

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского»

На правах рукописи

Кудряшова Татьяна Юрьевна

**ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Специальность: 5.3.7. Возрастная психология (психологические науки)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель:
доктор психологических наук, профессор,
Шутова Наталья Вадимовна

Нижний Новгород – 2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. Проблема психологического здоровья детей дошкольного возраста в отечественных и зарубежных исследованиях	17
1.1 Понятие «психологическое здоровье» как предмет психологических исследований.....	17
1.2 Психологическое здоровье как многоуровневое образование.....	25
1.3 Психологическое здоровье детей дошкольного возраста: основные теоретические и экспериментальные подходы.....	29
1.4 Влияние игровой деятельности на психологическое здоровье детей старшего дошкольного возраста.....	44
Выводы по первой главе.....	53
Глава 2. Особенности развития психологического здоровья у детей старшего дошкольного возраста по результатам констатирующего эксперимента.....	57
2.1 Программа экспериментального исследования основных компонентов психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста (психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально - коммуникативного, личностного).....	57
2.2 Анализ развития основных компонентов психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста (психомоторного, эмоционального, социально - коммуникативного, личностного) в традиционных условиях образовательной организации.....	61
Выводы по второй главе.....	107
Глава 3. Развитие компонентов психологического здоровья старших дошкольников средствами игровой деятельности.....	112
3.1 Программа развития психологического здоровья старших дошкольников средствами игровой деятельности.....	112
3.2 Динамика развития основных компонентов психологического здоровья детей по результатам формирующего эксперимента.....	134
Выводы по третьей главе.....	152
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	154
ЛИТЕРАТУРА.....	158
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	194

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. В современной России проблема психологического здоровья развивающейся личности приобретает особое значение, как в сфере российского здравоохранения, занимающегося вопросами физического и психического здоровья детей, так и в сфере психологической науки и практики, отвечающей за гармоничное развитие подрастающего поколения.

Федеральная образовательная программа дошкольного образования, утвержденная Приказом Министерства просвещения РФ от 25.11.2022 № 1028, ставит задачи: охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, их эмоционального благополучия; обеспечение физических, личностных, нравственных качеств и основ патриотизма, интеллектуальных, художественно-творческих способностей ребенка, его инициативности, самостоятельности и ответственности.

Поставленные приоритетные задачи обусловлены тревогой учёных и практиков относительно негативных изменений в развитии дошкольников, которые наблюдаются в последнее десятилетие. Это снижение когнитивного развития детей дошкольного возраста (Т. Т. Батышева, Н. Н. Заваденко, О. В. Квасова), возрастание эмоционального дискомфорта (Р. Н. Досаева, С. В. Ильина, Л. Э. Семенова, Л. И. Эльконинова), неразвитость моторики (Т. В. Наумова, Н. В. Шутова), дефицит произвольности (Л. О. Бадалян, Л. Т. Журба, Е. М. Мастюкова, Л. С. Чутко, Л. А. Ясюкова), недостаточная, относительно возраста, социальная компетентность (О. А. Белобрыкина, Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова, А. В. Михеева, М. А. Шаманаева), личностная деформация на ранних стадиях онтогенеза (И. А. Алексеева, А. А. Немирич, И. С. Немирич, О. В. Суворова, Н. Ф. Яковлева). Говорить о психологическом здоровье ребёнка мы можем лишь в контексте его психического и личностного развития, взаимосвязь которых, а также необходимость единого подхода к изучению, обосновывалась в работах Л. С. Выготского, Т. Д. Данчевой, Н. С. Лейтеса, В. Н. Мяснищева, О. В. Хухлаевой, Н. В. Шутовой и др.

В качестве основного средства, способного влиять на всестороннее развитие ребёнка, Л. С. Выготский называл игру, которую рассматривал как магистральный путь культурного развития ребенка. Игра - это не только способ организации жизни, но и основа образования и развития растущего человека, поэтому ее значимость как уникальной смысловой реальности в жизни дошкольника трудно переоценить. Потенциал игры в развитии основных сфер психики ребенка: психомоторной (И. М. Белянчикова, В. Т. Кудрявцев, Н. В. Миникаева, М. Д. Маханева, В. С. Сосуновский), эмоциональной (Л. В. Артемова, Т. А. Гайворовская, Т. А. Грачева), интеллектуальной (Л. А. Венгер, Ю. С. Григорьева, А. В. Долгополова, А. Ю. Ярецкая), социально-коммуникативной (Н. Н. Аболина, Л. А. Дубина, М. Ю. Картушина, Э. В. Кулешова, И. В. Лесняк, Т. И. Никифорова, Е. О. Смирнова), личностной (В. В. Заботлина, И. Е. Киселева, В. П. Кондрашов) широко представлен в работах отечественных психологов. Однако сегодня научное сообщество обеспокоено игровой депривацией у значительного количества дошкольников с нормальным уровнем развития, которое фиксируется последние два десятилетия (О. А. Белобрыкина, Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова, А. В. Михеева, Е. О. Смирнова). С неумением играть, как справедливо отмечают Г. Г. Кравцов и Е. Е. Кравцова, непосредственно связаны многие проблемы современных детей.

Степень разработанности проблемы исследования. В психологической науке проблема психологического здоровья детей выделилась в самостоятельную сравнительно недавно. Основополагающие подходы к пониманию психологического здоровья детей заложены в концепциях зарубежных психологов, в числе которых К. Бюлер, Е. Динер, А. Маслоу, Р. Мей, Е. Мейман, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл, Э. Фромм, К. Хорни, К. Юнг; а также отечественных психологов, таких как В. А. Ананьев, Б. С. Братусь, Т. И. Безуглая, И. В. Дубровина, С. И. Лосев, В. Э. Пахальян, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн, И. А. Слободчиков, О. В. Хухлаева, А. И. Шувалов, М. Г. Ярошевский и др.

Понятие «психологическое здоровье» на сегодняшний день определено, как «совокупность психических свойств человека, обеспечивающих «гармонию» между потребностями индивида и общества, являющихся предпосылками стрессоустойчивости, социальной адаптации, успешной самореализации» (И. В. Дубровина, В. А. Родионов, В. И. Слободчиков, О. В. Хухлаева, И. А. Шувалов). Психологическое здоровье рассматривается как целостное образование, имеющее многоуровневую структуру; создающее интеграцию и дифференциацию внутри исследуемого феномена (Т. Д. Данчева, О. В. Лебедева, А. В. Орлова, Л. А. Регуш, О. В. Хухлаева). Концепции изучения психологического здоровья ребенка имеют принципиальные отличия от концепций психологического здоровья взрослого (Н. С. Лейтес, М. Мид, А. В. Кулганов, В. Э. Пахальян, О. В. Хухлаева). По мнению И. В. Дубровиной полноценной основой психологического здоровья ребёнка является его психическое развитие. Особенности развития ребенка в старшем дошкольном возрасте выделяются во всех психических сферах: психомоторной (Н. А. Бернштейн, А. В. Запорожец, В. П. Зинченко, В. Т. Кудрявцев, Т. С. Овчинникова, Н. В. Шутова), эмоциональной (Л. И. Божович, М. Вульф, Н. Г. Гаранян, В. И. Гарбузов, А. В. Запорожец, К. Изард, Р. Мей), интеллектуальной (В. А. Алексюк, А. Л. Венгер, А. В. Запорожец, Е. Е. Кравцова, А. А. Сергиенко, Д. Б. Эльконин), социально-коммуникативной (М. И. Лисина, А. В. Петровский, Ж. Пиаже, Е. О. Смирнова, В. Г. Утробина), личностной (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. С. Золотнякова, О. А. Карабанова, О. В. Суворова).

Экспериментально изучены возможности и условия развития центральных психических сфер старших дошкольников через: систему коррекционно-профилактических мер по психомоторному развитию (Ю. Ф. Змановский, В. Т. Кудрявцев, Т. В. Нестерюк); развитие эмоционального интеллекта (А. В. Запорожец, Е. И. Изотова, М. А. Кузьмищева, Я. З. Неверович, А. М. Щетинина); развитие гибкости мышления (Л. В. Занков, В. А. Крутецкий);

присвоение ребенком социальных норм и ценностей (А. В. Петровский, Г. А. Урунтаева, А. Фабер); развитие личностной регуляции (К. Бюлер, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, В. И. Лубовский) и саморегуляции (Р. В. Овчарова, О. В. Хухлаева, С. Г. Якобсон). Показано значение игры для ребенка дошкольного возраста как ведущей деятельности, способствующей его всестороннему развитию (Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, О. А. Карабанова, Н. А. Короткова, П. Ф. Лесгафт, Н. Я. Михайленко, С. Л. Новоселова, Е. О. Смирнова, А. П. Усова).

Как можно видеть, научное поле возрастной психологии имеет большое количество теоретико-экспериментальных данных, касающихся изучения и центральных сфер психического развития детей в старшем дошкольном возрасте, о важности и взаимосвязи которых убедительно говорится в авторской концептуальной модели интегрированного психического развития детей старшего дошкольного возраста Н. В. Шутовой (2009). В своем исследовании мы опираемся на интегрированный подход к диагностике сложных личностно психологических образований, предложенный Н. В. Шутовой (2009), позволяющий создать целостную картину комплексного изучения психологического здоровья старших дошкольников.

Несмотря на существенное количество работ, которые посвящены теме данного исследования (Т. И. Безуглая, З. К. Давлетбаева, И. В. Дубровина, В. Э. Пахальян, О. В. Хухлаева, А. В. Шувалов и др.), остаются открытыми многие вопросы. Среди них вопрос специфики феномена «психологическое здоровье дошкольника» и его структурной организации; вопрос комплексного подхода к психологическому здоровью, объединяющему все центральные сферы психики дошкольника (психомоторную, эмоциональную, интеллектуальную, социально-коммуникативную, личностную); вопрос, касающийся создания в образовательном пространстве дошкольного учреждения условий реализации игровой деятельности, развивающей психологическое здоровье детей.

Таким образом, актуальность темы исследования определяется **противоречиями** между: необходимостью концептуализации научных подходов

к проблеме изучения психологического здоровья дошкольников и отсутствием единого понимания трактовки данного феномена и его структурной организации; изучением отдельных сторон психического развития старшего дошкольника и отсутствием комплексного подхода, позволяющего в совокупности оценить развитие центральных сфер психики ребёнка, определяющих в конечном итоге его психологическое здоровье; значением игровой деятельности для психического и личностного развития детей дошкольного возраста и игровой депривацией, оказывающей негативное влияние на данные процессы.

Данные противоречия определяют **научную проблему** исследования, которая заключается в комплексном изучении психологического здоровья (в совокупности психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного, личностного компонентов) старших дошкольников и возможностей специально организованной игровой деятельности в данном процессе.

Цель исследования: осуществить комплексное исследование особенностей развития психологического здоровья старших дошкольников и проследить влияние на этот процесс специально организованной игровой деятельности.

Объект исследования: психологическое здоровье детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: структура, критерии и уровни развития психологического здоровья (в совокупности психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного, личностного компонентов) старших дошкольников.

Гипотезы исследования:

1. Психологическое здоровье старших дошкольников может быть представлено как целостное образование, включающее следующие компоненты: психомоторный, эмоциональный, интеллектуальный, социально-коммуникативный, личностный, имеющие между собой взаимосвязи и

выступающие показателями возрастно-психологического развития детей старшего дошкольного возраста.

2. В старшем дошкольном возрасте психологическое здоровье детей развивается в соответствии с несколькими уровнями (высокий, средний, низкий). Основные компоненты, входящие в структуру психологического здоровья (психомоторный, эмоциональный, интеллектуальный, социально-коммуникативный, личностный) не достигают высокого уровня развития у значительной части детей.

3. Эффективным средством развития психологического здоровья старших дошкольников является специально организованная игровая деятельность, выполняющая ряд функций: обучающую, развивающую, коммуникативную, релаксационную,

Задачи исследования:

1. Изучить современное состояние проблемы психологического здоровья в научных исследованиях, уточнить психологическую сущность данного понятия относительно детей старшего дошкольного возраста.

2. Теоретически определить и обосновать содержание понятия психологическое здоровье детей старшего дошкольного возраста, его составляющие компоненты и уровни возможного развития.

3. Разработать и апробировать критериально ориентированную диагностическую программу, обеспечивающую комплексную оценку развития основных компонентов психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста.

4. Выявить взаимосвязи между основными компонентами психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста, а также показателями (критериями оценки), определяющими степень сформированности каждого из компонентов.

5. Изучить особенности сформированности компонентов психологического здоровья старших дошкольников в выборке детей из дошкольных учреждений с традиционной организацией образовательного процесса.

6. Разработать и апробировать экспериментальную программу, направленную на развитие основных компонентов (психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного, личностного) психологического здоровья старших дошкольников средствами специально организованной игровой деятельности.

7. Оценить эффективность экспериментальной программы, направленной на развитие основных компонентов психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста.

Теоретико-методологическая основа исследования:

– субъектно-деятельностный подход к изучению и развитию психики ребенка, в котором дошкольник изначально является активным субъектом, входящим в деятельность, в социальные взаимодействия (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, М. И. Лисина, С. Л. Рубинштейн и др.);

– подход к пониманию психического развития как творческого, деятельного усвоения ребенком культурно-исторического опыта человечества (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, Л. А. Венгер, В. С. Мухина);

– нормоцентрический подход к оценке развития, выявлению и измерению индивидуально-психологических особенностей ребенка с опорой на показатели психического развития детей (Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, П. Ф. Лесгафт, О. В. Хухлаева, Т. Д. Марциновская, Л. И. Переслени, Н. Я. Семаго, О. В. Хухлаева, Н. В. Шутова, Л. А. Ясюкова);

– концепции системного подхода к анализу психолого-педагогических явлений (В. Г. Афанасьев, Л. С. Выготский, Т. Д. Данчева, В. П. Казначеев, А. А. Реан, Э. Г. Юдин) и принципы структурно-уровневого анализа

(Л. И. Анциферова, В. А. Ганзен, А. В. Орлова, Л. А. Регуш, О. В. Хухлаева, Н. В. Шутова);

– гуманитарно-антропологический подход, предлагающий соотнесение рациональной психологической мысли с отечественной культурной и духовной традицией (И. В. Дубровина, В. И. Слободчиков, В. А. Шувалов);

– принципы экопсихологического подхода в формировании и развитии личности (И. А. Баева, С. Д. Дерябко, Н. И. Поливанова, С. Т. Посохова, В. В. Семикин, В. А. Ясвин);

– концепции детской игры, аспектов ее сущностной природы, внутренней структуры и значения для всестороннего развития ребенка (М. Р. Битяновой, О. А. Карабановой, Н. А. Коротковой, А. Н. Леонтьева, Н. Я. Михайленко, С. Л. Новоселовой, С. Л. Рубинштейна, Е. О. Смирновой, А. П. Усовой, Д. Б. Эльконина).

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе дошкольных образовательных учреждений г. Нижнего Новгорода (МБДОУ № 304) и Нижегородской области р. п. Выездное Арзамасского района, (МБДОУ №34, МБДОУ №6).

Характеристика выборки. На этапе констатирующего эксперимента в исследовании приняли участие 126 детей, возраст детей 6–7 лет, воспитанники детских садов г. Нижнего Новгорода и Нижегородской области. В качестве испытуемых участвовали: 63 мальчика 6–7 лет, 63 девочки 6–7 лет.

На этапе формирующего эксперимента выборка экспериментальной группы насчитывала 43 старших дошкольника 6–7 лет, 20 мальчиков и 23 девочки.

Выборка контрольной группы составила 42 старших дошкольника, 20 мальчиков и 22 девочки.

Организация исследования. Исследование проводилось в несколько этапов в период с 2016 по 2023 год.

Первый этап исследования поисково-теоретический: в план входило изучение и анализ философской, психологической, педагогической и

методической литературы, а также диссертационных исследований по проблеме развития психологического здоровья детей в дошкольном возрасте, определение проблемы исследования, уточнение научного аппарата, разработка методологических основ исследования, структуры психологического здоровья старших дошкольников.

Второй этап: разрабатывалась программа экспериментального исследования, получили оформление критерии и уровни развития компонентов психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста; уточнена гипотеза; проведен констатирующий эксперимент, получены экспериментальные данные.

Третий этап: разработана и внедрена в процесс образовательного дошкольного учреждения экспериментальная программа, направленная на развитие основных компонентов психологического здоровья старших дошкольников средствами специально организованной игровой деятельности; проведена контрольная диагностика, обработаны и обобщены результаты опытно-экспериментальной работы; проведен анализ эффективности апробированной нами развивающей программы, сформулированы выводы, оформлено диссертационное исследование.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **теоретические методы исследования:** теоретический анализ исследований, выполненных в области возрастной, педагогической, социальной психологии и психологии развития; **эмпирические методы:** констатирующий эксперимент; формирующий эксперимент; контрольный эксперимент для оценки эффективности формирующей модели на основе количественного и качественного анализа его результатов; лонгитюдное наблюдение; **методы анализа** полученных данных с использованием математико-статистического пакета SPSSStatistic 2021 (корреляционный анализ, факторный анализ; кластерный анализ); дополнительные методы: анкетирование, беседы.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивают его научно-методологическая обоснованность, репрезентативность выборки, применение надежных общепринятых методик, соответствующих цели, задачам, предмету работы, качественный и количественный анализ полученных данных на основе применения адекватных методов математической статистики.

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем впервые:

- предметом исследования явились структура, критерии и уровни развития психологического здоровья (в совокупности психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного, личностного компонентов) старших дошкольников;
- теоретически уточнено и определено понятие «психологическое здоровье старших дошкольников», его психологическая структура;
- обоснована структура психологического здоровья старших дошкольников, включающая психомоторный, эмоциональный, интеллектуальный, социально-коммуникативный, личностный компоненты;
- определены критерии выделения уровней развития основных компонентов психологического здоровья у старших дошкольников в направлении от I (высокого) уровня до III (низкого) уровня развития;
- в ходе использования критериально диагностического комплекса выявлены и систематизированы экспериментальные материалы, иллюстрирующие особенности развития основных компонентов психологического здоровья у старших дошкольников: большинство из них характеризует: моторная неловкость, неточность движений; эмоциональная неустойчивость, повышенный уровень тревожности, страхов; снижение способности к умственной концентрации, устойчивости внимания, преобладание кратковременной механической памяти; нежелание подчинять собственные мотивы интересам других.

- разработана, обоснована и верифицирована экспериментальная программа, направленная на развитие основных компонентов психологического здоровья у старших дошкольников средствами игровой деятельности;

- доказано, что специально организованная игровая деятельность, обеспечивает развитие основных компонентов психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста.

Теоретическая значимость работы определяется тем, что в нём:

- определены теоретические основы построения диагностического комплекса, направленного на выявление особенностей развития основных компонентов психологического здоровья у старших дошкольников;

- разработаны и содержательно описаны уровни развития компонентов психологического здоровья у старших дошкольников от I (высокого) уровня к III (низкому) уровню;

- выявлены возрастные аспекты психологического здоровья старших дошкольников в каждом из его структурных компонентов;

- разработаны теоретические, организационно-дидактические и содержательные основы программы, направленной на развитие компонентов психологического здоровья в старшем дошкольном возрасте средствами игровой деятельности;

- данное исследование обогащает новыми фактами психологическую характеристику старших дошкольников в области их психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного, личностного развития и в целом психологического здоровья.

Практическая значимость исследования определяется возможностью использования его результатов в практике изучения и развития детей старшего дошкольного возраста. Предлагаемая критериально диагностическая программа, выделенные уровни развития компонентов психологического здоровья могут быть использованы квалифицированными педагогами-психологами в целях изучения особенностей психологического здоровья старших дошкольников.

Разработанная экспериментальная программа, направленная на развитие психологического здоровья старших дошкольников может быть органически включена в образовательный процесс дошкольного учреждения. Результаты диссертационного исследования могут быть использованы при подготовке студентов ВУЗов по дисциплинам: возрастная психология, детская психология, а также при прохождении курсов повышения квалификации педагогическими работниками.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Научные положения, отражаемые в диссертации, соответствуют паспорту научной специальности 5.3.7. Возрастная психология, п.1.9. «Разработка возрастнo-специфических методов исследования и диагностики психического развития человека; разработка нормотипических показателей психического развития для разных этапов онтогенеза»; п.1.10. «Разработка методов психологического сопровождения и помощи, направленных на оптимизацию показателей развития на всех этапах онтогенеза и жизненного пути»; п. 3.4. «Психическое развитие в дошкольном возрасте».

Апробация и внедрение результатов исследования. Материалы и основные результаты настоящего исследования докладывались на региональных научно-практических конференциях (Арзамас, 2016, 2018, 2019, 2022); заседаниях кафедр социальной психологии и педагогики факультета социальных наук ННГУ (2019, 2020); Летней школе победителей Конкурса им.Л.С.Выготского (Москва, 2017, 2018), Всероссийском психологическом фестивале (Санкт-Петербург, 2018), XVII Международных Чтениях памяти Л. С. Выготского (Москва, 2019, 2020), 24-й Нижегородской сессии молодых ученых (Нижний Новгород, 2019), ежегодной научной конференции по межпрофессиональным проблемам детского психического здоровья «Ковалевские чтения – 2019» (Москва, 2019); XV Сретенской научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 2022).

Основные идеи, теоретические положения, результаты и выводы исследования автора нашли отражение в 13 публикациях автора, из них 5 в

рецензируемых журналах, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России для публикации результатов диссертационных исследований.

Положения, выносимые на защиту:

1. Под психологическим здоровьем старших дошкольников понимается целостное личностно психологическое образование, критерием развития которого выступает полноценная реализация возрастных возможностей личностного и общего психического развития ребёнка. Компонентами психологического здоровья в старшем дошкольном возрасте являются психомоторный, эмоциональный, интеллектуальный, социально- коммуникативный, личностный, имеющие между собой взаимосвязи и выступающие показателями возрастнопсихологического развития детей старшего дошкольного возраста.

2. Интегрированный подход к диагностике психологического здоровья старших дошкольников, а также критериально ориентированная система оценки уровня сформированности каждого из компонентов психологического здоровья, позволяют установить как норму реализации возрастных потенций ребенка, так и характеристики, констатирующие отставание от нормы.

3. Компоненты психологического здоровья и их показатели психомоторный (двигательные навыки, мимические навыки, пантомимика), интеллектуальный (интеллектуальные способности, внимание, память), эмоциональный (тревожность, страхи, агрессивность), социально-коммуникативный (социометрический статус, межличностные отношения, коммуникативные навыки), личностный (самооценка, направленность желаний, тип ценностей) в старшем дошкольном возрасте имеют взаимосвязи: прямая взаимосвязь между показателями «общительность» и «любопытность», «мимические умения» и «внимание», «тревожность» и «интеллектуальные способности», «память» и «ценностные ориентации»; обратная взаимосвязь между показателями «тревожность» и «агрессивность», «общительность» и «агрессивность», «ценностные ориентации» и «пантомимика», «ценностные ориентации» и «двигательные умения»

4. У детей старшего дошкольного возраста существуют различия в развитии компонентов психологического здоровья. Среди компонентов, имеющих высокий уровень сформированности, наиболее массовыми являются эмоциональный и социально-коммуникативный. Среди компонентов, имеющих низкие уровни сформированности, наиболее массовыми являются интеллектуальный и личностный компоненты.

5. Старший дошкольный возраст сензитивен к целенаправленному воздействию по развитию основных компонентов психологического здоровья. Развитие двигательных навыков, равновесия, правильной осанки, регуляции эмоционального состояния, повышение уровня интеллектуальных способностей, развитие межличностных отношений, самооценки, ответственности, дружелюбия достигается средствами специально организованной игровой деятельности (кинезиологических, театрализованных, развивающих цифровых, коммуникативных, игр-квестов).

Структура и объем диссертации. Работа включает введение, три главы, заключение, список литературы (296 источников, из них 52 на иностранном языке), приложения. Текст диссертации представлен на 157 страницах и содержит 26 таблиц и 19 рисунков.

Глава 1. ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОТЕЧЕСТВЕННЫХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

1.1. Понятие «психологическое здоровье» как предмет психологических исследований

Многообразие аспектов психологического здоровья личности относит изучение данного раздела психологической науки к разряду наиболее сложных и недостаточно решенных. На сегодняшний день существуют разнообразные теоретико-методологические подходы к изучению содержания, динамики, критериев, показателей, условий и факторов формирования психологического здоровья. Их авторами являются зарубежные, Е. Динер (1995, 2008), А. Маслоу (1972), Е. Мейман (1905), Г. Олпорт (1970), К. Роджерс (1994), В. Франкл (1990) [256, 147, 278, 171, 186, 217], и отечественные психологи, В. А. Ананьев (1937), И. В. Дубровина (1995, 2006, 2011), А. И. Захаров (1992), А. Ф. Лосев (1989), В. Э. Пахальян (2006), С. Л. Рубинштейн (1976), И. А. Слободчиков (2001) и др. [13, 91, 101, 143, 175, 191, 200]. Однако, несмотря на значительное количество работ, посвященных теме данного исследования, остается открытым вопрос о трактовке феномена «психологическое здоровье ребенка», которая, по мнению А. В. Шувалова, не имеет четкого определения, четких критериев, отличается метафоричностью, невняtnостью, не охваченностью формальной дефиницией [232].

Большинство авторов, изучающих психологическое здоровье личности на разных этапах онтогенеза (А. В. Алёшичева, 2021, Т. И. Безуглая, 2020, М. Г. Иванова, 2010, М. Н. Коркоценко, 2007, С. И. Оксанич, 2007, С. А. Панченко, 2007, О. В. Хухлаева, 2001 и др.) [12, 20, 27, 102, 125, 170, 173, 195, 224, 225], исследуют данный феномен с точки зрения различных подходов, исторического развития, наличия равноправных понятий: «психическое здоровье» [176], «социальное здоровье» [23], «душевное здоровье» [44, 103, 143, 198, 216, 246, 245], «психологическое благополучие» [8, 21, 115, 167, 177, 203, 228].

Рассмотрим становление понятия «психологическое здоровье» в фундаментальных и современных психологических исследованиях.

На протяжении XX века и в России, и за рубежом ученые занимались определением **психического здоровья** человека [259, 261, 263, 267, 281]. Термин «психическое здоровье» был введен в 1979 году Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ). ВОЗ определяет «психическое здоровье» как «отсутствие выраженных психических расстройств, наличие определенных ресурсов, позволяющих преодолевать неожиданные стрессы и затруднения», а также «равновесие между человеком и окружающим миром, гармонию между человеком и обществом, сосуществованием представлений об объективной реальности отдельного человека с представлениями других людей» (Н.Сарториус, 1983, цит. по В. Э.Пахальян, 2016) [175]. Как можно видеть, в данном определении «отсутствие выраженных психических расстройств» и «состояние гармонии между миром и обществом» рассматриваются в одном контексте и относятся к психическому здоровью человека.

Тем не менее, изучение психического здоровья человека представителями разных школ привело к возникновению различных научных подходов: потребностно-ценностного (А. Маслоу, 1972, Э. Фром, 2010), экзистенциально-аналитического (В. Франкл, 1990, К. Роджерс, 1994), социокультурного (К. Хорни, 2013, К. Г. Юнг, 2017), эпигенетического (Э. Эриксон, 2018), поуровневого (Б. С. Братусь, 1988) (по Т. И. Безуглой, 2011) [27].

С точки зрения потребностно-ценностного подхода, и, опираясь на теорию мотивированности личности, А. Маслоу (1972) составил образ психологически здорового самоактуализированного человека [147]. К его составляющим автор отнес «стремление людей быть всем, чем они могут, развивать свой потенциал через самоактуализацию, прислушиваться к своему внутреннему голосу» [147].

Представители экзистенциально-аналитического подхода Е. Вернер, (2001), В. Франкл (1990) обратили внимание на то, что «отличительный признак человеческого бытия – это существование в нем антропологического единства и

онтологических различий, единого человеческого способа бытия и различных форм бытия, в которых человек проявляется» [217, 296]. С точки зрения В. Франкла самоактуализация не является конечным предназначением человека. И продолжает: «Подобно тому, как бумеранг возвращается к бросившему его охотнику, лишь, если он не попал в цель, так и человек возвращается к самому себе и обращает свои помыслы к самоактуализации, если он промахнулся мимо своего призвания...» [217].

К. Роджерс (1994), рассматривая здоровье в аспекте естественно развивающейся личности, описал динамическую модель «полноценно функционирующего человека», которого характеризует открытость к переменам, экзистенциальный образ жизни, оргазмическое доверие, эмпирическая свобода, креативность. Аналогично К. Роджерс описал «неприспособленную личность», которой присущи отягощение защитными механизмами, подчинение жизни согласно заранее представленному плану, недоверие своему организму, чувство несвободы, преобладание конформности над творчеством [187, С.37]. Подобную мысль высказывает С. Л. Рубинштейн (2011) и говорит об идеальном человеке, в котором реализованы все его возможности по приближению к идеалу (С. Л. Рубинштейн, 2011) [191, С.363-365].

Представители социокультурного подхода, Э. Фромм (2010), К. Хорни (2013), К. Г. Юнг (2017) говорили о душевном здоровье и существовании разных моделей, соответствующих индивидуальным особенностям человека и социокультурным условиям его жизни [218, 223, 241].

С точки зрения эпигенетического подхода Э. Эриксон (2018) обратил внимание на личность, которая развивается в соответствии с этапами, сопровождающимися готовностью человеческого организма к побуждению и расширению значимыми индивидуумами и социальными институтами через осознание их и взаимодействие с ними. С его точки зрения, человек, принимая вызов каждого социального кризиса, имеет шанс к личностному росту и расширению своих возможностей [237].

В отечественной психологии одним из первых подробно изучать **здоровье** человека начал Б. Г. Ананьев (1937), представляя его как «процесс сбалансирования (равновесия) между адаптационными и компенсаторными возможностями человека при постоянно меняющихся условиях среды». По мнению Б.Г.Ананьева, «основной принцип развития здоровья не в том, чтобы иметь крепкое здоровье, а в том, чтобы реализовать свою миссию». Здесь мы видим, что автор также, как и зарубежные исследователи, говорит о здоровой личности в целом и выделяет ее признаки [12]:

- 1) осмысление и осознание себя во взаимосвязи с миром в целом;
- 2) полноценная «включенность», переживание и проживание настоящего;
- 3) умение совершенствовать свой выбор в жизненных ситуациях;
- 4) со-бытийность и со-творчество с другими людьми;
- 5) умение организовывать диалог с другими людьми;
- 6) ощущение свободы, следование своим интересам и своему выбору;
- 7) чувство дееспособности «Я могу»;
- 8) социальное чувство (А. Адлер, 1956) [7];
- 9) жизнерадостный и оптимистический настрой, как гибкий, но устойчивый баланс в динамическом жизненном мире;
- 10) повышение психологической и коммуникативной культуры; определение условий для самореализации (В. А. Родионов, 2015) [188].

В психологической литературе А. В. Петровский и М. Г. Ярошевский (1990) первыми трактовали термин **психическое здоровье**, как «состояние душевного благополучия, обеспечивающее регуляцию поведения и деятельности адекватную условиям окружающей действительности». Что свидетельствует главным образом о необходимости полноценного функционирования и развития основных психических сфер [176].

Б. С. Братусь (1988) предложил поуровневый подход к изучению психического здоровья человека, который рассматривал с позиции нормы, изучая нормальное и аномальное развитие его личности [41].

В конце XX века благодаря русским ученым в психологии появляется новое научное понятие **«психологическое здоровье»**, изучение которого до настоящего времени представляет интерес для российских психологов (Таблица 1.1.).

Таблица 1.1. Психологическое здоровье в работах Российских исследователей

Авторы	Определение, основные аспекты
И. В. Дубровина (1995, 2000)	Психическое развитие и развитие личности в целом
А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский (1990)	Отсутствие болезненных психических явлений
В. Э. Пахальян, Р. М. Хусаинова (2006)	Состояние внутреннего субъектного благополучия
Л. Д. Демина, И. М. Щербакова (1999)	Духовное благополучие личности
В. И. Слободчиков, А. В. Шувалов (2001)	Онтогенетическое развитие в соответствии с возрастной нормой
Т. В. Башкирева, О. В. Загородняя (2007, 2008)	Связь с адаптацией человека к окружающему миру
Е. Р. Калитиевская (1995)	Состояние, позволяющее выступать автономным субъектом
В. Н. Коновальчук (2007)	Системное образование психики, состоящее из компонентов, обеспечивающих функциональный баланс
М. В. Хватова (2011)	О вариативных и инвариативных свойствах психологического здоровья
А. В. Алёшичева, О. В. Лебедева, О. В. Хухлаева (2022, 2021, 2010)	Концепция психологического здоровья личности, структурные компоненты
М. Б. Иванова, С. А. Панченко (2010, 2007)	Компоненты психологического здоровья
Т. И. Безуглая, Н. П. Бабакова (2000, 2007)	Критерии психологического здоровья
В. В. Кудряшова, А. В. Медведев, С. И. Оксанич (1999, 2007)	Развитие психологического здоровья через формирование возрастных психических новообразований, самоактуализацию, самореализацию личности

Впервые термин **«психологическое здоровье»** появился в 1995 году, благодаря Российскому психологу И. В. Дубровиной (2000), которая выделяла его как «психологический аспект психического здоровья, в отличие от медицинского, социологического, философского и других аспектов». «Психологическое здоровье» автор относит к личности в целом, связывает с высшими проявлениями человеческого духа, и определяет как «совокупность личностных характеристик, являющихся предпосылками стрессоустойчивости, социальной адаптации и успешной самореализации» (И. В. Дубровина, 2000). В понятие психологическое здоровье автор включает духовное начало, выделяет такие ценности как добро, красота, истина, и рассматривает наиболее перспективным подходом развития

психологического здоровья человека подход с точки зрения полноты, богатства развития его личности [92, С.52].

И. В. Дубровина (2003), считая основой психологического здоровья полноценное психическое развитие на всех этапах онтогенеза, утверждает, что изменяясь через взаимосвязь внутренних и внешних факторов, психологическое здоровье формируется в течение всей его жизни. По мнению автора, психологическое здоровье ребенка и взрослого отличаются совокупностью личностных новообразований, которые еще не развились у ребенка, но должны присутствовать у взрослого, тем самым имеют принципиальную разницу [91]. Настоящие положения И. В. Дубровиной важны для нас при изучении психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста.

В. Э. Пахальян (2006), определяя психологическое здоровье человека, говорит о «состоянии субъективного, внутреннего благополучия личности, обеспечивающем оптимальный выбор действий и поведения, позволяющем ей свободно актуализировать свои индивидуальные и возрастно-психологические возможности» [175]. В. Э. Пахальян, изучая вопросы психологического здоровья человека на разных этапах онтогенеза, отдельно рассматривал дошкольный возраст, что для нас важно в настоящей работе.

Следует отметить, что наряду с понятием «психологическое здоровье» в психологии распространено понятие *душевное здоровье*, которое большинство авторов трактуют как состояние внутреннего мира человека, его самосознания [77, 84, 103, 143, 216, 244, 245]. Л. Д. Демина считает духовное благополучие личности основанием личностного выбора и личностной ответственности человека [84]. И. М. Щербакова соотносит психологическое здоровье с духовностью человека, утверждает, что духовность помогает человеку более сознательно относиться к себе и к жизни [244]. И. О. Бадулина (1998) изучает «эмоциональное благополучие личности», Е. Н. Петренко (2022) использует термин «психологическое благополучие» и считает его основой произвольную регуляцию [21, 177]. «Психологическое благополучие» как синонимичный с

термином «психологическое здоровье» мы встречаем в ряде работ зарубежных авторов [246, 249, 260, 268, 279, 280, 285, 288], а также в контексте понятийного аппарата психологического консультирования [8, 21, 87, 115, 167, 177, 203, 253].

В работах В. И. Слободчикова, И. А. Шувалова (2004) представлено описание оптимума психологических качеств, необходимых для поддержания психологического здоровья человека [200]. Систему психологических свойств, включающих «минимум социально-психологических знаний и умений их использования для достижения успеха в различных формах взаимодействия с миром, другими людьми и самим собой» авторы называют *психологической компетентностью* [137, 200, 225, 231]. Отсутствие этих знаний и умений, по мнению авторов, «закономерно приведет к социальной дезадаптации, каким бы благожелательным не был для них социум» (по О. В. Лебедевой, 2012) [135, С.198]. В. И. Слободчиков определяет *норму* психологического здоровья, как совокупность (интеграл) жизнеспособности и человечности индивида, в котором «жизнеспособность индивида» относится к психическому здоровью, а «свободный, сознательный и ответственный выбор поведения» к его человечности [200].

В современных работах Т. В. Башкиревой (2007), О. В. Завгородней (2008), Е. Р. Калитиевской (1995) подчеркивается связь психологического здоровья с окружающим миром [26, 96, 113]. Е. Р. Калитиевская (1995) предлагает рассматривать психологическое здоровье человека как «состояние, которое позволяет человеку выступать автономным субъектом», активно менять собственную жизнь в изменяющихся условиях окружающего [113]. Т. В. Башкирева (2007), О. В. Завгородняя (2008) подчеркивают связь психологического здоровья с адаптацией к окружающему миру, позволяющую установить гармоничные отношения между личностью и обществом, между внутренней и внешней реальностью человека, достичь самовыражения в жизни [26, 96]. С точки зрения акмеологического ресурса М. В. Хватова выделяет вариативные и инвариативные свойства психологического здоровья, где

вариативные свойства представляют собой «личностные притязания, систему целеполаганий, достижения в деятельности, самооценки», а инвариативные – «продуктивность, социальность, самоактуализация личности» [220].

А. В. Алёшичева (2022), О. В. Лебедева (2021), С. А. Панченко (2007), О. В. Хухлаева (2001) предлагают концепции к изучению психологического здоровья спортсменов, будущих педагогов, подростков, младших школьников [10, 137, 173, 225]. Наиболее близкой к изучению психологического здоровья старших дошкольников мы считаем концепцию О. В. Хухлаевой (2001), на которую опираемся в своей работе.

О. В. Хухлаева (2021) определяет психологическое здоровье как «динамическую совокупность психических свойств человека, которая обеспечивает *гармонию* между потребностями индивида и общества, является предпосылкой ориентации личности на выполнение своей жизненной задачи, делая человека счастливым». Автор делает вывод, что «главная функция психологического здоровья – поддержание активного динамического баланса между человеком и окружающей средой в ситуациях, которые требуют мобилизации ресурсов личности» [225, С.4-9]. Что свидетельствует об изменении психологического здоровья ребенка на протяжении дошкольного детства.

О. В. Хухлаева описывает «*портрет*» психологически здорового человека, который содержит в себе значимые для нас характеристики: спонтанность, жизнерадостность, открытость и стремление к познанию себя и окружающего мира разумом, чувствами и интуицией. Принятие себя и признание ценности окружающих, ответственность за самого себя и способность извлекать уроки из неблагоприятных ситуаций. Постоянное развитие, наполненность смыслом. Жизненный путь его может быть не легким, но этот человек прекрасно адаптируется к жизненным условиям. Может доверять тому, что будут с ним завтра, тем самым принимая ситуацию неопределенности [225].

Положение О. В. Хухлаевой о непрерывной связи между психическим и соматическим в человеке мы также выделяем в своей работе. Еще Сократ

говорил: «Неправильно лечить глаза без головы, голову без тела, тело без души». По мнению О. В. Хухлаевой, использованию термина «психологическое здоровье» подчинена связь телесного и психического в человеке, необходимость и того и другого для его полноценного функционирования [225, С.11].

Из всего вышеизложенного мы делаем вывод, что проблема психологического здоровья человека остается до конца неизученной. С точки зрения гуманистического подхода, основным принципом психологического здоровья является стремление человека оставаться самим собой, несмотря на перипетии и трудности индивидуальной жизни, что соотносится с личностной зрелостью самого человека. Современные исследователи относят психологическое здоровье к личности в целом, развивают идею индивидуальности человека, рассматривают его в тесной связи с окружающим миром, выделяют оптимальные качества психологически здоровой личности, и считают основой психологического здоровья его полноценное психическое развитие, изменяющееся на протяжении всей его жизни.

1.2. Психологическое здоровье как многоуровневое образование

Опираясь на принцип общественно-исторической обусловленности жизненных этапов (Л. И. Анциферова, 1981, Л. С. Выготский, 1997, С. Л. Рубинштейн, 2003), системный и структурно-уровневый анализ (В. А. Ганзен, 1984), большинство авторов рассматривают психологическое здоровье человека не как гомогенное, а как целостную систему, имеющую многоуровневую структуру образования (Т. Д. Данчева, 2012, О. В. Лебедева, 2013), состоящую из ряда компонентов (М. Г. Иванова, 2010, В. Н. Коновальчук, 2007, С. М. Оксанич, 2007), и имеющую разные уровни развития (Г. С. Никифоров, 2006, А. В. Орлова, Л. А. Регуш, 2011, О. В. Хухлаева, 2001) [17, 295, 191, 61, 254, 137, 102, 120, 170, 162, 172, 185, 225, 254].

Т. Д. Данчева (2012) в психологическое здоровье включает четыре уровня, интегрирующих и дифференцирующих внутри исследуемого феномена. К этим уровням автор отнесла: ментальный - уровень самоактуализации объекта; субъектный - субъективное благополучие личности; индивидуальный, определяющий систему жизнестойкости, индекс качества жизни, чувства связанности; психофизиологический, характеризующий адаптивные возможности субъекта [254]. Как можно видеть, в структуре Т. Д. Данчевой значение имеют как индивидуально-личностные, так и психофизиологические данные, тесно связанные между собой. Модель Т. Д. Данчевой позволяет проследить путь становления и переход от низшего уровня к высшему через парадокс развития, что позволяет проследить специфику каждого возраста [246].

В. П. Казначеев (1994), О. В. Лебедева (2021), С. М. Оксанич (2007) делают акцент на изучении систем открытого типа, принципами которых является самоорганизация, саморегуляция, а также равновероятность случайности и необходимости в жизни сложных систем [112, 137, 170].

В качестве основных компонентов психологического здоровья разными авторами выделяются: самоотношение, самоактуализация, саморегуляция (О. В. Лебедева, 2021) [137]; эмоциональная устойчивость, самопринятие, способность к самореализации, сформированность ценностных ориентаций, способность приспосабливаться к условиям внешней среды (С. М. Оксанич, 2007) [170]; мотивационно-поведенческий компонент, когнитивный компонент, эмоциональный компонент (В. А. Соломонов, 2005) [204]; стабильные и вариативные характеристики личности (М. Г. Иванова, 2010) [102]; характеристики, обеспечивающие его функциональный баланс (В. Н. Коновальчук, 2007) [120].

О. В. Хухлаева (2001) включает в систему психологического здоровья человека компоненты, отражающие, его личностную зрелость: аксиологический (ценность собственного «Я» и ценность «Я» других людей), инструментальный

(владение рефлексией и самопознанием), потребностно-мотивационный (потребность в саморазвитии и активности) [225].

В системе О. В. Хухлаевой компоненты психологического здоровья связаны между собой динамически: позитивная (не невротическая) рефлексия происходит из положительного самоотношения, которая изменяется благодаря саморазвитию человека, саморазвитие в свою очередь предопределяет личностная рефлексия. Как известно, аналогичным образом происходит развитие личностных новообразований, которое для нас также имеет значение при рассмотрении структуры психологического здоровья детей в старшем дошкольном возрасте [225]. Важность формирования возрастных психических новообразований подчеркивала также В. В. Кудряшова (1999), при изучении развития психологического здоровья [130].

А. В. Орлова, Л. А. Регуш (2011) с точки зрения адаптированного функционирования человека выделяют следующие уровни психологического здоровья. *Витальный уровень* характеризуется осознанностью, активностью и ответственностью человека по отношению к своему телу и его потребностям, движениям, жестикуляции, чистоте, красоте и здоровью своего тела. *Социальный уровень*, представляющий систему отношений, в которые вступает человек в обществе. Социальное здоровье характеризуется уровнем социальной адаптации, адекватностью реакций на окружающую действительность (В. Н. Мясищев, 1995), наличием интереса к окружающему миру, нацеленности на общественно-полезное дело, альтруизма, ответственности, культуры (Г. С. Никифоров, 2006), умение ставить и достигать поставленные цели (О. К. Тихомиров, 1984) [185, 159, 162]. *Экзистенциальный* (глубинный) уровень предполагает понимание человеком своего глубинного внутреннего мира, развития доверия внутреннему опыту и нового духовного опыта отношений с внешним миром [225, С.50]. Данная структура, на наш взгляд, наиболее полно показывает взаимосвязь физического и психического в человеке, что важно для изучения психологического здоровья ребенка.

Считая теоретической основой психологического здоровья психологию развития, О. В. Хухлаева предлагает уровни психологического здоровья. *Высший уровень* психологического здоровья – креативный. Характеризуется наличием ресурсов противостояния стрессовым ситуациям, оптимальной адаптацией к среде, творчеством, умением созидать. *Средний уровень*, адаптивный, включает людей, адаптированных к социуму, но имеющих повышенную тревожность, как показатель уменьшения запаса прочности психологического здоровья. *Низший дезадаптивный уровень*, ассимилятивно-аккомодативный, характеризует нарушение баланса между использованием ассимилятивных или аккомодативных средств. При ассимилятивном стиле поведения человек приспосабливается к окружающим обстоятельствам в разрез со своими желаниями. При аккомодативном стиле поведения использует активно-наступательное поведение, стараясь подчинить окружающих своим потребностям. Такое поведение является неконструктивным, негибким, недостаточно критичным. [225].

Как можно видеть, в научном поле исследований психологическое здоровье человека рассматривают не как гомогенное, а как целостную систему, имеющую многоуровневую структуру, образование. В структуре психологического здоровья имеют значение как индивидуально-личностные особенности, так и психифизиологические данные, динамически связанные между собой и изменяющие уровни развития. Среди компонентов психологического здоровья выделяются: самоотношение, самоактуализация, саморегуляция (О. В. Лебедева, 2021); эмоциональная устойчивость, сформированность ценностных ориентаций (С. М. Оксанич, 2007); социальная адаптивность, интеллектуальные характеристики (М. Г. Иванова, 2010); аксиологический (ценность собственного «Я» и ценность «Я» других людей), инструментальный (система отношений в обществе, эмпатия, ответственность), потребностно-мотивационный (саморазвитие, активность) (О. В. Хухлаева, 2001). Среди уровней психологического здоровья выделяются: высший - креативный, средний – адаптивный, низший – дезадаптивный (О. В. Хухлаева, 2001); витальный

(ответственность к своему телу и движениям), социальный (социальная адаптация, адекватность реакций на окружающую действительность), экзистенциальный (альтруизм, ответственность, культура, понимание своего внутреннего мира и духовного опыта) (А. В. Орлова, Л. А. Регуш, 2011). Что позволяет нам рассматривать психологическое здоровье ребенка как целостное системное образование, имеющее многоуровневую структуру.

