывает сюжетные картинки, на которых изображены дети, испытывающие эмоции страх и гнев. Участники рисуют продолжение к каждой картинке.

Упражнение «Свеча»

Оборудование: листы бумаги, цветные карандаши, памятка.

Процедура проведения: Участники рисуют свечу и представляют, что она сейчас перед ними. Делают глубокий вдох и постарайтесь одним выдохом задуть свечу. А теперь представьте перед собой 5 таких свечек. Сделайте глубокий вдох и задуйте эти свечи маленькими порциями выдоха. Участникам выдается памятка.

Упражнение «Нарисуй эмоцию»

Оборудование: листы бумаги А4, цветные карандаши.

Процедура проведения: Психолог просит участников группы показать эмоцию страха и посмотреть друг на друга, а затем эмоцию гнева и также посмотреть друг на друга. Запомнить выражение лица и изобразить домик, испытывающий гнев и солнышко, испытывающее страх.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей
младшего школьного возраста

Рефлексия и ритуал прощания

Цель: ретроспективная оценка занятия, завершение его и укрепление чувства единства в группе.

Время проведения: 10 мин.

Оборудование: нарисованный светофор и сигнальные карточки.

Процедура проведения: Психолог показывает нарисованный светофор и сигнальные карточки. Участники группы должны приклеить к светофору сигнальную карточку в соответствии с обозначением: зеленая сигнальная карточка - занятие понравилось, желтая – понравилось, но не все, красная сигнальная карточка – занятие не понравилось совсем.

Вопросы для обсуждения: «О каких эмоциях мы сегодня говорили?», «Что понравилось, а что не понравилось на занятии?», «Что было сложным, а что давалось легко?».

Ритуал прощания: участники становятся в круг, поднимают поочередно правую и левую руки вверх, соединяя руки в центре круга. Произносят: «Раз, два, три, четыре, пять – скоро встретимся опять!».

Занятие 5

Ритуал приветствия

Цель: создание положительного эмоционального фона, атмосферы группового доверия и принятия, включение детей в предстоящую работу.

Время проведения: 10 мин.

Процедура проведения: каждый по очереди говорит: «Здравствуйте! Я сегодня вот такой.» - и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй» - и называют имя участника.

Основное содержание занятия

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

Цель: развить способности распознавать, идентифицировать, вербально описывать и выражать эмоции стыда и вины. Понимать причины их возникновения и управлять эмоциональным состоянием. Также повторение изученных эмоций на прошлом занятии: страх и гнев.

Время проведения: 40 мин.

Упражнение «Найди человека»

Оборудование: ватман, журналы.

Процедура проведения: каждому участнику группы раздается журнал, в котором он должен найти человека, испытывающего эмоцию страха и гнева, вырезать его и приклеить к ватману. А затем объяснить почему он выбрал именно этих людей.

Упражнение «Знакомство с эмоциями»

Оборудование: журналы и сюжетные картинки, на которых изображены дети, испытывающие эмоции стыда и вины.

Процедура проведения: психолог просит их продолжить предложения: «Стыд – это...», «Вина – это...» Далее психолог обобщает ответы участников и показывает сюжетные картинки, на которых изображены дети, испытывающие эмоции стыда и вины. Участники должны вырезать из журнала продолжение истории. А затем рассказать, что у них получилось.

Упражнение «Набрызгивание»

Оборудование: ватман, краски, клеёнка.

Процедура проведения: участники, с помощью красок и кисточек, брызгают на ватман различные цвета, затем рисуют спонтанно каракули.

Упражнение «Нарисуй эмоцию»

Оборудование: листы бумаги А4, цветные карандаши.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

Процедура проведения: Психолог просит участников группы показать эмоцию стыда и посмотреть друг на друга, а затем эмоцию вины и также посмотреть друг на друга. Запомнить выражения лица и изобразить дерево, испытывающее стыд и солнышко, испытывающее вину. И рассказать почему они испытывают эти эмоции.

Рефлексия и ритуал прощания

Цель: ретроспективная оценка занятия, завершение его и укрепление чувства единства в группе.

Время проведения: 10 мин.

Оборудование: нарисованный светофор и сигнальные карточки.

Процедура проведения: Психолог показывает нарисованный светофор и сигнальные карточки. Участники группы должны приклеить к светофору сигнальную карточку в соответствии с обозначением: зеленая сигнальная карточка - занятие понравилось, желтая – понравилось, но не все, красная сигнальная карточка – занятие не понравилось совсем.

Вопросы для обсуждения: «О каких эмоциях мы сегодня говорили?», «Что понравилось, а что не понравилось на занятии?», «Что было сложным, а что давалось легко?».

Ритуал прощания: участники становятся в круг, поднимают поочередно правую и левую руки вверх, соединяя руки в центре круга. Произносят: «Раз, два, три, четыре, пять – скоро встретимся опять!».

Занятие 6

Ритуал приветствия

Цель: создание положительного эмоционального фона, атмосферы группового доверия и принятия, включение детей в предстоящую работу.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

Время проведения: 10 мин.

Процедура проведения: каждый по очереди говорит: «Здравствуйте! Я сегодня вот такой.» - и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй» - и называют имя участника.

Основное содержание занятия

Цель: развить способности распознавать, идентифицировать, вербально описывать и выражать эмоцию отвращения. Понимать причины их возникновения и управлять эмоциональным состоянием. Также повторение изученных эмоций на прошлом занятии: стыд и вина.

Время проведения: 40 мин.

Упражнение «Разрезанные картинки»

Оборудование: разрезанные картинки с изображением эмоций стыда и вины.

Процедура проведения: психолог раздает участникам группы разрезанные картинки. Они должны правильно собрать картинку и сказать какая эмоция изображена, объяснить почему именно эта эмоция.

Упражнение «Знакомство с эмоциями»

Оборудование: сюжетные картинки, на которых изображены дети, испытывающие эмоции страха и гнева и цветные карандаши.

Процедура проведения: психолог просит их продолжить предложения: «Отвращение – это...». Далее психолог обобщает ответы участников и показывает сюжетные картинки, на которой изображен ребенок, испытывающий эмоцию отвращения. Участники должны нарисовать продолжение к каждой картинке.

Упражнение «Снеговик»

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

Оборудование: пластилин, памятка.

Процедура проведения: Каждый участник лепит снеговика и представляет, что слепленный снеговик – это он. Тело должно быть твердое, напряженное, как замерзший снег. Пришла весна, пригрело солнце, и снеговик начал таять. Сначала «тает» и повисает голова, затем опускаются плечи, расслабляются руки и т. д. В конце упражнения ребенок мягко падает на пол и изображает лужицу воды. Необходимо расслабиться. Пригрело солнышко, вода в лужице стала испаряться и превратилась в легкое облачко. Дует ветер и гонит облачко по небу. Дети бегают по комнате. Детям раздаются памятки.

Упражнение «Пластилиновая композиция»

Оборудование: картон, пластилин и различные виды макаронных изделий.

Процедура проведения: Психолог просит участников группы показать эмоцию отвращения и посмотреть друг на друга, а затем запомнить выражение лица соседа. Взять пластилин понравившегося цвета и размять его в руках так, чтоб он стал мягкий. Затем пластилин наносится пальцами на картон, как бы намазывается, так, слоем в 3 миллиметра. После этого участникам предлагается различные виды макаронных изделий. Вдавливая их в пластилиновую основу, дети создают лицо с изображением эмоции отвращения.

Рефлексия и ритуал прощания

Цель: ретроспективная оценка занятия, завершение его и укрепление чувства единства в группе.

Время проведения: 10 мин.

Оборудование: нарисованный светофор и сигнальные карточки.

Процедура проведения: Психолог показывает нарисованный светофор и сигнальные карточки. Участники группы должны приклеить к светофору

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

сигнальную карточку в соответствии с обозначением: зеленая сигнальная карточка - занятие понравилось, желтая – понравилось, но не все, красная сигнальная карточка – занятие не понравилось совсем.

Вопросы для обсуждения: «О каких эмоциях мы сегодня говорили?», «Что понравилось, а что не понравилось на занятии?», «Что было сложным, а что давалось легко?».

Ритуал прощания: участники становятся в круг, поднимают поочередно правую и левую руки вверх, соединяя руки в центре круга. Произносят: «Раз, два, три, четыре, пять – скоро встретимся опять!».

Занятие 7

Ритуал приветствия

Цель: создание положительного эмоционального фона, атмосферы группового доверия и принятия, включение детей в предстоящую работу.

Время проведения: 10 мин.

Процедура проведения: каждый по очереди говорит: «Здравствуйте! Я сегодня вот такой.» - и показывает невербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй» - и называют имя участника.

Основное содержание занятия

Цель: развить способности распознавать, идентифицировать, вербально описывать и выразить девять основных эмоции. Понимать причины их возникновения.

Время проведения: 40 мин.

Упражнение «Домик»

Оборудование: нарисованные без мимики гномики с подписанными эмоциями.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

Процедура проведения: участники должны, каждому гномику с подписанной эмоцией, нарисовать соответствующую мимику. По окончании работы проводится совместное обсуждение.