1.3. Психологическое здоровье детей дошкольного возраста: основные теоретические и экспериментальные подходы

Как было отмечено ранее, понятие психологическое здоровье сопоставимо с понятием зрелости личности. Эти понятия синонимичны при условии понимания развития человека, как последовательного движения к зрелости. Однако психологическое здоровье ребенка можно считать предпосылкой личностной зрелости, но, отнюдь не зрелостью. То есть, аналогично психологическому здоровью взрослого человека, психологическое здоровье ребенка уже имеет основу, но отличается своей спецификой (Т. И. Безуглая, 2000, В. Ю. Коротова, 2018, А. В. Кулганов, 2012, Т. Ю. Кудряшова, 2019, С. А. Медведева, 2006, В. Э. Пахальян, 2006) [27, 131, 133,151,175].

В качестве основных характеристик психологического здоровья в дошкольном детстве В. Э. Пахальян (2006) предлагает рассматривать особенность формирования личности ребенка: характер общения со сверстниками; особенность эмоциональных реакций; уровень овладения собственным телом, особенность овладения сенсорными эталонами, специфику когнитивных процессов; особенность мотивации и освоения игровой деятельности, свойства самосознания; особенность внутрисемейных общений, степень соподчинения мотивов и овладения этическими эталонами и др [175].

А. В. Кулганов (2012), говоря об основных изменениях в развитии психических сфер, выделяет особенности психологического здоровья детей в старшем дошкольном возрасте: повышение уровня умственного развития

(расчлененность восприятия, обобщенные формы мышления, смысловое запоминание); формирование определенного объема знаний и навыков (способность слушать, рассматривать, анализировать, запоминать); сформированность сферы мотивов и интересов, наличие внутреннего плана действий, способность адекватно оценивать собственную деятельность и свои возможности; степень речевых умений [133].

Однако данные характеристики не раскрывают структуру психологического здоровья и, на наш взгляд, не достаточно раскрывают особенностей всех психических сфер развития дошкольника, что является важным для его дальнейшего изучения.

Итак, *основой психологического здоровья* ребенка, следом за И. В. Дубровиной, мы считаем его полноценное психическое развитие [91]. Изучение и развитие основных психических сфер в старшем дошкольном возрасте наиболее полно показано Н. В. Шутовой (2009) в авторской концептуальной модели интегрированного психического развития детей старшего дошкольного возраста [232]. В своем исследовании мы опираемся и развиваем подход Н. В. Шутовой, который позволяет создать целостную картину комплексного изучения психологического здоровья старших дошкольников, в совокупности психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного, личностного компонентов.

Специфика психологического здоровья старших дошкольников заключается в сформированности основных возрастных личностных новообразований, следовательно, трудности их формирования относятся к нарушению развития психологического здоровья [225].

Таким образом, изучение психологического здоровья ребенка старшего дошкольного возраста представляется нам как изучение особенностей развития центральных психических сфер и основных личностных новообразований, на которых мы остановимся в настоящем параграфе.

Исследованию **психомоторного развития** человека посвящены работы классиков психологии Н. А. Бернштейна (1947, 2009), А. В. Запорожца (1986), П. Ф. Лесгафта (1952), И. М. Сеченова (1901), Б. М. Теплова (1985), в которых выделяются особенности развития ребенка дошкольного возраста [30, 98, 138, 197, 209]. Умение хорошо и сознательно владеть своими двигательными действиями, правильно выбирать наиболее целесообразные формы и темпы движения П. Ф. Лесгафт (1904) считал важнейшей целью физического образования ребенка. По его мнению, необходимо учить детей рационально пользоваться накопленными знаниями, умениями, навыками и готовить человека к наилучшему применению их в жизни [138, 211].

Психомоторные способности детей наиболее полно изучены Л. Д. Глазыриной (1999), В. В. Давыдовым (1996), Б. Б. Егоровым, В. Т. Кудрявцевым (1999), В. А. Никитюк (1994), Н. А. Фоминой (1996), Н. В. Шутовой (2009, 2019) [65, 76, 129, 232, 271, 286]. Говоря о психомоторном развитии старших дошкольников, авторы выделяют период активного роста. У детей наблюдается: увеличение длины тела (на 8-10 см), массы (до 21,8 кг), окружности грудной клетки (56-57 см); преобладание хрящевой ткани, которая дает возможность росту, но вместе с тем мягкие кости могут изменять форму под влиянием неравномерных нагрузок; обмен веществ в 2-2,5 раза выше, чем у взрослых; возрастание энергозатрат пропорционально интенсивности физических усилий; повышение уровня произвольности управления поведением; неустойчивость основных процессов нервной системы. [188]. Е. П. Ильин (1976-2004), О. А. Конопкин (1980,1995) выделяют в качестве основы психомоторного развития механизм *саморегуляции* ребенка [109]. Н. А. Бернштейн (2009), А. В. Запорожец (1986), В. Т. Кудрявцев (1999), Т. С. Овчинникова (2002) считали основой психомоторного развития *двигательное воображение* и *двигательное творчество*, выступающие ведущими *новообразованиями* на этапе дошкольного детства [30, 98, 129, 169].

О связи психомоторного развития с другими психическими сферами ребенка говорится в работах М. А. Безбородовой (2011), Н. И. Биктимировой (2005), Н. В. Дубровинской (2000), Н. В. Зайцева (2003), Д. А. Фабер (2002), которые считали психомоторное развитие необходимым компонентом когнитивной деятельности и показали связь моторной «простроенности» тела с развитием высших психических функций, вниманием, памятью, мышлением [34, 31, 93, 99, 221]. И. М. Сеченов (1903) утверждал, что формирование высших психических процессов базируется на элементарном зрительном акте, формируя у ребенка пространственно-поисковую активность [197]. В дальнейшем А. Ю. Ратнер (2005) показал, что «моторика глаз – это неотъемлемый компонент всех видов познавательной деятельности, прежде всего, учебной». Глаза находятся в постоянном движении в трехмерной среде, собирая информацию и строя сложные схемы образов, важных для совершения действий [184].

А. М. Андреева (2011), Е. В. Бондаренко (2002), В. В. Давыдов (1996), А. Ф. Лосев (2002), Т. В. Наумова (2020) характеристиками психомоторного развития считают: язык движений, навыки перемещения, выполнение графических действий, навыки точных игр [15, 40, 76, 143, 160]. Н. В. Шутова (2009, 2019) выделяет критерии психомоторного развития: статическое равновесие, динамическую координацию, двигательную память, мимические и пантомимические умения, которые мы используем в своей работе в качестве показателей развития психомоторного компонента психологического здоровья у старших дошкольников [232].

Необходимость системы надежных средств коррекции психомоторного развития и лечебно-профилактических мер для дошкольников подчеркивают Ю. Ф. Змановский (1987), В. Т. Кудрявцев (1999), С. Н. Мухина (2008), Т. В. Нестерюк (2000), А. Л. Сиротюк (2012), Н. В. Шутова (2010) [106, 129, 158, 161, 199, 232]. Среди эффективных средств развития двигательных действий в старшем дошкольном возрасте главное место отводится подвижной игре, в которой происходит динамический процесс образного мышления, направляющий

ее ход, и требующий от ребенка творческих усилий (И. М. Беляченкова, М. Г. Филатова, 2020, Ю. В. Нефедова, 2005) [36, 221].

Из вышеизложенного следует, что в старшем дошкольном возрасте психомоторное развитие сопровождаются: период активного роста, развитие произвольности (В. Т. Кудрявцев, 1999); становление ведущих новообразований саморегуляции (Е. П. Ильин, 1976-2004) и двигательного воображения (Н. А. Бенштейн, 2009); критериями психомоторного развития выступают: способность удерживать статическое равновесие, динамическая координация, двигательная память, способность к выполнению одномоментных действий, мимические и пантомимические умения (Н. В. Шутова, 2019); эффективным способом развития психомоторных навыков в дошкольном возрасте является подвижная игра (И. М. Белянчикова, 2005).

Эмоциональному развитию детей в период дошкольного детства уделяли большое внимание как зарубежные, Е. Вернер (2001), К. Изард (2006), М. Кауфман, (2019), Р. Мей (2005), И. Роземан (1984), Е. Хоффман (2000), М. Эггер (2019) [249, 258, 264, 269, 270, 276, 289], так и отечественные психологи, Л. И. Божович (1999), Г. М. Бреслав, М. Вульф (2007), Н. Г. Гаранян (1999), В. И. Гарбузов (1977), А. В. Запорожец (1985) [38, 42, 52, 62, 63, 98], которые считали дошкольный период сензитивным для формирования эмоциональной сферы. В этом возрасте функциональная потребность ребенка в эмоциональном насыщении преобразуется в стремление к определенным переживаниям своих отношений к действительности и становится важным фактором, определяющим направленность его личности [38, 52, 62, 63, 98, 252].

Большое количество зарубежных исследований показывают эмоциональное становление ребенка и его связь с социальным и личностным развитием [251, 252, 254, 257, 258, 262, 272, 275, 277, 284, 290, 291]. Л. С. Выготский (1984), Ж. М. Глозман (2016), А. В. Запорожец (1986), писали о связи эмоций с отдельными психическими структурами [57, 66, 98]. По мнению Л. С. Выготского (1982), В. Н. Мясищева (1995), С. Л. Рубинштейна (2003), единство аффекта и

интеллекта содержит мощные энергетические ресурсы, которые развивают *любопытность и обучаемость*, выступающие ведущими новообразованиями ребенка дошкольного возраста [57, 159, 191] И. А. Сикорский (2007) описал свойственное ребенку *интеллектуальное чувство*, которое связано с состоянием радости от поисков и достижения истины. По его мнению, дошкольник обладает пытливостью, любопытностью, захватывающим чувством интереса и новизны впечатлений. Подобно тому, как в интеллектуальном чувстве содержится чутье истины, в нравственном чувстве – чутье правды, долга и совести (по Г. М. Бреславу, 1990) [42]. Важность эмоциональной окраски деятельности ребенка подчеркивал В. А. Сухомлинский (1974): «Здоровье ребенка зависит от того, какие домашние задания даются ему, когда и как он их выполняет. Если ребенок берется за книгу с нежеланием, это не только угнетает его духовные силы, но и неблагоприятно отражается на сложной системе взаимодействия внутренних органов» (по В. А. Пахальян) [175].

К старшему дошкольному возрасту повышается уровень понимания детьми эмоциональных состояний других людей (Е. И. Изотова, 2003, С. В. Ильина, 2009, М. А. Кузьмищева, 2002, Ю. В. Фидоренко, 2010) [109, 110, 234]. Продолжает формироваться *эмоциональная память*, которая сохраняет чувства, пережитые ребенком и отношения к людям, событиям, явлениям. С одной стороны она является основой самосохранения – не допуская до опасных моментов жизни, а с другой – подталкивает к наиболее приятным, положительным [233, 248, 251]. А. В. Запорожец (1989), Я. З. Неверович (1986) показывают развитие *социальных эмоций*, в результате развития которых дети приобретают социальные ценности, требования, нормы, идеалы [98]. Соединенные с эмоциональной сферой социальные навыки ребенка становятся органической частью личности ребенка, содержанием ее побудительных мотивов и ее поведения [244, 250, 253]. Таким образом, мы видим, как эмоциональные процессы связаны с социальным и личностным развитием ребенка.

В. Н. Капитоненко (2009), Ю. А. Лаптева (2017), изучая эмоциональное развитие дошкольника, обращают внимание на развитие его *саморегуляции*, выделяя внешнюю и внутреннюю саморегуляцию [136]. Э. Ш. Бубнова (1998), Р. Дрейкурс (1986), Ю.В. Егошкин (1995), О. Н. Истратова (1998) изучают детскую агрессивность, как проявление внешней саморегуляции, выражающуюся в плохом поведении детей [43, 89, 94, 111]. Р. Дрейкурс (1986) приходит к выводу, что старшие дошкольники с активным стилем реагирования в конфликте будут прибегать к агрессивным действиям, и в дальнейшем будут стремиться получить негативное внимание. Дошкольники с пассивным стилем поведения в конфликте, напротив, замыкаются в себе, и у них формируется страх выражения своих истинных чувств или страх самовыражения [89].

Ж. Г. Дусказиева (2009), К. Изард (2006), Р. Мей (2005), М. А. Панфилова (2007), А. М. Прихожан (2009), Е. И. Стрижус (2007) уделяют большое внимание тревожности детей [251, 256]. В дошкольном возрасте у ребенка формируется, или не формируется базовое доверие к окружающему миру. Р. Мей (2005) описывает двустороннюю связь *конфликта и тревоги*, порождающей чувства беспомощности и бессилия, усиливающей психологический конфликт, вследствие чего, к 6-7 годам у детей развивается, или не развивается *инициативность*. При отсутствии инициативности могут сохраниться *страх* перед новыми ситуациями и самостоятельными действиями, усиление конфликта внешними факторами и их закрепление [256]. И. А. Захаров (2000, 2010), М. М. Кабанова (1993) говорят о том, что сам детский возраст характеризуется повышенной ранимостью к влияниям среды и подвержен нервно-психическим расстройствам, в результате которых возникают аномалии психологического здоровья [101, 112]. В 7 летнем возрасте, по мнению И. А. Захарова, очень велик риск невротизации детей из-за нервно-психических перегрузок при обучении, завышенных требований и контроля со стороны взрослых [101, С.5].

Ю. В. Лаптев (2017), М. А. Нгуен (2008), О. М. Попова (2006) с точки зрения структурно-уровневого подхода выделяют компоненты эмоциональной

сферы дошкольников: эмоциональная направленность к миру, эмоциональная ориентация на другого, готовность учитывать эмоции другого (М. А. Нгуен, 2008); перцептивный, когнитивный, вербальный, рефлексивный (Н.А. Долговая, 2012), а также уровни развития в направлении от высшего к низшему [136, 166, 183, 92].

В ряде работ подчеркивается важность проведения коррекционных мероприятий, направленных на оптимизацию эмоционального развития через развитие эмоционального интеллекта (М. А. Нгуен, 2008), саморегуляции (Ю. А. Лаптева, 2017, Ю. В. Федоренко, 2010), навыков рефлексии, потребности в саморазвитии (Е. Бодрова, Е. Юдина, 2020), чувства комического (О. М. Попова, 2006) [166, 136, 213, 239, 183].

Таким образом, особенностями развития эмоциональной сферы ребенка старшего дошкольного возраста являются: потребность в эмоциональном насыщении (Н. Г. Гаранян, М. Кауфман, 1999, Л. И. Божович, 1998, М. Вульф, 2007); развитие эмоциональной памяти (Е. И. Изотова, 2003, М. А. Кузьмищева, 2002); появление интеллектуального чувства (Л. С. Выготский, 1982), В. Н. Мясищев, 1995, И. А. Сикорский, 2007), любознательности (А. В. Запорожец, 1964); понимание эмоций других людей (Е. А. Хофман, А. М. Щетинина, 1984); развитие внешней и внутренней саморегуляции (В. Н. Капитоненко, 2009, Ю. А. Лаптева, 2017), появление страхов, тревоги, как регуляторов безопасности внешнего мира (И. А. Захаров, 2010, Р. Мей, 2010), агрессивности, как активной реакции на конфликтную ситуацию (Э. Ш. Бубнова, Р. Дрейкурс, 1986, Ю. В. Егошкин, О. Н. Истратова,).

Важной сферой психического развития ребенка старшего дошкольного возраста выступает его **умственное развитие** (А. Л. Венгер (1989), А. В. Запорожец (1989), Н.А.Короткова (2000), Н. Я. Михайленко (2000), А. П. Усова (1976) [47, 98, 156, 213], которое сопровождается становлением познавательных процессов, восприятия, внимания, памяти, мышления, развитием

интеллектуальных способностей (Л. С. Выготский (1982), А. В. Запорожец (1964, 2000), Т. П. Зинченко (2009), Э. Клапаред (1911) [57, 98, 104, 118, 264, 286].

Особенностями интеллектуального развития ребенка старшего дошкольного возраста являются: развитие познавательного интереса (М. Л. Семенова, 2006), пространственного восприятия (Л. С. Медникова, 2004), познавательной самостоятельности (Ю. В. Лагутина, 2022), способности самостоятельно мыслить (И. А. Гурина, Т. В. Коломинец, О. С. Малышева, В. Н. Пустовойтов), активности и направленности умственной деятельности (Б. Г. Лямина, П. И. Пидкастый, А. И. Сорокина, Т. И. Шамова, Г. И. Щукина), умения решать познавательные задачи (Л. А. Венгер, И. Я. Лернер, Н. А. Половникова) (по Ю. В. Лагутиной, 2022) [135].

Развитие *восприятия* (зрительного, слухового, тактильного) в старшем дошкольном возрасте сопровождается: целостность, структурность, контрастность, осмысленность, плановость, управляемость, осознанность (В. А. Алексюк, 2011, И. Ю. Мурашова, 2013); взаимосвязь с речью и мышлением (Р. Р. Попова, 2020) [9, 183]. Восприятие интеллектуализируется, развиваются социальные формы перцепции при взаимодействии с предметами и людьми [98, с.331].

Развитие *внимания* старших дошкольников характеризует неустойчивость (Е. Ю. Обухова, 2009, Н. М. Сафронова, 2001) [168]. Л. С. Выготский (1984) считал, что «внимания ребенка развивается в среде, состоящей из двоякого рода стимулов. С одной стороны предметы и явления, которые привлекают внимание ребенка, с другой – соответствующие стимулы – катализаторы, а именно слова, направляющие внимание ребенка» [57]. Постепенно *внимание* старшего дошкольника становится произвольным и направленным. Однако, по мнению ряда авторов, О. О. Гониной (2013), С. В. Курдюковой (2010), А. Л. Сиротюк (2014), значительная часть дошкольников и младших школьников демонстрируют дефицит внимания, для них характерна неустойчивость, лабильность, снижение концентрации [68, 134, 199], а также гиперактивность, которая проявляется в избыточной двигательной активности, беспокойстве и суетливости,

многочисленных посторонних движениях, несформированность моторики и праксиса. Что приводит к возникновению трудностей в обучении, задержке психического развития на 1-1,5 года [66, 95, 196, 199, 210, 243].

В старшем дошкольном возрасте продолжает развиваться *мышление*, формируется более сложная форма наглядно-образное, которое помогает ребенку решать задачи на основе представлений, без применения практических действий (В. В. Ливитес, 2006). Вместе с тем развивается словесно-логическое мышление: старший дошкольник уже оперирует понятиями, словами, овладевает операциями обобщения, классификации, анализа, синтеза, понимания взаимосвязей, умения рассуждать, знакомится со структурой предметов и явлений (Т. Р. Мустафин, 2016). [57, 98, с.93]. Большое количество исследований (Л. В. Занкова, 1996, В. А. Крутецкого, 1968, Ф. Папи, Ж. Папи, 1974, Л. Б. Баряевой, 2005, В. Г. Яфаевой, 2015) показывают гибкость и пластичность мышления в дошкольном возрасте, возможность его развития путем свободного от шаблонов переключения от одной умственной операции к другой, рассмотрения ситуации с различных сторон [97, 128, 174, 243].

Особенностью *памяти* в старшем дошкольном возрасте является развитие ее произвольности или непроизвольности, в зависимости от степени усилия, приложенного самим ребенком [104]. По мнению П. П. Блонского (2006), быстрее всего в этом возрасте дети запоминают движения, затем чувства и эмоциональные состояния. Следующими сохраняются в памяти образы предметов и вещей, и на последнем самом высоком уровне происходит запоминание смыслового содержания, выраженного словами [33]. А. А. Сергиенко (2009), изучая мнестическую деятельность дошкольников и младших школьников, приходит к выводу, что наибольшие трудности у детей 6-8 лет вызывает развитие слухоречевой памяти [194].

В исследованиях педагогической направленности подчеркивается необходимость интеллектуального развития детей старшего дошкольного возраста в условиях образовательных учреждений (Н. П. Чурсина, 2005,

Л. С. Медникова, 2004, Ю. В. Лагутина, О. В. Суворорова, 2010 В. Г. Яфаева, 2015) [135, 209, 211, 243].

Обобщим особенности развития интеллектуальной сферы ребенка старшего дошкольного возраста, к которым относятся: совершенствование целостности, структурности, плановости восприятия (В. А. Аверин, 2003, Е. И. Изотова, 2017, И. Ю. Мурашова, 2013, В. А. Алексо, 2011); произвольности и направленности внимания (Е. Ю. Обухова, 2009, Н. М. Сафронова, 2001); формирование наглядно-образного мышления, совершенствование навыков классификации, обобщения, понимание взаимосвязей предметов и явлений (В. В. Ливитес, 2006, Т. Р. Мустафин, 2016); усложнение двигательной, эмоциональной, зрительной, слуховой памяти (П. П. Блонский, 2016, А. А. Сергиенко, 2009).

Остановимся на особенностях **социального развития** старшего дошкольника возраста (Ю. В. Авдеева, 2012, Е. М. Алифанова, 2001, Б. Г. Ананьев, 1948, И. С. Кон, 2005, А. В. Мудрик, 2012, Э. Эриксон, 2018) [4, 11, 12, 124, 237], как присвоения ребенком накопленного общественного опыта, общественных отношений, знаний, носителем которых выступает значимый взрослый

В современных исследованиях наиболее полно социально-коммуникативное развитие старшего дошкольника показано в работах Е. А. Воронич (2017), Н. В. Ивановой (2004), Л. В. Коломийченко (2008), Е. В. Локтевой (2007) [51, 103, 122], которые большое внимание уделяли роли взрослого в его развитии. Чешские психологи Й. Лангмейер, З. Матейчек подчеркивали, что «каждому ребенку, прежде всего, необходима теплота чувств и любви. Блокирование этих потребностей у ребенка способствует возникновению чувства опасности и неуверенности в себе. Детско-взрослая общность – это исходная ситуация развития субъективности ребенка, а отношениями ребенка с взрослым корректно соотносить с критериями психологического здоровья ребенка» (по Е. И. Николаевой, 2013) [164, С.157]. Дж. Боулби (2006), Е. И. Николаева (2013),

Э. Г. Эйдемиллер (2015) считали развитие привязанности основой мировоззрения и самосознания ребенка дошкольного возраста [164, 247, 287].

А. В. Запорожец, Я. З. Неверович (1985) отмечали желание ребенка помогать взрослым и приносить радость своими поступками [98]. Е. О. Смирнова (2019) писала, что «Старшему дошкольнику важно не только доброжелательное внимание и уважение взрослого, а также взаимопонимание и сопереживание. 6-летние дети выражают эту потребность желанием поделиться с взрослым своим мнением, отношением к тому или иному событию. А совпадение мнения ребенка с мнением взрослого является критерием его правильности» [201].

По мнению А. В. Петровского (1983, 1996), А. В. Слободчикова (2004), А. А. Ухтомского (1935), Т. А. Флоренской (1994), В. Франкла (1990, 2011), психологическое здоровье социального уровня определяется отношениями «события», сотрудничества или сотворчества ребенка со значимым взрослым. [176, 200, 212, 216, 219]. Путем общения взрослый (родитель) оказывает влияние на ребенка: как личность и представитель общества, как человек, ставящий задачи познания или выполнения какого-либо действия, оценивая и подкрепляя ее выполнение, как человек, развивающий речь и сферу общения, самосознание и личность, формирующий дружеские отношения со сверстниками [200]. Таким образом, социальное развитие ребенка переплетается с развитием его личностных качеств. Возникает ведущее новообразование дошкольного возраста – внеситуативно-личностное общение (М. И. Лисина, 1990) [141]

Основой социального развития ребенка старшего дошкольника, по мнению В.В.Абраменковой (2000), А.В.Мудрик (2009), М. В. Осориной (2011), Ж. Пиаже (1997), Е. О. Смирновой (2019) является общение со сверстниками и проживание детской субкультуры [1, 108, 178, 201]. В старшем дошкольном возрасте, по мнению Ж. Пиаже (1997) [178], ребенок испытывает *потребность в общении со сверстниками* и пополняет опыт внеситуативно-личностного общения (А. Н. Леонтьев, 1981) [140]. Е. О. Смирнова (2019) считает, что в этом возрасте в сознании ребенка происходит глубокая качественная перестройка отношения к

себе и сверстнику. Автор обращает внимание, что дошкольник начинает по-другому относиться к себе через другого ребенка, который становится предметом постоянного сравнения с собой. К шести годам у ребенка возникает желание бескорыстно помочь сверстнику, сделать подарок, уступить ему и т.д. Безоценочность и эмоциональная вовлеченность ребенка в действия другого указывает на то, что ровесник становится самоценной целостной личностью [201].

О необходимости социально-коммуникативного развития ребенка старшего дошкольного возраста говорится в работах Н. И. Ивановой, 2004, О. В. Дзюбы (2009), Е. А. Воронич (2017), Т. В. Петрищевой (2019), Н. А. Белой (2016), А. А. Осиповой (2019), Л. В. Коломийченко (2008) [103, 84, 51, 28, 122]. Основными характеристиками социальной компетентности поступающего в школу ребенка считаются: способность к ориентировке в новой обстановке; выбор адекватной альтернативы поведения; знание меры своих возможностей; умение попросить о помощи и оказать ее; уважение желания других людей; умение включиться в совместную деятельность; произвольная регуляция поведения, умение избегать нежелательного общения; чувство своего места в окружении других людей; понимание отношения к нему окружающих; управление поведением и способами общения [175, 253, 257, 264, 284, 290, 293, 294].

Обобщение особенностей социально-коммуникативного развития старшего дошкольника позволяют выделить следующие качества: появление нового опыта социальных отношений, (А. Ф. Лосев, 2002), сформированность детско-родительской привязанности (Е. И. Николаева, 2013); потребность в общении со сверстниками, развитие внеситуативно-личностного общения (М. И. Лисина, 1990, Ж. Пиаже, 1997, Е. О. Смирнова, 2019), формирование новых этических норм, развитие способности управления своим поведением (В. Э. Пахальян, 2006).

Отдельного рассмотрим особенности **личностного развития** старшего дошкольника. В психологической литературе понятие «личность» в разное время в широком и узком значениях раскрывали А. Г. Асмолов (2001, 2021),

А. А. Бодалев (1995), А. Н. Леонтьев (1981, 2005), А. Ф. Лосев (2002), Э. Мейман (1905), А. В. Петровский (1996), С. Л. Рубинштейн (2003), В. И. Слободчиков (2004) [19, 37, 140, 143, 257, 176, 191, 200], рассматривающие человека, как участника историко-эволюционного процесса, выступающего носителем социальных ролей, обладающего возможностью выбора жизненного пути, преобразовывающего природу, общество и самого себя [253, 282, 290].

Выступая как субъект отношений с миром, личность ребенка овладевает своим поведением посредством специфической *системы регуляции*, сущность которой состоит в преодолении характерной для животных непосредственной детерминации поведения внешними стимулами и актуальными потребностями [55]. Личностная регуляция коренным образом отличается от психической регуляции, она представляет собой регуляцию жизнедеятельности на основе ориентировки в окружающей среде и выполняет адаптивную функцию [38].

Известный эксперимент, описанный А. Н. Леонтьевым (2005) как «феномен горькой конфеты», свидетельствует о начале сложного длительного процесса формирования личности, развития ведущего новообразования *соподчинения мотивов* поведения у ребенка старшего дошкольного возраста. [140, С.187-188].

В этом возрасте ребенок начинает усваивать правила взаимоотношений между людьми и учится оценивать поступки свои и других людей, как плохие и хорошие. В старшем дошкольном возрасте ребенок уже может поступать в соответствии с интересами другого человека, проявляя симпатию, помощь, заботливость по отношению к другому человеку [206, 257].

Значительное количество научных исследований рассматривает изменение поведения старшего дошкольника к началу 7-летнего возраста (Б. Г. Ананьев (1948), А. В. Ананьев (2006), Г. Геффдинг (1882), Е. Мейман (1905), [12, 13, 64, 257]. В этом возрасте усиливаются капризность, кривляние, манерничанье, которые говорят о высокой тревожности, рассогласованности всего внутреннего мира ребенка, характеризующих психологическое здоровье экзистенциального уровня. Л. С. Выготский (1984, 2003) связывает этот период с кризисом 7 лет и

«началом дифференциации внутренней и внешней стороны личности ребенка». Ребенок учится понимать себя и по-новому относиться к себе, исходя из обобщений и переживаний. От осознания себя как физического индивида «я сам» дошкольник переходит к пониманию своей внутренней жизни, со своими переживаниями и чувствами [55].

Центральными личностными новообразованиями в старшем дошкольном возрасте считаются развитие самосознания и самооценки (М. И. Лисина, 2009, В. С. Мухина, 2007, С. Л. Рубинштейн, 2003), становление эмоционально-волевой сферы (Г. М. Бреслав, 1990, А. В. Запорожец, 1986, А. Н. Леонтьев, 1981), развитие воображения, как результата работы мышления, волевых действий, эмоций (Л. С. Выготский, 1984, В. В. Давыдов, 1996, О. М. Дьяченко, 2000) (по В. Н. Щебеко, 2011) [229].

Современные исследователи в качестве особенностей развития личности старшего дошкольника выделяют: стабилизацию, *упрочнение Я* ребенка и осознание качественных характеристик: «Я плохой или Я хороший?»; появление важнейшего новообразования *эмоциональная децентрация*; усиление образа Я за счет возможности проявлять инициативу, выполнять действия с опорой на собственную фантазию (Р. Р. Ветчинкина, 2003, Р. Р. Денисова, 2005), Е. Е. Дмитриева, 2005) [49, 81, 86].

В. И. Слободчиков (2004) подчеркивает, что ограничение самовыражения ребенка способствует развитию чувства неполноценности, ослаблению своего «Я». Это может также привести к заметным телесным изменениям: монотонности голоса, скованности движений, избегания контакта глаз [200].

О важности формирования личности дошкольника в процессе воспитания и обучения говорят Д. В. Шлыкова (2017), В. Н. Щебеко (2011); необходимости содействия становлению нравственной сферы старших дошкольников – М. Р. Битянова, Т. Д. Марциновская, Е. А. Голоюс (2019), Н. В. Мельникова (2009) [229, 32, 146, 67, 152].

Таким образом, особенностями личностной сферы старшего дошкольного возраста мы выделяем: укрепление собственного «Я» (Л. С. Выготский, 1984), становление самооценки (М. И. Лисина, 2009, В. С. Мухина, 2007); формирование навыка соподчинения мотивов, умение оценивать поступки свои и других людей, проявление симпатии, помощи, заботы (А. Н. Леонтьев, 2005), становление эмоционально-волевой сферы (Г. М. Бреслав, 1990, А. В. Запорожец, 1986, А. Н. Леонтьев, 1981), развитие воображения, как результата работы мышления, волевых действий, эмоций (В. В. Давыдов, 1996, О. М. Дьяченко, 2000).

Теоретический анализ работ по изучению центральных сфер развития старшего дошкольника позволяет нам сделать вывод, что основой психологического здоровья является полноценное психическое и формирование личностных новообразований. Таким образом, **под психологическим здоровьем старших дошкольников мы понимаем целостное личностно психологическое образование, критерием развития которого выступает полноценная реализация возрастных возможностей личностного и общего психического развития ребёнка. Компонентами психологического здоровья в этом возрасте являются: психомоторный, эмоциональный, интеллектуальный, социально-коммуникативный, личностный, имеющие между собой взаимосвязи и выступающие показателями возрастнo-психологического развития детей старшего дошкольного возраста.**

1.4. Влияние игровой деятельности на психологическое здоровье детей старшего дошкольного возраста

Игра, являющаяся ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста, выступает естественной и целесообразной детерминантой его психического функционирования (Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, С. Л. Новоселова, Е. О. Смирнова, А. П. Усова) [47, 98, 165, 201, 212].

Теории игры в аспекте ее сущностной природы, а также значения для всестороннего развития ребенка рассматривали И. Е. Берлянд, (1992),

Л. С. Выготский (1991), А. Н. Леонтьев (1981), Н. Я. Михайленко (2000), Д. Б. Эльконин (1999) [55, 140, 156, 238]. Понятие «игры» Е. О. Смирнова (2009) считает близким по значению к таким неопределенным понятиям как «счастье», «любовь», рассматривает игру как деятельность, предполагающую самостоятельность, инициативность, позитивные эмоции, спонтанность, креативность, важные составляющие для жизнедеятельности самого ребенка [201]. Обращает внимание на закрепленное в конвенции по правам ребенка (ст.31) право ребенка на игру, как на свободную активность, лишенную принуждения и контроля со стороны взрослого [201].

В 60-70 годы советские ученые, Л. А. Венгер (1989), А. В. Запорожец (1986), П. Ф. Лесгафт (1997), С. Л. Новоселова (1960), А. П. Усова (1976), исследовали разные стороны развития ребенка и уделяли большое внимание его игровой деятельности [47, 98, 138, 165, 212]. В пространстве научных исследований среди последних фундаментальных исследований, опирающихся на научную методологию, эти исследования единичны, и, на наш взгляд, заслуживают отдельного внимания.

Исследуя *психомоторное развитие* детей, П.Ф.Лесгафт (1997) считал, что «игра есть упражнение, посредством которого ребенок готовится к жизни». По мнению автора, «игра ребенка должна быть творческой и не навязываться взрослыми», и что «всем своим существом ребенок должен предаваться ей сам». В игре актуализируются телесные навыки, которые предполагают востребованность эмоций, памяти, восприятия, саморегуляции, речи [138].

Д. Б. Эльконин (2008) описывая сюжетно-ролевую игру, которую считал зеркалом *эмоционального* состояния ребенка. По его мнению, у ребенка развиваются эмоциональные переживания: удовольствие, радость, гнев, любовь, сопереживание. В процессе игры у ребенка накапливается эмоциональный опыт, который ребенок проявляет не только в жизни, но и в игре. Игровая деятельность помогает ребенку получить новые знания об эмоциях, их проявлениях, дает практическую модель поведения и взаимодействия со сверстниками [238].

А. П. Усова (1876) отдельно рассматривала дидактическую игру, которая помогает *интеллектуальному* развитию дошкольника. Дидактическая игра, по мнению А.П.Усовой, представляет не что иное, как игровое обучение. В дидактической игре произвольно, играя, ребенок учится счету, речи, в зависимости от того, на что игра направлена. Игровое обучение дает детям знания и умения, развивает внимание и память [212].

С. Л. Рубинштейн (2003), рассматривая игровую деятельность как постоянную осмысленную рефлексия ребенка на его контакт с окружающим миром, преобразующий тем самым последний считал, что «в игре происходит формирование потребности ребенка воздействовать на мир» [191, С.598].

А. В. Запорожец одним из основным новообразованиям игры относил способность выхода ребенка на более широкий *социальный* контекст. По мнению автора, общий закон психического развития проявляется в том, что: новое должно представляться ребенку и осваиваться им в материализованной форме, представляющей перевод отдаленных явлений на язык доступных для ребенка непосредственных ситуаций и действий [98].

Д. Б. Эльконин (1999) и его последователи, Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова (2000), изучили влияние игры на *личностное* развитие детей. Выделяя в качестве анализа игровой деятельности «роль», авторы обращали внимание на подавление «познавательного эгоцентризма», когда ребенок вынужден руководствоваться не только своим мнением, а вставать на место другого человека, соотносить различные точки зрения, усваивать моральные и нравственные нормы [238, 156].

Положительное воздействие игры на развитие основных психических сфер показано в работах современных исследователей: психомоторной (И. М. Белянчикова, М. Г. Филатова, 2012, Н. В. Миникаева, 2009, В. С. Сосуновский, 2020), эмоциональной (Т. Нгуен, 2011, Т. А. Гайворовская, 2009), интеллектуальной (Ю. С. Григорьева, 2007, А. В. Долгополова, 1997, А. Ю. Ярецкая, 2016, Н. В. Миккоева, 2015), социально-коммуникативной

(Н. Н. Аболина, 2004, Э. В. Кулешова, 2007, И. В. Лесняк, 2001, Т. А. Федосеева, 2000, Т. И. Никифорова, 2008), личностной (В. В. Заботлина, 2007, И. Е. Киселева, 2005, В. П. Кондрашов, 2001) [205,59, 72, 88, 242, 154, 139, 214, 163, 108]. Организация игровой деятельности дошкольников, руководство игрой широко описаны в работах педагогической и методической направленности на (О.А. Карабанова, Н. А. Короткова, Н. Я. Михайленко, А. И. Сорокина, Н.Р.Эгейс) [114, 156, 235].

Однако сегодня научное сообщество обеспокоено игровой депривацией у значительного количества дошкольников с нормальным уровнем развития, которое фиксируется последние два десятилетия (О. А. Белобрыкина,1998, Г. Г. Кравцов, 2017, Е. Е. Кравцова, 2005, Н. В. Миккоева, 2015, Е. О. Смирнова, 2019, Е. Е. Юдина, 2020) [29, 126, 127, 156, 201, 239]. С неумением играть, как справедливо отмечают Г. Г. Кравцов и Е. Е. Кравцова, непосредственно связаны многие проблемы современных детей, и воспитателям детских садов следует больше уделять внимания игре [126,127].

К причинам низкого развития игровых умений у дошкольников Е. О. Смирнова (2019) относит: непонимание смысла игры и детьми и взрослыми, отсутствие разновозрастных сообществ, всеобщую маркетизацию, экспансию СМИ и видео, подмену игры игровыми формами. Таким образом, на практике мы встречаемся с тем, что дети рассказывают отрепетированные спектакли, демонстрируя не детскую деятельность, а деятельность педагога. Постоянный контроль детей педагогами, подмена игр игровыми формами и приемами способствуют выхолащиванию развивающего значения игры [201].

Создатель игровых площадок, Е. Бахотский (2016) обращает внимание на отсутствие у современных детей возможностей для спонтанных групповых объединений, недостаток свободного времени на игру, рано формирующуюся привычку к тому, что их развлекают. По его мнению, игра позволяет построить собственный мир и делать все, что хочется, где все получается; экспериментировать с разными стратегиями поведения без реальных последствий;

примерять на себя взрослые роли и связанную с ними ответственность; обыгрывать напряженную обстановку в безопасной форме; учиться управлять собой, своим гневом, страхом и другими эмоциями, соблюдая правила игры, сдерживая непосредственные желания [25, 292].

В современных работах особенности развития игровой деятельности у ребенка дошкольного возраста показано в работах Т. В. Бажановой (2008), О. В. Гударёвой (2005), С. Г. Доронова (2012), Т. Ю. Кудряшовой (2021), Т. В. Лебедевой (2011), С. Р. Петрухиной (1999), О. В. Солнцевой (1998). Авторы выделяют субъектную позицию ребенка в игровой деятельности (самостоятельность, творчество, игровой замысел, построение сюжета, выбор средств, эмоциональная направленность на партнера по игре), структуру игровой деятельности (целостность рациональных, эмоциональных и волевых характеристик, выступающих внутри функциональных составляющих) [39, 58, 73, 77, 132, 203].

При составлении программ по развития компонентов психологического здоровья старших дошкольников мы опирались на классификацию С. Л. Новоселовой (1989), которая разделяет игры на творческие (театральные, сюжетно-ролевые, режиссерские) и игры с правилами (дидактические, подвижные) [164].

Сюжетно-ролевая игра является идеальным полем для приобретения социальных навыков старшим дошкольникам (О. В. Гударёва, 2005, В. В. Комлева, 2010, С. В. Чернобровкина, 2001) [73, 123, 227]. Она помогает детям научиться налаживать общение с людьми, понятно излагать просьбу, формирует навыки культурного поведения. Дети занимаются творчеством, проявляют активность, самостоятельность, самоорганизацию, воображение, перевоплощаются во взрослые роли, проникаются мыслями и чувствами героев.

Театрализованная игра способствует усвоению знаний и норм взаимодействия ребенка с другими людьми; формированию умения воспринимать и обмениваться информацией; умению устанавливать и поддерживать контакт со

взрослыми и сверстниками; формированию адекватной оценочной деятельности; умению использовать различные символические средства (мимику, пантомиму, пластику, речь, пение и т.п.) повышению степени социальной компетентности ребенка (Е. М. Алифанова, И. В. Лесняк, 2011) [11, 139].

Строительно-конструктивная, как разновидность творческой игры, является деятельностью полностью соответствующей интересам ребенка (В. В. Комлева, 2010, З. В. Лиштван, 1981). Направленная на создание определенного, заранее задуманного продукта, она способствует развитию конструкторского мышления, предварительного обдумывания, коммуникативных качеств, формированию у детей целостной картины мира, приобщению к трудовой и взрослой деятельности, выступает фактором социализации ребенка в современной жизни [123, 142, 222].

Подвижная игра способствует полноценному формированию структуры естественных движений (обогащению перцептивно-двигательных координации и умений) и развитию анализаторной функции их двигательного аппарата (А. К. Ковалева, 2005). В процессе подвижной игры формируются такие ценные морально-волевые качества, как воля, сообразительность, смелость, быстрота реакции. Увлекательное содержание и эмоциональная насыщенность игры побуждают ребенка, как к умственным, так и физическим усилиям (И. М. Беляченкова, М. Г. Филатова, 2012) [36].

Не менее ценными для психического развития ребенка являются *народные игры*, для которых характерна яркость, содержательность, простота, занимательность. В народной игре ребенок подчиняет свое поведение определенному ходу и последовательности игры, пробует организаторскую роль, развивает взаимоотношения, в которых важен каждый участник (М. Ф. Литвинова, 1986).

Дидактическая игра – наилучшим образом способствует развитию познавательных и умственных способностей детей (Ю. С. Григорьева, 2007, Н. Ю. Микхиева, И. В. Мартин, 2016). Играя, ребенок решает задачи, связанные с

конкретизацией, дифференцированием, обобщением представлений, потребность в диалоговом общении, формировании способов взаимодействия; развивает обобщающую функцию мышления; формирует предпосылки его системности (А. Ю. Коркина, 2010) [72,156].

Однако современные дети с раннего возраста хорошо знают компьютер и проводят за ним много времени. Поэтому считаем необходимым отдельное рассмотрение развивающих возможностей *цифровых игр* (Н. В. Богачева, 2014, Ю. М. Горвиц, 1994, И. О.Э. Ивакина, 1996, А. Ю. Коркина, 2010, Р. Е. Радеева, Е. О. Смирнова, 2000, Г.Уэст, 2010) [35, 69, 202]. Электронные компьютерные средства делают захватывающей и привлекательной детскую игру. Доказано, что разнообразные формы предъявления информации в сочетании с традиционными средствами обучения повышают доступность и эффективность развивающего воздействия на детей [73].

В последние десятилетия в научном поле появилось немало работ по исследованию компьютерных игр и их воздействия на детей. Г. Грезийон, К. Керделлан (2006) призывают тщательно отделять вымысел от реальных опасностей компьютерных игр и подчеркивают, что новое поколение обладает еще не раскрытыми возможностями [117].

Е. В. Гуляева, Ю. А. Соловьева (2012) также приходят к выводу, что исключать из жизни ребенка компьютерные игры совсем не следует [74]. И предлагают использовать *компьютер, как средство для решения задач развития ребенка*. В этой связи хороши развивающие и обучающие игры, игры-драматизации, «рисовалки», головоломки и т.д. Компьютер можно использовать и как тренажер, и как обогащающий элемент развивающей среды, дополняющий самодеятельные игры [74].

А. Е. Войскунский и М. Милованович (2014) показали, что компьютерные игры, содержащие не только текст, но и графику, являются подходящей формой для дистанционного обучения школьников. Что особо значимо в период

удаленности детей и педагогов от образовательных учреждений (по Н. В. Богачевой, 2014) [35] .

В свою очередь Р. Е. Радеева, Е. О. Смирнова (2009) классифицируют компьютерные игры на: игры-головоломки, игры – аркады, игры-стратегии, симуляторы, игры-повествования, обучающие и развивающие игры [202].

Ю. М. Горвиц (2009) приводит разновидности компьютерных игр:

развивающие игры (графические редакторы, музыкальные редакторы, конструкторы сказок, иллюстраций);

обучающие игры (обучение языкам, развитие речи, математических представлений, эстетическое и нравственное воспитание);

логические игры (игры-головоломки);

игры-забавы (игры-путешествия, придумывания мультфильмов) [70].

Однако, по мнению Е.О.Смирновой, спецификой компьютерных игр, является их обусловленность, то есть игра в заранее запрограммированных рамках. Так, у ребенка выпадает элемент самостоятельности, выбора, творчества, что является необходимым условием его полноценного развития [202].

О рисках, связанных с нарушениями здоровья детей вследствие некорректного использования цифровой предметно-пространственной среды предупреждают А. Г. Макалатия и Л. В. Матвеева (2017). Подчеркивают, что использование компьютерных игр может быть оправдано только в том случае, когда эффективность игровых программ значительно выше, чем при использовании традиционных средств развития ребенка. Считают, что компьютерные игры не должны превышать 15 минут и обладать затягивающим эффектом [144].

Вопрос организации условий, в которых будет протекать игровая деятельность, несомненно, важен при решении задач развития психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста [31, 125, 135, 150, 210]. Условия для психического развития ребенка старшего дошкольного возраста наиболее полно представлены в работах С. Д. Дерябко (1996, 1999), Н. И. Поливановой

(2000), С. Т. Посоховой (2015), Ю. Ф. Змановского (1989, 2008). В рамках экопсихологического подхода в контексте «эффективности образовательного учреждения» авторы рассматривают *«образовательную среду»*, как систему условий формирования личности и возможностей для её развития, содержащихся в социальном и предметно-пространственном окружении [83, 181, 182, 105].

И. А. Баева, (2005), О. В. Галкина (1985), Т. К. Клименко (2016) определяют *образовательную среду*, как психолого-педагогическую реальность, в которой создаются специально организованные условия для формирования личности, и возможность для развития, совокупность деятельностно-коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса [22, 60, 119].

Следом за И. Н. Гурвич (2006), О. В. Суворовой (2018), Л.А.Цветковой (2018) считаем, что психологически безопасная образовательная среда должна строиться на диалогических основаниях, обучении сотрудничеству и отказе от психологического насилия во взаимодействии взрослого с ребенком [75, 208, 226]. И выделяем условия становления психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста [226]:

содействие формированию активности ребенка, необходимой для развития его саморегуляции;

обогащение опыта для самостоятельного преодоления препятствий;

поддержка развития рефлексии, побуждения ребенка к пониманию своих потребностей, причин и последствий своего поведения;

создание ценностной среды в развитии ребенка, дающей возможность видеть и определять вокруг себя ценностные приоритеты.

Из всего вышеизложенного следует, что игра, как ведущая деятельность, способствует развитию у старших дошкольников качеств внутри всех психических сфер: психомоторной – моторные навыки (двигательные, мимические, пантомимические), регуляционные умения, воображение; эмоциональной – улучшение эмоционального состояния, навыки экспрессии, распознавание эмоций других людей; интеллектуальной – развитость внимания,

памяти, интеллектуальные способности; социально-коммуникативной – самостоятельность, общительность, активность; личностной – развитие воли, ответственности, уверенности в себе, которые относятся к показателям их психологического здоровья. Использование игровой деятельности в развитии психологического здоровья детей эффективно при соблюдении следующих условий: содействие активности и самостоятельности, развитие рефлексии, создание ценностной среды для ребенка.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

1. В психологической науке проблема психологического здоровья детей выделилась в самостоятельную сравнительно недавно. Многообразие аспектов проблемы психологического здоровья относит ее к разряду наиболее сложных разделов психологической науки, который остается в числе недостаточно решенных. Её изучением занимались западные (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Э. Фромм, К. Хорни, Э. Эриксон, К. Г. Юнг) и отечественные психологи (Б. Г. Ананьев, Б. Г. Братусь, В. Э. Пахальян, В. Петровский, А. Б. Холмогорова, М. Г. Ярошевский). Термин «психологическое здоровье» (И. В. Дубровина) существует в числе равноправных понятий «психическое здоровье» (А. В. Петровский, Р. С. Сортариус, М. Г. Ярошевский), «здоровье душевное» (О. И. Даниленко, Т. И. Данчева, Л. Д. Демина, Ф. Е. Василюк, В. П. Зинченко, Т. А. Флоренская, И. М. Щербакова), «психологическое благополучие» (Ю. Е. Алёшина, И. О. Бадулин, М. Г. Гусакова, М. А. Гулина, А. Н. Елизаров, Б. Д. Карварский, Н. Н. Обозов, Е. Н. Петренко, И. Л. Соломин). Ключевым для описания «психологического здоровья» выступает слово «гармония», представляющая собой баланс между различными составляющими самого человека: эмоциональными и интеллектуальными, между телесными и психическими; между человеком и окружающими людьми (В. И. Слободчиков, О. В. Хухлаева, И. А. Шувалов).

2. В научном поле исследований психологическое здоровье человека рассматривается не как гомогенное, а как целостная система (Л. И. Анциферова, С. Л. Рубинштейн), имеющая многоуровневую структуру (В. А. Ганзен, Т. Д. Данчева, О. В. Лебедева), образование. В структуре психологического здоровья имеют значение как индивидуально-личностные особенности, так и психифизиологические данные, динамически связанные между собой и изменяющие уровни развития (Г. С. Никифоров, А. В. Орлова, Л. А. Регуш, О. К. Тихомиров, О. В. Хухлаева).

3. Концепции изучения психологического здоровья ребенка имеют принципиальные отличия от концепций психологического здоровья взрослого (Н. С. Лейтес, М. Мид, В. С. Мухина, А. М. Прихожан, О. В. Хухлаева). Под психологическим здоровьем старших дошкольников мы понимаем целостное личностно психологическое образование, критерием развития которого выступает полноценная реализация возрастных возможностей личностного и общего психического развития ребёнка. Компонентами психологического здоровья в этом возрасте являются: психомоторный, эмоциональный, интеллектуальный, социально - коммуникативный, личностный, имеющие между собой взаимосвязи и выступающие показателями возрастнo-психологического развития детей старшего дошкольного возраста.

Особенности развития ребенка старшего дошкольного возраста выделяются во всех психических сферах:

психомоторной - преобладание хрящевой ткани, укрепление мышечного корсета; совершенствование моторных умений, становление ведущих новообразований: саморегуляции, двигательного воображения, двигательного творчества, развитие произвольности (Н. А. Бернштейн, Л. Д. Глазырина, Б. Б. Егоров, Е. П. Ильин, В. Т. Кудрявцев, Н. В. Шутова);

эмоциональной - потребность в эмоциональном насыщении; появление страха, тревоги, как регуляторов безопасности внешнего мира; развитие эмоциональной памяти, интеллектуального чувства; понимание эмоций других

людей; развитие внешней и внутренней саморегуляции (Л. И. Божович, М. Вульф, Н. Г. Гаранян, И. А. Захаров, Е. И. Изотова, О. Н. Истратова, В. Н. Капитоненко, М. Кауфман, М. А. Кузьмищева, Ю. А. Лаптева, Р. Мей, С. Л. Рубинштейн, Е. А. Хофман);

интеллектуальной - совершенствование целостности, структурности восприятия, развитие воображения, развитие произвольности и направленности внимания; формирование наглядно-образного мышления, совершенствование навыков классификации, обобщения, понимание взаимосвязей предметов и явлений; усложнение памяти (В. А. Аверин, В. А. Алексюк, П. П. Блонский, А. Л. Венгер, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Н. А. Короткова, В. В. Ливитес, Н. Я. Михайленко, Т. Р. Мустафин, И. Ю. Обухова, А. А. Сергиенко);

социально-коммуникативной - появление нового опыта социальных отношений, развитие коммуникативных умений, потребность в общении со сверстниками, формирование новых этических норм, способности управления своим поведением (М. В. Лисина, А. Ф. Лосев, Е. И. Николаева, Ж. Пиаже, В. Э. Пахальян, Е. О. Смирнова);

личностной - укрепление «Я», становление самооценки, умение оценивать поступки свои и других людей, проявление симпатии, помощи, заботы, формирование навыка соподчинения мотивов поведения, становление эмоционально-волевой сферы (В. А. Ананьев, Э. Э. Вернер, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, О. М. Дьяченко, А. Ф. Лазурский, М. И. Лисина, В. С. Мухина, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, Н. Н. Ярушкин).

4. Изучение средств развития психологического здоровья детей, показало преимущество специально организованной игровой деятельности. В старшем дошкольном возрасте игра является ведущей деятельностью ребенка и выступает естественной, целесообразной детерминантой психического функционирования, способствующей развитию всех сфер его психики (Л. А. Венгер, А. В. Запорожец, П. Ф. Лесгафт, Н. Я. Михайленко, С. Л. Новоселова, А. П. Усова и др.): психомоторной (И. М. Белянчикова, Н. В. Миникаева, В. С. Сосуновский,

М. Г. Филатова и др.), эмоциональной (Г. С. Абрамова, Т. П. Авдулова, Т. А. Гайворовская, Т. Нгуен и др.), интеллектуальной (Ю. С. Григорьева, А. В. Долгополова, Н. В. Миккоева, А. Ю. Ярецкая и др.), социально-коммуникативной (Н. Н. Аболина, Э. В. Кулешова, И. В. Лесняк, Т. И. Никифорова, Т. А. Федосеева и др.), личностной (В. В. Заботлина, И. Е. Киселева, В. П. Кондрашов и др.).

Анализ исследований разных авторов позволяет заключить, что несмотря на значимость проблемы, она остаётся мало разработанной. Само понятие психологического здоровья детей, его компоненты, критерии однозначно не определены, это заключение придаёт настоящей работе новизну, актуальность и значимость.

Глава 2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПО РЕЗУЛЬТАТАМ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА

2.1. Программа экспериментального исследования основных компонентов психологического здоровья старших дошкольников (психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного, личностного)

Целью констатирующего эксперимента явилось изучение особенностей развития основных компонентов психологического здоровья у детей старшего дошкольного.

Данная цель конкретизировалась в следующих **задачах**:

1. Разработать и описать компоненты, оценочные критерии и уровни развития психологического здоровья старших дошкольников.
2. Сконструировать диагностический комплекс, направленный на изучение развития основных компонентов психологического здоровья дошкольников.
3. Выявить особенности развития основных компонентов психологического здоровья старших дошкольников в традиционных условиях дошкольного учреждения.

В исследовании на этапе констатирующего эксперимента приняли участие 126 детей старшего дошкольного возраста 6–7 лет, посещающих дошкольные образовательные организации г. Нижнего Новгорода и Нижегородской области. В качестве испытуемых на этапе констатирующего эксперимента участвовали: 63 мальчика 6–7 лет, 63 девочки 6–7 лет.

Дизайн экспериментального исследования.

1. Моделирование уровней развития компонентов психологического здоровья старших дошкольников. Выделение и характеристика каждого уровня составлялась в соответствии с целью и задачами нашего исследования на основе анализа психологической литературы (Таблица 2.2.).

2. Диагностика и анализ развития компонентов психологического здоровья исследуемой выборки. Диагностика развития компонентов психологического

здоровья осуществлялась поэтапно и состояла из 5-и серий, каждая из которых решала свои задачи. В первой серии эксперимента объектом изучения является психомоторный компонент психологического здоровья (двигательные навыки, мимические навыки, пантомимика); во второй – эмоциональный компонент (тревожность, страхи, агрессивность); в третьей – интеллектуальный компонент (интеллектуальные способности, внимание, память); в четвертой – социально-коммуникативный компонент (социометрический статус, межличностные отношения, коммуникативные навыки); в пятой – личностный компонент (самооценка, направленность желаний, тип ценностей).

Диагностическую программу составили адаптированные к целям и задачам исследования методики, представленные в таблице 2.1 Представленный диагностический комплекс основан на критериально ориентированном подходе, обеспечивает выделение особенностей психического развития детей 6-7 лет, что, на наш взгляд, может выступать в качестве эффективного средства диагностики, контроля и динамики развития психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста (Таблица 2.1).

3. Исследование взаимосвязей показателей, компонентов и уровней психологического здоровья проводилась методами статистической обработки данных (корреляционный, факторный, кластерный анализ).

Таблица 2.1. Диагностический комплекс экспериментального изучения компонентов психологического здоровья старших дошкольников

Компоненты психологического здоровья	Критерии оценки развития	Методики исследования уровней развития компонента
Психомоторный компонент	Двигательные навыки, мимические навыки, пантомимика	Комплексная критериально-диагностическая программа психомоторного развития детей старшего дошкольного возраста Н. В. Шутовой
Эмоциональный компонент	Тревожность	«Тест тревожности» Р. Темпл, В. Дорки, Н. Аммен, "Уровень тревожности ребенка" Т. М. Титаренко
	Страхи	Оценка детских страхов А. И. Захарова
	Агрессивность	Оценка агрессивности (по О. Н. Истратовой)
Интеллектуальный компонент	Интеллектуальные способности	Цветные прогрессивные матрицы Равена
	Внимание	«Найди и вычеркни» (по Т.Д. Марциновской)
	Память	«10 слов» А. Р. Лурия
Социально-коммуникативный компонент	Социометрический статус	«У кого больше» (Я. Л. Коломенский)
	Межличностные отношения	Тест Р. Жилия (по Е. О. Смироновой)
	Коммуникативные навыки	«Картинки» (по Е. О. Смироновой)
Личностный компонент	Самооценка	«Лесенка» В. Г. Щур (по Т.Д. Марцинковской)
	Направленность желаний	«Волшебная палочка» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина)
	Тип ценностей	

Степень выраженности критериев, выделенных в структуре компонентов психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста, послужила основой градации уровней их сформированности в направлении от I (высокого) уровня к III (низкому) уровню (Таблица 2.2.).

Таблица 2.2. Уровни развития компонентов психологического здоровья старших дошкольников

Компоненты психологического здоровья		
Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Психомоторный компонент		
Двигательные задания выполняет в полном объеме, способ выполнения точно соответствует инструкции; хорошая координация движений;	Двигательные задания выполняет в полном объеме, однако имеются неточности и нарушения в способе их выполнения; качество выполняемых действий снижено (темп,	Двигательные умения не сформированы. Поставленная перед ребенком цель определенным образом организует его активность - он пытается производить двигательные действия,

качество выполняемых действий высокое (темп, ритмичность, переход от одной моторной установки к другой, самостоятельность, самоконтроль деятельности). Положительное отношение к деятельности на протяжении всего выполнения задания.	ритмичность, переход от одной моторной установки к другой, самостоятельность, самоконтроль деятельности). Положительное отношение к деятельности только в начале. Проявляет потребность в одобрении и подтверждении правильности своих действий.	соответствующие содержанию задачи, но весь ход деятельности свидетельствует об отсутствии ее конкретизации и подчинении инструкции. Наблюдается частая отвлекаемость, отсутствие стремления к преодолению препятствий. Интересы к заданию и потребности в самостоятельном его выполнении не проявляет. Возможен отказ от выполнения задания, часто в агрессивной форме.
Эмоциональный компонент		
Эмоциональное состояние устойчивое (адаптивный уровень тревожности, агрессивности, страхов); неопределенные ситуации не приводят к дестабилизации; развита способность к саморегуляции своего поведения.	Эмоциональное состояние неустойчивое (повышенный уровень тревожности, агрессивности, страхов); неопределенные ситуации приводят к дестабилизации; способность к саморегуляции своего поведения снижена.	Эмоциональное состояние негативное (высокий или низкий уровень тревожности, агрессивности, подверженности страхам); эмоциональная дестабилизация (беспокойство, невозможность сосредоточиться, напряженность, боязнь трудностей или беспечность, инфантильность, инертность поведения); неразвитость саморегуляции своего поведения.
Интеллектуальный компонент		
Высокий уровень: умственной работоспособности; целенаправленной и произвольной регуляции интеллектуальной деятельности; обучаемости; продуктивности и устойчивости внимания; развития памяти (запоминания, сохранения, воспроизведения); отношение к интеллектуальному заданию в начале и в конце выполнения положительное.	Умственная работоспособность зависит от оценки взрослого; произвольная регуляция деятельности сопровождается импульсивностью в отдельных решениях; темп зависит от вработываемости или утомления; обучаемость снижена; средний уровень: продуктивности и устойчивости внимания, развития памяти (запоминания, сохранения, воспроизведения); положительное отношение только к своим достижениям; попытки сравнивать себя с другими детьми.	Быстрое утомление; перенасыщением при работе с однотипным материалом; способность к произвольной регуляции интеллектуальной деятельности низкая; стратегия поиска хаотическая; низкие: обучаемость; продуктивность и устойчивость внимания; развитие памяти (запоминание, сохранение, воспроизведение); отношение к интеллектуальному заданию негативное.

Социально-коммуникативный компонент		
Благоприятный статус в группе сверстников; положительное отношение к семейному окружению; общительность, любознательность, социальная адекватность поведения.	Статус в группе сверстников «принятый»; отношение к семейному окружению неустойчивое; средний уровень общительности, любознательности, социальной адекватности поведения.	Неблагоприятный статус в группе сверстников; негативное отношение к семейному окружению; низкий уровень общительности, любознательности, социальной адекватности поведения (ударить, отнять, убежать, заплакать).
Личностный компонент		
Положительное отношение к себе (адекватная самооценка); социально-ориентированный тип желаний.	Отношение к себе зависит от отношения со стороны взрослых и сверстников (недифференцированная самооценка: заниженная, завышенная); опосредованный тип желаний.	Негативное отношение к себе (заниженная самооценка); вещественный тип желаний, направленных на удовлетворение собственных материальных потребностей.

2.2. Анализ развития основных компонентов психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста (психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного, личностного) в традиционных условиях образовательной организации

Результаты исследования психомоторного компонента психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста

Исследование психомоторного компонента психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста проводилось при помощи комплексной диагностической методики Н. В. Шутовой (2009) [232]. Данная методика построена по принципу критериально ориентированного оценивания, включает количественные и качественные показатели психомоторного развития детей дошкольного возраста. Автор определяет критерии оценки уровня сформированности психомоторного развития детей в направлении от, оптимальным образом, реализованных возрастных возможностей до абсолютной несформированности данной сферы.

Изучение двигательных умений (Приложение 1).

На рисунке 2.1. показано распределение испытуемых по уровням развития двигательных умений: статического равновесия, динамической координации, двигательной памяти, одномоментных движений.



Рис. 2.1. Распределение испытуемых по уровням развития двигательных умений (констатирующий эксперимент).

При оценке *статического равновесия* высокий уровень был зафиксирован у 36 (28,6%), средний - у 89 (70,2%), низкий - у 1 (1,2%) испытуемых.

Испытуемые, показавшие высокий уровень статического равновесия, в полном объеме выполняли предложенное задание. Качество выполняемых действий было высокое. Движения отчетливые, соразмеренные, хорошо скоординированные; у детей присутствовала формула движений.

На протяжении всего выполнения задания наблюдались хороший темп, ритмичность. Дети проявляли самостоятельность.

Испытуемые, которые оказались на среднем уровне испытывали затруднения, у них наблюдалась значительное снижение качества выполнения действий, моторная неловкость. Положительное эмоциональное отношение к деятельности проявляли лишь в начале выполнения задания. Степень самостоятельности зависела от степени сложности.

Дети с низким уровнем развития статического равновесия старались организовать свою активность, но весь ход деятельности свидетельствовал об отсутствии ее конкретизации и подчинении инструкции. Наблюдалась отвлекаемость, отсутствие стремления к преодолению возникших препятствий. Двигательные умения не были сформированы. Интересы к заданию не проявляли.

Доминирующий уровень развития статического равновесия испытуемых - средний. Большинство детей не могли продержаться в статической позе до конца задания, либо изменяли позу так, что страдало качество выполнения задания. Качество выполняемых движений было снижено, наблюдалась моторная неловкость.

При оценке *динамической координации* высокий уровень был зафиксирован у 20 (15,9%), средний - у 100 (79,8%), низкий - у 6 (4,3%) испытуемых. Развитие динамической координации большинства испытуемых соответствует среднему уровню. Дошкольники выполняли задание с нарушениями и неточностями, не могли сделать бросок мяча одной рукой, либо не попадали в цель. Наблюдалось нарушение ритмичности, дети роняли мяч, меняли исходную позицию.

При оценке *двигательной памяти* высокий уровень развития был зафиксирован у 19 (14,9%), средний - у 101 (80,8%), низкий - у 6 (4,3%) испытуемых. Развитие двигательной памяти большинства дошкольников соответствует среднему уровню. При выполнении заданий испытуемые не могли запомнить набор упражнений и воспроизвести его в полном объеме, либо заменяли другими движениями. Движения выполняли с опозданиями, демонстрировали ускоренный переход от одной моторной установки к другой.

При оценке *выполнения одномоментных движений* высокий уровень был зафиксирован у 8 (6,4%), средний - у 96 (76,6%), низкий - у 22 (17,1%) испытуемых. Доминирующий уровень выполнения одномоментных движений старших дошкольников - средний. У испытуемых возникали затруднения уже в начале выполнения задания. Одновременные движения выполнялись с нарушениями. При ходьбе дети, пытались удерживать веревку, наматывание на

пальцы выполнить не удавалось, либо удавалось сделать однократное наматывание. Испытуемые часто останавливались, чтобы снова начать задание. Качество выполняемых движений носило неловкий, нечеткий характер, совершалось много лишних движений. Отношение к деятельности носило индифферентный характер, заинтересованность проявлялась эпизодически. Столкнувшись с трудностями, дошкольники теряли интерес к занятию.

Результаты оценки двигательных умений старших дошкольников показали, что большинство испытуемых демонстрируют средний уровень статического равновесия (70,2%), динамической координации (79,8%), двигательной памяти (80,8%), одномоментных движений (76,6%). Дети часто нарушали способы выполнения заданий, поднятая нога не сгибалась в коленном суставе, руки отклонялись в разные стороны, смазан бросок мяча, не соблюдалась очередность шагов, нарушалась ритмичность, снижен темп.

Изучение мимических умений и пантомимики (Приложение 2).

Обратимся к изучению мимических умений и пантомимики.

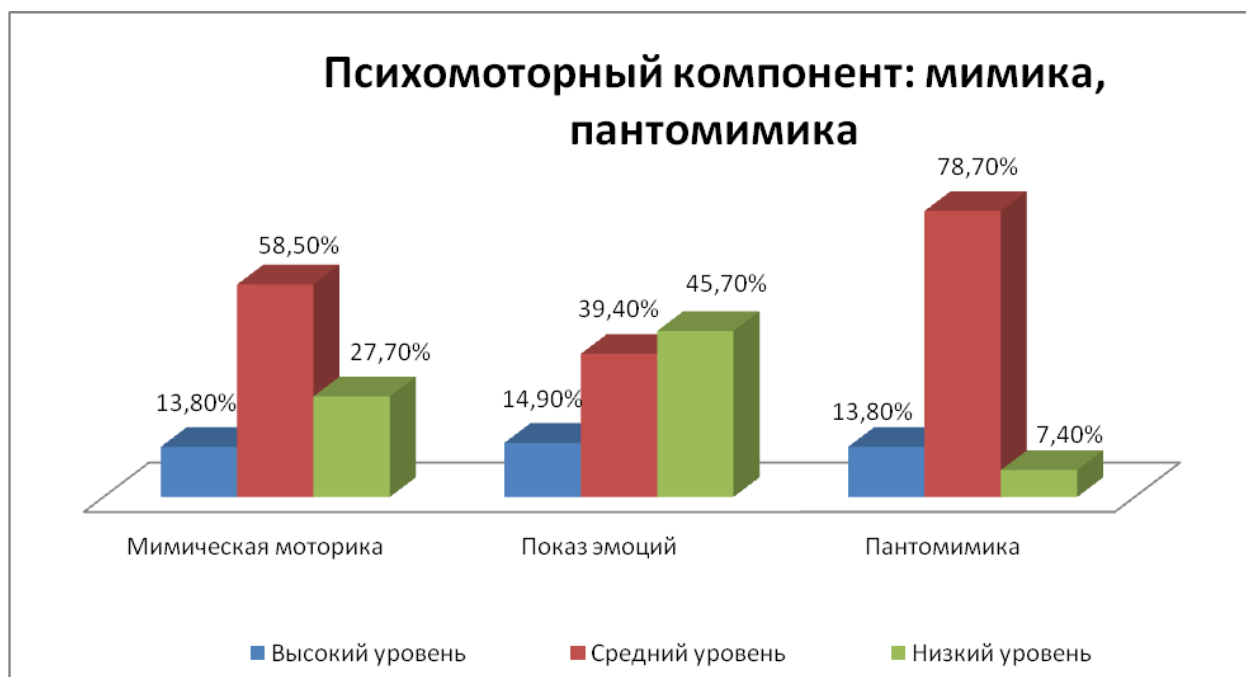


Рис 2.2. Распределение испытуемых по уровням развития мимических умений и пантомимики.

На рисунке 2.2. показано распределение испытуемых по количеству правильного выполнения мимических проб. Высокий уровень выполнения мимической моторики обнаружен у 17 (13,8%), средний уровень - у 74 (58,5%), низкий уровень – у 35 (27,7%) испытуемых.

Дети с высоким уровнем мимической моторики правильно выполняли в полном объеме от 9 до 11 мимических проб, отличались подвижной, выразительной мимикой.

Дети со средним уровнем развития мимической моторики правильно выполняли от 5 до 8 мимических проб. У этой группы имелись неточности в выполнении заданий: стараясь поднять брови, широко раскрывали глаза, прикрывая одно веко, одновременно прикрывали другое и т.д. Темп выполнения задания был снижен. Качество выполнения задания снижено, не получалось свистеть, оскалывать зубы, показывать улыбку и т.д. Интерес к заданию присутствовал эпизодически, эмоциональное отношение – индифферентное. Экспериментатору приходилось помогать, разъяснять выполнение задания повторно.

Дети с низким уровнем развития мимической моторики правильно выполняли от 2 до 4 мимических проб. У детей этой группы отмечалась бедность, невыразительность мимики. При выполнении заданий дети непроизвольно смеялись, часто трогали лицо руками, отказывались от выполнения задания, говорили «я не умею».

Доминирующий уровень развития мимической моторики у старших дошкольников – средний. Проведенный анализ показал, что у значительной части обследованных детей наблюдается слабое развитие активной мимической моторики.

Во второй серии заданий оценивалось *выполнение показа эмоций*. По результатам диагностики, высокий уровень показа эмоций обнаружен у 19 (14,9%), средний уровень – у 50 (39,4%), низкий уровень – у 57 (45,7%) испытуемых (Рис.2.2).

Дети с высоким уровнем правильно выполняли показ 5-6 эмоций, отличались высоким качеством, темпом выполнения задания, выразительностью мимики. У детей присутствовал интерес и положительное отношение, выраженное стремление к самостоятельности на всех этапах деятельности.

Дети со средним уровнем правильно выполняли показ 3-4 эмоций, имели неточности в выполнении заданий, смеялись в момент демонстрации гнева, страха и т.д. Темп выполнения задания был снижен. Качество выполнения задания снижено, часто не получалось показать «интерес», «отвращение». Интерес к заданию присутствовал эпизодически, эмоциональное отношение – индифферентное. Экспериментатору приходилось повторно разъяснять выполнение задания.

Детей с низким уровнем, правильно выполнивших показ 1-2 эмоций, отличала амимия, разобщение отдельных участков мимики, резкость, либо замедленность перехода от одного выражения к другому, застывание на одном выражении. При выполнении заданий дети непроизвольно смеялись, отказывались от выполнения задания, не смогли показать эмоцию даже после показа экспериментатора.

Проведенный анализ показал, что у подавляющей части испытуемых обнаружено недоразвитие навыка выполнения показа эмоций, что приводит к возрастной незрелости их мимики.

Исследование *пантомимических умений* детей проходило путем повседневного наблюдения за пантомимическими особенностями испытуемых. Характеристика уровней пантомимических умений, согласно авторской методике Н. В. Шутовой, проводилась в соответствии с критериями, представленными в таблице (Приложение 3).

Обратимся к анализу результатов оценки пантомимических умений у детей. Рисунок 2.2. показывает распределение испытуемых по уровням развития пантомимических умений. Так, высокий уровень был зафиксирован у 17 (13,8%), средний - у 99 (78,7%), низкий - у 10 (7,4%) испытуемых.

Как можно видеть на рисунке 2.2, доминирующий уровень пантомимического развития детей – средний. У большинства детей наблюдается скованность движений, однообразность поз, пантомимическая неловкость. Значительная часть дошкольников, имеющих средний и низкий уровень пантомимического развития, указывает на общее недоразвитие их пантомимики в целом.

Сводные результаты оценки развития психомоторного компонента представлены в таблице 2.3.

Как можно видеть в таблице 2.3, высокому уровню развития психомоторного компонента соответствуют, по разным показателям, от 8 (6,4%) до 36 (28,7%) испытуемых. Наибольшее количество испытуемых, достигающих высокого уровня, обнаружено при выполнении заданий на статическое равновесие. Дети демонстрируют четкость движений, соответствие инструкции, заинтересованность в выполнении.

Среднему уровню развития психомоторного компонента соответствуют, от 50 (39,4%) до 101 (80,8%) испытуемых. Наибольшее количество испытуемых, соответствующих среднему уровню, обнаружено при выполнении заданий на двигательную память (80,9%), динамическую координацию (79,8%), пантомимику (78,7%).

Низкому уровню развития психомоторного компонента - от 1 (1,1%) до 57 (45,3%) испытуемых. Наибольшее количество испытуемых, оказавшихся на низком уровне, обнаружено при выполнении показа эмоций (45,3%), мимических умений (27,7%), одномоментных движений (17,1%).

Таблица 2.3.
Сводные результаты развития психомоторного компонента.

Критерии оценки	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень		M±m
	абс	%	абс	%	абс	%	
Статическое равновесие	36	28,7	89	70,2	1	1,1	1,7±0,08
Динамическая координация	20	15,9	100	79,8	6	4,3	1,8±0,08
Двигательная память	19	14,9	101	80,9	6	4,3	1,8±0,08
Одновременные движения	8	6,4	96	76,6	22	17,1	2,1±0,07
Мимические пробы	17	13,8	74	58,5	35	27,7	2,1±0,08
Показ эмоций	19	14,9	50	39,4	57	45,3	2,3±0,08
Развитие пантомимики	17	13,8	99	78,7	10	7,4	1,9±0,08
M±m – среднеуровневое значение, где M – среднее арифметическое 1,2,3 уровня, m – ошибка среднеарифметического.							

Среднеуровневые значения показателей развития психомоторного компонента находятся в диапазоне от 1,7±0,07 до 2,1±0,07. Большинство испытуемых имеют средний уровень развития психомоторики. Приблизженность средних значений к 3-му (низкому) уровню свидетельствует о недоразвитии двигательных умений у старших дошкольников.

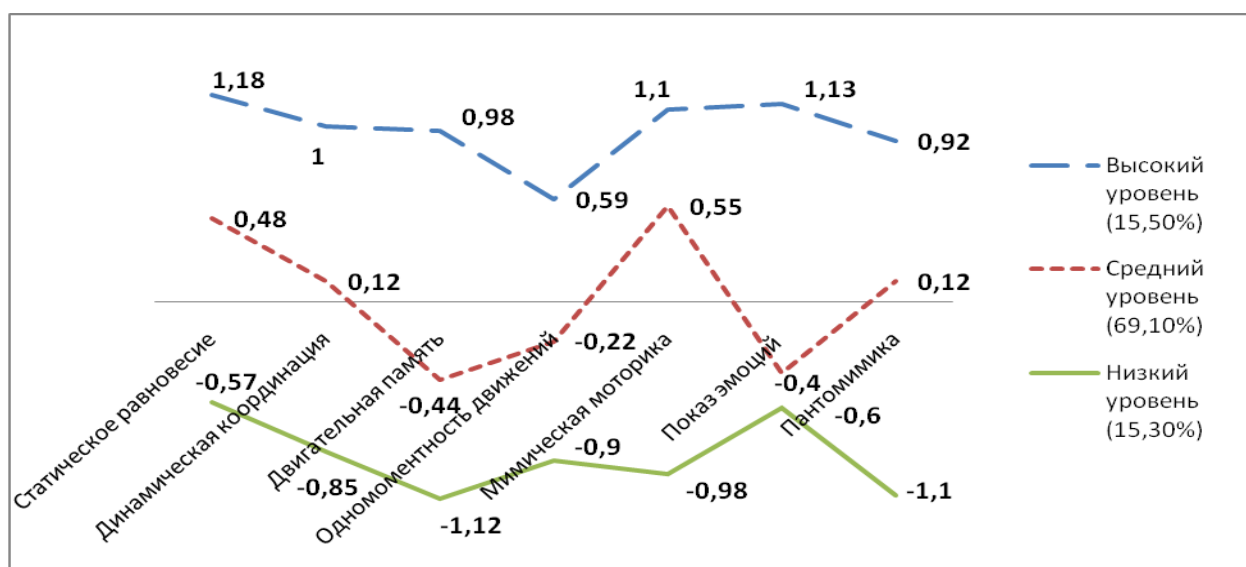


Рис. 2.3. Распределение показателей психомоторного компонента по результатам кластерного анализа методом k-средних

Результаты кластерного анализа методом k-средних подтверждают распределение испытуемых на три уровня развития психомоторного компонента: высокий (15,50%), средний (69,10%), низкий (15,30%) (Рис.2.3.).

На высоком уровне развития психомоторного компонента испытуемых характеризует: выполнение двигательных заданий в полном объеме, способ выполнения точно соответствует инструкции; хорошая координация движений; качество выполняемых действий высокое (темп, ритмичность, переход от одной моторной установки к другой, самостоятельность, самоконтроль деятельности). Положительное отношение к деятельности на протяжении всего выполнения задания.

На среднем уровне испытуемые демонстрируют средний уровень развития статического равновесия, динамической координации, двигательной памяти, способности к выполнению одномоментных движений, мимики, пантомимики. Качество выполняемых действий снижено, наблюдается моторная неловкость, степень самостоятельности зависит от сложности задания.

На низком уровне демонстрируют частую отвлекаемость, отсутствие стремления к преодолению возникших препятствий. Поставленная перед детьми цель задания, определенным образом, организует их активность, но весь ход деятельности свидетельствует об отсутствии ее конкретизации и подчинении инструкции. Интересы к заданию дети не проявляют. Двигательные и мимические умения не сформированы, что свидетельствует о недоразвитии психомоторного компонента.

Результаты исследования эмоционального компонента психологического здоровья у детей старшего дошкольного возраста

Обратимся к результатам оценки развития эмоционального компонента. На рисунке 2.4. показано распределение испытуемых по уровням тревожности (тестирование детей и оценка родителей), страхов и агрессивности.

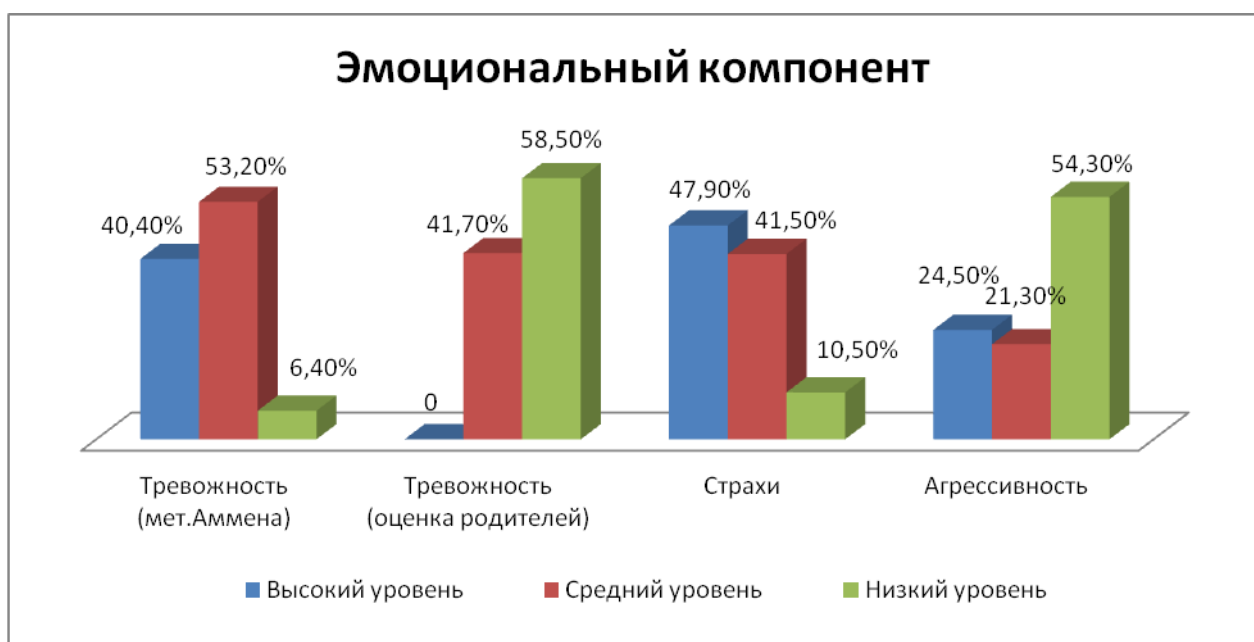


Рис. 2.4. Распределение испытуемых по уровням тревожности, страхов, агрессивности (констатирующий эксперимент).

Изучение уровня тревожности

Как можно видеть на рисунке 2.4., высокий уровень тревожности был зафиксирован у 51 (40,4%), средний у 67 (53,2%), низкий у 8 (6,4%) испытуемых.

Дети с высоким уровнем тревожности испытывали негативные эмоции в ситуациях: «объект агрессии» (50,1%), «собираание игрушек» (48,9%), «выговор» (46,8%), «агрессивное нападение» (45,7%), «укладывание спать в одиночестве» (41,6%), «одевание» (30,9%), «изоляция» (36,8%), «игра со старшими детьми» (35,1%), «игнорирование» (30,9%). Для них было характерно: преобладание состояния эмоциональной дестабилизации; присутствие беспокоящего фактора, которому они вынуждены противостоять; неспособность адекватно справляться с жизненными трудностями; напряжение в тех ситуациях взаимодействия, в которых раньше чувствовали себя хорошо. Они чувствовали себя обделенными вниманием, тяжело переживали ситуации одиночества. Отношения с родителями нарушенные из-за фиксации внимания на учебе и опрятности ребенка (Приложение 4).

Дети со средним (нормативным) уровнем тревожности испытывали негативные эмоции в ситуациях: «объект агрессии» (50,1%), «выговор» (28,7%),

«агрессивное нападение» (28,7%), «изоляция» (20,2%). Их характеризовал нормальный уровень эмоционального состояния. Неопределенные ситуации воспринимались в положительном ключе и не содержали дестабилизирующего фактора.

Дети с низким уровнем тревожности редко испытывали негативные эмоции, за исключением ситуации «собираание игрушек» (1,1%). У них отсутствовали предупредительные мобилизирующие реакции, вследствие чего они оказывались неподготовленными к быстрой перестройке действий.

Доминирующий показатель тревожности старших дошкольников – средний, у 67 (53,2%). Детей со средним уровнем тревожности характеризует оптимальный уровень эмоционального состояния. Неопределенные ситуации воспринимаются в положительном ключе и не приводят к дестабилизации.

Изучение тревожности по опросу родителей (Приложение 5).

Как можно видеть на рисунке 2.4., высокий уровень тревожности по оценке родителей не был зафиксирован, средний уровень тревожности - у 52 (41,7%), низкий - у 74 (58,5%) испытуемых.

Родители детей со средним уровнем тревожности отмечали утверждения: ребенок не может долго работать, не уставая (27,7%), боится сталкиваться с трудностями (26,6%), обычно беспокоен, легко расстраивается, не уверен в себе, в своих силах, не может сдерживать слезы (22,3%).

Родители детей с низким уровнем тревожности отмечали утверждения: ребенок часто не может сдерживать слезы (32,9%) не может долго работать, не уставая (27,7%), не обладает хорошим аппетитом – (27,7%); плохо переносит ожидание (24,5%), смущается чаще других – (21,3%).

Наиболее массовыми показателями стали утверждения родителей: ребенок не может долго работать, не уставая (55,3%), часто не может сдерживать слезы (54,3%) не обладает хорошим аппетитом, плохо переносит ожидание, боится сталкиваться с трудностями (42,6%).

Проведенный анализ результатов исследования тревожности детей на основе анкетирования родителей показал, что подавляющее большинство ответов родителей (58,5%), свидетельствуют о низком уровне тревожности у детей. Родители часто не замечают у детей ни состояний напряженности, скованности, ни усталости, ни невозможности сосредоточиться, ни излишнего беспокойства, ни страхов, ни волнения, ни неуверенности в своих силах. Оценивая индивидуальные особенности детей, большинство родителей отмечают только, что дети часто не могут сдерживать слезы, не обладают хорошим аппетитом, плохо засыпают и переносят ожидание.

Изучение особенностей детских страхов

На рисунке 2.4. показано распределение испытуемых по уровням детских страхов. Так, уровень детских страхов выше возрастной нормы был зафиксирован у 60 (47,9%), соответствовал средневозрастной норме - у 52 (41,5%), ниже возрастной нормы - у 14 (10,5%) испытуемых.

У детей с высоким уровнем страхов обнаружены: страхи смерти – умереть самому (93,8%), того, что умрут родители (96,9%), того, что родители накажут – (50,0%), социально-опосредованные страхи (чужих людей) (87,5%), остаться дома одному (46,9%), страхи, связанные с причинением физического ущерба (огня, пожара) (71,9%), войны (65,6%), бури, грозы, наводнений (62,5%), неожиданных резких звуков (43,8%), животных (62,5%), сказочных персонажей (59,4%), пространственные страхи (56,3%), темноты (46,9%), страшных снов (50,0%), тесной комнаты (15,6%), заболеть (46,9%), уколов (43,8%), крови (34,4%), боли (28,1%). При ответах на вопросы экспериментатора дети становились напряженными, поднимали плечи, начинали постукивать ногами или руками по столу, сжимать кулаки, переплетать пальцы рук. Часто реакция была продолжительной и препятствовала восприятию следующего вопроса.

У детей с нормативным уровнем страхов обнаружены: страх умереть самому (100%), смерти родителей (100%), животных (68,7%), огня, пожара (71,7%), войны (71,7%), сказочных персонажей (50,0%), чужих людей (50,0%),

заболеть (24,8%), наказания (13,7%), темноты (11,7%), высоты (11,7%). При ответах на вопросы испытуемые со средним уровнем страхов, демонстрировали эмоцию страха или удивления, отвечали четко, громко, старались быть внимательными, быстро настраивались на следующий вопрос.

У детей с низким уровнем обнаружены: страх умереть самому (100%), смерти родителей (100%), сказочных персонажей (82,3%), войны (78,7%), чужих людей (18,6%). Такие дети выглядели беспечно. Часто отвечали необдуманно. Экспериментатору приходилось повторять вопрос, напоминать о том, чтобы слушали внимательно, пояснять содержание задания.

Результаты исследования страхов показали, что у большинства 45 (47,9%) обследованных дошкольников обнаружен высокий уровень страхов. Дети этой группы испытывают помимо нормативных страхов: страх остаться дома одному, огня, пожара, войны, грозы, наводнений, неожиданных резких звуков, животных, темноты, страшных снов, заболеть, уколов, боли.

Изучение особенностей детской агрессивности (Приложение 6).

Как показано на рисунке 2.4., высокий уровень агрессивности был зафиксирован у 31 (24,5%), средний - у 27 (21,3%), низкий - у 69 (54,3%) испытуемых.

Для детей с высоким уровнем агрессивности по оценке воспитателей характерна физическая агрессия (15,9%), вербальная (15,9%), раздражительность (10,6%), косвенная (6,4%), негативизм (5,3%).

Воспитатели отмечали, что дети с *физической агрессией* могли ударить, если разозлить, обязательно давали сдачи, если их ударят, таким детям доставляло удовольствие мучить других (выворачивать руки, дергать за волосы), они забирали игрушки у других, выражали угрозу жестами (замахивались на других, угрожали кулаком и т.п.).

Дети с *вербальной агрессией* спорили, начинали кричать в ответ, если на них накричать, ругались, угрожали (но угрозы не приводили к исполнению), дразнили других детей, обращались к другим командным, требовательным тоном,

выражали угрозу жестами. Дети с *раздражительностью* бывали настолько злы, что хватали первую попавшуюся под руку вещь и ломали (кидали ее), легко раздражались, но быстро успокаивались, когда раздражались, хлопали дверьми, стучали по столу кулаком.

Дети с *косвенной агрессией*, по словам воспитателей, сплетничали о недругах, ответственность за неудачу возлагали на других, пытались избежать от наказания, ябедничали. Для детей с *негативизмом* характерны нарушения установленных правил, они мешали воспитателю, надоедали другим детям, поступали наперекор (назло).

Для детей промежуточной группы была характерна вербальная агрессия (11,7%), физическая (4,3%), косвенная (5,3%), раздражительность (2,1%). Дети не всегда проявляли агрессивные качества, иногда повышали голос, обращались к другим требовательным голосом, повышали голос в споре, могли дать сдачи, если их ударили, раздражались, сплетничали, ябедничали. Большую часть времени пребывания в группе были спокойны, уравновешены.

Для детей неагрессивных характерно спокойствие, равновесие, согласие во всем с другими. В конфликтной ситуации или при неудаче они всю вину за случившееся брали на себя, неудачи их огорчали, могли огорчаться из-за мелочей, соглашались исполнять просьбы, приказания, сожалели о своих поступках, не умели сердиться, вежливы с людьми (даже с теми, которые им не нравятся).

Результаты исследования детской агрессивности показывают, что большинство испытуемых, 69 (54,3%), было отнесено к неагрессивным детям. Таким детям свойственна вежливость, спокойствие, равновесие. Они часто брали вину на себя, сожалели о своих поступках, соглашались исполнять приказания, были вежливы даже с теми людьми, которые им не нравились.

Значительная часть испытуемых, 31(24,5%), имели высокий уровень агрессивности. Для них характерна физическая, вербальная, косвенная агрессия, раздражительность, негативизм. Такие дети могли ударить, давали сдачи, отнимали игрушки, спорили, ругались, дразнили других детей, ломали игрушки,

легко раздражались, хлопали дверьми или ябедничали, сплетничали, пытались увильнуть от наказания, мешали воспитателю и другим детям.

Высокий и низкий уровень агрессии указывают на аккомодативный и ассимилятивный способы реагирования детей на стрессовую ситуацию. При аккомодативном способе реагирования ребенок причиняет вред окружающим, вступает в драку, повышает голос, обзывается. При ассимилятивном способе реагирования причиняет вред себе, становится излишне уступчивым, безотказным, ведомым. И в том и другом случае речь идет о нарушении психологического здоровья ребенка в целом.

Сводные результаты оценки эмоционального компонента детей представлены в таблице 2.4.

Таблица 2.4. Сводные результаты оценки эмоционального компонента

Критерии оценки	Высокий уровень, I		Средний уровень, II		Низкий уровень, III		M±m
	абс	%	абс	%	абс	%	
Тревожность (мет. Аммена)	51	40,4	67	53,2	8	6,4	1,7±0,07
Тревожность (опр. родителей)	0	0	52	41,7	74	58,5	2,6±0,07
Страхи	60	47,9	52	41,5	14	10,5	1,6±0,08
Агрессивность	31	24,5	27	21,3	69	54,2	2,3±0,07
M±m – среднеуровневое значение, M – среднее арифметическое 1,2,3 уровня, m – ошибка среднеарифметического (ошибка репрезентативности)							

Как можно видеть в таблице 2.4., показатели эмоционального неблагополучия (тревожность, страхи, агрессивность), соответствующие высокому уровню зафиксированы при оценке тревожности у 51 (40,4%), страхов - у 60 (47,9%), агрессивности – у 31 (24,5%) испытуемых. Наиболее массовые показатели высокого уровня – показатели тревожности и страхов.

Показатели эмоционального неблагополучия, соответствующие среднему уровню, зафиксированы при оценке тревожности у 67 (53,2%), при оценке анкетирования родителей – у 52 (41,7%), страхов – у 52 (41,5%), агрессивности – у 27 (21,3%) испытуемых.

Показатели эмоционального неблагополучия, соответствующие низкому уровню, зафиксированы при оценке тревожности у 8 (6,4%), при оценке анкетирования родителей – у 74 (58,5%), страхов – у 14 (10,5%), агрессивности – у 69 (54,3%). Наиболее массовым показателем низкого уровня стали показатели тревожности по результатам анкетирования родителей и показатели агрессивности дошкольников.

Как уже было сказано в предыдущей главе, оптимальными для развития психологического здоровья старших дошкольников являются средние показатели тревожности, страхов, агрессивности, поэтому именно их мы относим к высокому уровню развития эмоционального компонента. Высокие и низкие значения показателей эмоционального неблагополучия, говорят о слабом развитии психологического здоровья у детей, соответствуют среднему и низкому уровню развития эмоционального компонента.