Упражнение: «Море волнуется»

Процедура проведения: Дети становятся в круг. Психолог говорит: «Море волнуется раз, море волнуется два, море волнуется три – эмоция замри. Называет эмоцию.

Упражнение «История»

Оборудование: журналы, фразы с эмоциями.

Процедура проведения: участникам выдается 9 фраз, и они должны их продолжить. Для этого из журнала им надо вырезать соответствующую картинку. По окончании работы проводится совместное обсуждение проведенного занятия.

Рефлексия и ритуал прощания

Цель: ретроспективная оценка занятия, завершение его и укрепление чувства единства в группе.

Время проведения: 10 мин.

Оборудование: листы бумаги, краски и цветные карандаши.

Процедура проведения: каждый участник группы рисует свое настроение в виде: солнышка, если понравилось занятие; солнышко с тучкой, если понравилось не все занятие; тучка с дождиком, если не понравилось занятие.

Вопросы для обсуждения:

- 1) о каких эмоциях мы сегодня говорили;
- 2) что понравилось, а что не понравилось на занятии;
- 3) что было сложным.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

Ритуал прощания: участники становятся в круг, поднимают поочерёдно правую и левую руки вверх, соединяя руки в центре круга. Произносят: «Раз, два, три, четыре, пять – скоро встретимся опять!».

Завершающий этап.

Цель: получение обратной связи от участников после проведения всей программы, закрепление положительных эмоций от работы на занятиях, обобщение и повторение полученных знаний.

Занятие 8

Ритуал приветствия

Цель: создание положительного эмоционального фона, атмосферы группового доверия и принятия, включение детей в предстоящую работу.

Время проведения: 10 мин.

Процедура проведения: каждый по очереди говорит: «Здравствуйте! Я сегодня вот такой.» - и показывает не вербально свое состояние. Остальные дети говорят: «Здравствуй» - и называют имя участника.

Основное содержание занятия:

Цель: завершение занятия, обобщение и повторение полученных знаний.

Время проведения: 30 мин.

Упражнение «Планета эмоций»

Оборудование: ватман, листы бумаги А4, краски и цветные карандаши, клей, журналы.

Процедура проведения: участникам группы предлагается создать свою планету эмоций, на которой они должны написать названия эмоций и нарисовать их, а также написать причины, вызвавшие эти эмоции. Затем приклеить полученную планету на ватман.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Программа развития эмоционального интеллекта слабослышащих детей младшего школьного возраста

Упражнение «Покажи»

Процедура проведения: Участникам группы предлагается нахмуриться, как осенняя туча, а потом улыбнуться как кот на солнышке. Позлиться, как ребенок, у которого отняли мороженое, а потом испугаться, как ребенок, потерявшийся в лесу. Устать, как папа после работы.

Рефлексия и ритуал прощания

Цель: ретроспективная оценка занятия, его завершение и укрепление чувства единства в группе.

Время проведения: 15 мин.

Оборудование: листы бумаги, краски и цветные карандаши.

Процедура проведения: Процедура проведения: каждый участник группы рисует свое настроение в виде: солнышка, если понравилось занятие; солнышко с тучкой - понравилось не все; тучка с дождиком - не понравилось занятие.

Вопросы для обсуждения: «Расскажите какие эмоции вы узнали?», «Какое занятие вам больше всего понравилось?», «Какой памяткой вы будете пользоваться?».

Ритуал прощания: участники становятся в круг, поднимают поочередно правую и левую руки вверх, соединяя руки в центре круга. Произносят: «Раз, два, три, четыре, пять – скоро встретимся опять!».

Этап оценки эффективности программы.

Цель: подведение итогов реализации программы и оценка ее эффективности, путем повторной диагностики.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Сводные таблицы данных

Таблица Е.1 – Первичные результаты по методике «Пиктограмма»

№ п/п	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Сыр. балл	Станд. балл	Уровень	Сыр. балл	Станд. балл	Уровень
1	6	1	Средний	4	1	Средний
2	4	1	Средний	6	1	Средний
3	3	0	Низкий	7	2	Высокий
4	4	1	Средний	8	2	Высокий
5	6	1	Средний	5	1	Средний
6	5	1	Средний	3	0	Низкий
7	7	2	Высокий	5	1	Средний

Таблица Е.2 – Первичные результаты по методике «Графические изображения человека, отображающие эмоциональное состояние человека»