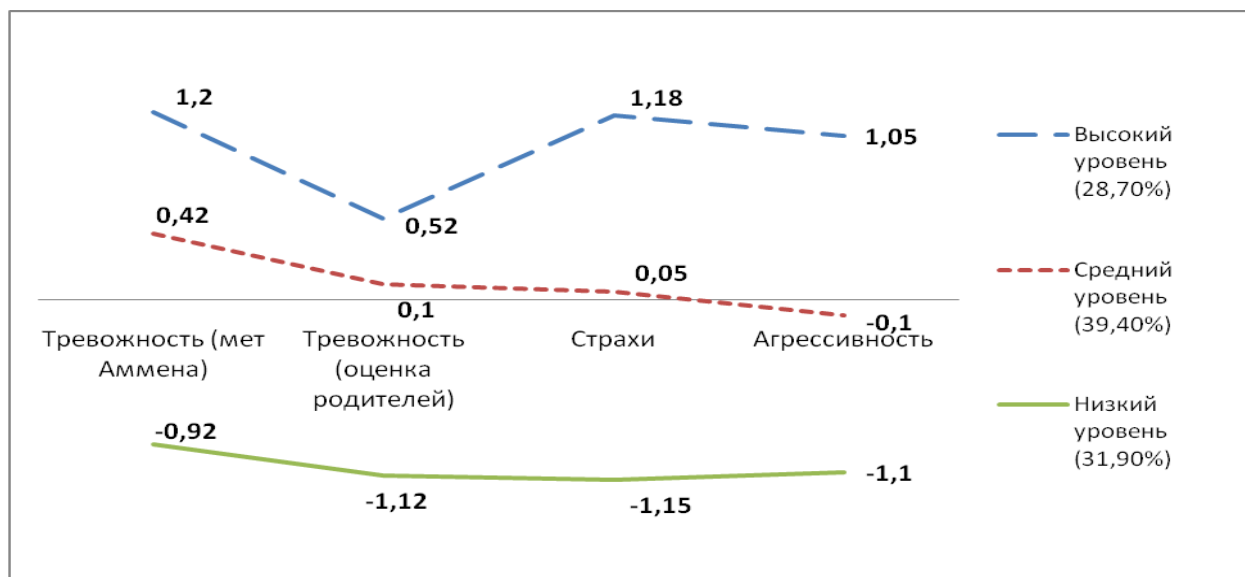


Рис. 2.5. Распределение показателей развития эмоционального компонента по результатам кластерного анализа методом k-средних

Как показано на рисунке 2.5., по результатам кластерного анализа методом k-средних, развитие эмоционального компонента соответствует трем уровням: высокому (28,70%), среднему (39,40%), низкому (31,90%).

На высоком уровне оказались испытуемые, которых характеризует устойчивое эмоциональное состояние (адаптивный уровень тревожности,

агрессивности, страхов); неопределенные ситуации не приводят к дестабилизации; развита способность к саморегуляции своего поведения.

На среднем уровне испытуемые с неустойчивым эмоциональным состоянием (повышенный уровень тревожности, агрессивности, страхов); неопределенные ситуации их приводят к дестабилизации; способность к саморегуляции своего поведения снижена.

На низком уровне: эмоциональное состояние негативное (высокий или низкий уровень тревожности, агрессивности, подверженности страхам); эмоциональная дестабилизация (беспокойство, невозможность сосредоточиться, напряженность, боязнь трудностей или беспечность, инфантильность, инертность поведения); неразвитость саморегуляции своего поведения. Значительное количество испытуемых на низком уровне говорит о недоразвитии эмоционального компонента.

Результаты исследования интеллектуального компонента психологического здоровья у детей старшего дошкольного возраста

Обратимся к результатам оценки интеллектуального компонента.

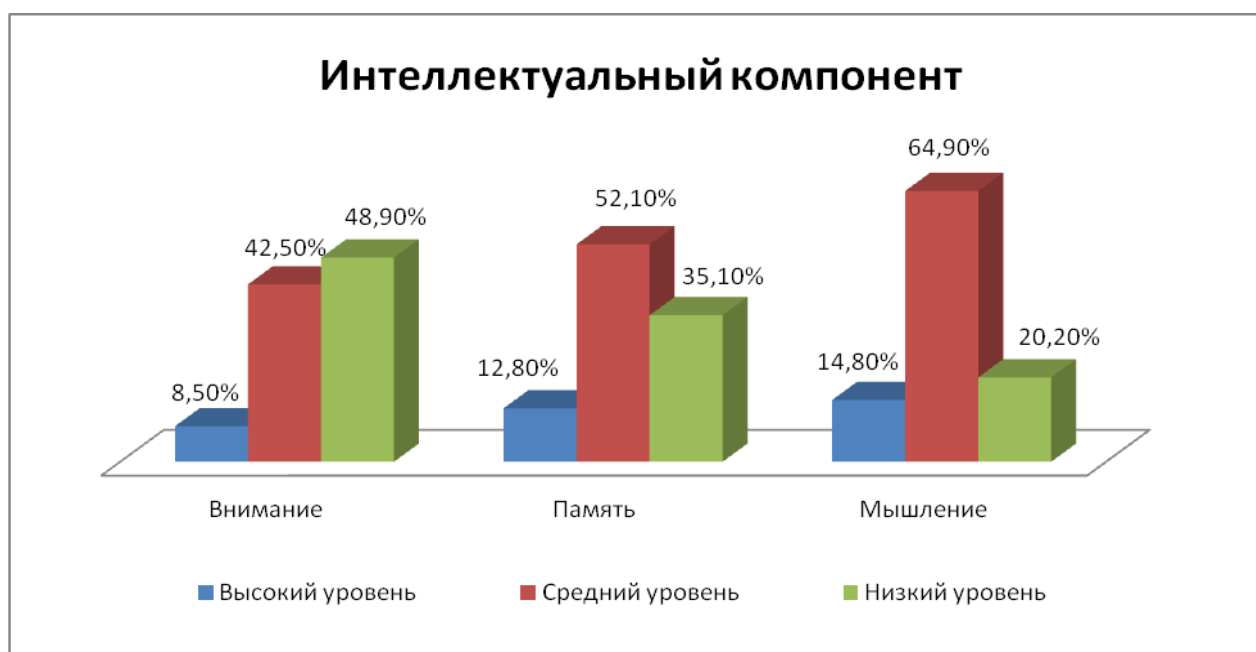


Рис. 2.6. Распределение испытуемых по уровням развития внимания, памяти, мышления (констатирующий эксперимент).

Изучение особенностей внимания

На рисунке 2.6. показано распределение дошкольников разных групп по трем уровням продуктивности и устойчивости внимания (низкий и критический уровни объединены). Высокий уровень зафиксирован у 11 (8,5%), средний – 53 (42,5%), низкий - у 61 (48,9%), критический - у 1 (1,2%) испытуемых.

Детей с высоким уровнем продуктивности и устойчивости внимания характеризовала высокая работоспособность, соревновательная мотивация, способность к целенаправленной деятельности, произвольной регуляции, высокий темп работы, заинтересованность в результате, уверенность в себе, положительное отношение к заданию в начале и в конце выполнения.

Дети со средним уровнем выполняли задание со средними баллами. Поддерживали избирательность внимания с помощью внешних опосредованных опор, выделяли нужные признаки, закреплённые практическим действием. Пользовались указательным жестом (знаком), на который старались организовать свое внимание. Такие дети без труда фиксировали взглядом предмет, сосредотачивались на нем после каждого произнесения взрослым сигнала «стоп». Речевая инструкция взрослого помогала направлять внимание, приобретая прочное регулирующее влияние.

Дети с низким уровнем выполняли задание со средними и низкими баллами. К выполнению задания приступали сразу после инструкции, часто не дождавшись окончания инструкции. Старались быть самостоятельными, но быстро отвлекались на внешние раздражители. При выполнении заданий допускали несколько ошибок, при самоконтроле качество выполнения не улучшалось. Взгляд быстро соскальзывал на другие близко расположенные предметы. Таким детям требовалась игровая мотивация и помощь взрослого, которую они принимали, но не могли воспринимать объяснения в полном объеме. Влияние речи взрослого на ребенка было неустойчиво. Речь вызывала общую ориентировочную реакцию, которая быстро угасала. Усложнение инструкции приводило срыву выполнения двигательного акта.

Дети с критическим уровнем (патологией) развития продуктивности и устойчивости внимания, выполняли задание с низкими и критическими баллами. Задание выполняли не охотно, с установкой на скорость работы. При выполнении задания допускали много ошибок, качество выполнения при самоконтроле не улучшалось. Не могли сосредоточиться на решении предложенной задачи, заменяли планомерное выполнение инструкции импульсивно возникающими реакциями на побочный раздражитель. Повторяли стереотипные фразы или движения, которые давно потеряли свое значение. Им требовалась помощь взрослого, которую они не принимали и не использовали рационально.

Большинство старших дошкольников (48,9%), имеют низкий уровень развития продуктивности и устойчивости внимания. Согласно исследованиям М. М. Безруких, Р. И. Мачинской, А. Л. Сиротюк, нестойкость произвольного внимания детей может быть вызвана истощением нервной системы детей, неврозами, и отражать индивидуальные особенности личности. Патология внимания также может быть обусловлена незрелостью мозговых структур, поражением лобных долей, и как следствие, нарушениями основного механизма регуляции произвольности внимания [28, 195].

Изучение особенностей памяти

Как можно видеть на рисунке 2.6., уровни развития памяти распределились следующим образом: высокий уровень был зафиксирован у 16 (12,8%), средний - у 66 (52,1%), низкий – у 44 (35,1%) испытуемых.

У детей с высоким уровнем объем кратковременной памяти соответствовал максимальному числу элементов, которое испытуемые могли воспроизвести после однократного предъявления без ошибок, и составлял 5-6 единиц. Количество слов, искаженных по смыслу – не более одного. Испытуемые обладали хорошо развитой способностью сохранять информацию при установке на запоминание. Ответы детей были четкие, внятные, с наименьшим количеством длительных пауз. Интерес сохранялся на протяжении всего выполнения задания.

У детей со средним (нормативным) уровнем развития памяти фактический объем памяти составлял 3-4 единицы. Испытуемые способны сохранять небольшое количество информации при установке на запоминание. При воспроизведении слов они могли допускать замены слов по фонематическому сходству и смыслу («гром-гроза», «зонт-зонтик»). Что свидетельствует о недостаточности фонематического восприятия и недостаточности формирования приемов запоминания. Дети отвечали четко и внятно в начале воспроизведения слов. Интерес к заданию постепенно угасал по мере возникновения трудностей запоминания. Паузы между словами к концу задания становились длинными, ответы неуверенными.

У детей с низким уровнем развития памяти объем кратковременной памяти составлял 1-2 единицы. Испытуемым была свойственна низкая способность к произвольному запоминанию на слух, недостаточный объем произвольной слуховой памяти. Дети использовали смысловые замены («ночь-луна», «гром – дождь»), что указывает на недостаточность формирования приемов запоминания. Количество «лишних» слов - одно или два. Наблюдалась повышенная утомляемость, забывчивость, рассеянность, вялость, отсутствие заинтересованности.

Доминирующий уровень развития памяти – средний. У 52,1% развитие памяти соответствовало норме возрастного психического развития.

Изучение интеллектуальных способностей (Приложение 7).

Уровни развития интеллектуальных способностей старших дошкольников распределились следующим образом: высокий уровень был зафиксирован у 19 (14,8%), средний - у 81 (64,9%), низкий - у 26 (20,2%) испытуемых (Рис. 2.6.).

У детей с высоким уровнем развития интеллектуальных способностей наблюдалась высокая работоспособность, способность к целенаправленной деятельности и произвольной регуляции, соревновательная мотивация. Темп работы изменялся в зависимости от сложности заданий. Высокая степень обучаемости, способность переносить сформированный навык на аналогичные

задания. Испытуемые были заинтересованы в результате и успехе, уверены в себе. Отношение к заданию в начале и в конце выполнения - положительное.

У детей со средним уровнем развития интеллектуальных способностей работоспособность в основном зависела от позитивной или негативной оценки взрослого. Наблюдалась импульсивность в отдельных решениях. Стратегия поиска осуществлялась путем проб и ошибок. Для них было характерно речевое опосредование различных этапов заданий. Темп работы зависел от вработываемости или утомления. Обучаемость, способность переносить сформированный навык на аналогичные задания - средние. Отношение к успеху положительное, отношение к ошибкам – негативное, выражалось в остановке деятельности, растерянности. Отношение к заданию в начале и в конце выполнения изменялось в зависимости от оценки взрослого.

У детей с низким уровнем развития интеллектуальных способностей наблюдалось быстрое наступление утомления. При работе с однотипным материалом также быстро наступало перенасыщение. Стратегия поиска осуществлялась хаотично. Деятельность нецеленаправленная. Темп работы замедленный, соотносился с правильностью выполнения задания. Обучаемость низкая. Отсутствие заинтересованности в результате и успехе. Испытуемые были неуверенными в себе, отказывались продолжать выполнение задания, отвечали «Я не знаю». Эмоциональные реакции в начале и в конце выполнения задания негативные.

Доминирующий уровень развития интеллектуальных способностей – средний. У 81 (64,9%) старших дошкольников развитие интеллектуальных способностей соответствовало норме психовозрастного развития.

Сводные результаты развития интеллектуального компонента старших дошкольников представлены в таблице 2.5.

Таблица 2.5.

Сводные результаты интеллектуального компонента старших дошкольников

Критерии оценки	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень		M±m
	абс	%	абс	%	абс	%	
Внимание	11	8,5	53	42,5	62	48,9	2,4±0,07
Память	16	12,8	66	52,1	44	35,1	2,3±0,07
Интеллект способности	19	14,8	81	64,9	26	20,2	2,1±0,08
M±m – среднеуровневое значение, где M – среднее арифметическое 1,2,3 уровня, m – ошибка среднеарифметического							

Как можно видеть в таблице 2.5., высокий уровень развития интеллектуального компонента демонстрируют, по разным показателям, от 8,5% до 14,8% испытуемых. Наибольшее количество испытуемых, показавших высокий уровень, обнаружено при выполнении заданий на развитие интеллектуальных способностей (14,8%). Средний уровень демонстрируют по разным показателям от 42,5% до 64,9%. Наибольшее количество испытуемых, показавших средний уровень, обнаружено при оценке интеллектуальных способностей (64,9%) и памяти (52,1%). Низкий уровень - от 20,2% до 48,9% испытуемых. Наибольшее количество испытуемых, показавших низкий уровень, обнаружено при оценке внимания (48,9%).

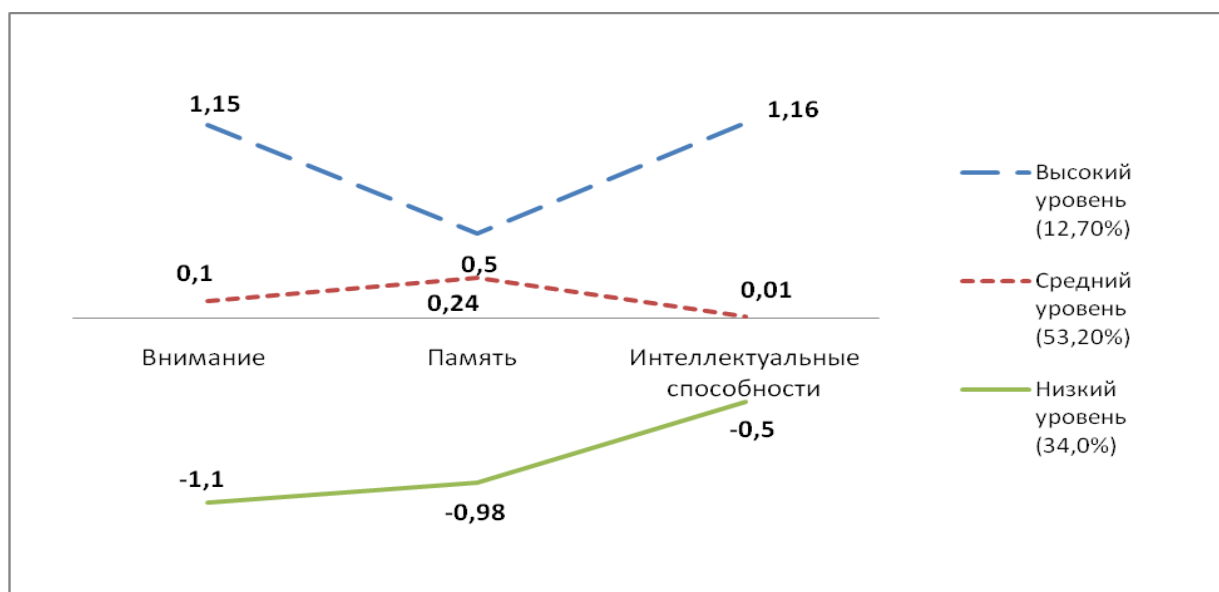


Рис.2.7.. Распределение показателей развития интеллектуального компонента по результатам кластерного анализа методом k-средних

Как можно видеть на рисунке 2.7., показатели развития интеллектуального компонента по результатам кластерного анализа методом k-средних, распределились на 3 уровня: высокий (12,7%), средний (53,2%), низкий (34,0%).

На высоком уровне испытуемых характеризует высокий уровень: умственной работоспособности; целенаправленной и произвольной регуляции интеллектуальной деятельности; обучаемости; продуктивности и устойчивости внимания; развития памяти (запоминания, сохранения, воспроизведения); отношение к интеллектуальному заданию в начале и в конце выполнения положительное.

На среднем уровне: умственная работоспособность зависит от оценки взрослого; произвольная регуляция деятельности сопровождается импульсивностью в отдельных решениях; темп зависит от вработываемости или утомления; обучаемость снижена; средний уровень: продуктивности и устойчивости внимания, развития памяти (запоминания, сохранения, воспроизведения); положительное отношение только к своим достижениям; попытки сравнивать себя с другими детьми.

На низком уровне: быстрое утомление; перенасыщением при работе с однотипным материалом; способность к произвольной регуляции интеллектуальной деятельности низкая; стратегия поиска хаотическая; низкие: обучаемость; продуктивность и устойчивость внимания; развитие памяти (запоминание, сохранение, воспроизведение); отношение к интеллектуальному заданию негативное. Значительное количество дошкольников на низком уровне свидетельствует о недоразвитии интеллектуального компонента.

Результаты исследования социально-коммуникативного компонента психологического здоровья у детей старшего дошкольного возраста

Оценка развития социально-коммуникативного компонента (Рис.2.5.).

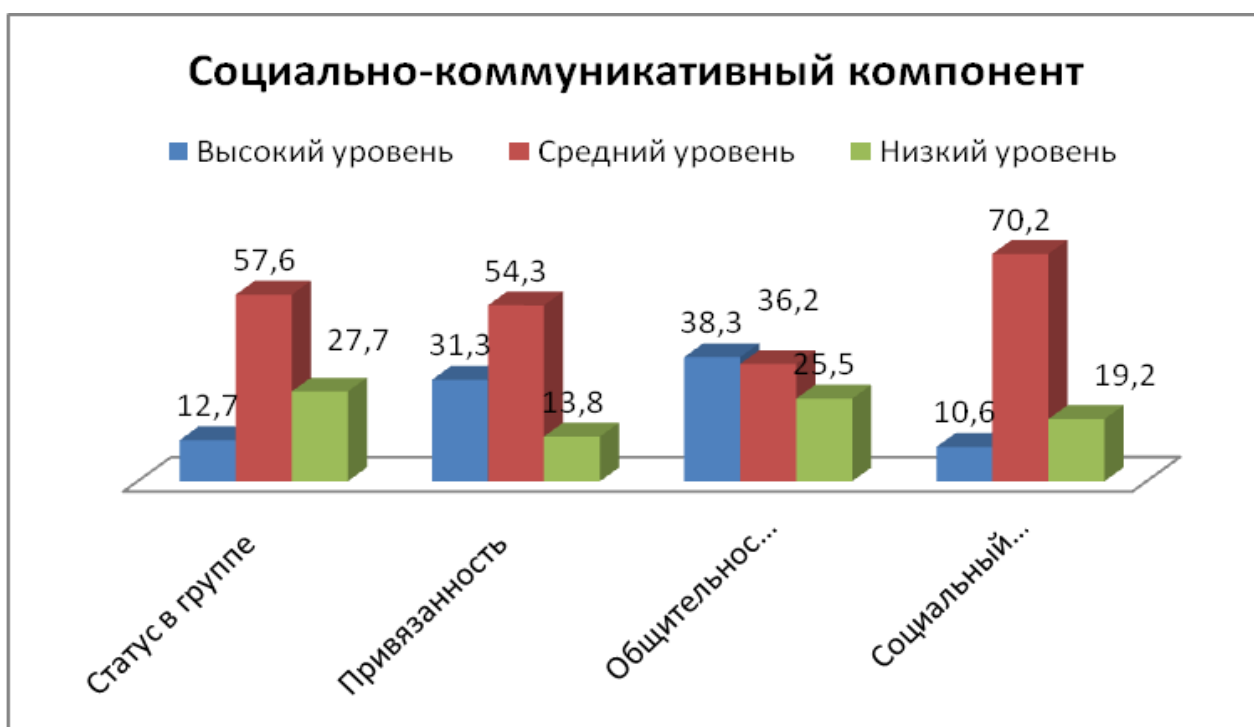


Рис. 2.8. Распределение испытуемых по уровням развития показателей социально-коммуникативного компонента (констатирующий эксперимент)

Проведенный анализ показал, что высокий статус в группе сверстников имеют 16 (12,7%), средний – 73 (57,6%), низкий 37 (27,7%) старших дошкольников. Значительная часть обследованных дошкольников (27,7%) имеют неблагоприятный статус. К ним относятся дети «принятые» небольшим количеством сверстников и «непринятые». Таких детей часто не замечают, их как будто нет в группе или не хотят с ними дружить. Это тихие, малоактивные, боязливые, неуверенные в себе дети. Могут иметь выраженные дефекты, нередко нервные или конфликтующие.

Оценка мотивации социометрических выборов испытуемых показана в таблице 2.6.

Таблица 2.6. Типы мотивации социометрических выборов

Тип	Мотивация выбора	Высказывания детей	Количество	
			абс	%
I	Внешняя привлекательность, общительность, инициативность	«Он хороший!», «Он мне нравится!», «Он красивый».	60	47,8
II	Положительные способности, нравственные качества.	«Он хорошо рисует», «Он умеет играть в мяч», «Он все знает»	8	6,3
III	Интерес к совместной деятельности, актуализация «мы»	«Нам интересно», «Мы строим вместе», «Я с ним смеюсь»	16	12,7
IV	Дружеские отношения между детьми	«Он мой друг», «Она самая хорошая подруга»	42	32,9

Как можно видеть в таблице, наиболее массовым стал показатель I (47,9%) и IV (32,9%) типа мотивации социометрического выбора. Дети опираются на эмоционально положительное отношение к сверстнику, обращают внимание на внешнюю привлекательность, его общительность, инициативность.

Наименее массовым стал показатель II типа мотивации, он обнаружен у 8 (6,3%) испытуемых. Старшие дошкольники в меньшей степени интересуются деятельностью других детей. Обращают внимание на успехи других детей только тогда, когда на них укажет взрослый.

Преимущественная мотивация социометрического выбора детей опирается на внешность сверстника, эмоционально положительное отношение к нему, внешнюю привлекательность. Дети говорят: «Он хороший», «Мы с ним дружим», хотя дружба может быть совсем недолгой.

Изучение коммуникативных качеств (Приложение 9).

В таблице 2.7. показано распределение испытуемых по уровням привязанности и коммуникативных качеств.

**Таблица 2.7. Распределение испытуемых
по уровням развития коммуникативных качеств**

Критерии оценки	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень		M±m
	абс	%	абс	%	абс	%	
Привязанность к взрослому	40	31,3	68	54,3	18	13,8	1,8±0,07
Любознательность	50	40,4	67	53,2	9	8,5	1,7±0,08
Доминирование	0	0	8	6,4	118	93,6	2,9±0,07
Общительность	48	38,3	46	36,2	32	25,5	2,0±0,07
Уход от конфликтов	50	40,4	44	35,1	32	24,5	2,1±0,08
Отказ от уединения	29	23,4	70	55,3	27	21,3	2,1±0,08
Контроль реакции фрустрации	118	93,6	8	6,4	0	0	2,9±0,08
M±m – среднеуровневое значение, где M – среднее арифметическое 1,2,3 уровня, m – ошибка среднеарифметического							

Показатели *высокого уровня* развития коммуникативных качеств распределились следующим образом: контроль реакции фрустрации (93,6%), любознательность (40,4%), уход от конфликтов (40,4%), отказ от уединения (23,4%), общительность (11,7%).

Испытуемые с высоким контролем реакции фрустрации сообщали, что не будут плакать, если товарищ толкнет, если кто-то посмеется над ним, не станут кричать, если кто-то без разрешения возьмет ручку, если проиграют в шашки или шахматы, если папа или мама не разрешат идти гулять.

Испытуемые с высоким уровнем любознательности располагали себя рядом с авторитетным человеком, в центре событий на площадке для игр, рядом со спорящими детьми, рядом с выступающим человеком, близко к воспитателю, который что-то говорил на прогулке, место рядом с воспитателем на траве во время прогулки, в первом ряду при просмотре спектакля.

Испытуемые с высоким уровнем способности избегания конфликтов обозначали себя на площадке вдали от драки, спора, ссоры. Сообщали, что не ударят сверстника, если тот нарочно толкнул, не будут смеяться, обзывать или

бить товарища, не станут кричать, если кто-либо без разрешения возьмет ручку, не пойдут гулять вопреки запрещению мамы или отца.

Показатели *низкого уровня* коммуникативных качеств, распределились следующим образом: стремление к доминированию (93,6%), общительность (42,6%), уход от конфликтов (40,4%) испытуемых, отказ от уединения (21,3%).

Испытуемые с низким уровнем стремления к доминированию сообщали о том, что не любят играть с товарищами младше себя, находиться в центре спора или ссоры, не способны выполнить поручение воспитателя, присмотреть за группой.

Испытуемые с низким уровнем стремления к общительности располагали себя вдали от родственников, сидящих за столом, вдалеке от группы сверстников во время прогулки, на площадке для игр, когда другие дети спорят из-за правил игры или обсуждают что-то.

Испытуемые с низким уровнем ухода от конфликтов обозначали себя на площадке для игр в центре драки, спора, ссоры. Сообщали о том, что ударят сверстника, будут смеяться, обзывать или бить товарища, если тот смеется над ними, начнут кричать, если кто-либо без разрешения возьмет ручку, запротестуют или пойдут гулять вопреки запрещению родителей.

Испытуемые с низким уровнем отказа от уединения сообщали о том, что равнодушно относятся к сюрпризам, согласились бы уехать отдыхать без кого-либо, выбирали отстранение от сверстников, уединение на площадке для игр и в кинотеатре, предпочтение одиночества.

Изучение способностей к решению проблемных ситуаций

Результаты оценки развития способностей к решению проблемных ситуаций (социальный интеллект) показаны на рисунке 2.8. Высокий уровень обнаружен у 13 (10,6%), средний уровень – у 88 (70,2%), низкий уровень – у 25 (19,2%) испытуемых.

Испытуемые с *высоким уровнем* развития способности к решению проблемных социальных ситуаций (10,6%) предлагали самостоятельное и

конструктивное решение проблемы: договориться, сделать вместе, починить, построить, установить правила. При этом исключали непродуктивные решения: отнять, подраться, сломать в ответ, заплакать, убежать. Помощь взрослого предлагали использовать в качестве дополнительных вариантов, решения преимущественно принимали самостоятельно. При ответе старались подумать, прежде чем озвучить ответ. Варианты ответов разнообразны: «Привязать веревочку, чтобы обидчик споткнулся, а потом подбежать и забрать свою игрушку», «Искать защитника», «Сказать, что так делать нельзя», «Пойти делать куличики», «Пойти играть в интересную игру» «Можно поиграть в мяч», «Можно пойти порисовать», «Можно заново построить», «Пойти поиграть с другими детьми», «Починить», «Пойти собирать букет» и т.д.

Испытуемые со *средним уровнем* способностей к решению проблемных социальных ситуаций (70,2%) предлагали варианты использования помощи взрослого (позвать маму, попросить купить папу, рассказать все воспитателю), а также принятия самостоятельных решений (договориться, сделать вместе, починить, построить). Они также исключали непродуктивные решения: отнять, подраться, сломать в ответ, заплакать, убежать. Старались подумать, прежде чем озвучить ответ. Варианты ответов: «Починить игрушку», «Сказать «прости», «Попросить маму купить новую куклу», «Сказать воспитателю, чтобы та поругала», «Догнать и поругать» «Рассказать воспитателю», «Просто рассказать все», «Позвать брата», «Идти к маме».

Испытуемые с *низким уровнем* способностей к решению проблемных ситуаций (19,2%) отвечали неуверенно. Предлагаемые решения носили деструктивный характер: «Отнять», «Подраться», «Подставить подножку» «Также сломать постройку», «Не дружить», «Драться», «Станет плакать», «Грустить», «Искать защитника», «Не знаю...», «Все рассказать», «Позвать маму». В 1-2 случаях предлагали конструктивное решение, где можно использовать помощь взрослого: позвать маму, попросить купить папу, рассказать все воспитателю.

Распределение испытуемых по способам решения проблемных ситуаций представлено в таблице 2.8.

Таблица 2.8.
Распределение испытуемых по способам решения проблемных ситуаций

Способы решения	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень		M±m
	абс	%	абс	%	абс	%	
Уход от ситуации	15	11,7	80	63,8	31	24,5	2,1±0,08
Агрессивное решение	24	19,2	57	45,7	45	35,1	1,9±0,07
Вербальное решение	22	17,1	40	31,9	64	51,1	1,7±0,07
Продуктивное решение	9	7,4	76	60,6	41	31,9	2,3±0,08
M±m – среднеуровневое значение, где M – среднее арифметическое 1,2,3 уровня, m – ошибка среднеарифметического							

Как можно видеть в таблице, наиболее массовым показателем высокого уровня является способ агрессивного решения проблемных ситуаций (19,2%) испытуемых. Ответы детей: «Побью», «Позову милиционера», «Дам по голове палкой», «Догонит и отнимет», «Тоже сломает постройку», «Вот так подставить подножку», «Злиться», «Не дружить». Наименьший показатель высокого уровня - способ продуктивного решения (7,4%). Дети редко предлагают подождать, пока другие доиграют; починить игрушку, построить постройку вместе, поиграть в мяч, пойти поиграть в песке и т.д.

Наиболее массовый показатель низкого уровня - способ вербального решения проблемных ситуаций (51,1%). Дети редко прибегают к объяснению, что так плохо, что так нельзя делать, редко попросят извиняться, убеждают вернуть свою игрушку, используют слово «Пожалуйста». У 35,1% испытуемых обнаружен низкий уровень использования агрессивного решения. Дети стараются уйти от конфликта, не проявляют агрессивность.

Результаты исследования социального интеллекта у старших дошкольников показали, что значительная часть испытуемых демонстрируют низкий уровень способностей к решению проблемных ситуаций (19,2%), используют агрессивное

решение (35,1%). Подавляющее большинство (51,1%) не используют вербальное решение, продуктивное решение (31,9%).

Сводные результаты оценки особенностей развития социально-коммуникативного компонента психологического здоровья старших дошкольников представлены в таблице 2.9.

Таблица 2.9.

Сводные результаты оценки социально-коммуникативного компонента

Критерии оценки	Высокий		Средний		Низкий		M±m
	абс	%	абс	%	абс	%	
Социальный статус	16	12,7	73	57,6	37	27,7	2,1±0,08
Привязанность	40	31,3	68	54,3	18	13,8	1,9±0,07
Общительность	48	38,3	46	36,2	32	25,5	2,0±0,07
Социальный интеллект	13	10,6	88	70,2	25	19,2	2,1±0,07
M±m – среднеуровневое значение, где M – среднее арифметическое 1,2,3 уровня, m – ошибка среднеарифметического							

Как можно видеть из таблицы 2.7, показатели развития социально-коммуникативного компонента, соответствующие *высокому уровню*, зафиксированы при оценке социального статуса в группе (12,7%), привязанности (31,3%), коммуникативных качеств (20,4%). Наиболее массовыми показателями высокого уровня социально-коммуникативного развития стали показатели привязанности к значимому взрослому.

Показатели развития социально-коммуникативного компонента, соответствующие *среднему уровню*, обнаружены при оценке социального статуса в группе (57,6%), привязанности (54,3%), коммуникативных качеств (36,2%).

Показатели развития социально-коммуникативного компонента, соответствующие *низкому уровню*, зафиксированы при оценке социального статуса в группе (27,7%), привязанности (13,8%), коммуникативных качеств (25,5%). Наиболее массовыми показателями низкого уровня социально-коммуникативного развития стали показатели общительности, социального статуса в группе.

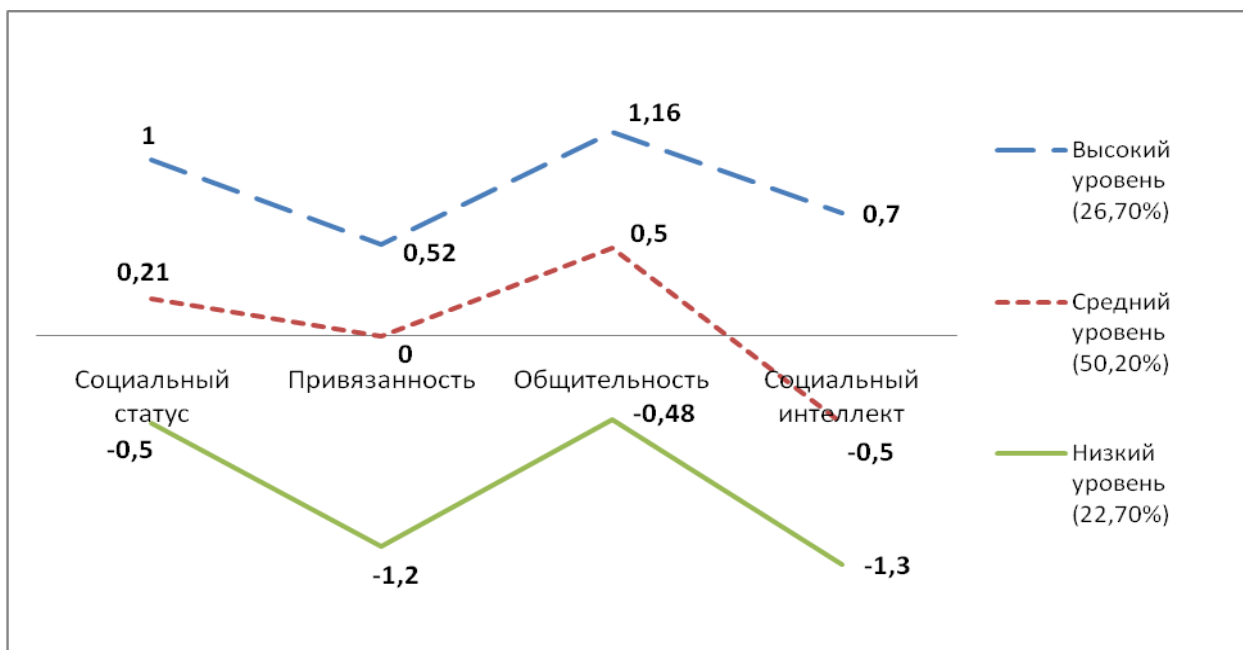


Рис.2.9. Распределение показателей развития социально-коммуникативного компонента по результатам кластерного анализа методом k-средних

Как можно видеть на рисунке 2.9., по результатам кластерного анализа методом k-средних, на высокому уровне развития социально-коммуникативного компонента оказались 26,70%, на среднем – 50,20%, на низком – 22,70%. На высоком испытуемые демонстрируют: благоприятный статус в группе сверстников; положительное отношение к семейному окружению; общительность, любознательность, социальная адекватность поведения.

На среднем: статус в группе сверстников «принятый»; отношение к семейному окружению неустойчивое; средний уровень общительности, любознательности, социальной адекватности поведения.

На низком: неблагоприятный статус в группе сверстников; негативное отношение к семейному окружению; низкий уровень общительности, любознательности, социальной адекватности поведения (ударить, отнять, убежать, заплакать). Характерна боязливость, минимальная самореализация, выраженная реакция фрустрации, конфликтность.

Результаты исследования личностного компонента психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста

Обратимся к оценке развития личностного компонента (Рис.2.10).

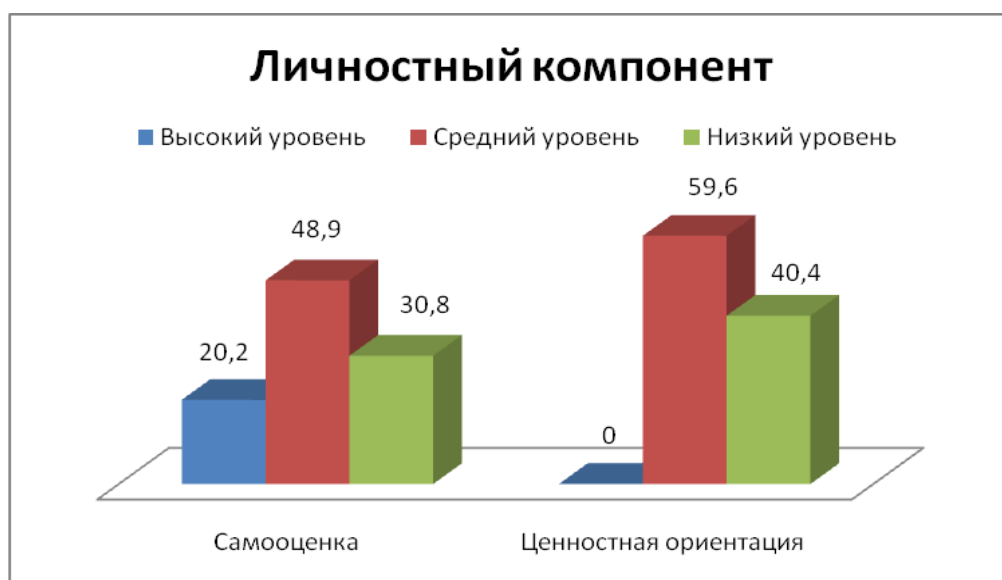


Рис. 2.10. Распределение испытуемых по уровням развития показателей личностного компонента (констатирующий эксперимент).

Изучение самооценки

На рисунке 2.10. показано распределение испытуемых по уровням самооценки. Высокий уровень самооценки был обнаружен у 26 (20,2%), средний уровень - у 61 (48,9%), низкий уровень – у 39 (30,8%) испытуемых.

Испытуемые, показавшие высокий уровень самооценки (с завышенной самооценкой), как правило, объясняли свой выбор: «Я самый лучший», «Я хороший», «Я умею рисовать».

Испытуемые, оказавшиеся на среднем уровне, (с адекватной самооценкой) демонстрировали положительное отношение к себе, умение оценивать себя и свою деятельность. Объясняли свой выбор: «Я не совсем хороший», «Хороший, но не очень».

Испытуемые, оказавшиеся на низком уровне, с заниженной (21,3%) и низкой (9,6%) самооценкой, располагали себя четвертой и последующих ступеньках. Сообщали о своих плохих поступках и о том, что дома и в детском саду их ругают. На момент опроса в их жизни происходили ссоры с товарищами, с ними не хотели дружить сверстники, получали резкие замечания воспитателя, не справлялись с заданиями, были лишены заботы и поддержки родителей.

Объясняли свой выбор: «Я плохой, потому что я дерусь», «Я плохой, потому что меня ругают», «Я плохой, меня не любят».

Результаты исследования самооценки у старших дошкольников показали, что доминирующий показатель самооценки – «адекватная» (48,9%). При этом у значительной части обнаружена заниженная самооценка (21,3%), и низкая самооценка (9,6%). Полагаем, что причиной тому послужили конфликтные отношения со сверстниками, нарушенные отношения со значимыми взрослыми, нарушение ситуации успеха, неуверенность в себе.

Изучение ценностных ориентаций

Для исследования ценностных ориентаций, мы разработали критерии: направленность личности, формирующиеся ценности и характер ответов детей (Приложение 1).

Как можно видеть на рисунке 2.10., высокий уровень ценностных ориентаций не был обнаружен ни у кого из испытуемых, средний уровень ценностных ориентаций был обнаружен у 75 (59,6%), низкий уровень ценностных ориентаций был обнаружен у 51 (40,4%) испытуемых.

Испытуемые со *средним уровнем* ценностных ориентаций (59,6%) направляли свои желания не только на себя, но и на других людей, общество в целом. Их характеризовала способность увидеть потребности и отказаться от своих желаний в пользу других людей. Направленность желаний носила смещенный характер.

Испытуемые, направляющие одно из желаний на общества в целом (5,4%). Полагаем, что у детей начинают формироваться ценности: счастье, здоровье, любовь, мир во всем мире. Ответы детей: «Чтобы все были здоровы», «Чтобы было лето», «Чтобы все люди были хорошими».

Испытуемые, направляющие желания на себя, на близких, на мир в целом (42,2%). Выбор желаний выглядел следующим образом: для себя 1-2 желания, для близких 1-2 желания, для других людей 1-2 желания. Таким образом, мы обнаруживаем у старших дошкольников начало формирования ценностей:

дружба, семья, любовь близких, здоровье. Ответы детей: «Машинку мне и моему другу», «Чтобы мы всей семьей поехали на море», «Чтобы Эльдар был сильным», «Чтобы Варя вела себя хорошо», «Чтобы у Димы был хороший день рождения» и т.д.

Испытуемые, направляющие свои желания на близких и других людей (5,3%). Такие дети в момент обследования не думали о себе, чаще вспоминали о других людях, о брате, сестре, сверстнике, о событиях, связанных с ними (для себя - 0 желаний, для близких 1-2 желания, для других людей 1-2 желания). Переживали из-за конфликтов в семьях, экономических трудностях, о которых говорят родители дома и т.д. Ответы детей: «Чтобы мама любила нас с братом», «Чтобы никто не болел», «Чтобы Дима меня не стучал».

Испытуемые, направляющие свои желания только на близких (7,4%). Такие дети в момент обследования вспоминали о маме, папе, брате или сестре, событиях, связанных с ними, переживали из-за конфликтов в семьях. Ответы детей: «Чтобы папа не хулиганил», «Чтобы мама и папа были вместе и не ссорились», «Чтобы у брата прошел хорошо завтра день рождения».

Испытуемых с *низким уровнем* ценностных ориентаций (40,4%) характеризовала направленность только для себя. Реализация собственных желаний и возможностей для них стояла на первом месте. Ценностью являлись они сами и окружающие их предметы. Большинство ответов носили потребительский характер: игрушки, еда, красивая одежда, телефоны, деньги. Ответы детей: «зайчик», «лего», «смартфон», «робот», «бластер», «котенок», «красивое платье», «сережки», «вертолет с радиоуправлением», «машинка с пультом» и т.д.

Значительное количество испытуемых с *низким уровнем* ценностных ориентаций, имеющих трудности понимания себя, свои потребности, а также потребности других людей, может указывать на недоразвитие личностного компонента психологического здоровья у старших дошкольников.

Сводные результаты оценки личностного компонента психологического здоровья старших дошкольников представлены в таблице 2.10.

Таблица 2.10. Сводные результаты оценки личностного компонента

Показатели личностного развития	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень		M±m
	абс	%	абс	%	абс	%	
Самооценка	26	20,2	61	48,9	39	30,8	2,1±0,08
Ценностная ориентация	0	0	75	59,6	51	40,4	2,4±0,07
M±m – среднеуровневое значение, где M – среднее арифметическое 1,2,3 уровня, m – ошибка среднеарифметического							

Как можно видеть в таблице 2.10, показатели развития личностного компонента высокого уровня относятся к самооценке (20,2%). Полагаем, что высокая самооценка для старшего дошкольника свидетельствует о норме психовозрастного развития.

Показатели развития личностного компонента среднего уровня зафиксированы при исследовании самооценки (48,9%), ценностных ориентаций (59,6%).

Показатели развития личностного компонента низкого уровня зафиксированы при исследовании самооценки (21,3%), ценностных ориентаций (40,4%). Наиболее массовым показателем личностного развития низкого уровня стали показатели развития ценностных ориентаций.

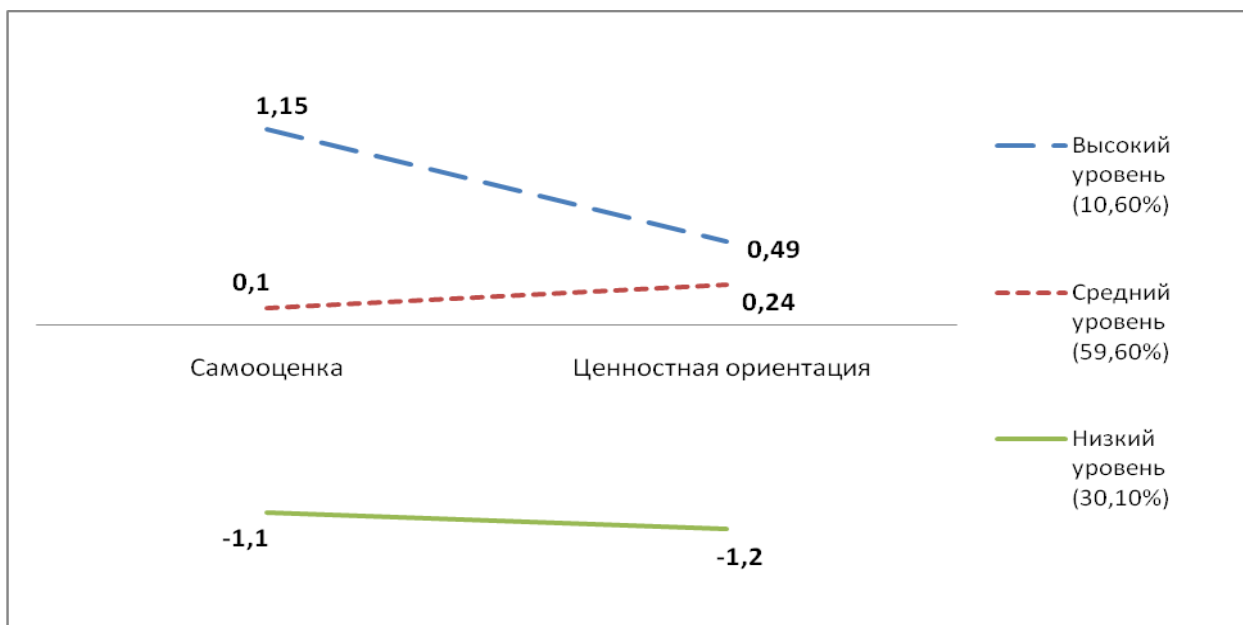


Рис. 2.11. Распределение показателей развития личностного компонента по результатам кластерного анализа методом к-средних

Как можно видеть на рисунке 2.11., по результатам кластерного анализа методом к-средних, показатели развития личностного компонента распределились на 3 уровня, высокий (10,6%), средний (59,6%), низкий (30,1%).