№ п/п	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Сыр. балл	Станд. балл	Уровень	Сыр. балл	Станд. балл	Уровень
1	3	0	Низкий	4	1	Средний
2	6	1	Средний	8	2	Высокий
3	5	1	Средний	4	1	Средний
4	7	2	Высокий	6	1	Средний
5	6	1	Средний	6	1	Средний
6	4	1	Средний	7	2	Высокий
7	4	1	Средний	3	0	Низкий

Таблица Е.3 – Первичные результаты по методике «Тест завершения предложения»

№ п/п	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Сыр. балл	Станд. балл	Уровень	Сыр. балл	Станд. балл	Уровень
1	8	2	Высокий	5	1	Средний
2	6	1	Средний	7	2	Высокий
3	4	1	Средний	6	1	Средний
4	5	1	Средний	6	1	Средний
5	6	1	Средний	8	2	Высокий
6	6	1	Средний	5	1	Средний
7	7	2	Высокий	4	1	Средний

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Е

Сводные таблицы данных

Таблица Е.4 – Первичные результаты по методике «Эмоциональная возбудимость»

№ п/п	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Показатель ЭВ	Уровень	Показатель ЭВ	Уровень
1	10	Средний	9	Средний
2	16	Высокий	11	Средний
3	10	Средний	16	Высокий
4	9	Средний	7	Низкий
5	14	Высокий	11	Средний
6	7	Низкий	14	Высокий
7	17	Высокий	17	Высокий

Таблица Е.5 – Результаты по методике «Пиктограмма» (после проведения программы)

№ п/п	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Сыр. балл	Станд. балл	Уровень	Сыр. балл	Станд. балл	Уровень
1	9	2	Высокий	5	1	Средний
2	7	2	Высокий	5	1	Средний
3	8	2	Высокий	7	2	Высокий
4	6	1	Средний	8	2	Высокий
5	9	2	Высокий	5	1	Средний
6	7	2	Средний	4	1	Средний
7	9	2	Высокий	5	1	Средний

Таблица Е.6 – Результаты по методике «Графические изображения человека, отображающие эмоциональное состояние человека» (после проведения программы)

№ п/п	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Сыр. балл	Станд. балл	Уровень	Сыр. балл	Станд. балл	Уровень
1	6	1	Средний	5	1	Средний
2	9	2	Высокий	6	1	Средний
3	8	2	Высокий	4	1	Средний
4	9	2	Высокий	6	1	Средний
5	6	1	Средний	5	1	Средний
6	7	2	Высокий	7	2	Высокий
7	7	2	Высокий	3	0	Низкий

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Е

Сводные таблицы данных

Таблица Е.7 – Результаты по методике «Тест завершения предложения» (после проведения программы)

№ п/п	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Сыр. балл	Станд. балл	Уровень	Сыр. балл	Станд. балл	Уровень
1	9	2	Высокий	5	1	Средний
2	8	2	Высокий	5	1	Высокий
3	7	2	Высокий	6	1	Средний
4	7	2	Высокий	5	1	Средний
5	9	2	Высокий	8	2	Высокий
6	8	2	Высокий	7	2	Средний
7	9	2	Высокий	6	1	Средний

Таблица Е.8 – Результаты по методике «Эмоциональная возбудимость» (после проведения программы)

№ п/п	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Показатель ЭВ	Уровень	Показатель ЭВ	Уровень
1	7	Низкий	11	Средний
2	12	Средний	13	Средний
3	7	Низкая	16	Высокий
4	8	Средний	10	Средний
5	11	Средняя	11	Средний
6	8	Средний	14	Высокий
7	15	Высокий	17	Высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Результаты статистической обработки данных

Таблица Ж.1 – Результаты по методике «Пиктограмма»

	До	После	Сдвиг	Модуль	Ранг
Экспериментальная группа					
1	1	2	1	1	4,5
2	1	2	1	1	4,5
3	0	2	2	2	7
4	1	1	0	0	1,5
5	1	2	1	1	4,5
6	1	2	1	1	4,5
7	2	2	0	0	1,5
Контрольная группа					
1	1	1	0	0	3,5
2	1	1	0	1	3,5
3	2	2	0	0	3,5
4	2	2	0	1	3,5
5	1	1	0	0	3,5
6	0	1	1	0	7
7	1	1	0	0	3,5

Таблица Ж.2 – Результаты по методике «Графические изображения человека, отображающие эмоциональное состояние человека»