На высоком уровне испытуемых характеризует положительное отношение к себе (завышенная или адекватная самооценка), социально-ориентированный тип желаний.

На среднем - заниженная самооценка, отнесение себя к не очень хорошим детям (временное переживание неудачи или конфликта со сверстниками); опосредованный тип желаний.

На низком - низкая или резко заниженная самооценка, отнесение себя к плохим и самым плохим детям. Разрушительный и/или вещественный тип желаний, направленных на удовлетворение собственных материальных потребностей. Значительное количество старших дошкольников на низком уровне указывает на недоразвитие личностного компонента психологического здоровья.

Распределение показателей развития психологического здоровья по уровням развития психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного и личностного компонентов показано на рисунке (Рис. 2.12).

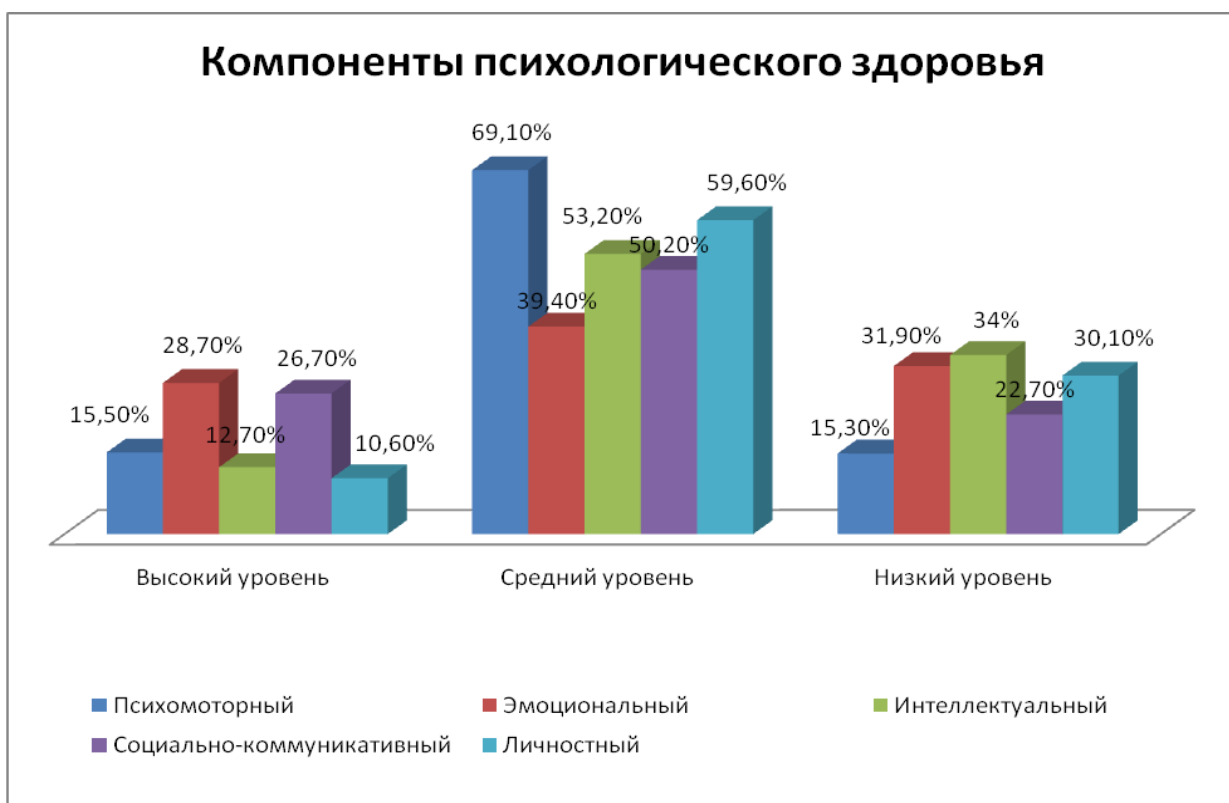


Рис. 2.12. Распределение результатов оценки развития компонентов психологического здоровья старших дошкольников

В результате исследования нами были получены данные, отражающие особенности развития компонентов психологического здоровья детей в старшем дошкольном возрасте (рисунок 2.12). Обратимся к этим особенностям.

Особенности развития психомоторного компонента. Высокий уровень был выявлен у 15,5% старших дошкольников, средний – у 69,2%, низкий – 15,3%. Полученные результаты ярко демонстрируют, что лишь 15,5% старших дошкольников способны выполнять двигательные задания в полном объеме; способ их выполнения точно соответствует инструкции; у детей присутствует хорошая координация движений; качество выполняемых действий высокое (темп, ритмичность, переход от одной моторной установки к другой, самостоятельность, самоконтроль деятельности). Наиболее массовым для старших дошкольников оказался средний уровень развития данного компонента: присутствуют неточности в способе выполнения двигательных заданий, качество выполняемых действий снижено, наблюдается нарушение ритмичности, моторная неловкость. Эксперимент выявил (15,3%) детей с низким уровнем психомоторного

компонента: двигательные умения не сформированы, весь ход деятельности свидетельствует об отсутствии ее конкретизации и подчинении инструкции.

Особенности развития эмоционального компонента. Высокий уровень выявлен у 28,7% старших дошкольников, средний – у 39,4%, низкий – 31,9%. Полученные данные позволяют констатировать, что меньше трети старших дошкольников имеют адаптивный уровень тревожности, агрессивности, страхов, устойчивость к внешним воздействиям, развитую способность к саморегуляции поведения. Значительная часть дошкольников (39,4%) оказалась на среднем уровне: они имеют неустойчивое эмоциональное состояние, повышенный уровень тревожности, агрессивности, страхов, способность к саморегуляции снижена. Среди старших дошкольников 31,9% имеют низкий уровень развития эмоционального компонента: для них характерно негативное эмоциональное состояние (высокий или низкий уровень тревожности, агрессивности, подверженности страхам); эмоциональная дестабилизация (беспокойство, невозможность сосредоточиться, напряженность, боязнь трудностей или беспечность, инфантильность, инертность поведения); неразвитость к саморегуляции своего поведения.

Особенности развития интеллектуального компонента. Высокий уровень выявлен у 12,7% старших дошкольников, средний – у 53,2%, низкий – 34,1%. Полученные результаты демонстрируют, что лишь 12,7% старших дошкольников имеют высокий уровень: умственной работоспособности; целенаправленной и произвольной регуляции интеллектуальной деятельности; обучаемости; продуктивности и устойчивости внимания; развития памяти (запоминания, сохранения, воспроизведения). Наиболее массовым для (53,2%) старших дошкольников оказался средний уровень развития интеллектуального компонента: умственная работоспособность зависит от оценки взрослого; произвольная регуляция сопровождается импульсивностью в отдельных решениях; речевое опосредование заданий; темп зависит от вработываемости или утомления; обучаемость снижена; средний уровень: продуктивности и

устойчивости внимания, развития памяти. У 34,1% старших дошкольников зафиксирован низкий уровень: умственная работоспособность сопровождается быстрым утомлением; способность к произвольной регуляции интеллектуальной деятельности низкая; стратегия поиска хаотическая; низкие: обучаемость; продуктивность и устойчивость внимания; развитие памяти (запоминание, сохранение, воспроизведение), негативное отношение к заданиям.

Особенности развития социально-коммуникативного компонента. Высокий уровень выявлен у 26,7% старших дошкольников, средний – у 50,6%, низкий – 22,7%. Полученные результаты демонстрируют, что меньше трети детей имеют благоприятный статус в группе сверстников, демонстрируют положительное отношение к семейному окружению; общительность, любознательность, социальную адекватность поведения. Наиболее массовым стал средний уровень развития социально-коммуникативного компонента: статус в группе сверстников «предпочитаемый»; отношение к семейному окружению неустойчивое; средний уровень общительности, любознательности, социальной адекватности поведения. Среди старших дошкольников 22,7% имеют низкий уровень развития социально-коммуникативного компонента: неблагоприятный статус в группе сверстников; негативное отношение к семейному окружению; низкий уровень общительности, любознательности, социальной адекватности поведения (ударить, отнять, убежать, заплакать); минимальная самореализация, выраженная реакция фрустрации, конфликтность.

Особенности развития личностного компонента. Высокий уровень выявлен у 10,6%, средний – у 59,3%, низкий – 30,1%. Только 10,6% старших дошкольников демонстрируют: положительное отношение к себе, социально-ориентированный тип желаний. Наиболее массовый – средний уровень развития личностного компонента: недифференцированная самооценка, опосредованный тип желаний. Больше трети старших дошкольников (30,1%) имеют низкий уровень. Дети демонстрируют заниженную самооценку, выражающуюся в неприятии себя, негативном отношении к своей личности; вещественный тип

желаний, направленных на удовлетворение собственных материальных потребностей.

Таким образом, проведённый нами констатирующий эксперимент показал, что значительная часть старших дошкольников не достигают высоких уровней в развитии компонентов психологического здоровья.

На I уровне - старших дошкольников оказалось от 10,6% (личностный компонент) до 28,7% (эмоциональный компонент).

На II (среднем) уровне - старших дошкольников значительно больше: от 39,4% (эмоциональный компонент) до 69,2% (психомоторный компонент).

На III (низком) уровне от 15,3% (психомоторный компонент) до 34,1% (интеллектуальный компонент).

Распределение старших дошкольников по уровням развития компонентов свидетельствует о неравномерности (гетерохронности) развития компонентов психологического здоровья на данном возрастном этапе.

Результаты исследования взаимосвязей компонентов и показателей психологического здоровья

Изучение взаимосвязей показателей, компонентов, и уровней психологического здоровья проводилось при помощи методов статистической обработки данных с использованием программы SPSSStatistic 2021. Мы использовали корреляционный анализ, факторный анализ и кластерный анализ, которые представлены далее.

В ходе *корреляционного анализа* была высчитана корреляция между переменными внутри компонентов и между переменными различных компонентов психологического здоровья. Проведенный корреляционный анализ определил следующие статистические взаимосвязи (Таблица 2.11.),

Внутри психомоторного компонента прямая корреляционная связь обнаружена между переменными «Двигательные умения» и «Пантомимика»

($p \leq 0,05$), т.е. чем выше уровень развития двигательных умений, тем выше уровень развития пантомимики.

Между переменными психомоторного и интеллектуального компонентов обнаружена прямая корреляционная связь показателей: «Мимические умения» и «Внимание» ($p \leq 0,01$), «Мимические умения» и «Память» ($p \leq 0,01$), «Мимические умения» и «Интеллектуальные способности» ($p \leq 0,01$), свидетельствует о том, что уровень выполнения мимических умений зависит от интеллектуальных способностей.

Обратная корреляционная связь между показателями «Тревожность» и «Агрессивность» ($p \leq 0,01$), т.е. чем выше выражен уровень тревоги, тем менее выражена агрессивность. Прямая корреляционная связь обнаружена между переменными «Тревожность» и «Интеллектуальные способности» ($p \leq 0,01$), что свидетельствует о снижении мыслительных способностей при увеличении тревоги, и, наоборот.

Внутри интеллектуального компонента обнаружена прямая корреляционная связь между всеми его переменными «Внимание», «Память», «Интеллектуальные способности» ($p \leq 0,05$), что свидетельствует о взаимосвязи развития внимания, памяти и интеллектуальных способностей у старших дошкольников. Прямая корреляционная взаимосвязь обнаружена между переменными «Память» и «Мимические умения» ($p \leq 0,01$), «Память» и «Любознательность» ($p \leq 0,01$), «Память» и «Способность решать проблемные ситуации» ($p \leq 0,01$), т.е. развитие памяти влияет на развитие мимики, детской любознательности и способности решать проблемные ситуации.

Внутри социально-коммуникативного компонента обнаружена прямая корреляционная связи между показателями «Общительность» и «Любознательность» ($p \leq 0,01$), что свидетельствует о взаимозависимости общительности и любознательности у старших дошкольников. Обратная корреляционная связь обнаружена между переменными и «Общительность» и

«Агрессивность» ($p \leq 0,01$), т.е. чем выше уровень агрессивности, тем ниже коммуникативные навыки.

Внутри личностного компонента связь между переменными слабая, что указывает на изменчивость переменных показателей личностного развития старшего дошкольника. Обратная связь обнаружена между показателями «Способность решать проблемные ситуации» и «Пантомимикой» ($p \leq 0,01$), а также «Способность решать проблемные ситуации» и «Двигательные умения» ($p \leq 0,01$). Это говорит о том, что чем выше способность решать сложные ситуации, тем ниже уровень двигательных умений, и, наоборот.

Корреляционный анализ показал, что внутри компонентов и между компонентами психологического здоровья наблюдаются корреляционные связи показателей, что указывает на **целостность психологического здоровья на данном возрастном этапе.**

Таблица 2.11. Корреляционный анализ между показателями развития компонентов психологического здоровья у старших дошкольников

Критерии	ММ	ПММ	ТРВ	СТР	АГР	ВН	ПМ	ИС	СЦС	ЛБЗ	ОБЩ	СМ	ЦО
ДУ	0,179	,505**	-0,08	0,077	-0,02	-0,14	-,269*	-0,17	-0,18	-0,15	-0,23	0,022	-,337*
ММ		-0,23	0,074	0,117	0,102	,287*	,300*	,265*	0,258	-0,11	-0,01	0,15	0,223
ПМ			0,096	-0,03	0,088	-0,25	-,304*	-0,06	-0,07	-0,07	-0,11	-0,07	-,251*
ТРВ				,295*	-,278*	0,22	0,144	,276*	0,218	0,195	0,141	-0,12	0,163
СТР					-0,19	0,151	-0,06	-0,01	0,178	0,151	-0,11	0,076	0,132
АГР						-0,09	-0,15	0,006	0,046	0,002	-,296*	0,031	-0,16
ВН							,455**	,402**	,302*	0,061	0,087	0,187	,346*
ПМ								,460**	0,231	,272*	0,147	0,121	,319*
ИН									0,071	0,138	0,098	0,05	0,13
СЦС										,269*	0,025	,256*	0,213
ЛБЗ											-0,02	0,057	0,201
ОБ												-0,21	-0,01
СМ													0,189
ЦО													

* Корреляция, значимая на уровне 0,01

** Корреляция, значимая на уровне 0,05

Шкалы: «ДУ» - двигательные умения, «ММ» - мимические умения, «ПМ» - пантомимика, «ТРВ» - тревожность, «СТР» - страхи, «АГР» - агрессивность, «ВН» - внимание, «ПМ» - память, «ИН» - интеллектуальные способности, «СЦС» - социальный статус в группе сверстников, «ЛБЗ» - любознательность, «ОБЩ» - общительность, «СМ» - самооценка, «ЦО» - ценностные ориентации.

Исследование взаимосвязей компонентов психологического здоровья при помощи *факторного анализа*.

Таблица 2.12. дает информацию о том, сколько факторов выделяет факторная матрица до начала падения собственных чисел (объясняемой дисперсией) каждого фактора (Рис. 2.13.). Было выявлено 5 факторов, вклад которых составляет в совокупности 62,389 %. Это суммарная дисперсия всех данных, объясняемая 5 факторами.

Таблица 2.12. Объясняемая совокупная дисперсия.

Фактор	Собственное число (Дисперсия)	% Общей дисперсии	Накопленная дисперсия	Накопленный % дисперсии
1	3,306	17,398	3,306	18,398
2	1,883	9,913	5,189	28,311
3	1,641	8,637	6,830	36,948
4	1,302	6,852	8,132	44,800
5	1,252	6,590	9,384	62,389
Метод выделения факторов: метод главных компонент.				

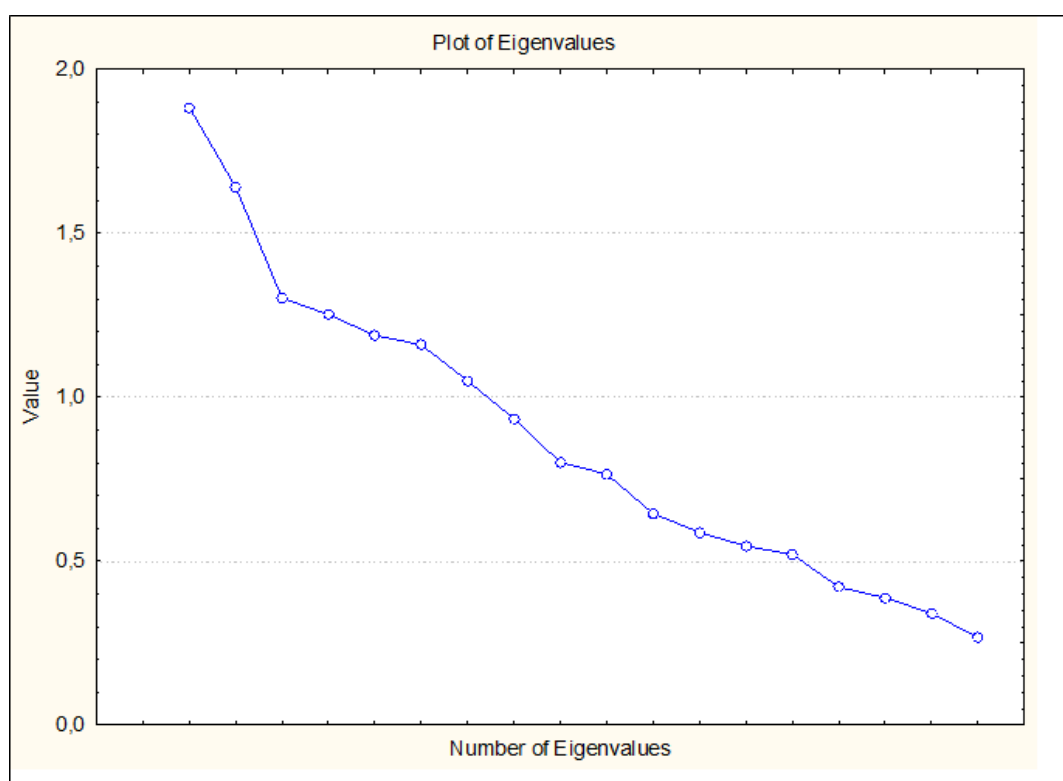


Рис.2.13. График падения собственных чисел каждого фактора

Проанализируем факторную матрицу компонентов или факторных нагрузок. В таблице 2.13. показана взаимосвязь исходных и полученных переменных в ходе анализа факторов (компонентов). Для выделения мы отобрали те значения факторной нагрузки, величина которых $\geq 0,5$.

Первый фактор включает в себя шкалы «Внимание», «Память», «Интеллектуальные способности». Интегрируя характеристики данных шкал, мы определили «Интеллектуальный» компонент психологического здоровья. В нашей модели он занимает третью позицию «Интеллектуальный компонент».

Второй фактор состоит из трех шкал: «Агрессивность», «Конфликтность», «Тревожность», «Страхи». Объединив характеристики этих шкал, мы сформулировали, что второй компонент психологического здоровья «Эмоциональный». Шкалы «Тревожность» и «Страхи» выделяются со знаком «-» и указывают на то, что высокие показатели тревожности и страхов встречаются у испытуемых с низким уровнем развития эмоционального компонента психологического здоровья. Его относим к «Эмоциональному компоненту».

Третий фактор содержит в себе две шкалы «Общительность» и «Склонность к уединению». При этом склонность к уединению выделяется со знаком «-», что свидетельствует о приближении данной переменной к низкому уровню социально-коммуникативного развития. Интегрируя характеристики этих шкал, мы выделяем «Социально-коммуникативный» компонент психологического здоровья.

Четвертый фактор включает в себя «Двигательные умения» и «Пантомимику». Приблизено значение шкалы «Мимические умения», которое относится к психомоторным умениям. Также близок к 0,5 показатель переменной «Родительская оценка тревожности», что указывает внешнюю подвижность испытуемых, на которую обращают внимание родители.

Таблица 2.13. Матрица факторных нагрузок

Переменные	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5
Двигательные умения	-0,061	-0,117	-0,142	0,779	-0,109
Мимические умения	0,244	0,032	0,021	0,417	-0,030
Пантомимика	-0,069	0,101	0,066	0,828	0,064
Тревожность	0,071	-0,701	0,106	0,065	0,244
Страхи	-0,095	-0,497	-0,412	0,006	0,471
Родительская оценка тревожности	-0,240	0,078	-0,151	0,426	-0,260
Агрессивность	-0,127	0,742	-0,121	-0,080	-0,088
Внимание	0,689	-0,001	-0,030	-0,192	0,324
Память	0,604	-0,037	0,292	-0,368	0,133
Интеллектуальные способности	0,548	0,108	0,174	-0,243	0,119
Социальный статус в группе	0,063	-0,024	-0,265	-0,236	0,613
Привязанность к взрослому	0,086	-0,280	0,101	-0,277	-0,217
Любознательность	-0,116	-0,309	0,301	-0,072	0,148
Общительность	0,106	-0,223	0,540	-0,144	-0,024
Конфликтность	0,120	0,813	0,114	0,028	0,065
Склонность к уединению	0,034	-0,048	-0,817	0,036	0,015
Самооценка	0,266	-0,027	-0,183	0,101	0,701
Ценностная ориентация	0,297	0,153	0,376	0,043	0,385
Способность решать проблемные ситуации	0,186	0,127	0,032	0,015	0,378
Дисперсия	2,243	1,710	1,677	2,138	1,615
Доля общей дисперсии	0,118	0,090	0,088	0,113	0,085

Обобщая характеристики данных шкал, мы выделяем «Психомоторный» компонент психологического здоровья. В нашей модели он на первой позиции.

Пятый фактор нагружен двумя шкалами «Самооценка» и «Социальный статус в группе сверстников». Близки к 0,5 значения шкал «Ценностная ориентация» и «Способность решать проблемные ситуации». Объединяя характеристики данных шкал, мы заключаем, что пятый компонент психологического здоровья «Личностный».

Таким образом, при помощи факторного анализа, мы подтвердили достоверность дифференциации компонентов психологического здоровья и его пятикомпонентную структуру.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Полученные в ходе констатирующего эксперимента результаты позволяют сделать следующие выводы.

1. Теоретические положения о структуре психологического здоровья ребенка И. В. Дубровиной, А. В. Орловой, Л. А. Регуш, В. И. Слободчикова, О. В. Хухлаевой, А. В. Шувалова, Н. В. Шутовой, позволили нам разработать и апробировать диагностическую программу, позволяющую изучить особенности развития его компонентов (психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного, личностного). Диагностическая программа позволила нам выявить исходный уровень развития компонентов психологического здоровья старших дошкольников и установить особенности развития каждого компонента до начала формирующего эксперимента.

2. В процессе исследования был сконструирован диагностический комплекс, направленный на изучение развития основных компонентов психологического здоровья дошкольников (психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного, личностного).

3. Нами были выявлены особенности развития психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного, личностного

компонентов психологического здоровья у детей старшего дошкольного возраста в традиционных дошкольных учреждениях до начала экспериментальной программы.

1) *Особенности развития психомоторного компонента.* Высокий уровень был выявлен у 15,5% старших дошкольников, средний – у 69,2%, низкий – 15,3%. Полученные результаты ярко демонстрируют, что лишь 15,5% старших дошкольников способны выполнять двигательные задания в полном объеме; способ их выполнения точно соответствует инструкции; у детей присутствует хорошая координация движений; качество выполняемых действий высокое (темп, ритмичность, переход от одной моторной установки к другой, самостоятельность, самоконтроль деятельности). Наиболее массовым для старших дошкольников оказался средний уровень развития данного компонента: присутствуют неточности в способе выполнения двигательных заданий, качество выполняемых действий снижено, наблюдается нарушение ритмичности, моторная неловкость. Эксперимент выявил (15,3%) детей с низким уровнем психомоторного компонента: двигательные умения не сформированы, весь ход деятельности свидетельствует об отсутствии ее конкретизации и подчинении инструкции.

2) *Особенности развития эмоционального компонента.* Высокий уровень выявлен у 28,7% старших дошкольников, средний – у 39,4%, низкий – 31,9%. Полученные данные позволяют констатировать, что меньше трети старших дошкольников имеют адаптивный уровень тревожности, агрессивности, страхов, устойчивость к внешним воздействиям, развитую способность к саморегуляции поведения. Значительная часть дошкольников (39,4%) оказалась на среднем уровне: они имеют неустойчивое эмоциональное состояние, повышенный уровень тревожности, агрессивности, страхов, способность к саморегуляции снижена. Среди старших дошкольников 31,9% имеют низкий уровень развития эмоционального компонента: для них характерно негативное эмоциональное состояние (высокий или низкий уровень тревожности, агрессивности, подверженности страхам); эмоциональная дестабилизация (беспокойство,

невозможность сосредоточиться, напряженность, боязнь трудностей или беспечность, инфантильность, инертность поведения); неразвитость к саморегуляции своего поведения.

3) *Особенности развития интеллектуального компонента.* Высокий уровень выявлен у 12,7% старших дошкольников, средний – у 53,2%, низкий – 34,1%. Полученные результаты демонстрируют, что лишь 12,7% старших дошкольников имеют высокий уровень: умственной работоспособности; целенаправленной и произвольной регуляции интеллектуальной деятельности; обучаемости; продуктивности и устойчивости внимания; развития памяти (запоминания, сохранения, воспроизведения). Наиболее массовым для (53,2%) старших дошкольников оказался средний уровень развития интеллектуального компонента: умственная работоспособность зависит от оценки взрослого; произвольная регуляция сопровождается импульсивностью в отдельных решениях; речевое опосредование заданий; темп зависит от вработываемости или утомления; обучаемость снижена; средний уровень: продуктивности и устойчивости внимания, развития памяти. У 34,1% старших дошкольников зафиксирован низкий уровень: умственная работоспособность сопровождается быстрым утомлением; способность к произвольной регуляции интеллектуальной деятельности низкая; стратегия поиска хаотическая; низкие: обучаемость; продуктивность и устойчивость внимания; развитие памяти (запоминание, сохранение, воспроизведение), негативное отношение к заданиям.

4) *Особенности развития социально-коммуникативного компонента.* Высокий уровень выявлен у 26,7% старших дошкольников, средний – у 50,6%, низкий – 22,7%. Полученные результаты демонстрируют, что меньше трети детей имеют благоприятный статус в группе сверстников, демонстрируют положительное отношение к семейному окружению; общительность, любознательность, социальную адекватность поведения. Наиболее массовым стал средний уровень развития социально-коммуникативного компонента: статус в группе сверстников «предпочитаемый»; отношение к семейному окружению

неустойчивое; средний уровень общительности, любознательности, социальной адекватности поведения. Среди старших дошкольников 22,7% имеют низкий уровень развития социально-коммуникативного компонента: неблагоприятный статус в группе сверстников; негативное отношение к семейному окружению; низкий уровень общительности, любознательности, социальной адекватности поведения (ударить, отнять, убежать, заплакать); минимальная самореализация, выраженная реакция фрустрации, конфликтность.

5) *Особенности развития личностного компонента.* Высокий уровень выявлен у 10,6%, средний – у 59,3%, низкий – 30,1%. Только 10,6% старших дошкольников демонстрируют: положительное отношение к себе, социально-ориентированный тип желаний. Наиболее массовый – средний уровень развития личностного компонента: недифференцированная самооценка, опосредованный тип желаний. Больше трети старших дошкольников (30,1%) имеют низкий уровень. Дети демонстрируют заниженную самооценку, выражающуюся в неприятии себя, негативном отношении к своей личности; вещественный тип желаний, направленных на удовлетворение собственных материальных потребностей.

4. Между показателями внутри каждого из компонентов психологического здоровья, психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного и личностного, мы определили ряд корреляционных связей. Значимая взаимосвязь между показателями: мимики и двигательных умений ($p \leq 0,05$), тревожности и страхов ($p \leq 0,01$), внимания, памяти и интеллектуальных способностей ($p \leq 0,05$), общительности и любознательности ($p \leq 0,01$), самооценки и способности решать проблемные ситуации ($p \leq 0,01$).

Между показателями компонентов психологического здоровья также обнаружены прямые корреляционные связи: значимы связи между показателями психомоторного и интеллектуального компонентов ($p \leq 0,01$), эмоционального и интеллектуального компонентов ($p \leq 0,01$), интеллектуального и социально-коммуникативного компонентов ($p \leq 0,01$), интеллектуального и личностного

компонентов ($p \leq 0,01$), обратная связь между показателями социально-коммуникативного (общительностью) и эмоционального (агрессивностью) компонентов ($p \leq 0,01$). Взаимосвязь компонентов психологического здоровья свидетельствует о его целостности, как многоуровневого образования.

5. Проведённый нами констатирующий эксперимент показал, что значительная часть старших дошкольников не достигают высоких уровней в развитии компонентов психологического здоровья. На I уровне - старших дошкольников оказалось от 10,6% (личностный компонент) до 28,7% (эмоциональный компонент). На II (среднем) уровне - старших дошкольников значительно больше: от 39,4% до 69,2% (психомоторный компонент). На III (низком) уровне от 15,3% (психомоторный компонент) до 34,1% (интеллектуальный компонент).

Глава 3. РАЗВИТИЕ КОМПОНЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1. Программа развития психологического здоровья старших дошкольников средствами игровой деятельности

Цель данной части исследования - разработка и апробация программы, направленной на развитие основных компонентов психологического здоровья у старших дошкольников в условиях специально организованной игровой деятельности. Разработка программы развития психологического здоровья является соответствует современным требованиям образовательного процесса и обеспечению здоровьесбережения детей в ДОУ.

В формирующем эксперименте приняли участие 43 старших дошкольника (экспериментальная группа) и 42 (контрольная группа), которые не имеют по результатам констатирующего эксперимента значимых различий в уровнях развития психологического здоровья. Дошкольники ЭГ участвовали в программе по развитию основных компонентов психологического здоровья средствами специально организованной игровой деятельности.

Программа развития психологического здоровья определяется нами как структурированная совокупность развивающих содержаний по отношению к детскому сообществу, приводящая к достижению прогнозируемого результата с допустимой нормой отклонения (по Н. Я. Михайленко, Н. А. Коротковой, 1993). К характеристикам данной программы относится: процессуальность, единство целей, содержания, форм, методов и результатов деятельности [156]. К отличительным особенностям относится учет особенностей развития психических процессов, свойств и состояний личности ребенка, опора на психолого-педагогические принципы, содействие эффективному обучению за счет повышения интереса и мотивации у детей.

Представленная нами программа составлена на основе выводов, сформулированных в предыдущих главах. Психологическое здоровье старших

дошкольников рассматривается в данной модели как многоуровневое образование, состоящее из психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного и личностного компонентов. Повышение качественного уровня развития психологического здоровья у старших дошкольников представляет собой последовательный переход от низшего уровня к высшему, сопровождающийся улучшением состояния психомоторики, эмоционального состояния, интеллектуальных показателей, общения, самооценки, ценностной ориентации. Анализ эволюции игры и ее роли в образовательном процессе позволил нам говорить о применении игры в развитии компонентов психологического здоровья у старших дошкольников [5, 201, 235, 238].

Цель реализации формирующей программы – это содействие развитию компонентов психологического здоровья старших дошкольников и выведение их на уровень оптимально реализованных возрастных возможностей средствами специально организованной игровой деятельности.

Задачи формирующей программы:

1. Оптимизация психомоторного развития старших дошкольников (совершенствование двигательных навыков, чувства равновесия, формирование правильной осанки);
2. Преодоление проявлений эмоционального неблагополучия у детей (регуляция психоэмоционального состояния, развитие экспрессии, формирование положительных установок);
3. интеллектуальное развитие старших дошкольников (повышение продуктивности внимания, визуальной и аудиальной памяти, наглядно-образного мышления, навыков самоконтроля);
4. Социально-коммуникативное развитие (формирование коммуникативных навыков, положительного отношения к окружающим, установление позитивного эмоционального контакта со сверстниками);

5. Личностное развитие старших дошкольников (формирование позитивного отношения к образу «Я», способностей к преодолению проблемных ситуаций, ценностных ориентаций).

Для решения поставленных задач мы использовали:

кинезиологические игры, позволяющие укреплять здоровье ребенка путем рациональной физической активности и воздействия на мышцы тела ребенка;

театрализованные игры, способствующие усилению игровой ситуации, проигрыванию различных эмоций, улучшению эмоционального состояния и контроля;

развивающие цифровые игры, способствующие развитию навыков сосредоточения, концентрации внимания, улучшению памяти, логического мышления, способствуют повышению познавательной мотивации ребенка;

коммуникативные игры, помогающие ребенку устанавливать эмоциональный контакт, слушать, договариваться и сотрудничать с другими детьми;

игры-квесты, формирующие позитивное отношение к образу «Я», учат преодолевать трудности, формируют у детей такие ценности как «дружба», «взаимопомощь», ответственность за свой поступок.

Игра как деятельность, сопровождающаяся взаимодействием, эмпатией, событийной общностью взрослого и ребенка, со-творчеством на пути формирования игровых умений у детей, развитием двигательных навыков, эмоциональности, познавательных способностей, навыков общения, повышением уровня самооценки и личностных качеств, является *ключевой идеей программы* развития психологического здоровья у старших дошкольников [5, 150].

Основные аспекты, системные принципы и структурные элементы программы развития психологического здоровья показаны на рисунке 3.1.

К основным аспектам, взаимосвязанным между собой, мы относим: методологический, ресурсный, организационно-дидактический, информационно-

образовательный и аспект взаимодействия всех участников образовательного процесса ДООУ (Таблица 3.1.).

Методологический аспект подразумевает понимание закономерностей психического развития личности ребенка и удовлетворяет следующим методологическим **принципам**:

1. Активность субъекта в процессе развития - данный принцип позволяет детям самим в процессе игровой деятельности создавать свои знания, умения и навыки, осваивая выбранные человечеством способы умственных и практических действий (Л. С. Выготский, 1991, А. Н. Леонтьев, 1981) [55,140];

2. Опосредование деятельностного по отношению к индивиду, которое позволяет понять и объяснить некие принятые им решения, а также поведение индивида в деятельностной ситуации (Л. С. Выготский, 1991) [55];

3. Скаффолдинг, как поддерживающая и мотивирующая стратегия взаимодействия между взрослым и ребенком, направленная на развитие разных форм совместности и помогающая освоению дошкольником новых способов умных и практических действий (Л. С. Выготский, 1991, Д. Вудд, 2013) [55];

4. Многослойность игровой среды, пополнение среды игровыми материалами, позволяющими развивать и обогащать игровую деятельность;

5. Принцип свободного выбора и психологической комфортности, создание в процессе игры комфортной среды, стимулирующей творческую активность воспитанников, когда каждый имеет право высказать свои мысли и предложения, быть выслушанным, право выбора (Г. Г. Кравцов, 2017) [126];

6. Системность, регулярность занятий, последовательность игровых событий и возведение в целостную единую систему игровые навыки детей;

7. Рефлексия, получение обратной связи от детей с целью оценки эффективности занятия, планирования дальнейшей работы и закрепления совместных положительных эмоций [239].

Ресурсный аспект подразумевает опору на личностно-ориентированный подход, в процессе которого происходит формирование личностного потенциала

и развитие неповторимой индивидуальности ребенка. Продуктивность личностно-ориентированного подхода обусловлена качеством интерактивного взаимодействия педагога и ребенка. В процессе взаимодействия педагог повышает у старших дошкольников интерес к различным видам игровой деятельности, формирует и развивает игровые навыки, укрепляет здоровье.

Организационно-дидактический аспект предполагает применение интерактивных методов и приемов обучения игре, развивающей психологическое здоровье старших дошкольников: планирование и поддержку игры под руководством взрослого с целью формирования ее развитой формы, опору на медиаторы, служащие для опосредования познавательных и социально-эмоциональных процессов дошкольников [40]; динамическая диагностика, нацеленная как на полностью сформированные действия и понятия, так и на те, которые пока находятся в процессе формирования; индивидуальный скаффолдинг, основанный на оценке уровней психического развития ребенка, и связанный с идеей зоны ближайшего развития.

Информационно-образовательный аспект предполагает использование информационно-образовательных интернет-платформ, сайтов, «ИнфоУрок», «Дошколка», «МультиУрок», направленных на развитие детей и поддержку специалистов дошкольного образования, с целью информационного обогащения и вариативности содержания технологии.

Аспект *взаимодействия всех участников* образовательного процесса предполагает сотрудничество психолога ДОО с педагогами, администрацией и родителями старших дошкольников. Комплексное взаимодействие включает освещение исследовательских материалов, статистической обработки и интерпретации на методических консилиумах, семинарах с последующими публикациями на сайте ДОО и в научно-образовательных журналах.

Содержательную составляющую программы представляют пять частных подпрограмм, направленных на психомоторное, эмоциональное,

интеллектуальное, социально-коммуникативное, личностное развитие старших дошкольников.

В основе каждой подпрограммы в соответствии с ее целями и задачами мы использовали *разные виды игр*: кинезиологические, театральные, развивающие цифровые игры, коммуникативные, игры-квесты. Общее количество занятий – 60. Количество занятий в частных программах – 12. Развивающие занятия проводились на протяжении учебного года два раза в неделю, что по времени составляет 8 месяцев. Форма проведения занятий групповая и подгрупповая (по 2-6 человек).

Необходимые психолого-педагогические условия реализации программы согласны ее принципам и предполагают:

- содействие формированию активности ребенка, необходимой для развития его саморегуляции;
- обогащение опыта для самостоятельного преодоления препятствий, что свидетельствует о неверности мнения о необходимости полного эмоционального комфорта для ребенка;
- поддержка развития рефлексии, при которой взрослый побуждает ребенка к пониманию себя, своих особенностей и возможностей, причин и последствий своего поведения;
- создание ценностной среды в развитии ребенка, позволяющей ребенку видеть вокруг себя определенные ценностные устремления взрослых и определять собственные ценностные приоритеты.

Таблица 3.1. Программа развития психологического здоровья старших дошкольников

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ				
КЛЮЧЕВАЯ ИДЕЯ – ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ				
Структурные элементы программы				
Методологический – опора на законы психического развития	Ресурсный – развитие личностного потенциала ребенка	Организационно-дидактический – применение игровой деятельности, развивающей психологическое здоровье	Информационно-образовательный – использование информационных ресурсов с целью обогащения и вариативности	Комплексное психолого - педагогическое сопровождение субъектов ДОУ
ЦЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ – развитие основных компонентов психологического здоровья старших дошкольников (психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного и личностного) и выведение их на уровень оптимально реализованных возрастных возможностей средствами игровой деятельности				
Задачи программы				
Развитие двигательных навыков, чувства равновесия, формирование правильной осанки	Регуляция психоэмоционального состояния, развитие экспрессии, формирование положительных установок	Развитие внимания, визуальной и аудиальной памяти, наглядно-образного и логического мышления, самоконтроля	Развитие коммуникативных навыков, положительного отношения к окружающим, установление позитивного эмоционального контакта	Формирование позитивного отношения к образу «Я», способностей к преодолению трудностей, ценностных ориентаций
Формы и содержание программы				
ИГРЫ				
КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИЕ	ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЕ	РАЗВИВАЮЩИЕ ЦИФРОВЫЕ	КОММУНИКАТИВНЫЕ	ИГРЫ-КВЕСТЫ
Игры на релаксацию, -растяжки, игры с мячом, подвижные	Постановки «Сказка о мышонке» Н.Ходзы, «Ох и Ах» Л.Зубковой, «Живая шляпа» Н.Носова	Игры на внимание память, мышление, воображение в PowerPoint	«Круговое общение», «Интервью», «Сказочные очки», «Парное рисование», «Сказочные очки»	«Экшн-игра», «Эксейп-рум», «Перфоманс» «Живой квест»
Этапы реализации программы				
ПОДГОТОВИТЕЛЬНО-ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ	ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ		АНАЛИТИКО-РЕФЛЕКСИВНЫЙ	

Содержание программы по психомоторному развитию детей средствами кинезиологической игры

Цель программы – психомоторное развитие старших дошкольников средствами кинезиологической игры.

Задачи: 1) развитие и совершенствование координации движения и равновесия; 2) развитие моторных навыков и согласованности действий;

- 3) укрепление мышечного корсета;
- 4) развитие навыка поддержания правильной осанки;
- 5) адаптация организма ребенка к физической нагрузке;
- 6) создание условий для свободной двигательной активности детей.

Решая задачу поиска эффективных форм и приемов профилактики и укрепления здоровья детей, в качестве основного средства развития психомоторного компонента мы остановили внимание на *кинезиологических играх* Г. Е. Дениссон и П. Е. Дениссон (2020), П. Милнер (2000), Р. Т. Флойд (2018) [80, 155, 215, 283]. Кинезиология (kinesis – «движения», logos – «наука»), синоним биомеханика – наука, изучающая движения и их всевозможные проявления, представляет собой методику сохранения здоровья путем физической активности и воздействия на мышцы тела ребенка. Задача кинезиологии, как дисциплины, – выработка наиболее рациональных движений для детей [80].

Программа кинезиологических игр направлена на развитие у детей таких психофизических качеств, как ловкость, выносливость, координация движений, равновесие, пространственная ориентировка, восприятие собственного тела, активность, сила, эмоционально-окрашенная деятельность, воля, сообразительность, смелость, быстрота реакций (Таблица 3.1).

Кинезиологические игры являются интерактивными в своем исполнении и имеют ряд преимуществ в развитии психомоторики детей [205]. В процессе игровой деятельности дети выполняют упражнения на развитие всех групп мышц и психических процессов, укрепляют крупную и мелкую моторику, улучшают координацию движений, двигательную память, способность к выполнению перекрестных движений, а также внимание, пространственные представления,

произвольный контроль. Позволяют активировать межполушарные взаимодействия, приводят к гармонизации жизненной энергии, обладают антистрессовым эффектом. Чем интенсивнее нагрузка, тем значительнее происходят позитивные изменения в развитии психомоторных умений, регуляции и контроля нервной системы [205].

Для занятий мы использовали отдельную модульную комнату, где есть ковер, картотека игр в картинках («Лягушка», «Робот», «Домик» и т.д.), наборы мячей (гимнастических, тряпичных, теннисных), аудиозаписи музыки и звуков природы.

Тематический план занятий показан в Приложении 7 (Таблица 1). Каждой теме, «Улыбнулся-потянулся!», «Такое разное дыхание», «Мой веселый новый мяч» и т.д., соответствует игровое наполнение, «растяжки», дыхательные, глазодвигательные, телесные, перекрестные, игры с мячами (по А. Л. Дитерихс, 2018) [85].

Структура и примерное содержание занятия показано в таблице 3.2. Занятие состоит из организационного, подготовительного, основного и заключительного этапов. Взрослый знакомит детей с играми при помощи картотеки игр в картинках, выполняет игры-разминки, содействует развитию навыков понимания и «перекодирования» инструкций, координации движений, равновесию, укреплению мышечного корсета. (Таблица 3.2.)

В процессе использования кинезиологических игр у детей развиваются психомоторные навыки, координация и произвольность движений, двигательная память, способность к выполнению одномоментных движений, укрепляется мышечный корсет, осанка, пантомимика. В результате проговаривания стихов и считалок хорошо развивается речь, интонация, мимические умения. Улучшение данных показателей в целом приводит к повышению уровня развития психомоторного компонента психологического здоровья у старших дошкольников.

Таблица 3.2. Структура занятия по психомоторному развитию детей

Этап	Цель	Содержание
Организац ионный	Сообщение темы и цели занятия, мотивация детей на участие в увлекательных играх.	Ведущий рассказывает детям о красоте и гигиене движений, важности правильной осанки, дыхания, регуляции, позитивного настроения. Знакомит с предстоящими играми, используя зрительное подкрепление (по И.В.Метелиной) https://docs.yandex.ru
Подготови тельный	Подготовка мышц к упражнениям; закрепление знаний частей тела.	Детей просят поднять-опустить брови, растянуть губы в улыбке, помассировать мочки ушей, поднять-опустить плечи, развести в стороны руки, опустить кисти, локти, поочередно поднимать колено, выполнить наклоны туловища влево-вправо.
Основной	Развитие умения осмысления, «перекодирования» инструкций. Развитие координации движения, равновесия, укрепление мышечного корсета.	«Снеговик». Детей просят представить, что каждый из них только что слепленный снеговик. С твердым телом, словно замерзший снег. Затем просят представить, что пришла весна, пригрело солнце, и снеговик начал таять. Сначала «тает» и провисает голова, затем опускаются плечи, расслабляются руки и т.д. В конце упражнения детям предлагается мягко упасть на пол и изобразить лужицу воды, расслабиться. Пригрело солнышко, вода в лужице стала испаряться и превратилась в легкое облачко. Подул ветер и стал гнать облачко по небу. «Дерево». И.п. - сидя на корточках. Спрятать голову в колени, обхватить их руками. Ребятам просят представить себя семечком, которое постепенно прорастает и превращается в дерево. Медленно подняться на ноги, затем распрямить туловище, вытянуть руки вверх. Затем напрячь все тело и вытянуться. Подул ветер – вы раскачиваетесь, как дерево. «Сорви яблоки». И.п. – стоя. Детей просят представить, что перед каждым растет яблоня с чудесными яблоками. Яблоки висят над головой, но их не удастся достать. Справа вверху висит большое яблоко, потянитесь правой рукой, поднимитесь на цыпочки, сделайте вдох. Сорвите яблоко, нагнитесь и положите его в корзину, выдохните. Таким образом, детей просят сорвать яблоки слева и справа.
Рефлексив ный	Подведение итогов/рефлексия занятия.	Дети рассказывают о том, что получилось, что было самым сложным во время игр.

Содержание программы по эмоциональному развитию детей средствами театрализованной игры

Цель программы – преодоление проявлений эмоционального неблагополучия детей средствами театрализованной игры.

Задачи:

- 1) регуляция психоэмоционального состояния детей;
- 2) приобретение новых средств эмоциональной экспрессии;
- 3) облегчение усвоения новых положительных установок и форм поведения.

Программа развития эмоционального компонента составлена с использованием методических пособий Е. А. Антипиной (2017), Л. В. Артемовой (1991), А. И. Бурениной (2008), Т. А. Гайворонской (2007), Т. А. Грачевой (2017), М. Д. Маханевой, М. И. Родиной (2016) [16,18, 59, 71, 148, 187]. Эмоциональное развитие ребенка, по мнению авторов, происходит за счет акцентирования и усиления аспектов игровой ситуации, подкрепляющего смысл игрового действия. Театрализованные игры предполагают тесное взаимодействие между участниками при проигрывании сюжета или роли, и также являются интерактивными.

Программа театрализованных игр направлена на эмоциональное развитие старших дошкольников, тренировку умений использования эмоций страха, горя, радости, гнева, стыда, ориентировку на эмоциональное состояние, развитие контроля мимики, умение настраиваться на выполнение последующих действий и переключение между ними. Участие взрослого в игровой деятельности ребенка позволяет определять его эмоциональные особенности, учить адекватным формам поведения, обеспечивать разнообразие эмоционального развития. А игровой процесс способствует возрастанию психологического благополучия у детей [59].

В театрализованной игре ребенок преодолевает свои страхи. Взяв на себя роль любого героя, чувствует себя свободно и раскованно. Таким образом, у ребенка улучшается эмоциональный фон, развивается воображение, мышление, моторика, вырабатываются навыки управления своими движениями, ловкость,

способность, концентрироваться на игре. Игра выступает естественным средством самовыражения, помогает дистанцироваться от проблем [16].

В программе используются театральные костюмы, деревянные и тряпичные куклы (шагающий театр), персонажи сказок на магнитах. Постановки с использованием кукол привлекают детей из-за возможности подержать в руках игрушку, приятную на ощупь, сделанную из дерева и мягкой ткани. Куклы *шагающего театра* надевают на детскую ручку и при помощи пальцев приводить игрушку в движение, совершать шаги.

Тематический план проведенных занятий показан в приложении 7 (Таблица 2). Каждой теме, «Сказка про мышонка!», «Ох!» и «Ах!», «Живая шляпа», соответствует игровое наполнение, эмоциональные этюды со стихами, проигрывание реплик, театрализованная импровизация (Е. А. Антипина, 2017, Т. А. Гайворонская, 2007, М. Д. Маханева, 2008) [16, 59, 148].

Структура занятия состоит из организационного, подготовительного, основного и рефлексивного этапов. Содержание занятия показано в таблице 3.3. Ведущий знакомит детей с произведением, проводит разминку, распределяет роли, содействует развитию навыка выражения эмоций, эмоциональной памяти, выразительности речи, использования мимики и жестов (Таблица 3.3.) В процессе театрализованных игр, самовыражения и раскрытия творческих способностей у детей улучшается психоэмоциональное состояние, снижается уровень тревоги и страхов; появляется уверенность в себе, открытость, способность выражать свои чувства; тренировке памяти при заучивании реплик; развитию пространственного мышления; развитию воображения и фантазии при сценках-импровизациях; обогащению словаря и улучшению грамматического строя речи.

Таблица 3.3. Структура занятия по эмоциональному развитию детей

Этап	Цель	Содержание
Организац ионный	Знакомство с произведением, задачами, распределение ролей.	Ведущий знакомит дошкольников с произведением З. Ходзы «Сказка о мышонке, который был кошкой, собакой и тигром». Показывает иллюстрации, называет персонажей, распределяет роли.
Подготови тельный	Тренировка навыков экспрессии, мимических умений, пантомимики, дыхания. Подготовка артикуляционного аппарата к выполнению заданий с разной интонацией	Дети проигрывают эмоциональные игры с движениями и стишками: <i>«Страшно очень, Что случилось? (приподнять брови, плечи, руки скрещены на груди) Так со мною в первый раз (Ладони образуют домик над головой) Сердце так заколотилось (Пальцы в замок, движение вверх-вниз) Будь-то вырвется сейчас (Руки вытянуть, пальцы разогнуть наружу)</i>
Основной	Развитие эмоционального восприятия, навыка показа эмоций, эмоциональной памяти, использования мимики, пантомимики. Создание условий для детской импровизированной. Проигрывание детьми эмоции страха. Тренировка регуляции психо-эмоционального состояния, средства эмоциональной экспрессии.	Ведущий читает детям сказку. Просит повторять реплики персонажей и движения. Помогает выбирать интонацию, использовать паузы, жесты. Уточняет характерные черты персонажей. Старается оживить образы побудить детей к желанию проиграть страх. Настраивает на выполнение последующих действий, переключение. Помогает осознавать эмоциональное состояние. Используются ширмы, свободное передвижение по комнате; дети имитируют образы героев, импровизируют с разыгрыванием сюжета. Взрослый задает наводящие вопросы, настраивает на импровизацию, подсказывает модель поведения в той или иной ситуации, совместно проигрывает затруднительные ситуации.
Рефлексив ный	Подведение итогов/рефлексия занятия.	Дети рассказывают о том, что получилось, что было самым сложным во время театрализованной игры.

Содержание программы по интеллектуальному развитию детей средствами развивающей цифровой игры

Цель программы – интеллектуальное развитие старших дошкольников средствами развивающей цифровой игры.

Задачи:

- 1) Развитие навыков сосредоточения и устойчивости внимания;
- 2) Развитие объема и устойчивости визуальной и аудиальной памяти.
- 3) Развитие наглядно-образного мышления и способности анализировать.
- 4) Обогащение приемов самоконтроля.

Программа направлена на развитие интеллектуального компонента психологического здоровья старших дошкольников. Интеллектуальный компонент включает развитие познавательных процессов, навыков опосредования, предпосылок логического (абстрактного) мышления, сосредоточения, внимания, умственного осмысления правил, последовательности действий, способности к преодолению трудностей.

При составлении программы мы опирались на требования к использованию цифровых игр (Ю. М. Горвиц, 1994, Л. Н. Новоселова, 1997) [69, 166]. В цифровой формат мы перевели игры на развитие умственных способностей у детей, направленные на улучшение внимания, зрительной памяти, мышления, повышения познавательной мотивации и обеспечения индивидуализации каждого ребенка М. С. Батяевой (2020), Л. А. Венгера (2010), Ю. В. Машталь (2010) [24, 46, 149]

Программа составлена с учетом возрастных особенностей детей. В основе программы - цифровая игра в виде озвученной презентации в формате Power Point, которая может работать на различных устройствах (телефон, планшет, компьютер). В начале презентации дается название и инструкция по работе. На следующем слайде размещено 12 ссылок, при нажатии на одну из которых ребенок открывает нужную тему. Количество слайдов в каждой теме - 10-15. Каждый слайд озвучен: голос ведущего формулирует задание и сопровождает

кнопкой, при помощи которой ребенок продолжает выполнять задания или возвращается в главное меню. В процессе игры ребенок используя сенсорный экран или мышь, находит правильный ответ, героя, правильный путь и т.д. На заключительном слайде «выплывает» улыбающийся «смайлик», который поощряет детей за выполнение заданий.

Тематический план занятий соответствует комплексно-тематическому планированию работы с детьми подготовительных групп в ДОО основной образовательной программы «От рождения до школы» Н. Е. Веракса (2020): «Осень», «Мой город», «День народного единства», «Новый год», и т.д. (Приложение 8. Таблица 3).

Структура занятия по интеллектуальному развитию детей представлена в таблице 3.4. Как можно видеть в таблице, в начале занятия детям показывают, как работать с цифровым устройством, ставят цель, предлагают выполнить игровые задания, на внимание, память, мышление, воображение. Играя, дети повторяют стихи популярных авторов, что способствует развитию слуховой памяти, выразительности речи, обогащению словаря (Таблица 3.4.).

Работа организована в разных формах: индивидуальной, парной и планетарной – когда участники играют в подгруппах, а затем озвучивают свои результаты. Взрослый учит дошкольнику организовывать работу с компьютером, распределять время, расставлять приоритеты.

В процессе игры у детей расширяется кругозор, представления об окружающем мире, улучшается внимание, целенаправленность действий, повышается работоспособность, способность к запоминанию, появляется соревновательная мотивация, заинтересованность в успехе. Игра позволяет подбирать для детей задания в соответствии с возможностями и имеющимися пробелами в знаниях. Развивает самостоятельность, дает возможность проверить и оценить свои знания. Взрослый способствует развитию гигиенических правил работы с цифровыми устройствами.

Таблица 3.4. Структура занятия по интеллектуальному развитию детей

Этап	Цель	Содержание
Организационный	Сообщение детям темы и целей занятия. Показ электронного устройства.	Ведущий сообщает старшим дошкольникам тему: «Осень». Цель: найти друзей зайцу-русаку в осеннем лесу. Просит быть внимательными, думать и запоминать.
Подготовительный	Тренировка навыков работы с цифровым устройством.	Ведущий показывает, как выполнять задание на ноутбуке, интерактивной доске. Дает возможность детям потренироваться.
Основной	Повышение устойчивости внимания, целенаправленности действий, повышения соревновательной мотивации. Тренировка зрительной и слуховой памяти, повышение работоспособности, Развитие наглядно-образного мышления, способности классифицировать и обобщать предметы, формирование навыков логического рассуждения. Развитие воображения, фантазии, познавательной мотивации.	«Что перепутал художник?». На экране - осенний лес с дополнительными предметами (снежинки, сосульки, снеговик) В процессе игры ребенок находит правильный ответ, используя лазерную указку или компьютерную мышь. «Кто спрятался в лесу?» В ходе выполнения заданий ребенок находит животных и птиц, спрятавшихся в лесу. Появляются персонажи, звучит рассказ о повадках этих животных. Ребенок старается запомнить. «Выбери друга». На слайде - изображения лесных животных. Детей просят выбрать друзей зайцу-русаку, вспоминая повадки животных, навести курсор на выбранное животное. Дети выбирают: ежа, енота, белку, сову. «Угадай, что изображено». Детей просят выбрать еду для зайца-русака, дорисовать фигуры до целых предметов (рябина, орехи, грибы, кусочек дубовой коры). В игре используется сенсорный карандаш. В заключение дети читают стишок с ритмичными движениями <i>Заяц-русак на полянку пришел, Мы помогли ему во всем, Думали, решали, запоминали. Вместе друзьями успешными стали.</i>
Рефлексивный	Подведение итогов / рефлексия занятия.	Ведущий спрашивает ребят о том, что было сложным на занятии. Что помогло преодолеть трудности, помочь зайчику найти друзей.

Содержание программы по социально-коммуникативному развитию детей средствами интерактивной игровой деятельности

Цель программы - социально-коммуникативное развитие старших дошкольников средствами интерактивной игры.

Задачи:

- 1) Установление эмоционального контакта между детьми и позитивного отношения к окружающим;
- 2) Развитие навыков сотрудничества, сплочение группы;
- 3) Развитие коммуникативных навыков, умения слушать и перерабатывать информацию;
- 4) Развитие навыков конструирования и передачи информации.

Программа направлена на развитие социально-коммуникативного компонента психологического здоровья старших дошкольников, повышение социального статуса каждого ребенка в группе, развитие навыков общения и улучшения межличностных отношений в группе. В процессе общения с взрослым и сверстниками дети лучше узнают интересы друг друга, учатся высказывать собственное мнение, понимать чувства собеседника, обогащают словарь, выбирают себе друзей, становятся более уверенными в общении.

В основу программы вошли коммуникативные игры В. А. Деркунской (2013), Л. А. Дубиной (2006), М. Ю. Картушиной (2010), Л. А. Мартыненко (2016), которые предполагают активное общение и взаимодействие участников, что делает их интерактивными [82, 90, 116, 145].

Играя, дети учатся вставать на сторону другого человека, усваивать нравственные нормы. Демонстрируют перевоплощение, которому предшествует самостоятельность, творчество, активность, своеобразность, проникновенность мыслями и чувствами героев. Коммуникативные игры характеризует оптимистичный жизнеустойчивый характер игры, когда самые трудные дела заканчиваются успешно; занятие ребенка творчеством, активность на протяжении всей деятельности; ведущая роль принадлежит воображению [189].

Для развития перечисленных умений и навыков мы составили игровую программу. Программа включает в себя 12 занятий и представлена в Приложении 7. (Таблица 4). Занятия предполагают развитие у детей способности к вербальному и невербальному выражению информации, умения слушать и понимать собеседника, расширения кругозора, умения строить отношения. Дети учатся строить отношения с окружающими при помощи наблюдательности, отзывчивости, внимательности к другим детям, отражении чувств, толерантности, конструктивного взаимодействия друг с другом.

Структура и примерное содержание занятия представлены в таблице 3.5. Как можно видеть в таблице, на занятии перед детьми ставится цель научиться лучше понимать друг друга, даются задания на развитие эмоционального контакта и внимательного отношения к другому, подчеркивается важность взаимопонимания для людей. На занятии дети играют в 2-3 игры. В конце занятия проводится рефлексия (Таблица 3.5.).

В процессе использования коммуникативных игр у детей развивается уверенность в общении, открытость, наблюдательность, кругозор, авторитет каждого ребенка в среде сверстников, самостоятельность, любознательность, лидерские качества. У ребенка повышается социальный статус, уровень общительности и положительного отношения к окружающим, замечен отказ от уединения, что является необходимым условием развития социально-коммуникативного компонента психологического здоровья.

Таблица 3.5. Структура занятия по социально-коммуникативному развитию детей

Этап	Цель	Содержание
Организа- ционный	Сообщение детям темы и целей занятия.	Ведущий сообщает старшим дошкольникам тему, цель занятия «Учимся общаться».
Подготов- ительный	Настрой детей на сотрудничество и внимательное отношение к друг другу.	Ведущий говорит детям о том, что им предстоит совместная работа. Очень важно научиться быть внимательным к друг другу и уметь договариваться.
Основной	Расширение кругозора, развитие наблюдательности, образного мышления, способности привлечь внимание к своим интересам. Развитие коммуникативных навыков, сплочение группы; Развитие позитивного отношения к окружающим; Установление эмоционально-позитивного контакта между детьми; Развитие способности к продуктивной коммуникации и позитивной социализации детей в контексте постоянного партнерского взаимодействия и живого человеческого общения. Развитие наблюдательности, умения подстраиваться под другого человека, навыков взаимодействия друг с другом,	«Сказочные очки». Игроки по очереди надевают необычные очки (изготовленные в ярких тонах) и рассказывают о том, что они видят в этих очках. Водящий может загадать сказку, и перечислять персонажей этой сказки, называть их действия. Остальные игроки отгадывают произведение, которое загадал водящий. Игра может усложняться. Водящему предлагают надеть «фигурные очки», и тогда все предметы, которые он видит в этих очках, становятся треугольными, квадратными или прямоугольными. «Отражение» Игра проводится в паре. В игре используется стеклянный мольберт. Игроки становятся напротив друг друга, одному дается задание показывать движения, а другому повторять все то, что делает первый игрок. Затем участники меняются местами. «Скульптура». Участники делятся на пары. Каждой паре ведущий раздает карточки с изображениями персонажей, которых предстоит изваять. За определенный промежуток времени скульпторы создают свои скульптуры. Побеждает та пара, скульптура которой выглядит наиболее правдоподобной. В заключение каждой игры проводится рефлексия.
Рефлекси- вный	Подведение итогов занятия.	Ведущий спрашивает ребят о том, что было сложным на занятии. Что помогло преодолеть трудности, помочь зайчику найти друзей.

Содержание программы по личностному развитию детей через игры-квесты

Цель программы - личностное развитие старших дошкольников через игры-квесты.

Задачи:

- 1) Создание условий для позитивного отношения к образу «Я»,
- 2) развитие способностей к преодолению проблемных ситуаций,
- 3) углубление ценностных представлений и ориентаций.

Программа направлена на развитие личностного компонента психологического здоровья у старших дошкольников, повышение их самооценки, положительного отношения к своей деятельности, развитие способностей к преодолению препятствий, опыта проживания ситуации успеха, взаимопомощи, формирование ценностей «дружба», «счастье людей».

Содержательную основу программы развития личностного компонента мы составили с использованием *игр-квестов* авторов К. Пиддок, М. Батлер (2018), Т. Е. Харченко (2021), М.Шрей (2021) и др [179, 219, 222, 230].

Квест (от англ. *quest*– «поиск приключений»). Данный игровой жанр тесно связан с ролевыми играми и предполагает путешествие его участников к определенной цели через преодоление трудностей. Во время этого путешествия детям приходится преодолевать многочисленные трудности, встречаться с другими персонажами, которые либо помогают, либо мешают участникам квеста.

Каждое занятие представляет собой квест-игру в помещении с погружением в уникальную атмосферу. Проигрывание ролей сильных, смелых и честных персонажей связано с выполнением нравственно-этических задач, поэтому мы считаем игры-квесты наилучшим инструментом развития личностного развития старшего дошкольника. Участие старших дошкольников в квест-игре положительно влияет на избавление от ощущения рутины, собственных страхов, развитие смекалки, интуиции, способности замечать детали и анализировать

ситуацию, активацию двигательных способностей и живого общения со сверстниками, совершенствование навыка работы в команде, добиваясь цели.

Реалити-испытание дети проходят вдвоем или мини-группой. В зависимости от сюжета и локации за 30-40 минут детям нужно выполнить задание, чтобы достичь финальной цели. После выполнения задания участники в знак вознаграждения получают необычные вещи, деньги, оружие и новый опыт.

План занятий показан в приложении 8 (Таблица 5). Темы занятий соответствуют комплексно-тематическому планированию основной образовательной программы «От рождения до школы» Н. Е. Веракса (2020): «Осенняя паутина», «Однажды в моем городе», «Космическое приключение», «Дружат дети всей земли!» и т.д.

Структура занятия показана в таблице 3.6. Как можно видеть, в начале квеста перед детьми ставится цель - пройти испытания и получить ключ. Игра «Эскейп-рум» состоит из отдельных испытаний, которые нужно пройти всей командой, «Тролли», «Переправа», «Загадка», «Осколки», и получить в награду ключ спасения всей команды.

В процессе участия в играх-квестах дошкольники развивают ловкость, силу, гибкость мышления, умение держать эмоциональное равновесие. Экстремальный характер игр способствует укреплению воли, преодолению страхов, излишнего беспокойства, проявление таких качеств, как решительность, ответственность, уверенность в себе. Вместе с тем ряд заданий для достижения игровой цели включают в себя решение логических задач, головоломок, умения находить предмет, выбираться из затруднительных ситуаций, ориентироваться во времени. Все вместе это способствует повышению самооценки, развитию ценностных ориентаций у детей, навыков решения проблемных ситуаций у старших дошкольников.

Таблица 3.6. Структура занятия по интеллектуальному развитию детей

Этап	Цель	Содержание
Организа- ционный	Сообщение детям темы игры-квеста Постановка цели.	Ведущий сообщает старшим дошкольникам форму игры, тему, цель занятия. <i>Игра Эскейп-рум «Осенняя паутина».</i> Главная задача участников данного вида квеста – преодолеть испытания, найти ключ и выбраться из комнаты.
Подготов- ительный	Знакомство с правилами игры. Мотивация детей на взаимопомощь.	Ведущий показывает детям границы и правила игры: каждый этап должен быть пройден, чтобы открылось следующее задание. В конце игровых ждет ключ.
Основной	Развитие положительного отношения к себе, умения оценивать себя и свою деятельность. Развитие способности к решению проблемных ситуаций, взаимопомощи, чувства товарищества и т.д. Развитие самостоятельности, ответственности, уверенность в своих поступках и действиях.	«Тролли». Детям сообщают о том, что в комнате кругом вода, выбраться, не замочив ног, можно только с помощью деревянных дощечек. Перебравшись всей командой на сушу, они узнают следующее задание. «Переправа». Детям даются два коврика. Вся команда должна разместиться на одном из них. Затем участники расстилают второй коврик и всей командой перебираются на него. Так нужно постепенно нужно переместиться всей командой из угла одной комнаты в другой. Загадка: <i>Этот конь не ест овса, вместо ног два колеса, Сядь верхом и мчись на нем, только лучше правь рулем. (Велосипед)</i> «Осколки». Детям дают разрезную картинку и сообщают о том, что нужно собрать предмет, который разбился на осколки. Задача команды правильно собрать и назвать этот предмет. «Ключ». Ведущий дает задание добраться до ключа, который прикреплен на высоте 1,5 метров. Детям разрешается использовать модули, мячи, веревки.
Рефлекси- вный	Подведение итогов / рефлексия занятия.	Ведущий спрашивает ребят о том, что было сложным на занятии. Что помогло преодолеть трудности. Отмечает старания каждого и сплоченность всей команды.

3.2. Динамика развития основных компонентов психологического здоровья детей по результатам формирующего эксперимента

Модель развития компонентов психологического здоровья средствами интерактивной игры у старших дошкольников в своем запланированном объеме реализовалась нами на протяжении 2018/19 гг. В конце ее реализации проводился контрольный констатирующий эксперимент на той же выборке детей. В эксперименте принимали участие: экспериментальная группа (ЭГ) 43 человека и контрольная группа (КГ) 42 человека. Результаты развития психологического здоровья прослеживались при сравнении этих двух групп.

Цель контрольного эксперимента – выявить изменения в развитии компонентов психологического здоровья старших дошкольников по итогам реализации формирующей программы.

Задачи эксперимента:

1. Изучить динамику развития компонентов психологического здоровья у старших дошкольников экспериментальной группы.

2. Осуществить сравнительное исследование особенностей развития компонентов психологического здоровья у старших дошкольников экспериментальной и контрольной группы с целью оценки эффективности экспериментальной программы. Установить наиболее значимые для старших дошкольников особенности развития психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного и личностного компонентов психологического здоровья.

Контрольный эксперимент предполагал диагностическую программу констатирующего эксперимента, проводимого в начале исследования. Содержание эксперимента предполагало проведение в обеих группах оценку развития психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного и личностного компонентов психологического здоровья у старших дошкольников с использованием методик, представленных во 2 главе. Анализ результатов осуществлялся по критериям и уровням, также выделенным

нами во 2 главе. Качественные критерии, по которым оценивались компоненты психологического здоровья, имели количественную оценку, выраженную в условных баллах (Приложение).

Обратимся к результатам оценки развития психомоторного компонента.

В таблице 3.7. представлены среднеуровневые значения развития психомоторного компонента психологического здоровья в ЭГ и КГ, а также коэффициент различия (t-критерий Стьюдента) до и после реализации модели развития психологического здоровья. Различия показателей развития психомоторного компонента ЭГ носят статистически значимый характер ($t=2,425$), в КГ статистически незначимы ($t=0,728$). Итоги диагностики психомоторного компонента психологического здоровья позволяют заключить, что у старших дошкольников в ЭГ повысились качество, объем, темп, ритмичность движений, качество статической и динамической координации, мимики и пантомимики, интерес, положительное отношение к двигательной деятельности.

Таблица 3.7. Динамика развития психомоторного компонента (ЭГ=43, КГ=42)

Группа	Уровни развития (в %)						M±m		t-критерий Стьюдента
	Высокий		Средний		Низкий				
	До	После	До	После	До	После	До	После	
ЭГ	6,9	25,7	81,5	67,9	11,6	6,9	2,5±0,13	2,1±0,16	2,425
КГ	4,7	16,6	95,3	83,4	0	0	2,4±0,13	2,25±0,16	0,728
Число степеней свободы – f(85) = 2,372									

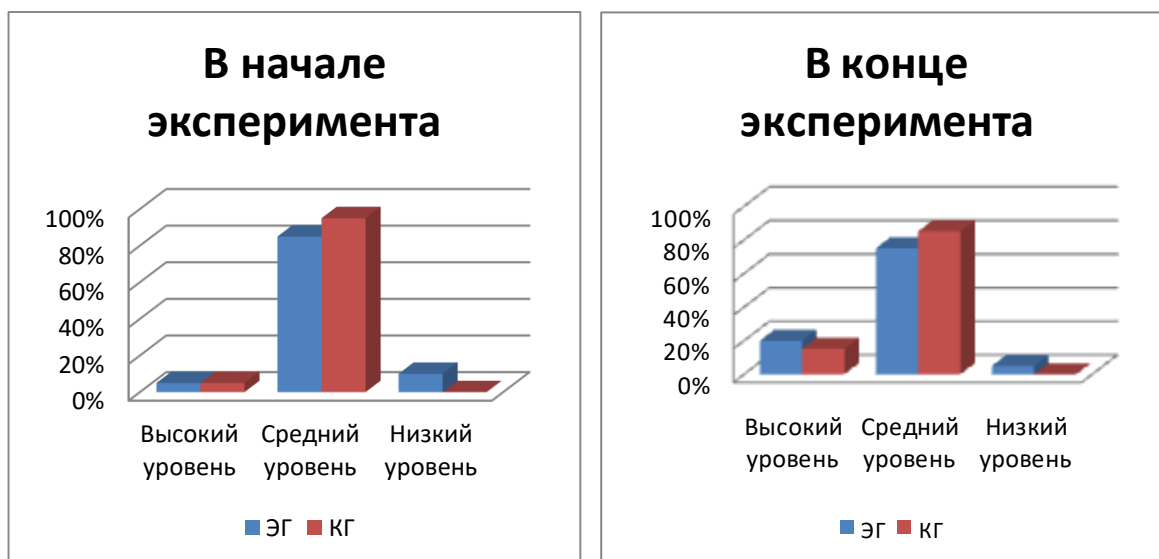


Рис. 3.1. Распределение дошкольников ЭГ и КГ по уровням развития психомоторного компонента в начале и в конце формирующего эксперимента

Как видно на рисунке 3.1., высокий уровень развития психомоторного компонента психологического здоровья в начале формирующего эксперимента обнаружен у старших дошкольников в ЭГ – у 6,9%, в КГ – у 4,7%; в конце эксперимента в ЭГ – у 25,7%, в КГ – у 16,6%. В конце формирующего эксперимента количество испытуемых с высоким уровнем развития психомоторного компонента психологического здоровья в ЭГ превышало количество испытуемых в КГ на 9,1 %. Дети выполняли задание в полном объеме, в хорошем темпе деятельности; имели хорошее качество выполняемых действий, без вспомогательных движений, старались быть самостоятельными.

Средний уровень развития психомоторного компонента психологического здоровья в начале формирующего эксперимента зафиксирован у старших дошкольников в ЭГ – у 81,5%, в КГ – у 95,3%; в конце эксперимента в ЭГ – у 67,4%, в КГ – у 83,4%. В конце формирующего эксперимента количество испытуемых со средним уровнем развития психомоторного компонента психологического здоровья в КГ превышало количество испытуемых в ЭГ на 16%.

Низкий уровень развития психомоторного компонента психологического здоровья в начале формирующего эксперимента зафиксирован у старших

дошкольников в ЭГ – у 11,6%, в КГ – не зафиксирован; в конце эксперимента в ЭГ – у 6,9%, в КГ - таковые отсутствовали. В конце формирующего эксперимента количество испытуемых с низким уровнем развития психомоторного компонента психологического здоровья в ЭГ уменьшилось на 4,7%.

Таким образом, контрольная диагностика свидетельствует о положительной динамике в развитии психомоторного компонента психологического здоровья у старших дошкольников в обеих группах, а также об эффективности модели развития психологического здоровья для детей ЭГ.

Обратимся к результатам оценки развития эмоционального компонента по итогам формирующего эксперимента.

В таблице 3.8. представлены среднеуровневые значения показателей развития эмоционального компонента психологического здоровья в ЭГ и КГ, а также коэффициент различия (t-критерий Стьюдента) до и после реализации модели развития психологического здоровья. Различия показателей развития эмоционального компонента в ЭГ носят статистически значимый характер ($t=3,771$), в КГ статистически незначимы ($t=0,816$). Итоги диагностики эмоционального компонента психологического здоровья позволяют заключить, что у старших дошкольников в ЭГ наблюдается устойчивость эмоционального состояния, положительное восприятие неопределенных ситуаций, способность к саморегуляции и самоорганизации своего поведения.

Таблица 3.8. Динамика развития эмоционального компонента (ЭГ=43, КГ=42)

Группа	Уровни развития (в %)						M±m		t-критерий Стьюдента
	Высокий		Средний		Низкий				
	До	После	До	После	До	После	До	После	
ЭГ	6,9	53,4	53,4	35,0	39,7	11,6	2,1±0,15	1,6±0,15	3,771
КГ	16,6	11,9	64,3	59,5	19,1	28,6	2,05±0,13	2,2±0,13	0,816
Число степеней свободы – f(85) = 2,372									

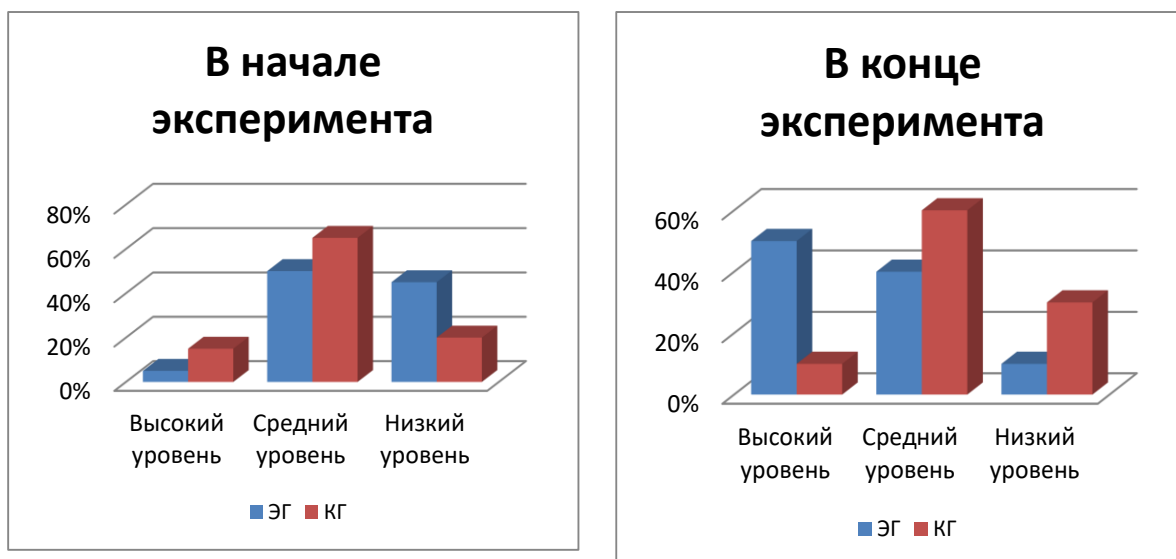


Рис. 3.2. Распределение дошкольников ЭГ и КГ по уровням развития эмоционального компонента в начале и в конце формирующего эксперимента

На рисунке 3.2. показано, высокий уровень развития эмоционального компонента психологического здоровья в начале формирующего эксперимента зафиксирован у старших дошкольников ЭГ – 6,9%, КГ – 16,6%; в конце эксперимента ЭГ – 53,4%, КГ – 11,9%. В конце формирующего эксперимента количество испытуемых с высоким уровнем развития эмоционального компонента психологического здоровья ЭГ превышало количество испытуемых КГ на 41,5% (Рис.3.2).

Средний уровень развития эмоционального компонента психологического здоровья в начале формирующего эксперимента зафиксирован у старших дошкольников ЭГ – 53,4%, КГ – 64,3%; в конце эксперимента ЭГ – 35,0%, КГ – 59,5%. В конце формирующего эксперимента количество испытуемых со средним уровнем развития эмоционального компонента психологического здоровья КГ превышало количество испытуемых ЭГ на 24,5%.

Низкий уровень развития эмоционального компонента психологического здоровья в начале формирующего эксперимента зафиксирован у старших дошкольников ЭГ – 39,7%, КГ – 19,1%; в конце эксперимента ЭГ – 11,6 %, КГ – 28,6%. В конце формирующего эксперимента количество испытуемых с низким

уровнем развития эмоционального компонента психологического здоровья КГ превышало количество испытуемых ЭГ на 17%.

Таким образом, в развитии эмоционального компонента психологического здоровья старших дошкольников ЭГ по итогам контрольной диагностики наблюдается положительная динамика (увеличение количества детей с высоким уровнем на 46,5%, уменьшение числа с низким уровнем на 28,1%). Для детей ЭГ по окончании эксперимента характерна устойчивость эмоционального состояния, уравновешенность, восприятие неопределенных ситуаций в положительном ключе, страхи соответствуют возрасту, способность к саморегуляции своего поведения.

В развитии эмоционального компонента психологического здоровья старших дошкольников КГ по итогам контрольной диагностики наблюдается отрицательная динамика (уменьшение числа испытуемых на среднем на 4,8% и увеличение числа испытуемых на низком уровне на 9,5%). Для детей КГ характерно негативное эмоциональное состояние, проявляющееся в эмоциональной дестабилизации, беспокойстве, невозможности сосредоточиться, неуверенности в себе, напряженности при взаимоотношении с окружающими, боязнь трудностей, либо беспечность, инфантильность, инертность поведения. Уровень детских страхов – высокий. К нормативным страхам прибавились страхи грозы, резких звуков, опоздать в детский сад, врачей, страшных снов, остаться одному. Наблюдается отсутствие способности к саморегуляции и самоорганизации своего поведения (мешают другим, кричат, угрожают, могут ударить, либо, напротив, совсем не умеют сердиться, соглашаются во всем с другими, огорчаются из-за мелочей).

Вышеизложенные результаты оценки развития эмоционального компонента также свидетельствуют об эффективности модели развития психологического здоровья, проведенной с детьми ЭГ.

Обратимся к результатам оценки развития интеллектуального компонента.

В таблице 3.9. представлены среднеуровневые значения показателей развития интеллектуального компонента психологического здоровья в ЭГ и КГ, и t-критерий Стьюдента. Различия показателей развития интеллектуального компонента в ЭГ статистически значимы ($t=2,603$), в КГ статистически незначимы ($t=0,544$). Итоги диагностики интеллектуального компонента психологического здоровья позволяют заключить, что у старших дошкольников повысилась умственная работоспособность, произвольность внимания, целенаправленность действий, способность к запоминанию. Наблюдается развитость мышления, повышение обучаемости, заинтересованности в успехе.

Таблица 3.9. Динамика развития интеллектуального компонента (ЭГ=43, КГ=42)

Группа	Уровни развития (в %)						M±m		t-критерий Стьюдента
	Высокий		Средний		Низкий				
	До	После	До	После	До	После	До	После	
ЭГ	6,9	32,7	60,4	53,4	32,7	13,9	2,2±0,12	1,8±0,15	2,603
КГ	11,9	15	59,5	64,3	28,6	23,8	2,15±0,13	2,05±0,13	0,544
Число степеней свободы – f(85) = 2,372									

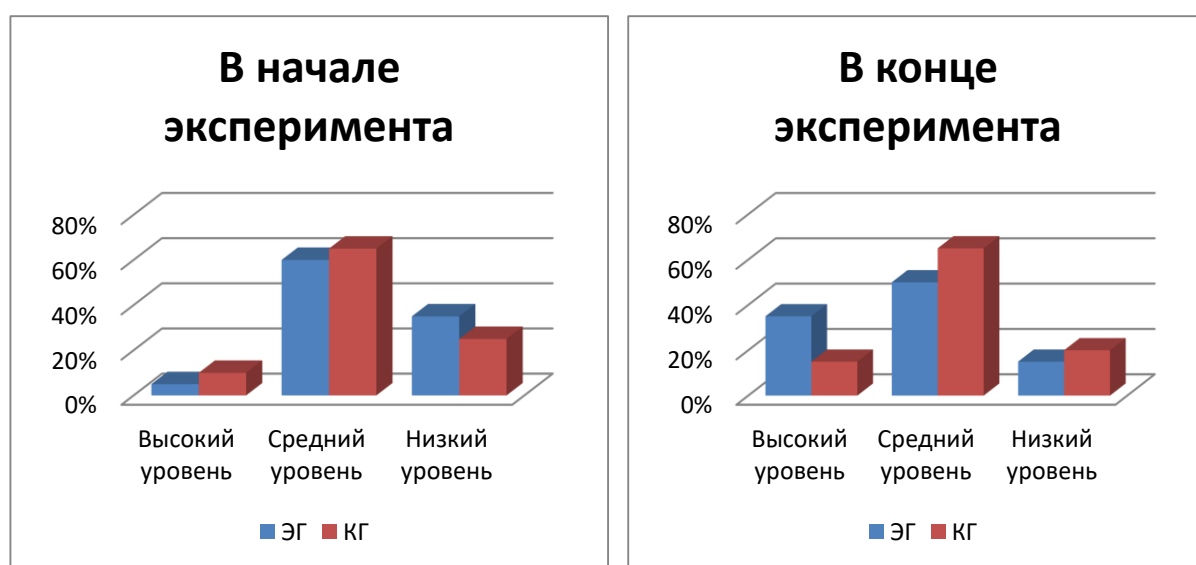


Рис. 3.3. Распределение дошкольников ЭГ и КГ по уровням развития интеллектуального компонента в начале и в конце формирующего эксперимента

Как видно на рисунке 3.3., высокий уровень развития интеллектуального компонента психологического здоровья в начале формирующего эксперимента зафиксирован у старших дошкольников ЭГ – 6,9%, КГ – 11,9%; в конце эксперимента ЭГ – 32,7%, КГ – 16,6% (Рис.3). В конце формирующего эксперимента количество испытуемых с высоким уровнем развития интеллектуального компонента психологического здоровья ЭГ превышало количество испытуемых КГ на 16,1%. Для данной группы детей была характерна высокая работоспособность, произвольность внимания, целенаправленность действий. Высокий уровень способности к запоминанию (запоминают 5-6 слов после первого прочтения), присутствие соревновательной мотивации к выполнению заданий. Высокий уровень развития мышления, высокая обучаемость, заинтересованность в успехе.

Средний уровень развития интеллектуального компонента психологического здоровья в начале формирующего эксперимента зафиксирован у старших дошкольников ЭГ – 60,4%, КГ – 64,3%; в конце эксперимента ЭГ – 53,4%, КГ – 64,3%. В конце формирующего эксперимента количество испытуемых со средним уровнем развития интеллектуального компонента психологического здоровья КГ превышало количество испытуемых ЭГ на 10,9%. Таким детям свойственна средняя работоспособность, зависящая от оценки взрослого. Продуктивность внимания снижена, темп умственной деятельности зависел от вработываемости или утомления, наблюдалась импульсивность в отдельных решениях. Способность к запоминанию средняя (запоминают 3-4 слова после первого прочтения). Дети этой группы склонны сравнивать себя с другими детьми. Для них характерен средний уровень развития мышления. Стратегия поиска решения осуществлялась преимущественно путем проб и ошибок. Обучаемость средняя.

Низкий уровень развития интеллектуального компонента психологического здоровья в начале формирующего эксперимента зафиксирован у старших дошкольников ЭГ – 32,7%, КГ – 23,8%; в конце эксперимента ЭГ – 13,9%, КГ –

19,1%. В конце формирующего эксперимента количество испытуемых с низким уровнем развития интеллектуального компонента психологического здоровья КГ превышало количество испытуемых ЭГ на 5,2%. Таким детям свойственна низкая работоспособность, быстрое утомление. Продуктивность и устойчивость внимания низкая или очень низкая. Темп работы замедленный, деятельность нецеленаправленная. Низкий уровень способности к запоминанию (запоминали 1-2 слова после первого прочтения). Отсутствие заинтересованности. Низкий уровень развития мышления. Стратегия поиска решений осуществлялась хаотично. Обучаемость низкая.

Таким образом, контрольная диагностика свидетельствует о положительной динамике в развитии интеллектуального компонента психологического здоровья старших дошкольников и ЭГ и КГ. Однако, в конце эксперимента показатели развития интеллектуального компонента ЭГ превышают показатели развития интеллектуального компонента КГ (показатели высокого уровня на 16.1% выше, показатели низкого уровня в ЭГ на 5,2% ниже), что свидетельствует об эффективности модели развития психологического здоровья у детей ЭГ.

Обратимся к результатам оценки развития социально-коммуникативного компонента.

В таблице 3.10. представлены среднеуровневые значения показателей развития социально-коммуникативного компонента, а также t-критерий Стьюдента. Различия показателей развития социально-коммуникативного компонента в ЭГ статистически значимы ($t=3,275$), в КГ статистически незначимы ($t=0,442$). Итоги диагностики социально-коммуникативного компонента позволяют заключить, что у старших дошкольников наблюдается повышение статуса в группе, проявление общительности, любознательности, стремления к лидерству, отказ от уединения.

Таблица 3.10. Динамика развития социально-коммуникативного компонента (ЭГ=43, КГ=42).

Группа	Уровни развития (в %)						M±m		t-критерий Стьюдента
	Высокий		Средний		Низкий				
	До	После	До	После	До	После	До	После	
ЭГ	6,9	27,9	39,7	58,2	53,4	13,9	2,2±0,13	1,85±0,15	3,275
КГ	11,9	11,9	64,3	69,0	23.8	19.1	2,15±0,16	2,05±0,16	0,442
Число степеней свободы – f(85) = 2,372									

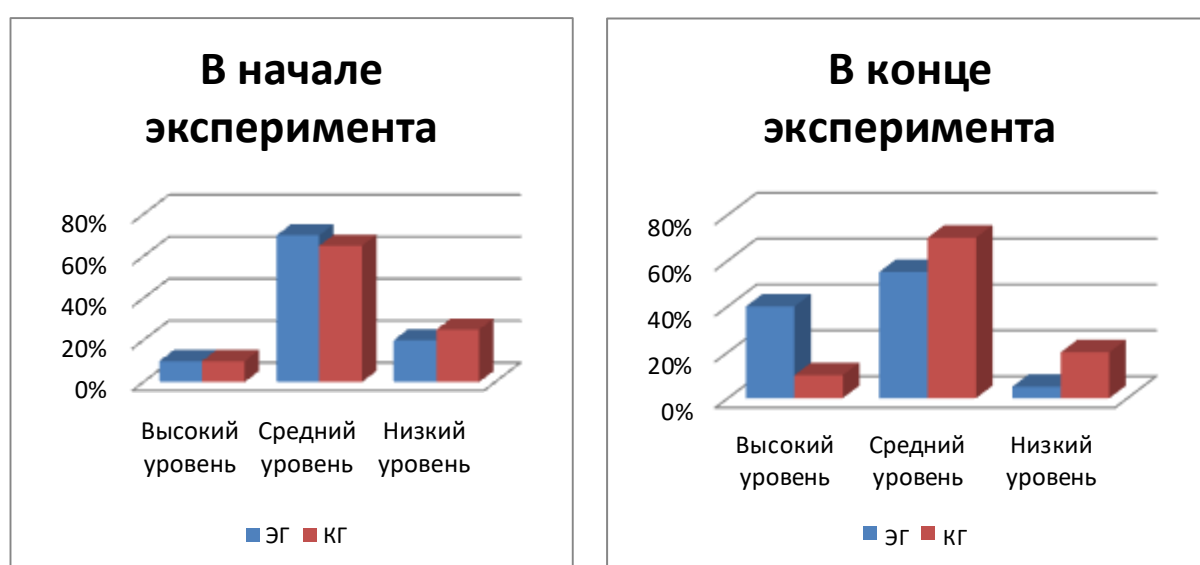


Рис. 3.4. Распределение дошкольников ЭГ и КГ по уровням развития социально-коммуникативного компонента в начале и в конце формирующего эксперимента.

Как видно на рисунке 3.4., высокий уровень развития социально-коммуникативного компонента психологического здоровья в начале формирующего эксперимента зафиксирован у старших дошкольников ЭГ – 6,9%, КГ – 11,9%; в конце эксперимента ЭГ – 27,9%, КГ – 11,9%. В конце формирующего эксперимента количество испытуемых с высоким уровнем развития социально-коммуникативного компонента психологического здоровья ЭГ превышало количество испытуемых КГ на 16% (Рис.4). Эти дошкольники обладали благоприятным статусом в группе - «звезды» или «предпочитаемые». Внешне привлекательные, уверенные в себе, лидировали в играх, пользовались

авторитетом у сверстников. У них сформирована надежная привязанность с матери или родительской чете: ребенок обращается за помощью к матери, но при этом самостоятельно исследует окружающий мир. Высокий уровень общительности, любознательности, стремления к лидерству, отказ от уединения.

Средний уровень развития социально-коммуникативного компонента психологического здоровья в начале формирующего эксперимента зафиксирован у старших дошкольников ЭГ – 39,7%, КГ – 64,3%; в конце эксперимента ЭГ – 58,2%, КГ – 69,0%. В конце формирующего эксперимента количество испытуемых со средним уровнем развития социально-коммуникативного компонента психологического здоровья КГ превышало количество испытуемых ЭГ на 10,8%. Средний уровень общительности, любознательности, отказ от лидерства, склонность к уединению в отдельных ситуациях. В группе сверстников у них был статус - «предпочитаемый» или «принятый». Для таких детей были характерны взаимные выборы среди постоянного круга детей. Привязанность к матери симбиотическая или амбивалентная, проявляющаяся в недостаточной автономности, неуверенности в отношениях, боязни разлуки с матерью (ребенок всегда старается быть рядом, помогать, выполнять все просьбы).

Низкий уровень развития социально-коммуникативного компонента психологического здоровья в начале формирующего эксперимента зафиксирован у старших дошкольников ЭГ - 53%, КГ - 23%; в конце эксперимента ЭГ – 13%, КГ – 19,1%. В конце формирующего эксперимента количество испытуемых с низким уровнем развития социально-коммуникативного компонента психологического здоровья КГ превышало количество испытуемых ЭГ на 5,2%. Такие дети имели неблагоприятный статус в группе сверстников - «принятый» или «непринятый». Тихие, малоактивные дети, играли с 1-2 сверстниками. Непривлекательны или имеют выраженные дефекты. Привязанность к взрослому дезорганизованная (ребенок на короткое время привязывается к отцу, брату, бабушке, дедушке, воспитателю, сверстник) или избегающая (ребенок склонен к уединению, не обозначает себя рядом с матерью). Низкий уровень общительности, боязливость,

минимальная самореализация, выраженная реакция фрустрации, нервозность, чрезмерная конфликтность.

Таким образом, контрольная диагностика свидетельствует о положительной динамике в развитии социально-коммуникативного компонента психологического здоровья старших дошкольников и ЭГ и КГ. При этом показатели динамики развития социально-коммуникативного компонента старших дошкольников ЭГ превышают показатели развития социально-коммуникативного компонента психологического здоровья КГ (в ЭГ в конце эксперимента показатели высокого уровня на 16% выше, показатели низкого уровня на 5,2% ниже показателей КГ), что свидетельствует об эффективности модели развития психологического здоровья для детей ЭГ.