	До	После	Сдвиг	Модуль	Ранг
Экспериментальная группа					
1	0	1	1	1	5
2	1	2	1	1	5
3	1	2	1	1	5
4	2	2	0	0	1,5
5	1	1	0	0	5
6	1	2	1	2	5
7	1	2	1	1	5
Контрольная группа					
1	1	1	0	0	3,5
2	2	1	-1	1	7
3	1	1	0	0	3,5
4	1	1	0	0	3,5
5	1	1	0	0	3,5
6	2	2	0	0	3,5
7	0	0	0	0	3,5

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Ж
Результаты статистической обработки данных

Таблица Ж.3 – Результаты по методике «Тест завершения предложения»

	До	После	Сдвиг	Модуль	Ранг
Экспериментальная группа					
1	2	2	0	0	1,5
2	1	2	1	1	5
3	1	2	1	1	5
4	1	2	1	1	5
5	1	2	1	1	5
6	1	2	1	1	5
7	2	2	0	0	1,5
Контрольная группа					
1	1	1	0	0	3
2	2	1	-1	1	6,5
3	1	1	0	0	3
4	1	1	0	0	3
5	2	2	0	0	3
6	1	2	1	1	6,5
7	1	1	0	0	3

Таблица Ж.4 – Результаты по методике «Эмоциональная возбудимость»

	До	После	Сдвиг	Модуль	Ранг
Экспериментальная группа					
1	10	7	-3	3	5
2	16	12	-4	4	7
3	10	7	-3	3	5
4	9	8	-1	1	1,5
5	14	11	-3	3	5
6	7	8	1	1	1,5
7	17	15	-2	2	3
Контрольная группа					
1	9	11	2	2	5,5
2	11	13	2	2	5,5
3	16	16	0	0	2,5
4	7	10	3	3	7
5	11	11	0	0	2,5
6	14	14	0	0	2,5
7	17	17	0	0	2,5

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Ж
Результаты статистической обработки данных

Таблица Ж.5 – Результаты по методике «Пиктограмма»

№ п/п	До проведения программы			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Первичный результат	Ранг	Первичный результат	Ранг
1	1	7	1	7
2	1	7	1	7
3	0	1,5	2	13
4	1	7	2	13
5	1	7	1	7
6	1	7	0	1,5
7	2	13	1	7
№ п/п	После проведения программы			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	результат	Ранг	результат	Ранг
1	2	10,5	1	3,5
2	2	10,5	1	3,5
3	2	10,5	2	10,5
4	1	4	2	10,5
5	2	10,5	1	3,5
6	2	10,5	1	3,5
7	2	10,5	1	3,5

Таблица Ж.6 – Результаты по методике «Графические изображения человека, отображающие эмоциональное состояние человека»

№ п/п	До проведения программы			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Первичный результат	Ранг	Первичный результат	Ранг
1	0	1,5	1	7
2	1	7	2	13
3	1	7	1	7
4	2	13	1	7
5	1	7	1	7
6	1	7	2	13
7	1	7	0	1,5
№ п/п	После проведения программы			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Первичный результат	Ранг	Первичный результат	Ранг
1	1	5	1	5
2	2	11,5	1	5
3	2	11,5	1	5
4	2	11,5	1	5
5	1	5	1	5

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Ж
Результаты статистической обработки данных

Продолжение таблицы Ж.6

6	2	11,5	2	11,5
7	2	11,5	0	1

Таблица Ж.7 – Результаты по методике «Тест завершения предложения»

№ п/п	До проведения программы			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Первичный результат	Ранг	Первичный результат	Ранг
1	2	12,5	1	5,5
2	1	5,5	2	12,5
3	1	5,5	1	5,5
4	1	5,5	1	5,5
5	1	5,5	2	12,5
6	1	5,5	1	5,5
7	2	12,5	1	5,5
№ п/п	После проведения программы			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	результат	Ранг	результат	Ранг
1	2	10	1	3
2	2	10	1	3
3	2	10	1	3
4	2	10	1	3
5	2	10	2	10
6	2	10	2	10
7	2	10	1	3

Таблица Ж.8 – Результаты по методике «Эмоциональная возбудимость»

№ п/п	До проведения программы			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Первичный результат	Ранг	Первичный результат	Ранг
1	10	5,5	9	3,5
2	16	11,5	11	8
3	10	5,5	16	11,5
4	9	3,5	7	1,5
5	14	9,5	11	8
6	7	1,5	14	10
7	17	13,5	17	13,5
№ п/п	После проведения программы			
	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
		Ранг		Ранг
1	7	7	11	1,5

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Ж
Результаты статистической обработки данных

Продолжение таблицы Ж.8

2	12	10	13	9
3	7	13	16	1,5
4	8	5	10	3,5
5	11	7	11	7
6	8	11	14	3,5
7	15	14	17	12