Обратимся к результатам оценки развития личностного компонента.

В таблице 3.11. даны среднеуровневые значения показателей развития личностного компонента в ЭГ и КГ, а также t-критерий Стьюдента. Различия показателей развития личностного компонента ЭГ носят статистически значимый характер ($t=2,544$) в КГ статистически незначимы ($t=0,642$). У воспитанников ЭГ наблюдается положительное отношение к себе, умение оценивать себя и свою деятельность, способность к решению проблемных ситуаций, обдуманность ответов, проявление самостоятельности, направленность личности на других людей, формирование ценностных ориентаций.

Таблица 3.11. Динамика развития личностного компонента (ЭГ=43, КГ=42)

Группа	Уровни развития компонентов (%)						M±m		t-критерий Стьюдента
	Высокий		Средний		Низкий				
	До	После	До	После	До	После	До	После	
ЭГ	11,6	25,7	62,7	58,1	25,7	16,2	2,1±0,13	1,65±0,15	2,544
КГ	19,1	23,8	47,6	47,6	33,3	28,6	2,15±0,16	1,9±0,16	0,642
Число степеней свободы – f(85) = 2,372									

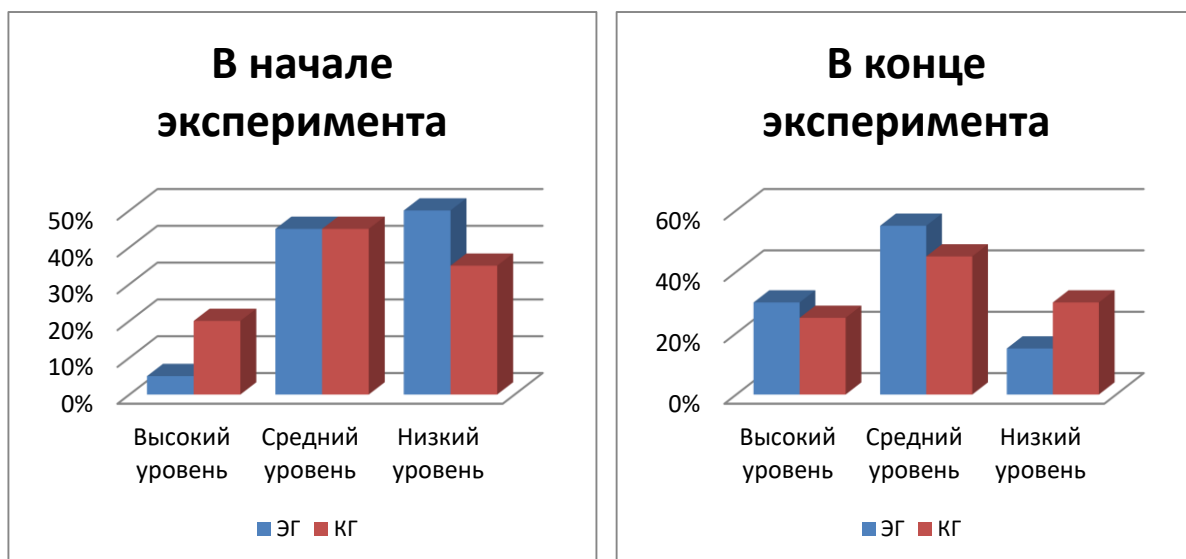


Рис. 3.5. Распределение дошкольников ЭГ и КГ по уровням развития личностного компонента в начале и в конце формирующего эксперимента

Как видно на рисунке 3.5., высокий уровень развития личностного компонента психологического здоровья в начале формирующего эксперимента зафиксирован у старших дошкольников ЭГ – 11,6%, КГ – 19,1%; в конце эксперимента ЭГ – 25,7%, КГ – 23,8%. В конце формирующего эксперимента количество испытуемых с высоким уровнем развития личностного компонента психологического здоровья ЭГ превышало количество испытуемых КГ на 2,1% (Рис.5). Детям этой группы характерно положительное отношение к себе, умение оценивать себя и свою деятельность. У детей развита способность к решению проблемных ситуаций, обдуманность ответов, конструктивность решений, проявление самостоятельности. Направленность личности не только на себя и близких людей, а также на общество, мир в целом; формирующиеся ценностные ориентации - «мир», «счастье людей».

Средний уровень развития личностного компонента психологического здоровья в начале формирующего эксперимента зафиксирован у старших дошкольников ЭГ – 62,7%, КГ – 47,6%; в конце эксперимента ЭГ – 58,1%, КГ – 47,6%. В конце формирующего эксперимента количество испытуемых со средним уровнем развития личностного компонента психологического здоровья ЭГ превышало количество испытуемых КГ на 10,5%. Детям свойственно

временное снижение самооценки, связанное с определенной проблемой или ситуацией (конфликтом в группе сверстником, неудачей на занятии и т.д.). Способность к решению проблемных ситуаций средняя. При решении проблем дети этой группы преимущественно используют помощь взрослых. Направленность личности на себя и близких людей; формирующиеся ценности «моя семья», «любовь близких», «здоровье».

Низкий уровень развития личностного компонента психологического здоровья в начале формирующего эксперимента зафиксирован у старших дошкольников ЭГ – 25,7%, КГ – 33,3%; в конце эксперимента ЭГ – 16,2%, КГ – 28,6%. В конце формирующего эксперимента количество испытуемых с низким уровнем развития личностного компонента психологического здоровья КГ превышало количество испытуемых ЭГ на 14,4%. Для таких детей характерна низкая самооценка; состояние дезадаптации, личностное и эмоциональное неблагополучие по причине комплекса постоянных негативно влияющих факторов; слаборазвитость рефлексии (неспособность соотносить свою деятельность с оценкой окружающих). Дети используют непродуктивные способы решения проблемных ситуаций (отнять, ударить); выраженная реакция фрустрации (заплакать, убежать). Направленность личности на себя самого и окружающие предметы.

Таким образом, контрольная диагностика свидетельствует о положительной динамике в развитии личностного компонента психологического здоровья старших дошкольников и ЭГ и КГ. При этом показатели динамики развития личностного компонента старших дошкольников ЭГ превышают показатели развития личностного компонента психологического здоровья КГ (показатели высокого уровня на 2,1% выше, показатели низкого уровня в ЭГ на 14,4% ниже), что свидетельствует об эффективности модели развития психологического здоровья для детей ЭГ.

Анализ полученных результатов по итогам реализации формирующей программы, позволяет констатировать положительные статистически значимые изменения в развитии компонентов психологического здоровья, наиболее выраженные в экспериментальной группе (Таблица 3.12).

Высокий уровень развития психомоторного компонента старших дошкольников в ЭГ увеличился с 6,9 до 25,7%. У старших дошкольников в ЭГ повысились качество, объем, темп, ритмичность движений, качество статической и динамической координации, мимики и пантомимики, интерес, положительное отношение к двигательной деятельности. Количество дошкольников с низким уровнем развития психомоторного компонента уменьшилось с 11,6 до 6,9%.

Высокий уровень эмоционального компонента в ЭГ увеличился с 6,9 до 53,4%. У старших дошкольников в ЭГ наблюдается устойчивость эмоционального состояния, положительное восприятие неопределенных ситуаций, способность к саморегуляции и самоорганизации своего поведения. Количество дошкольников с низким уровнем развития эмоционального компонента уменьшилось с 39,7 до 11,6%.

Высокий уровень интеллектуального компонента в ЭГ увеличился с 6,9 до 32,7%. У старших дошкольников повысилась умственная работоспособность, произвольность внимания, целенаправленность действий, способность к запоминанию. Наблюдается развитость мышления, повышение обучаемости, заинтересованности в успехе. Количество дошкольников с низким уровнем развития интеллектуального компонента уменьшилось с 32,7 до 13,9%.

Высокий уровень социально-коммуникативного компонента в ЭГ увеличился с 6,9 до 27,9%. У старших дошкольников наблюдается повышение статуса в группе, проявление общительности, любознательности, стремления к лидерству, отказ от уединения, способность к решению проблемных ситуаций. Количество дошкольников с низким уровнем развития социально-коммуникативного компонента уменьшилось с 53,4 до 13,9%.

Высокий уровень личностного компонента в ЭГ увеличилось с 11,6 до 25,7%. У воспитанников ЭГ наблюдается положительное отношение к себе, умение оценивать себя и свою деятельность, обдуманность ответов, проявление самостоятельности, направленность личности на других людей, формирование ценностных ориентаций. Количество дошкольников с низким уровнем развития личностного компонента уменьшилось с 25,7 до 16,2% .

Таблица 3.12. Динамика развития компонентов психологического здоровья у старших дошкольников по результатам формирующей программы (ЭГ=43, КГ=42)

Группа		Экспериментальная (%)			t-критерий Стьюдента	Контрольная (%)			t-критерий Стьюдента
Уровни		Высокий	Средний	Низкий		Высокий	Средний	Низкий	
ПМ	до	6,9	81,5	11,6	2,425;p<0,05	4,7	95,3	0	0,728;p<0,10
	после	25,7	67,4	6,9		16,6	83,4	0	
ЭМ	до	6,9	53,4	39,7	3,771;p<0,01*	16,6	64,3	19,1	0,816;p<0,10
	после	53,4	35,0	11,6		11,9	59,5	28,6	
ИН	до	6,9	60,4	32,7	2,603;p<0,05	11,9	64,3	23,8	0,544;p<0,10
	после	32,7	53,4	13,9		16,6	64,3	19,1	
СК	до	6,9	39,7	53,4	3,275;p<0,01*	11,9	64,3	23,8	0,442;p<0,10
	после	27,9	58,2	13,9		11,9	69,0	19,1	
ЛЧ	до	11,6	62,7	25,7	2,544;p<0,05	19,1	47,6	33,3	0,642;p<0,10
	после	25,7	58,1	16,2		23,8	47,6	28,6	
ПМ – психомоторный компонент; ЭМ - эмоциональный компонент; ИН – интеллектуальный компонент; СК – социально-коммуникативный компонент, ЛЧ – личностный компонент; f (85) = 2,372; *высокий уровень значимости различий до и после эксперимента									

Контрольная диагностика выявила позитивные изменения в развитии всех компонентов психологического здоровья у старших дошкольников в ЭГ: психомоторного ($p<0,05$); эмоционального ($p<0,01$); интеллектуального ($p<0,05$); социально-коммуникативного ($p<0,01$), личностного ($p<0,05$). Различия между показателями развития компонентов психологического здоровья у старших дошкольников в ЭГ в начале и в конце эксперимента статистически значимы (от $t=2,425$ до $t=3,024$, при $f(85) = 2,372$), что свидетельствует о положительной динамике в развитии компонентов психологического здоровья по окончании реализации игровых программ.

У старших дошкольников в КГ существенных изменений в развитии основных компонентов психологического здоровья не происходит ($p < 0,10$). Показатели различия компонентов психологического здоровья в КГ статистически незначительны (от 0,442 до $t = 0,816$, при $f(85) = 2,372$), что говорит о незначительных изменениях в развитии компонентов психологического здоровья у воспитанников контрольной группы. Полагаем, что слабая динамика в развитии компонентов психологического здоровья в КГ обусловлена отсутствием специальной подготовки по проведению развитых форм игры у воспитателей, недостатком времени для организации детской игры, а также стилем взаимодействия педагогов с детьми, при котором ребенок часто становится объектом педагогического воздействия и имеет мало возможности для раскрытия инициативы и творческих ресурсов.

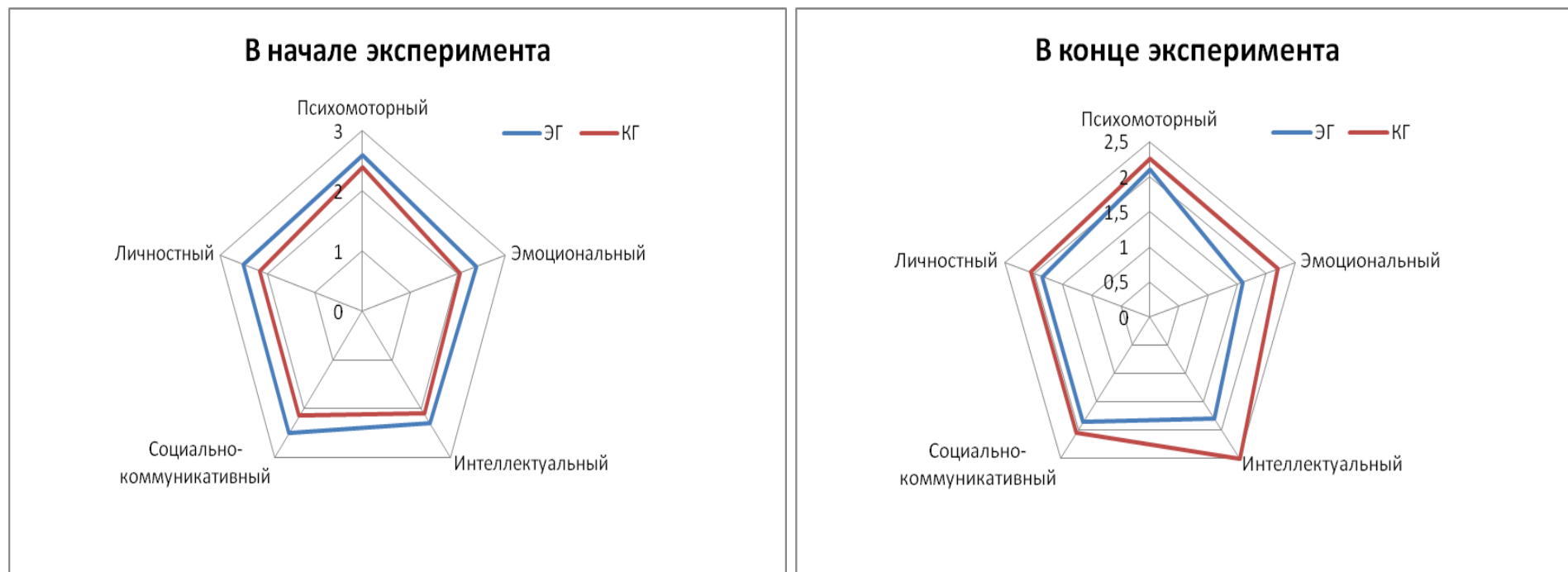


Рис. 3.6. Распределение среднеуровневых показателей в развитии компонентов психологического здоровья дошкольников ЭГ и КГ в начале и в конце формирующего эксперимента (ЭГ=43, КГ=42).

На рисунке 3.6. показано изменение среднеуровневых показателей в развитии компонентов психологического здоровья экспериментальной и контрольной группах в начале и в конце формирующего эксперимента. Итоги контрольной диагностики позволяют заключить, что в начале эксперимента наиболее приближены к I (высокому) уровню показатели развития компонентов психологического здоровья контрольной группы, в конце эксперимента наиболее приближены к I (высокому) показатели экспериментальной группы.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

Полученные в ходе формирующего эксперимента результаты позволяют сделать следующие выводы.

1. Разработанная нами экспериментальная программа, направленная на развитие компонентов психологического здоровья, показала свою эффективность.

2. В развитии психомоторного компонента психологического здоровья за время формирующего эксперимента у старших дошкольников ЭГ обнаружена положительная динамика. Увеличилось количество испытуемых на высоком уровне развития психомоторного компонента на 18,8% (с 6,9% до 25,7%), на среднем уровне, соответственно, уменьшилось на 14,1% (с 81,5% до 67,4%), на низком уровне на 4,7% (с 11,6% до 6,9%). У детей увеличились объем, темп выполнения двигательного задания, улучшилось качество выполняемых действий, появилась ритмичность движений; дети демонстрируют заинтересованность двигательным заданием, положительное эмоциональное отношение к деятельности.

3. В развитии эмоционального компонента психологического здоровья за время формирующего эксперимента у старших дошкольников ЭГ обнаружена положительная динамика. Увеличилось количество испытуемых на высоком уровне развития эмоционального компонента на 46,5% (с 6,9% до 53,4%). Уменьшилось количество испытуемых на низком уровне развития на 28,1% (с 39,7% до 11,6%). У детей ЭГ наблюдается наибольшая устойчивость эмоционального состояния, уравновешенность в поведении, неопределенные ситуации воспринимаются детьми в положительном ключе, детские страхи соответствуют возрасту, выражена способность к саморегуляции и самоорганизации своего поведения.

4. В развитии интеллектуального компонента психологического здоровья по итогам формирующего эксперимента у старших дошкольников ЭГ обнаружена положительная динамика. Увеличилось количество испытуемых на высоком уровне развития интеллектуального компонента на 25,8% (с 6,9% до 32,7%).

Уменьшилось количество испытуемых на низком уровне развития на 18,8% (с 32,7% до 13,9%). У детей отмечается повышение работоспособности, улучшение произвольности внимания, увеличение способности к запоминанию, развитость мышления, повышение уровня обучаемости, появляется целенаправленность действий, соревновательная мотивация, заинтересованность в успехе.

5. В развитии социально-коммуникативного компонента психологического здоровья по итогам формирующего эксперимента у старших дошкольников ЭГ обнаружена положительная динамика. Увеличилось количество старших дошкольников на высоком уровне развития социально-коммуникативного компонента на 21% (с 6,9% до 27,9%). Уменьшилось количество старших дошкольников на низком уровне развития на 39,5% (с 53,4% до 13,9%). В группе наблюдается повышение количества детей с благоприятным статусом, «звезды» или «предпочитаемые». У детей наблюдается уверенность в себе, активность в играх, общительность, любознательность, стремление к лидерству, отказ от уединения.

6. В развитии личностного компонента психологического здоровья старших дошкольников ЭГ по итогам формирующего эксперимента обнаружена положительная динамика. Увеличилось количество старших дошкольников на высоком уровне развития личностного компонента на 14,1% (с 11,6% до 25,7%). Уменьшилось количество старших дошкольников на низком уровне развития на 9,5% (с 25,7% до 16,2%). У детей наблюдается положительное отношение к себе, умение оценивать себя и свою деятельность, способность к решению проблемных ситуаций, обдуманность ответов, конструктивность решений, проявление самостоятельности. Отмечается направленность личности не только на себя и близких людей, а также на общество, мир в целом; формирующиеся ценностные ориентации - «близкие», «мир», «счастье людей».

7. В развитии компонентов психологического здоровья детей КГ по итогам контрольной диагностики значимых различий не выявлено. По некоторым компонентам наблюдается снижение результатов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

По результатам проведенного нами исследования развития психологического здоровья старших дошкольников средствами интерактивной игровой деятельности можно сделать следующие выводы.

1. В проведенном исследовании с позиций современных достижений возрастной психологии теоретически определено и научно обосновано содержание понятия «психологическое здоровье детей старшего дошкольного возраста». Структура психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста, по нашему мнению, включает в себя психомоторный, эмоциональный, интеллектуальный, социально-коммуникативный и личностный компоненты, которые имеют разные по степени благоприятности уровни развития (высокий, средний, низкий).

2. Разработана и апробирована критериально ориентированная диагностическая программа, обеспечивающая комплексную оценку развития компонентов психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста. Выделенные на основе критериально ориентированного оценивания уровни развития основных компонентов психологического здоровья старших дошкольников представляют собой как оптимум реализации возрастных потенциалов, так и характеристики, отражающие отставание от него. Уровень, демонстрируемый ребенком на момент обследования, определяет зону его актуальных возможностей, а следующий (более высокий) обозначает зону ближайшего развития.

3. Выявлены взаимосвязи между основными компонентами психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста, а также показателями (критериями оценки), определяющими степень сформированности каждого из компонентов. Прямая корреляционная связь обнаружена между оценочными критериями: «двигательные умения» и «пантомимика» ($p \leq 0,05$); «страхи» и «тревожность» ($p \leq 0,01$); «интеллектуальные способности»,

«внимание», «память» ($p \leq 0,05$); «общительность» и «любопытность» ($p \leq 0,01$); обратная корреляционная связь обнаружена между показателями «тревожность» и «агрессивность» ($p \leq 0,01$). Между критериями различных компонентов прямая корреляционная связь показателей: «мимические умения» и «внимание» ($p \leq 0,01$); «мимические умения» и «память» ($p \leq 0,01$); «мимические умения» и «мышление» ($p \leq 0,01$); «тревожность» и «интеллектуальные способности» ($p \leq 0,01$); «память» и «мимические умения» ($p \leq 0,01$); «память» и «любопытность» ($p \leq 0,01$); «память» и «ценностные ориентации» ($p \leq 0,01$); обратная корреляционная связь обнаружена между показателями «общительность» и «агрессивность» ($p \leq 0,01$); «ценностные ориентации» и «пантомимика» ($p \leq 0,01$); «ценностные ориентации» и «двигательные умения» ($p \leq 0,01$).

4. В ходе исследования изучены особенности сформированности компонентов психологического здоровья старших дошкольников в традиционных условиях обучения и воспитания в дошкольном учреждении.

Впервые получен значительный объем данных, отражающих особенности развития компонентов психологического здоровья детей старшего дошкольного возраста. Среди компонентов, имеющих низкие уровни сформированности, наиболее массовыми оказались: интеллектуальный (34,1%) и личностный (30,1%) компоненты. Такие результаты указывают на снижение способности к умственной концентрации, неспособности системно воспринимать информацию, трудности самостоятельного выполнения заданий и их контроль; снижение устойчивости внимания, преобладание кратковременной механической памяти. Сложности развития «Я-концепции»: снижение общественно-ценных мотивов, нежелание подчинять собственные мотивы интересам других; преобладание демонстративности; незрелость «внутренней позиции школьника», неготовность к новому отношению к окружающему миру.

5. Разработана и апробирована экспериментальная программа, направленная на развитие основных компонентов (психомоторного, эмоционального, интеллектуального, социально-коммуникативного, личностного)

психологического здоровья старших дошкольников средствами специально организованной игровой деятельности, построенная на принципах системности, активности субъекта деятельности, многослойности игровой среды, скаффолдинга, свободного выбора, рефлексии. Программа показала возможности обеспечения своевременной помощи ребенку средствами специально организованной игровой деятельности, направленной на компенсацию психомоторной, эмоциональной, интеллектуальной и личностной недостаточности ребенка, а также развития его психологического здоровья в целом.

6. Показана сензитивность психологического здоровья ребенка старшего дошкольного возраста к целенаправленным развивающим воздействиям. Наиболее динамичными оказались показатели развития эмоционального компонента: устойчивость эмоционального состояния, положительное восприятие неопределенных ситуаций, способность к саморегуляции и самоорганизации своего поведения (количество детей с высоким уровнем эмоционального компонента увеличилось на 46,5%, низким уровнем уменьшилось на 28,1%); и социально-коммуникативного компонента: повышение статуса в группе, проявление общительности, любознательности, стремление к лидерству, отказ от уединения (количество детей с высоким уровнем социально-коммуникативного компонента увеличилось на 21%, низким уровнем уменьшилось на 39,5%). Характер и динамика изменения данных показателей у старших дошкольников указывают на пластичность этих качеств в дошкольном возрасте и имеющийся у детей потенциал в плане эмоционального и социально-коммуникативного развития при подготовке к обучению в школе. Без целенаправленного воздействия в КГ значительных изменений в развитии психологического здоровья не происходит.

7. Доказано, что специально организованная игровая деятельность, выполняющая ряд функций: кинезиологические игры – развитие двигательных навыков, равновесия, правильной осанки; театрализованные – развитие навыков

экспрессии, регуляции психоэмоционального состояния; развивающие цифровые игры – повышение уровня развития внимания, памяти, интеллектуальных способностей; коммуникативные – развитие межличностных отношений, способности к решению проблемных ситуаций игры-квесты – развитие самооценки, уверенности в себе, ответственности, дружелюбия, отражается на развитии личности дошкольника, а именно происходит формирование произвольного поведения и деятельности (ребенок становится активным, способным к волевым усилиям); формирование интеллектуальных качеств – навыков постановки и выполнения задач, уверенности в себе, самостоятельности; развитие мотивации достижения успехов; расширение мотивов общения и взаимодействия в игровой деятельности; повышение уровня самосознания, связанного с зарождающейся рефлексией и оценивания себя в сравнении с другими.

Таким образом, развитие психологического здоровья посредством игровой деятельности содействует полноценному психомоторному, эмоциональному, интеллектуальному, социально-коммуникативному, личностному развитию детей дошкольного возраста, что является благоприятной основой для успешного школьного обучения и профилактики возможных учебных и поведенческих трудностей.

Поставленные в исследовании цели и задачи были достигнуты, гипотезы подтверждены. Диссертационное исследование не исчерпывает всех аспектов обозначенной проблемы. Перспективы дальнейших исследований мы видим в изучении связи психологического здоровья детей дошкольного возраста с их адаптацией к школе и успешностью обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абраменкова, В. В. Генезис отношений ребенка в социальной психологии детства : диссертация ... доктора психологических наук : 19.00.13. / Абраменкова Валентина Васильевна. — Москва, 2000. — 420 с. — Текст: непосредственный.
2. Абрамова, Г. С. Возрастная психология : Учеб. пособие для студентов вузов / Г. С. Абрамова // Москва : Акад. Проект ; Екатеринбург : Деловая кн., 2000. - 621с. — Текст: непосредственный.
3. Абульханова, К. А. Субъект и субъектность: проблема определения качества / К. А. Абульханова // Развитие психологии в системе комплексного человекознания : Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 40-летию Института психологии и 85-летию его основателя Б. Ф. Ломова: в 2 частях, Москва, 10–12 октября 2012 года / Ответственные редакторы: А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. Том Часть 1. — Москва: Институт психологии РАН, 2012. — С. 49-62. — EDN SKWNTR.
4. Авдеева, Ю. В. Коммуникативное развитие детей 5-7 лет [Текст] / Ю. В. Авдеева // Москва: Сфера, 2012. — 62 с. — Текст: непосредственный.
5. Авдулова, Т. П. Психология игры : современный подход : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Т. П. Авдулова // Москва : Академия, 2009. — 203, [2] с. — Текст: непосредственный.
6. Аверин, В. А. Психология человека от рождения до смерти: Младенчество. Детство. Юность. Взрослость / В. А. Аверин // Москва: ОЛМА-ПРЕСС, 2003 — 411 с. — Текст: непосредственный.
7. Адлер, А. Наука жить. / А. Адлер. — Санкт-Петербург.: Питер, 2021 — 240 с. — Текст: непосредственный.
8. Алёшина, Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю. Е. Алёшина. — Москва: Независимая фирма «Класс», 2000. — 208 с. — Текст: непосредственный.

9. Алексо, В. А. Функции игрового материала в развитии зрительного восприятия детей дошкольного возраста : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Алексо Вероника Анатольевна; [Место защиты: Моск. гор. психол.-пед. ун-т]. — Москва, 2011. — 22 с. — Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.:17.08.2022).

10. Алёшичева, А. В. Психологическое здоровье личности спортсмена: автореферат диссертации доктора психологических наук: 19.00.01 / Алёшичева Анна Васильевна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»]. — Санкт-Петербург, 2022. — 41 с. — Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.:14.08.2022).

11. Алифанова, Е. М. Формирование коммуникативной компетентности детей дошкольного и младшего школьного возраста средствами театрализованных игр : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01./ Е. М. Алифанова // Волгоград, 2001. — 164 с. — Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.:14.09.2022).

12. Ананьев, Б. Г. Вопросы детской психологии [Текст]: Труды Отделения психологии Ленинградского филиала АПН / Б. Г. Ананьев. — Ленинград, 1948. — Текст: непосредственный.

13. Ананьев, В. А. Основы психологии здоровья. Кн.1. Концептуальные основы психологии здоровья / В. А. Ананьев. — Санкт-Петербург, 2006. — Текст: непосредственный.

14. Амонашвили, Ш. А. В школу с 6 лет / Ш. А. Амонашвили. — М.,1986. — Текст: непосредственный.

15. Андреева, А. М. Типологические варианты управления движениями у детей 8 - 10 лет : автореферат дис. ... кандидата биологических наук : 03.03.01 / Андреева Альбина Маратовна; [Место защиты: Ин-т возраст. физиологии РАО]. — Москва, 2012. — 17 с. — Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.:17.08.2022).

16. Антипина, Е. А. Театральные представления в детском саду / Е. А. Антипина. — Москва: Сфера ТЦ, 2017. — 128 с. — Текст: непосредственный.

17. Анцыферова, Л. И. Психология формирования и развития личности. Сборник статей / Л. И. Анцыферова. — Москва: Наука, 1981. — Текст: электронный. — URL.: <https://search.rsl.ru>. (дата обр.: 22.05.2020).

18. Артемова, Л. В. Театрализованные игры для дошкольников. Кн. для воспитателя дет.сада / Л. И. Анцыферова; — Москва: Просвещение, 1991. — 127 с.

19. Асмолов, А. Г. Как развивать навыки XXI века: 5 ошибок в воспитании детей / А. Г. Асмолов; Москва, 2022. Текст: электронный. URL.: <https://www.psychologies.ru/events/> (дата обр.: 20.10.2022).

20. Бабакова, Н. П. Особенности психологического здоровья в юношеском возрасте и возможности его коррекции : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Бабакова Наталья Петровна; [Место защиты: Юж. федер. ун-т]. — Ростов-на-Дону, 2007. — 25 с. — Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.: 14.08.2022).

21. Бадудина, О. И. Педагогические основы эмоционального благополучия дошкольников : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / О. И. Бадудина; Ин-т общего образования. — Москва, 1998. — 23 с. — Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.: 14.08.2022).

22. Баева, И. А. Безопасность образовательной среды, психологическая культура и психологическое здоровье школьников / И. А. Баева, В. В. Семикин // Изв. Российского государственного педагогического университета - Вып.12, Т.5. — Москва, 2005. — С.7-19. Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.: 11.12.2022).

23. Байкова, Л. Ф. Состояние здоровья и психосоциальный статус детей дошкольного возраста, родившихся недоношенными : диссертация ... кандидата медицинских наук : 14.01.08 / Байкова Луиза Фаритовна; [Место защиты:

ГОУВПО "Башкирский государственный медицинский университет"]. — Уфа, 2011. — 125 с. Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.:11.12.2021).

24. Батяева, М. С. Общая характеристика компьютерных программ для детей дошкольного возраста. / М. С. Батяева // Сборник материалов конференции / Традиции и инновации в профессиональной подготовке и деятельности педагога. — Тверь, 29-30 марта, 2012.

25. Бахотский, Е. Я люблю играть / Е. Бахотский. – Москва, 2021. — Текст: непосредственный.

26. Башкирева, Т. В. Психология здоровья: некоторые аспекты проблем [Текст] : монография / Т. В. Башкирева ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина". — Рязань : Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина, 2018. — 167 с.

27. Безуглая, Т.И. Психологическое здоровье как психолого-педагогическая проблема / Т. И. Безуглая // Евразийский союз ученых. — №3-4 (72). — Москва, 2020.

28. Белая, Н. А. Психолого-педагогические условия развития речевого общения слабослышащих дошкольников : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Белая Наталья Алексеевна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. — Москва, 2016. — 186 с. — Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.:17.06.2022).

29. Белобрыкина, О. А. Психологические условия и факторы развития самооценки личности на ранних этапах онто- и социогенеза : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.01 / Новосибирский гос. пед. ун-т. — Новосибирск, 1998. — 22 с. — Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.:14.07.2022).

30. Бернштейн, Н.А. Физиология движений и активность / Н.А. Бернштейн — Москва: Книга по Требованию, 2012. — 496 с. — Текст: непосредственный.

31. Биктимирова, Н. И. Формирование графической готовности ребенка к школе : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01. /

Н. И. Биктимирова; — Москва, 2004. — 316 с. — Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.:14.07.2022).

32. Битянова, М. Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. — Москва : Совершенство, 1997. — 298 с. — Текст: непосредственный.

33. Блонский, П.П. Психология и педагогика. Избранные труды / П. П. Блонский.— М.: «Юрайт», 2016.

34. Безбородова, М. А. Развитие психомоторных способностей младших школьников в учебной деятельности : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Безбородова Мария Александровна; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. — Москва, 2010. — Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.:14.07.2022).

35. Богачева, Н. В. Компьютерные игры и психологическая специфика когнитивной сферы геймеров / Н. В. Богачева // Журнал: Вестник московского университета. Серия 14: психология., № 4. — Москва, 2014. — С. 120-130.

36. Беляченкова, И.М., Филатова, М.Г. Применение игр и игровых упражнений для психомоторного развития детей в индивидуальной и групповой работе / И. М. Беляченкова, М. Г. Филатова // Традиции и инновации в дошкольном образовании, Чебоксары — №2 (15), 2020.

37. Бодалев, А. А. Личность и общение: Избранные труды / А. А. Бодалев. — Москва, 1995. — Текст: непосредственный.

38. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. — Москва, 1968. — Текст: непосредственный.

39. Бажанова, Т. В. Развитие формы сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Бажанова Татьяна Васильевна; [Место защиты: Моск. гос. психол.-пед. ун-т]. — Москва, 2008. — Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.:17.07.2022).

40. Бондаренко, Е. В. Влияние двигательной активности на развитие психомоторных и познавательных способностей школьников : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07. / Е. В. Бондаренко — Ставрополь, 2002. - 240 с. — Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.:14.06.2022).

41. Братусь, Б. С. Аномалии личности / Б. С. Братусь. — Москва: Мысль, 1988 302 с. — Текст: непосредственный.

42. Бреслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и нарушения / Г. М. Бреслав. — Москва: Педагогика – 1990, 144с.

43. Бубнова, Э. Ш. Особенности проявлений агрессивного поведения старших дошкольников в группе детского сада : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07. / Э. Ш. Бубнова. — Москва, 1998. — 224 с. — Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.:12.06.2022).

44. Бюлер, К. Духовное развитие ребенка / К. Бюлер. — Москва, 1924. — Текст: непосредственный.

45. Бюлер, К. Очерк духовного развития ребенка / К. Бюлер. — Москва: Работник просвещения (тип."Искра революции"), 1930. — 222 с. — Текст: непосредственный.

46. Венгер, Л. А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста / Л. А. Венгер. — Москва: Просвещение. — 1989. — Текст: непосредственный.

47. Венгер, Л. А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания [Текст] / Л.А.Венгер. — Москва: Педагогика, 1986. — 224 с. — Текст: непосредственный.

48. Веракса, Н. Е., Комарова Т.С., Дорофеева Э.М. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, Э. М. Дорофеева. Москва: Синтез, 2019.

49. Ветчинкина, Р. Р. Теоретические основы личностного развития дошкольников : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01 /

Р. Р. Ветчинкина // Челяб. гос. ун-т. — Челябинск, 2003. — 34 с. — Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.:12.07.2022).

50. Веракса, Н.Е., Веракса, А.Н. Развитие ребенка в дошкольном детстве: пособие для педагогов дошкольных учреждений / Под ред. Н. Е. Веракса. — Москва: Мозаика-Синтез, 2008. — 71 с. — Текст: непосредственный.

51. Воронич, Е. А. Развитие коммуникативных умений старших дошкольников в группах различной направленности : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Воронич Екатерина Аркадьевна; [Место защиты: Ленингр. гос. ун-т им. А.С. Пушкина]. — Санкт-Петербург, 2017. — 24 с. — Текст: электронный. — URL.: search.rsl.ru (дата обр.:17.07.2022).

52. Вульф, М. Психология детских капризов / М. Вульф. — Санкт-Петербург, 2007. — Текст: непосредственный.

53. Выготский, Л. С. Кризис 7 лет // Собр. соч.: в 6 Т. / Л. С. Выготский; сост. М. Г. Ярошевский. — Москва, 1984. Т.4. — Текст: непосредственный.

54. Выготский, Л. С. Педагогическая психология // Под ред. В. В. Давыдова — Москва: Педагогика - 1991 - 480 с. — Текст: непосредственный.

55. Выготский, Л. С. Проблема возраста // Собр. соч.: в 6 Т. / Л. С. Выготский; сост. М. Г. Ярошевский. — Москва, 1984.Т.3. — Текст: непосредственный.

56. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — Москва : Смысл : Эксмо, 2003 (АООТ Твер. полигр. комб.). — 1134, [1] с. . С.217.

57. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций в детском возрасте // Собр. соч.: в 6 Т. / Л. С. Выготский; сост. М. Г. Ярошевский. — Москва, 1982. Т.2. — Текст: непосредственный.

58. Гадаев, А. В. Влияние интерактивной игры на эмоциональное развитие ребенка / А. В. Гадаев; — Москва, 2010. — Текст: электронный. — URL: <https://www.maam.ru/> (дата обр. 27.08.2019).

59. Гайворонская, Т. А., Деркунская В. А. Развитие эмпатии у старших дошкольниковв театрализованной деятельности / Т. А. Гайворонская,

В. А. Деркунская // Методическое пособие — Москва: Центр педагогического образования, 2007. — 144 с.

60. Галкина, Т. Б. Особенности оценки и самооценки в ситуации прогнозирования достижения результатов / Т. Б. Галкина // Вопросы психологии. 1985. — № 6.

61. Ганзен, В. А. Системные описания в психологии / В. А. Ганзен. — Санкт-Петербург.: ЛПУ. — 1984. — Текст: непосредственный.

62. Гарбузов, В. И. Неврозы у детей и их лечение / В. И. Гарбузов, А. И. Захаров, Д. Н. Исаев. — Ленинград: Медицина, 1977 г. — 272 с.

63. Гаранян, Н. Г. Эмоциональные расстройства и современная культура: на примере соматоформных, депрессивных и тревожных расстройств / Н. Г. Гаранян, А. Б. Холмогорова // Московский психотерапевтический журнал, 1999, №2, С.61-90. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 23.07.2018).

64. Геффдинг, Г. Очерки психологии, основанной на опыте / Г. Геффдинг. — Санкт-Петербург, 1882 г. — Текст: непосредственный.

65. Глазырина, Л. Д. Физическая культура дошкольникам. Старший возраст / Л. Д. Глазырина. — Москва: Гумманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 264С.

66. Глозман, Ж. М. Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении / Ж. М. Глозман. — Москва, 2016. — Текст: непосредственный.

67. Голоюс, Е. А. Психолого-педагогические факторы формирования нравственных установок дошкольников : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Голоюс Елена Андреевна; [Место защиты: Сарат. нац. исслед. гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского]. — Саратов, 2019. — 24 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 23.08.2018).

68. Гонина О. О. Психология дошкольного возраста: учебное пособие / О. О. Гонина // Тврской гос. ун-т.—Тверь : ТвГУ, 2013. [Электронный ресурс] URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 23.07.2018). — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 23.07.2022).

69. Горвиц, Ю. М. Новые информационные технологии в дошкольном образовании [Текст] / Ю. М. Горвиц. — Москва, С.36-38, «Психологический журнал», 2009, Том 30.№1.

70. Горвиц, Ю. М. Эргономическое проектирование компьютерно-игрового комплекса для дошкольников: автореферат дис. кандидата психологических наук : 05.02.20 / Ю. М. Горвиц; — Москва, 1994. — 23 с.: ил. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 24.08.2022).

71. Грачева, Т. А., Деркунская В. А. Театрализованный проект в развитии эмпатии старших дошкольников (5—7 лет) / Т. А. Грачева, В. А. Деркунская — Санкт-Петербург.: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2017. — 112 с.

72. Григорьева, Ю. С. Дидактическая игра как средство полового воспитания детей дошкольного возраста : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.07 / Григорьева Юлия Сергеевна; [Место защиты: Ур. гос. пед. ун-т]. — Екатеринбург, 2007. — 186 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 23.07.2022).

73. Гударёва, О. В. Психологические особенности сюжетно-ролевой игры современных дошкольников : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / О. В. Гударёва; Моск. гор. психол.-пед. ин-т. — Москва, 2005. — 25 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 20.09.2022).

74. Гуляева, Е. В., Соловьева О. В. Компьютерные игры в жизни дошкольников / Е.В. Гуляева, О. В. Соловьева // «Психологическая наука и образование», 2012г, №2.— Москва. — С.5-12.

75. Гурвич, И. Н. Превентивная работа с несовершеннолетними, находящимися в сложной жизненной ситуации: методическое пособие / И.Н.Гурвич. — Санкт-Петербург: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2006. — 145 с.

76. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. — Москва, 1996. — Текст: непосредственный.

77. Доронов, С. Г. Педагогические условия активизации самостоятельной сюжетной игры старших дошкольников в детском саду : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Доронов Сергей Геннадиевич; [Место защиты: Ин-т психол.-пед. проблем детства]. — Москва, 2012. — 22 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 20.09.2022).

78. Деменкова, С. И. Использование интерактивного оборудования в развитии умственных способностей дошкольника / С. И. Деменкова; — Чебоксары, 2014. — Текст: непосредственный.

79. Демина, Л. Д. Психологическое здоровье и защитные механизмы личности : Учеб. пособие для студентов вузов по специальностям "психология", "мед. психология" / Л. Д. Демина, И. А. Ральникова // М-во образования РФ. Алт. гос. ун-т. Фак. социологии. Каф. психологии, Каф. коммуникаций и психотехнологий. — Барнаул : Изд-во Алт. госун-та, 2000. — 120, [2] с.

80. Дениссон, Г. Е., Дениссон, П. Е. Гимнастика мозга. Книга для учителей и родителей / Г. Е. Дениссон , П. Е. Дениссон. — СанктПетербург: ИГ Весь, 2020. — 320с.

81. Денисова, Р. Р. Личностное развитие старших дошкольников в условиях детского сада : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01, 13.00.07 / Р. Р. Денисова; — Моск. пед. гос. ун-т. — Москва, 2005. — 37 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 22.09.2022).

82. Деркунская, В. А., Рындина А. Г. Игровые приемы и коммуникационные игры для детей старшего дошкольного возраста / В. А. Деркунская, А. Г. Рындина // Издательство: «Центр педагогического образования». — Москва, 2013.

83. Дерябо, С. Д. Экологическая педагогика и психология: Учеб. пособие для вузов / С. Д. Дерябо // Ростов-на-Дону : Феникс : АО "Книга", 1996. - 476,[1] с.

84. Дзюба, О. В. Развитие коммуникативной компетентности дошкольников с общим недоразвитием речи : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.07 / Дзюба Оксана Викторовна; [Место защиты: Моск. гос. гуманитар. ун-т

им. М.А. Шолохова]. — Москва, 2009. — 20 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 21.09.2022).

85. Дитерихс, А. Л. Использование комплекса упражнений «Гимнастика мозга» при работе с детьми с ОНР / А. Л. Дитерихс // Вестник практической психологии образования. № 2 (43). — Москва, 2015. — С. 104–106.

86. Дмитриева, Е. Е. Коммуникативно-личностное развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста с легкими формами психического недоразвития : автореферат дис. ... доктора психологических наук : 19.00.10 / Е. Е. Дмитриева // Нижегород. гос. пед. ун-т. — Нижний Новгород, 2005. - 53 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 21.09.2022).

87. Довгая, Н. А. Эмоциональное развитие дошкольников в связи с особенностями семейной ситуации : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Довгая Наталья Александровна; [Место защиты: С.-Петерб. гос. ун-т]. — Санкт-Петербург, 2012. — 24 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 22.09.2022).

88. Долгополова, А. В. Подготовка старших дошкольников к обучению в школе в системе развивающих игр : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / А. В. Долгополова; — Самарский гос. ун-т. — Самара, 1997. — 23 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 24.09.2022).

89. Дрейкурс, Р. Счастье вашего ребенка: Книга для родителей: Пер. с англ. / Дрейкурс Р., Золц В. — Москва: Прогресс, 1986. — 39 с. [Электронный ресурс] URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр. 20.05.2017).

90. Дубина, Л. А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений / Л. А. Дубина. — Москва: Книголюб, 2006.

91. Дубровина, И. В. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Т. В. Вохмянина, А. А. Воронкова, Н. И. Гуткина и др. — Екатеринбург: Деловая книга. 2000. — 176с. — Текст: непосредственный.

92. Дубровина, И. В. Психическое и психологическое здоровье в контексте психологической культуры личности / И. В. Дубровина // Вестник практической психологии образования, №3 (20). — Москва, 2009.

93. Дубровинская, Н. В., Фарбер, Д. А., Безруких, М. М. Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской валеологии / Н. В. Дубровинская, Д. А. Фабер, М. М. Безруких // Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений. — Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 144 с.

94. Егошкин, Ю. В. Диагностика и коррекция агрессивного поведения у детей дошкольного возраста : На сравн. материале исслед. детей, воспитывающихся в дет. доме и в семье : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Ю. В. Егоршин; — Москва, 1995.— 165 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 23.09.2022).

95. Жукова, Н. С. Если Ваш ребенок остается в развитии / Н.С. Жукова, Е. М. Мастюкова. — Москва: Медицина. — 1993г. — 105 с.

96. Завгородня, О. В. Психологическое здоровье человека: теоретические и прикладные аспекты : монография / О. В. Завгородня, Л. О. Курганская. — Калининград : Информационно-аналитическое агентство, 2008.

97. Занков, Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков. — Москва, 1996. — Текст: непосредственный.

98. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды [Текст] / А. В. Запорожец, В 2 т. Т. I. Психическое развитие ребенка. — 323 с.; Т. II. Развитие произвольных движений. — 299 с. / Под.ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко.— Москва: Педагогика, 1986.

99. Зайцева, Н. В. Взаимосвязь умственного и физического воспитания детей в дошкольных учреждениях : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.07. / Н. В. Зайцева. — Москва, 2003. — 415 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 25.09.2022).

100. Запорожец, А. В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста. // Под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Немеровича. — Москва, 1986. — Текст: непосредственный.

101. Захаров, А. И. Происхождение детских неврозов и психотерапия /А.И.Захаров. — Москва: ЭКСМО-Пресс, 2000. — Текст: непосредственный.

102. Иванова, М. Г. Структурные, функциональные и динамические характеристики психологического здоровья личности : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.01 / Иванова Мария Геннадьевна; [Место защиты: С.-Петерб. гос. ун-т]. — Санкт-Петербург, 2010. — 23 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 24.09.2022).

103. Иванова, Н. М. Воспитание толерантности у детей старшего дошкольного возраста : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Иванова Наталия Михайловна; [Место защиты: Елец. гос. ун-т им. И.А. Бунина]. — Кострома, 2012. — 283 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 28.09.2022).

104. Зинченко, И.П. Психология памяти: Учеб. Пособие / И. П. Зинченко; — Москва: РГБ, 2009. — Текст: непосредственный.

105. Змановский, Ю. Ф. Воспитание здорового ребенка: (Физиол. аспекты) / Ю. Ф. Змановский. - М.: О-во "Знание" РСФСР, 1987. - 39,[1] с. [Электронный ресурс] URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр. 20.05.2017).

106. Змановский, Ю. Ф. Воспитаем детей здоровыми / Ю. Ф. Змановский — Москва: Медицина, 1989. — 125, [2] с. — Текст: непосредственный.

107. Золотнякова, А. С. Восприятие человека и развитие представлений о нем у ребенка-дошкольника: автореф. дис. канд. психол.наук / А. С. Золотнякова; — Ленинград, 1968. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 25.09.2022).

108. Мудрик, А. В. Социализация человека. — 3-е, перераб. и расшир / А. В. Мудрик; — Москва-Воронеж: РАО-МПЦИ, 2011. — 624 с. — Текст: непосредственный.

109. Изотова, Е. И. Феноменология эмоционального развития дошкольников / Е. И. Изотова // Психологические исследования. — 2017 — № 8 — С. 80-81
110. Ильин, Е. П. Психология агрессивного поведения / Е. П. Ильин; — Санкт-Петербург: Питер, 2014. — 368 с.
111. Истратова, О. Н. Диагностика и коррекция агрессивного поведения у детей дошкольного возраста : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / О. Н. Истратова; — Таганрог, 1998. — 182 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 26.09.2022).
112. Казначеев, В. П. Здоровье нации. Просвещение. Образование / В. П. Казначеев; Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов и др. - Москва : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов ; — Кострома : КГПУ, 1996.— 246 с.
113. Калитиевская, Е.Р. Психическое здоровье как способ бытия в мире: от объяснения к переживанию / Е.Р. Калитиевская // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. — Москва : Смысл, 1997 — С. 29-34.
114. Карабанова, О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка. / Учебное пособие // О. А. Карабанова. — Москва, 1997. — Текст: непосредственный.
115. Карвасарский, Б. Д. Психотерапия / Б. Д. Карварский. — Москва: Медицина, 1985. — 304 с. — Текст: непосредственный.
116. Картушина, М. Ю. Конспекты логоритмических занятий с детьми 2-3 лет / М. Ю. Картушина; — Москва: ТЦ Сфера, 2010. — 128 стр.
117. Керделлан, К., Грезийон Г. Дети процессора. Пер. с французского А. Луцакова. — Екатеринбург: У. Фактория, 2006. — 272 с. / Серия «Технология детства; Современный взгляд», 2006.
118. Клапаред, Эд. Психология ребенка и экспериментальная педагогика / Эд. Клапаред. — Санкт-Петербург : О. Богданова, 1911. — 168 с. — Текст: непосредственный.

119. Клименко, Т. К. К вопросу о дуальном образовании / Т. К. Клименко // Ученые записи. ЗабГУ. 2016. №2. — Текст: непосредственный.

120. Коновальчук, В. Н. Теория вариативного развивающего начального образования с позиции аксиологического подхода / В. Н. Коновальчук // Образование. Наука. Инновации. Южное измерение. — 2007— № 1— С. 20-24.

121. Коломиец, Т. В. Формирование познавательной самостоятельности младших дошкольников на основе идей личностно ориентированного подхода : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Коломиец Татьяна Викторовна; [Место защиты: Владимир. гос. гум. ун-т]. — Владимир, 2009. — 190 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 25.09.2022).

122. Коломийченко, Л. В. Социальное развитие детей дошкольного возраста в культурологической парадигме образования : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.07 / Коломийченко Людмила Владимировна; [Место защиты: Челяб. гос. пед. ун-т]. — Челябинск, 2008. — 44 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 21.09.2022).

123. Комлева, В. В. Моделирование образовательного пространства на основе театрализованной сюжетно-ролевой игры дошкольников : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Комлева Вероника Викторовна; [Место защиты: Ин-т худож. образования Рос. акад. образования]. — Москва, 2010. — 189 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 22.09.2022).

124. Кон, И. С. Дружба / И. С. Кон; — Санкт-Петербург, 2005. — Текст: непосредственный.

125. Коркоценко, М. Н. Педагогические условия сохранения психологического здоровья учащихся : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / М. Н. Коркоценко; — Шуя, 2007. — 162 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 24.09.2022).

126. Кравцов, Г. Г. Психология игры: культурно-исторический подход [Текст] / Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова. — Москва: Левъ, 2017. — 338 с. — Текст: непосредственный.

127. Кравцова, Е. Е. Понятие возрастных психологических новообразований в современной психологии развития [Текст] / Е. Е. Кравцова // Культурно-историческая психология. — Москва, 2005. — № 2. — С. 87–94.

128. Крутецкий, В. А. Психология математических способностей школьников / В. А. Крутецкий. — Москва, 1968. — Текст: непосредственный.

129. Кудрявцев, В.Т., Егоров, Б.Б. Развивающая педагогика оздоровления (дошкольный возраст): программно-методическое пособие / В. Т. Кудрявцев, Б. Б. Егоров; — Москва: ЛИНКА-ПРЕСС, 2000. — 296с. — Текст: непосредственный.

130. Кудряшова, В. В. Обеспечение психологического здоровья студентов средствами психологической службы педагогического колледжа : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07/ В. В. Кудряшова; — Ростов-на-Дону, 1999. — 19 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 17.09.2022).

131. Кудряшова, Т. Ю. Экспериментальное исследование особенностей развития компонентов психологического здоровья у детей старшего дошкольного возраста / Т. Ю. Кудряшова // Вопросы психического здоровья детей и подростков. – 2019. – Т. 19, № 4. – С. 31-39. – EDN WFTFHL.

132. Кудряшова, Т. Ю. Экспериментальное исследование особенностей развития игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста / Т. Ю. Кудряшова // Нижегородское образование. – 2021. – № 3. – С. 169-175. – EDN YESMGM.

133. Кулганов, В. А. Психологические особенности развития детей и профилактика неврозов [Текст] : учебное пособие : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлениям 050700 "Педагогика", 050100 "Педагогическое образование", 050400 "Психолого-

педагогическое образование" / В. А. Кулганов, Н. В. Сорокина. — Санкт-Петербург : Детство-Пресс, 2012. — 149, [1] с. — Текст: непосредственный.

134. Курдюкова, С. В. Внимание! Внимание! Развиваем внимание / С. В. Курдюкова — Москва: Эксмо, 2010. — 150 с. — Текст: непосредственный.

135. Лагутина, Ю. В. Педагогические условия развития познавательной самостоятельности дошкольников в семейных группах детского сада : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Лагутина Юлия Викторовна; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»].— Санкт-Петербург, 2022. — 23 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 28.09.2022).

136. Лаптева, Ю. А. Психолого-педагогическое сопровождение эмоционального развития ребёнка на разных этапах дошкольного детства : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Лаптева Юлия Александровна; [Место защиты: Кемер. гос. ун-т]. — Кемерово, 2017. — 23 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 18.09.2022).

137. Лебедева, О. В. Проблема соотношения понятий «психическое здоровье» и «психологическое здоровье» в отечественной и зарубежной психологической литературе / О. В. Лебедева // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. №3. — Нижний Новгород, 2013. — С.20-23.

138. Лесгафт, П. Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. / Лесгафт П. Ф. Избранные труды. / Сост. И.Н. Решетень. — Москва: ФиС, 1997.

139. Лесняк, И. В. Театрализованная деятельность как средство формирования коммуникативных навыков дошкольников: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.05 / Лесняк Ирина Валерьевна; [Место защиты: Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина]. — Тамбов, 2011. — 25 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 16.09.2022).

140. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики/ А. Н. Леонтьев — Москва: Изд-во МГУ, 1981. — 584 с. — Текст: непосредственный.

141. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении. /М. И. Лисина. - Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2009. – 318 с. [Электронный ресурс] URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 27.01.2016).

142. Лиштван, З. В. Руководство играми детей со строительным материалом : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.00 / З. В. Лиштван; — Москва, 1954. — 430 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 18.09.2022).

143. Лосев, А.Ф. Форма. Стиль. Выражение / Сост. А.А. Тахо-Годи. Москва: Мысль, 1995.— 944 с. — Текст: непосредственный.

144. Макалатия, А. Г., Матвеева, Л. В. Субъективные факторы притягательности компьютерных игр для детей и подростков / А. Г. Макалатия, Л. В. Матвеева // Научно-психологический журнал. — Москва, 2017. - №1 (125) — с.15-124. — Текст: непосредственный.

145. Мартыненко, Л. А. Коммуникативная компетентность дошкольников [Текст]: сборник игр и упражнений / Л. А. Мартыненко. — Москва: Национальный книжный центр, 2016. — 56 с.

146. Марцинковская, Т. Д. Диагностика психического развития детей / Т. Д. Марцинковская. — Рязань: Обруч, 1997. — Текст: непосредственный.

147. Маслоу, А. Г. Научные рубежи человеческой природы. Под ред. Балла Г. А., Киричука А. В., Леонтьева Д. А. — Москва: Смысл.2011.494с.

148. Маханева, М.Д. Занятия по театрализованной деятельности в детском саду / М. Д. Маханева; — Москва: ТЦ Сфера, 2009, 128 с. — Текст: непосредственный.

149. Нефедова, Ю. В. Система работы по развитию психомоторики дошкольников с интеллектуальной недостаточностью : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Ю. В. Нефедова; — Санкт-Петербург, 2005. — 198 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 18.09.2022).

150. Медведев, А. В. Самоактуализация как фактор сохранения психического здоровья студентов вуза / А. В. Медведев, Л. Б. Кузнецова // Вестник Поморского университета, №1. — Москва, 2010. — С. 117-124.

151. Медведева, С. А. Здоровьеформирующие мероприятия в образовательном пространстве дошкольных учреждений как средство оптимизации психофизического развития детей 5-6 лет : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.07. — Екатеринбург, 2006. — 165 с. — Текст: непосредственный.

152. Мельникова, Н. В. Развитие нравственной сферы личности дошкольника : автореферат дис. ... доктора психологических наук : 19.00.13 / Мельникова Нина Васильевна; [Место защиты: Казан. гос. ун-т]. — Казань, 2009. — 40 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 22.09.2022).

153. Мид, М. Культура и мир детства: Избр. произведения / М. Мид; [Пер. с англ. и коммент. Ю. А. Асеева; Сост., авт. послесл., с. 5-30, и отв. ред. И. С. Кон]. — Москва: Наука, 1988. — 429 с. [Электронный ресурс] URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр. 29.04.2020). — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 22.09.2022).

154. Миккоева, Н. В. Развивающие игры в логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Миккоева Наталья Валерьевна; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена]. — Санкт-Петербург, 2015. — 324 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 22.09.2022).

155. Милнер, П. Физиологическая психология / Перевод с английского О.С.Виноградова. Под редакцией и с предисловием А.Р. Лурия. Москва: Мир. 2003.— 648с. — Текст: непосредственный.

156. Михайленко, Н. Я., Короткова Н. А. Организация сюжетной игры в детском саду: Пособие для воспитателя. 2-е изд., испр / Н.Я.Михайленко, Н.А.Короткова; — Москва: Издательство «ГНОМ и Д», 2000. — 96 с. — Текст: непосредственный.

157. Мустафин, Т. Р. Особенности мышления старших дошкольников при разном уровне соответствия правилам нормативной ситуации : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Мустафин Тимур Равилович; [Место защиты: Казан. (Приволж.) федер. ун-т]. — Казань, 2016. — 25 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 24.09.2022).

158. Мухина, В. С. Возрастная психология / В. С. Мухина, А. А. Хвостов. — Москва, 2007. — Текст: непосредственный.

159. Мясищев, В. Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии // Мясищев В. Н. Психология отношений. Избранные психологические труды / Под редакцией А. А. Бодалева. Москва — Воронеж, 1995. — 356с. — С.48-53.

160. Наумова, Т. В. Развитие психомоторных способностей детей дошкольного возраста в условиях информационно-образовательной среды : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Наумова Татьяна Валентиновна; [Место защиты: Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского]. — Саратов, 2020. — 27 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 24.09.2022).

161. Нестерюк, Т. В. Игровая психогимнастика, как форма оздоровительно-развивающей работы с детьми дошкольного возраста: диссертация ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Т. В. Нестерюк; — Москва, 2000. —144 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 21.09.2022).

162. Никифоров, Г.С. Психология здоровья / Г. С. Никифоров; — Санкт-Петербург, 2006. — 606 с. — Текст: непосредственный.

163. Никифорова, Т. И. Развитие культуры речевого общения детей старшего дошкольного возраста в игровой форме обучения : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Никифорова Татьяна Ивановна; [Место защиты: Якут. гос. ун-т им. М.К. Аммосова]. — Якутск, 2008. — 169 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 30.09.2022).

164. Николаева, Е. И. Психология семьи. Учебник для вузов / Е. И. Николаева. — Санкт-Петербург: Питер, 2013. — Текст: непосредственный.

165. Новоселова, С. Л. Игра дошкольника: учебное пособие [Текст] / Под ред. С. Л. Новоселовой. — Москва: Просвещение, 1989. — 286 с. — Текст: непосредственный.

166. Нгуен, М. А. Психологические особенности формирования эмоционального интеллекта старших дошкольников : на примере российских и вьетнамских детей : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Нгуен М. А.; [Место защиты: Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина]. — Воронеж, 2008.— 188 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 30.09.2022).

167. Обозов, Н. Н. Психологическое консультирование (методическое пособие) / Н. Н. Обозов; — Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский госуд. ун-т. Ассоциация лекторов. Центр прикладной психологии, 1993. — 49 с. — Текст: непосредственный.

168. Обухова, Е. Ю. Регуляция внимания у детей 5-7 лет здоровых и с нарушениями развития : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Обухова Екатерина Юрьевна; [Место защиты: Моск. гор. психол.-пед. ун-т]. — Москва, 2009. — 27 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 28.09.2022).

169. Овчинникова, Т. С. Анализ психомоторного развития детей дошкольного возраста с нарушениями речи // Т. С. Овчинников // Актуальные вопросы оториноларингологии и логопатологии. — Санкт-Петербург, 2002.

170. Оксанич, С. И. Психолого-педагогические условия сохранения и поддержания психологического здоровья студентов медицинского колледжа : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / С. И. Оксанич // Сам. гос. пед. ун-т. — Самара, 2007. — 25 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 20.10.2022).

171. Олпорт, Г. Становление личности: Избранные труды / [Пер. с англ. Л. В. Трубицыной и Д. А. Леонтьева]; под общ.ред. Д. А. Леонтьева. — Москва: Смысл, 2002.

172. Орлова, Д. Г. Психологическое и субъективное благополучие: определение, структура, исследования (обзор современных источников) / Д. Г. Орлова // Вестник ПГГПУ Серия №1, Пермь, 2015г.

173. Панченко, С. А. Развитие толерантности как условие сохранения психологического здоровья подростков : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Панченко Светлана Анатольевна; [Место защиты: Сев.-Кавказ. гос. техн. ун-т]. — Ставрополь, 2007. — 258 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 20.11.2022).

174. Папи, Ф., Папи, Ж. Дети и графы. Обучение детей шестилетнего возраста математическим понятиям / Ф. Папи, Ж. Папи. — Москва, 1974.

175. Пахальян, В. Э. Развитие и психологическое здоровье. Дошкольный и школьный возраст: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / В. Э. Пахальян; — Москва: Питер. 2006.— С. 23-25.

176. Петровский, А. В. История и теория психологии / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. — Ростов-на-Дону: «Феникс», 1996. — 416 с. — Текст: непосредственный.

177. Петренко, Е. Н. Произвольная регуляция, родительское воспитание и их взаимодействие как факторы психологического благополучия дошкольников : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Петренко Евгения Николаевна; [Место защиты: ФГБУН Институт психологии Российской академии наук]. — Новосибирск, 2022. — 25 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 28.09.2022).

178. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка: [Перевод] / Ж. Пиаже. – Санкт-Петербург: Союз, 1997. - 250,[4] с.[Электронный ресурс] URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 16.04.2017).

179. Пиддок, К., Батлер М. Х. Улетный квест для мозгов / К. Пиддок, М. Х. Батлер // Эксмодетство.— Москва, 2018. — 152с. — Текст: непосредственный.

180. Пидкасистый, П. И (1926-). Технология игры в обучении и развитии : учебное пособие / Пидкасистый П. И., Хайдаров Ж. С. ; Московский педагогический университет. — Москва : Рос. пед. агентство, 1996. — 269 с. — Текст: непосредственный.

182. Поливанова, Н. И. Образовательная среда урока в школах разных типов / Н. И. Поливанова // Психологическая наука и образование. №3.— Москва, 2000. — С.72—80.

183. Посохова, С. Т. Социально-психологические аспекты диалогического взаимодействия дошкольников с разными возможностями здоровья / С. Т. Посохова, Е. Е. Белан // Детский сад: теория и практика. — Москва, 2015. — № 6 (54). [Электронный ресурс] URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 24.07.2019).

184. Попова, О. М. Особенности чувства комического у дошкольников и система его формирования в целях оптимизации эмоционально-нравственного развития : автореферат дис. ... доктора психологических наук : 19.00.07 / О. М. Попова; - Нижегород. гос. пед. ун-т. — Нижний Новгород, 2006. — 56 с.

185. Ратнер, А. Ю. Психомоторное развитие детей дошкольного возраста / А. Ю. Ратнер. [Электронный ресурс] URL: www.sirotyk.ru/ (дата обр. 02.04.2020).

186. Регуш, Л. А., Орлова А. В. Психологическое здоровье участников образовательного процесса / Л. А. Регуш, А. В. Орлова // Педагогическая психология: Уч. Пособие. — Санкт-Петербург: Питер, 2011. — 416 с. — Текст: непосредственный.

187. Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс; — Москва: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. — 480 с. — Текст: непосредственный.

188. Родина, М. И., Буренина А.И. Кукляндия / М. И. Родина, А. И. Буренина // Учеб.-метод. Пособие по театрализованной деятельности. — Санкт-Петербург: Изд-во «Музыкальная палитра», 2008. — 112 с. : ил. — Текст: непосредственный.

189. Родионов, В. А. Психология здоровья школьников: технология работы. Курс лекций / В. А. Родионов [Электронный ресурс] URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 02.04.2020).

190. Родионов, В. А. Спортивная психология: учебник для академического бакалавриата / В. А. Родионов, А. В. Родионов, В. Г. Сивицкий ; под общей редакцией В. А. Родионова, А. В. Родионова, В. Г. Сивицкого. — Москва : Издательство Юрайт, 2015. — 367 с. — Текст: непосредственный.

191. Романенко, О. Г. Строительно-конструктивные игры в дошкольном возрасте как фактор социализации личности в современных условиях / О. Г. Романенко. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2018. - № 15 (201). — С. 255-258. - URL: <https://moluch.ru/arhive / 201/49484/> (дата обр.: 08.04.2023).

192. Рубинштейн, Л. С. Бытие и сознание. Человек и мир /Л. С. Рубинштейн; — Санкт-Петербург: Питер. 2003.— 508 с. — Текст: непосредственный.

193. Семенова, Л. Э.,Серебрякова, Т. А.Психологическое благополучие студентов-психологов с разными личностными ресурсами профессионально значимых характеристик / Л. Э. Семенова, Т. А. Серебрякова // Вестник Мининского университета. — Нижний Новгород, 2018. — Т. 6, №3. — С. 10.

194. Семенова, М. Л. Педагогические средства развития познавательного интереса у старших дошкольников : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.07 / Ур. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2006. — 22 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 20.11.2022).

194. Сергиенко, А. А. Особенности формирования и развития мнестической деятельности у детей 6-8 и 9-11 лет, обучающихся в общеобразовательной школе : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Моск. психол.-соц. ин-т. — Москва, 2006. — 24 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 30.09.2022).

195. Серебровская, Н. Е. Психологическое здоровье студенчества: изучение и профилактика / Н. Е. Серебровская, Е. Р. Амелина // Современные проблемы физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры: материалы XVII Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 29 ноября 2018 года. — Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И.Лобачевского, 2018. — С.320-324.

196. Серебрякова, Т. А. Формирование познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста в общении со взрослыми : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / Т. А. Серебрякова; — Нижний Новгород, 1999. — 20 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 20.11.2022).

197. Сеченов, И. М. Элементы мысли / И. М. Сеченов.— Москва: ред. журн. "Научное слово", ценз., 1903. — 125 с. (2-е издание, дополненное).

198. Сикорский, И. А. Душа ребенка / И. А. Сикорский. - М.: АСТ: Астрель; Владимир: ВКТ, 2009. — 153, [7] с. — Текст: непосредственный.

199. Сиротюк, А. Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольника: Хрестоматия [Текст] / Г. А. Черенкова. — Москва: ООО «ИД РИПОЛ классик», ООО Издательство «ДОМ XXI век», 2008 — 186 с. — Текст: непосредственный.

200. Слободчиков, В. И. Антропологический подход к решению проблемы психологического здоровья детей // В. И. Слободчиков, А. В. Шувалов // Вопросы психологии. №4.— Москва, 2001. — С. 91-105.

201. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогоров. — Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2019. — 158 с. — Текст: непосредственный.

202. Смирнова, Е. О., Радева Р. Е. Компьютерная игра младшего школьника. // Образование и информационная культура. Социологические аспекты. Труды по

социологии образования. Под редакцией В. С. Собкина. — Москва, 2000. — С.370-391.

203. Солнцева, О. В. Освоение позиции субъекта игровой деятельности детьми старшего дошкольного возраста : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.07 / О. В. Солнцева // Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург, 1998.— 19 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 20.11.2022).

204. Соломонов, В. А. Психологические условия развития ценностного отношения к здоровью у студентов вуза : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / В. А. Соломонов // Сев.-Кавказ. гос. техн. ун-т. — Ставрополь, 2005. — 19 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 14.09.2022).

205. Сосуновский, В. С. Актуализация психомоторного развития дошкольников 5–6 лет на основе кинезиологической образовательной технологии : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.04 / Сосуновский Вадим Сергеевич; [Место защиты: Национальный исследовательский Томский государственный университет]. —Томск, 2020. — 23 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 20.11.2022).

206. Столин, В.В. Самосознание личности / В.В.Столин. — М.: Издательство Московского Университета, 1983. — 284 с. — Текст: непосредственный.

207. Суворова, О.В. Семейная среда как фактор развития субъектности старшего дошкольника: теоретико-концептуальные аспекты [Текст] : монография / О. В. Суворова ; Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высшего проф. образования "Нижегородский гос. пед. ун-т".— Нижний Новгород : НГПУ, 2011. - 132 с. — Текст: непосредственный.

208. Суворова, О. В. Шестилетний ребенок как субъект знаково-символического опосредствования мыслительной деятельности : монография /

О. В. Суворова ; Федеральное агентство по образованию, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Нижегородский гос. пед. ун-т".— Нижний Новгород : Нижегородский гос. пед. ун-т, 2009. — 158 с. — Текст: непосредственный.

209. Теплов, Б. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий : избранные психологические труды / Б. М. Теплов ; под ред. М. Г. Ярошевского. - 2-е изд., стер. - Москва : Московский психолого-социальный ин-т ; Воронеж : НПО "МОДЭК", 2009.

210. Ульенкова, У. В., Лебедева О. В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У. В. Ульенкова, О. В. Лебедева // Учеб.пособие для студентов вузов. — Москва : Academia, 2002. — 173, [2] с. — Текст: непосредственный.

211. Урунтаева, Г. А. Детская психология [Текст] : учебное пособие для использования в учебном процессе образовательных учреждений, реализующих программы СПО / Г. А. Урунтаева. - 10-е изд., стер. — Москва : Академия, 2015. — 365, [1] с. — Текст: непосредственный.

212. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей.//Под ред. А.В.Запорожца. — Москва: Просвещение, 1976. — 96 с. — Текст: непосредственный.

213. Федоренко, Ю. В. Особенности эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.10 / Федоренко Юлия Викторовна; [Место защиты: Нижегор. гос. пед. ун-т]. — Нижний Новгород, 2010. — 24 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 30.04.2022).

214. Федосеева, Т. А. Методика создания и использования коммуникативных игр для формирования устно-речевых умений : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.02 / Т. А. Федосеева; — Новокузнецк, 2000. — 286 с. — Текст: электронный.— URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 20.08.2022).

215. Флойд, Р. Т. Кинезиология. Практическое руководство / Р. Т. Флойд; - Москва: Диалестика-Вильямс, 2018. — 496с. — Текст: непосредственный.
216. Флоренская, Т. А. Диалог как метод психологии консультирования (духовно ориентированный подход) / Т.А.Флоренская // Психологический журнал.№5.Т.15.— Москва,1994 – С. 44-55.
217. Франкл, В. Э. Человек в поисках смысла / В. Э. Франкл; .— Москва, 1990.— 220с. — Текст: непосредственный.
218. Фромм, Э. Душа человека, её способность к добру и злу / The Heart of Man, its genius for good and evil (1964) / Пер. В. А. Закса. — Москва: АСТ, Астрель, 2010. — 256 с. — Текст: непосредственный.
219. Харченко, Т. Е. Квест-игры для дошкольников / Т. Е. Харченко. — Санкт-Петербург: ООО «издательство «детство-. Пресс», 2021. — 128 с. — Текст: непосредственный.
220. Хватова, М. В. Психологические факторы развития акмеологических ресурсов психологического здоровья молодёжи / М. В. Хватова // Вестник ТГУ. — 2011 – № 8 (100). — С. 132. — Текст: непосредственный.
221. Фабер, А. Как говорить с детьми, чтобы они учились [Текст] : [16+] / Адель Фабер, Элейн Мазлиш ; [пер. с англ. Татьяны Новиковой]. — Москва : Эксмо, 2014.
222. Холл, С. История одной кучи песку. // Холл С. Очерки по изучению ребенка. – Б.м.: Пучина, 1925. С.125-141.
223. Хорни, К. Собрание сочинений в 3-х т / К. Хорни. — Москва: Смысл, 1997. — Текст: непосредственный.
224. Хусаинова, Р. М. Зависимость психологического здоровья учителя от возраста и стажа педагогической деятельности : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.13 / Р. М. Хусаинова // Казан. гос. ун-т. — Казань, 2006. - 24 с.
225. Хухлаева, О. В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции / О. В. Хухлаева // Учеб. Пособие для студентов

высших педагогических учебных заведений.— Москва: Издательский центр «Академия», 2001. — 208 с. — Текст: непосредственный.

226. Цветкова, Л. А., Антонова, К. Ю., Ерицян, К. Ю. Профилактические проекты в сфере здоровья: разработка, внедрение, оценка эффективности [Текст]: учебное пособие /Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. — 79, [2] с. — Текст: непосредственный.

227. Чернобровкина, С. В. Саморегуляция поведения у дошкольников и ее формирование в сюжетно-ролевой игре : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / С. В. Чернобровкина; Иркут. гос. пед. ун-т. — Иркутск, 2001. — 20 с.

228. Шабалина, В. В. Методика группового психологического консультирования (группового каунслинга) / В. В. Шабалина // Методические рекомендации для психологов, работающих в школе. - Санкт-Петербургский государственный университет педагогического мастерства. Кафедра психологии. — СПб, 1998. — 75 с. — Текст: непосредственный.

229. Шебеко, В. Н. Формирование личности ребенка дошкольного возраста средствами физической культуры : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.02 / Шебеко Валентина Николаевна; [Место защиты: Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М.А. Шолохова]. — Москва, 2011. — 50 с.

230. Шрей, М. Большая книга развивающих квестов для дошкольников / М. Шрей; — Москва: Изд-во «ЭКСМО-АРТ», 2021. — Текст: непосредственный.

231. Шувалов, А. В. Интерсубъективные условия психологического здоровья детей: диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук: 19.00.07. — Москва, 2000. — 171 с. [Электронный ресурс] URL: <https://search.rsl.ru> (дата обр.: 16.04.2017).

232. Шутова, Н. В. Интегрированное психическое развитие проблемных детей старшего дошкольного возраста средствами музыкального воздействия // Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук /

Нижегородский государственный педагогический университет. — Нижний Новгород, 2009. — Текст: непосредственный.

233. Щетинина, А. М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте: Учебное пособие / А. М. Щетинина; — Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. — 132 с. — Текст: непосредственный.

234. Щукина, Г. И. Познавательный интерес в учебной деятельности школьника [Текст] / Г. И. Щукина, д-р пед. наук. — Москва : Знание, 1972. - 32 с.

235. Эйгес, Н. Р. Игра в жизни ребёнка / Н. Р.Эгейс; — Москва, 1953.

236. Эйдемиллер, Э.Г. Детская психиатрия / Э.Г.Эйдемиллер-Юстицкис. — Санкт-Петербург: Питер, 2005. — 1120 с. — Текст: непосредственный.

237. Эриксон, Э. Х. Детство и общество / Э. Х. Эриксон; — Питер, 2018. — Текст: непосредственный.

238. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльклин. — Москва: Туманшит, 1999. — 304 с. — Текст: непосредственный.

239. Юдина, Е. Г., Бодрова Е. В. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «Про детей» / Е. Г. Юдина, Е. В. Бодрова. — Москва, 2020. — С.65. — Текст: непосредственный.

240. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки / Э. Г. Юдин. — Москва: Наука, 1978. — 391 с. — Текст: непосредственный.

241. Юнг, К. Г. Проблемы души нашего времени / К.Г.Юнг. — Санкт-Петербург: Питер, 2017. — 336 с. — Текст: непосредственный.

242. Ярецкая, А. Ю. Развивающая игра как средство интеллектуального воспитания старших дошкольников : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Ярецкая Анна Юрьевна; [Место защиты: Воронеж. гос. ун-т]. — Воронеж, 2016. — 24 с.

243. Яфаева, В. Г. Формирование профессиональной компетентности педагогов в сфере интеллектуального развития детей 3 - 7 лет : в системе дополнительного профессионального образования : автореферат дис. ... доктора

педагогических наук : 13.00.08 / Яфаева Венера Гавазовна; [Место защиты: Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М.А. Шолохова]. — Москва, 2015. — 38 с.

244. Щербакова, І. М. Духовний вимір психологічного здоров'я особистості в сучасному глобалізованому просторі / І. М. Щербакова // Проблеми сучасної психології. — 2010 — 10 — С. 892-901.

245. Baumrind, D. Rearing competent children // Child development today and tomorrow /ed. W. Damon. San Francisco, CA, US: Jossey-Bass Publishers, 1989. P. 349-378.

246. Danilenko, O.I. Mental health as the subject of research in cultural psychology — St. Petersburg, 2006.

247. Ben-Arieh, A., Frenes, I. Taxonomy for child well-being indicators: A framework for the analysis of the well-being of children //Childhood. 2011. 18(4). — P. 460-476.

248. Belsky, J. Theory testing, effect-size evaluation, and differential susceptibility to rearing influence: The case of mothering and attachment //Child development. 1997. 68(4). — P. 598-600.(b)

249. Bornstein, M. H., Bradley R. H. Socioeconomic status, parenting, and child development. - Routledge, 2014.

250. Bradshaw, J., Martorano, B., Natali, L., De Neubourg, C. Children's subjective well-being in rich countries //Child Indicators Research. — 2013. 6(4). — P. 619-635.

251. Bronfenbrenner, U., Morris P. The ecology of developmental processes. In: Damon W and Lerner R (eds) Handbook of Child Psychology: Theoretical Models of Human Development, 1998. V. 1, 5th edn. New York: John Wiley.

252. Casey, B. J., Heller A. S., Gee D. G., Cohen A. O. Development of the emotional brain //Neuroscience Letters. — 2019.

253. Caspi, A., Shiner R. L. Personality development In Damon W & Lerner RL (Series Eds.) & Eisenberg N (Volume. Ed.), Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development (pp. 300-365). — 2006.

254. Dancheva, T. D. Theoretical model of psychological health of personality — Odessa, Ukraine, 2012.

255. Dennis, T. Emotional self-regulation in preschoolers: the interplay of child approach reactivity, parenting, and control capacities //Developmental psychology. 2006. 42(1). — P. 84.

256. Diener, E. (2000). Subjective Well-Being: The Science of Happiness and a Proposal for a National Index. American Psychologist, 55 (1): 34-43.

257. Eisenberg, N. Zhou, Q., Liew, J., Champion, C., Pidada, S. U., & Chen, X. Emotion, emotion-related regulation, and social functioning //Peer relationships in cultural context. — 2006. — P. 170-197.

258. Egger, M., Ley M., Hanke S. Emotion Recognition from Physiological Signal Analysis: A Review // Electronic Notes in Theoretical Computer Science, 2019. Volume 343. P. 35 – 55.

259. Elberling, H., Linneberg A., Olsen E. M., Goodman R., Skovgaard, A. M. The prevalence of SDQ-measured mental health problems at age 5-7 years and identification of predictors from birth to preschool age in a Danish birth cohort: the Copenhagen Child Cohort 2000 //European child & adolescent psychiatry. 2010. 9(9). — P. 725-735.

260. Fauth, B., Thompson, M. Young children's well-being. Domains and contexts of development from birth to age 8. — NCB Research Centre -National Children's Bureau, 2009. —107 p.

261. Goodman, R., Slobodskaya H., Knyazev G. Russian child mental health a cross-sectional study of prevalence and risk factors //European Child & Adolescent Psychiatry. 2005.14(1). — P. 28-33.

262. Gullone, E. The development of normal fear: A century of research //Clinical psychology review. 2000.20(4). — P. 429-451.
263. Halfon, N., Hochstein M. Life course health development: an integrated framework for developing health, policy, and research //The Milbank Quarterly. — 2002.80(3). — P. 433-479.
264. Haxby, J.V., Hoffman, E.A., and Gobbini, M.I. (2000). The distributed human neural system for face perception. Trends in Cognitive Sciences, 4, 223–233.
265. Huber, L., Plotner M., Schmitz J. Behavioral observation of prosocial behavior and social initiative is related to preschoolers' psychopathological symptoms //PloS one. 2019. 14(11).
266. Hufendiek, R. Embodied Emotions. New York: Routledge, 2018. 204 p.
267. Huebner, E.S., Suldo S.M., Smith L.C., Mcknight C.G. Life satisfaction in children and youth: Empirical foundations and implications for school psychologists // Psychology in the Schools. 2004. 41(1). — P. 81-93.
268. Huppert, F. A. Psychological well-being: Evidence regarding its causes and consequences //Applied Psychology: Health and Well-Being. 2009. 1(2) — P. 137-164.
269. Izard, C.E., Youngstrom, EA, Fine, SE, Mostow, AJ, & Trentacosta, CJ (2006). Эмоции и психопатология развития. В D. Cicchetti&DJCohen (Eds.), *«Психология развития: теория и метод»*, 2-е издание (т.1, с. 244-292). Нью-Йорк: John Wiley & Sons, Inc.
270. Kaufmann, M., Neumann R. The effects of priming subjective control on reports of fear // Motivation and Emotion, 2019. Volume 43. Issue 5. P. 814 – 823.
271. King, K. M., Lengua L. J., Monahan K. C. Individual differences in the development of self-regulation during pre-adolescence: Connections to context and adjustment //Journal of abnormal child psychology. 2013.41(1) — P. 57-69.
272. Klein, R.G., Pine D.S. Anxiety Disorders // In: Rutter M., Taylor E. (eds) Child and Adolescent Psychiatry, 4th edition. Oxford: Blackwell Science, 2002. P. 486-509.

273. Kristen, A. Baker, Sarah Laurence, Catherine J. Mondloch, How does a newly encountered face become familiar? The effect of within-person variability on adults' and children's perception of identity, *Cognition*, Volume 161, 2017, Pages 19-30.

274. Lench, H. C. *The Function of Emotions*. Cham: Springer, 2018.

275. Martins, A., Ramalho N., Morin E. A comprehensive meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and health // *Personality and individual differences*. 2010.49(6). — P. 554-564.

276. May, R. *The Meaning of Anxiety*. — N.Y.: Pocket Books, 1977.

277. McLeod, B. D., Wood J. J., Weisz J. R. Examining the association between parenting and childhood anxiety: A meta-analysis // *Clinical psychology review*. 2007. 27(2) — P. 155-172.(2007a).

278. Meumann, E. *Pädagogik*, herausg. von E. Meumann, т. I, Leipzig, 1905.

279. Minkinen. J. The structural model of child well-being // *Child Indicators Research*. 2013. 6(3) — P. 547-558.

280. Moore, K. A., Murphey D., Bandy T. Positive child well-being: An index based on data for individual children // *Maternal and child health journal*. 2012. 16 (1) — P. 119-128.

281. Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., Sears, M. R. A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety// *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2011.108(7). — P. 2693-2698.

282. Olson, S. L., Tardif T. Z., Miller A., Felt B., Grabell A. S., Kessler D., Hirabayashi, H. Inhibitory control and harsh discipline as predictors of externalizing problems in young children: A comparative study of US.

283. Renate, Wennekes and Angelika Stiller, *Kinesiology development*, IKL, 2011. <https://developmental-kinesiology.com/history/> (дата обр.: 20.05.2023).

284. Perren, S. Stadelmann, S., Von Wyl, A., & Von Klitzing, K. Pathways of behavioural and emotional symptoms in kindergarten children: What is the role of pro-

social behaviour? //European Child & Adolescent Psychiatry. 2007. 16(4). — P. 209-214.

285. Pollard, E. L., Lee P. D. Child well-being: A systematic review of the literature //Social Indicators Research. 2003. 61(1). — P. 59-78.

286. Posner, M. I. Rothbart M. K. Toward a physical basis of attention and self-regulation// Physics of Life Reviews. 2009.6(2). — P. 103-120.

287. Querido, J. G., Warner T. D., Eyberg S. M. Parenting styles and child behavior in African American families of preschool children //Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology. 2002. 31(2). — P. 272-277.

288. Rees, G., Goswami H., Pople L., Bradshaw J., Keung A., Main G. The good childhood report 2012: A review of our children's well-being. London: The Children's Society, 2012.

289. Roseman, I. J. (1984). Cognitive determinants of emotions: A structural theory. In P. Shaver (Ed.), Review of Personality and Social Psychology (Vol. 5, pp. 11-36). Beverly Hills, CA: Sage.

290. Rothbart, M.K., Bates J.E. Temperament// Damon W., Lerner R., Eisenberg N. (Eds.) Handbook of child psychology: Social, emotional and personality development, 6th ed./ In New York: Wiley. 2006. — P. 99-166.

291. Rydell. A. M., Berlin L., Bohlin G. Emotionality, emotion regulation, and adaptation among 5-to 8-year-old children //Emotion. 2003. 3(1). — P. 30.

292. Scott, S., Jackson S., Backett-Milburn K. Swings and roundabouts: Risk anxiety and the everyday worlds of children //Sociology. 1998.32(4). — P. 689-705.

293. Soenens, B., Vansteenkiste M., Goossens L., Duriez B., Niemiec C.P. The intervening role of relational aggression between psychological control and friendship quality // Social Development. 2008. 17(3). — P. 661-681.

294. Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Cumberland, A., Fabes, R. A., Valiente, C., Shepard, S. A., Guthrie, I. K. Relation of emotion-related regulation to children's social competence: a longitudinal study// Emotion. 2006.6(3). — P. 498.

295. Vygotsky, L.S. (1997). On psychological systems. In Rieber, R.W. & Wollock, J. (Eds.), *The collected works of L.S.Vygotsky, Vol. 3: Problems of the theory and history of psychology*. New York: Plenum Press, pp. 91-107.

296. Werner, E. E. *Journeys from Childhood to Midlife: Risk, Resilience, and Recovery* by Emmy E. Werner and Ruth S. Smith / E. E. Werner, R. S. Smith. — N. Y., NY: Cornell University Press, 2001.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

Таблица 1. Характеристики уровней психомоторного развития

Критерии оценки	I уровень (высокий)	II уровень (средний)	III уровень (средне-низкий)	IV уровень
Объем выполнения задания	Выполняет предложенное задание в полном объеме. Способ его выполнения точно соответствует инструкции.	Выполняет задание в полном объеме. Однако имеются некоторые неточности в способе его выполнения.	Выполняет задание не в полном объеме, нарушает способ выполнения.	Поставленная перед ребенком цель задания определенным образом организует его активность.
Качество выполнения задания	Высокое. Это проявляется прежде всего в характере выполняемых движений ребенком (отчетливые, соразмеренные, хорошо скоординированные; у детей присутствует формула движений).	Хорошее. Однако движения несколько смазаны, скованны, могут присутствовать вспомогательные движения. В процессе выполнения действий, при переходе от одной двигательной установки к другой ребенок может демонстрировать ускоренный переход, что нарушает ритмичность двигательного акта.	Низкое (движения несоразмеренные, неуклюжие, угловатые, нескоординированные, много вспомогательных движений). В процессе выполнения движений у ребенка отсутствует ритмичность, что также понижает качество и продуктивность их выполнения.	Пытается производить двигательные действия, соответствующие содержанию задачи, но весь ход деятельности свидетельствует об отсутствии ее конкретизации и подчинении инструкции.
Темп выполнения задания	Действует в хорошем темпе, ритмично. Переход от одной моторной установки к другой оптимальный.	При возникших затруднениях снижает темп деятельности.	Формула движений отсутствует. Дети демонстрируют неспособность к быстрому переходу от одной двигательной установки к другой, моторная неловкость.	Двигательные умения у детей не сформированы

Интерес к заданию	Интерес и положительно е эмоционально е отношение к деятельности присутствуют в процессе всего занятия.	Ребенок в целом заинтересован заданием.	Демонстрирует заинтересованность заданием главным образом в его начале; столкнувшись с трудностями, теряет к нему интерес.	Интереса к заданию и потребности в самостоятельном его выполнении ребенок не проявляет.
Эмоциональное отношение к деятельности	Субъектность при выполнении деятельности проявляется ярко.	Демонстрирует положительное эмоциональное отношение к деятельности.	Эмоциональный фон отношения к деятельности – нейтральный.	Возможен отказ от выполнения задания, часто в агрессивной форме.
Стремление к самостоятельности	Действует самостоятельно. Помощь взрослого ему не нужна.	Проявляет потребность в одобрении и подтверждении правильности своих действий. Степень самостоятельности и активности при выполнении задания зависит от степени сложности.	Зависим от помощи взрослого на всех ее этапах.	У детей наблюдается частая отвлекаемость, отсутствие стремления к преодолению возникших препятствий.

Материал для занятий по оценке психомоторного развития детей

Занятие 1. Изучение статической координации детей. Целью этого занятия явилось исследование функций статического равновесия детей. Ребёнку предлагалось простоять с открытыми глазами в течение 10 секунд (попеременно на правой и левой ноге), при этом поднятая нога должна быть согнута под прямым углом в коленном суставе; поднятое бедро — параллельно другому, слегка отведено, руки вытянуты по швам. После 30 секунд перерыва то же самое испытание продлевается для другой ноги.

Занятие 2. Изучение динамической координации движений детей. Ребенку предлагалось попасть мячом в цель (квадратную доску 25х25см), которая вывешивалась на расстоянии 1,5 м. В правую руку ребенку давали мяч диаметром 8 см и предлагали попасть в цель с развернутого плеча. При броске правой рукой испытуемый должен выставить вперед левую ногу и наоборот.

Занятие 3. Изучение двигательной памяти детей. Двигательная память обеспечивается преимущественным участием в организации движений фронтальными отделами коры больших полушарий головного мозга. Ребенку, стоящему напротив педагога, предлагалось повторить последовательных движений, отставая на одно движение (руки вперед, в стороны, вверх, вниз). Движения экспериментатора программируют задание и одновременно являются сбивающим воздействием. Анализ результатов.

Занятие 4. Изучение особенностей выполнения одновременных движений детьми. Выполнение одномоментных движений характеризует корковый уровень построения движений. Ребенку предлагалось маршировать в удобном для него темпе. Одновременно с ходьбой он должен, держа веревку левой рукой, наматывать ее на пальцы правой руки. Через 15 секунд дается команда «стоп». Через 5 секунд - задание вновь начать маршировать, но на этот раз

веревка берется в правую руку, наматывается на пальцы левой руки. Через 15 секунд давался сигнал о прекращении деятельности.

Оценка мимических проб.

Задания на развитие активной мимической моторики ребенка: поднять брови, нахмурить брови; сомкнуть веки; прикрыть веко одного глаза; зажмуриться; изобразить губами игру на духовом музыкальном инструменте; сделать губы, как при произношении звука «О»; посвистеть губами; надуть щеки; оскалить зубы; выпятить вперед нижнюю губу.

Таблица 2. Характеристики уровней пантомимического развития детей.

Критерии	I уровень	II уровень	III уровень	IV уровень
Осанка	правильно сформирована (прямо поставлена голова, расправленное туловище, прямая спина, развернутые плечи, прямо поставленные ноги, общий вид естественный, свободный);	без резких особенностей (голова поставлена прямо, туловище распрямлено, спина обычная, плечи могут быть сдвинуты вперед, одно плечо выше другого, ноги подогнуты, носки вместе, пятки врозь). Общий вид естественный, есть некая зажатость;	имеет нарушения (голова склонена на бок, опущена, втянута в плечи, откинута назад, туловище согнуто, спина сутулая, ноги перекрещиваются, стопы повернуты внутрь). Ребенок выглядит напряженно, скован, подавлен, расслаблен, развязан, разболтан;	имеет значительные нарушения (лордоз, кифоз, сколиоз шейный, грудной, поясничный);
Поза	естественная (у детей присутствует разнообразие поз, плавность в перемене поз, при необходимости быстрота в смене поз);	однообразная, принимают стереотипные позы, постепенность в перемене поз;	скованная, может быть вычурная, характерна резкость, замедленность в перемене поз;	Стереотипные позы, скованность;
Выражение лица	взгляд открытый, выражение лица спокойное;	взгляд невыразительный, выражение лица осмысленное;	взгляд потупленный, хмурый, испуганный, выражение лица напряженное, угрюмое, безразличное;	взгляд потупленный, испуганный, исподлобья, застывший;
Жестикуляция	естественная;	маловыразительная, может быть робкая;	наигранная, резкая, робкая, акцентуация отдельных жестов;	присутствуют акцентуированные жесты;
Походка	Ровная	шаркает ногами,	задевает ногой об	угловатая,

		идет не сгибая ног.	ногу, выворачивает стопы, семенит, подпрыгивает на ходу, идет на цыпочках.	тяжелая.
--	--	---------------------	--	----------

Таблица 3. Характеристика уровней познавательного компонента

Критерии	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Оценка работоспособности	Высокая работоспособность; соревновательная мотивация деятельности.	Работоспособность зависит от позитивной и негативной оценки взрослого.	Быстрое утомление; при работе с однотипным материалом наступает перенасыщение.
Характер деятельности	Способность к целенаправленной деятельности, произвольной регуляции интеллектуальной деятельности.	Импульсивность в отдельных решениях. Стратегия поиска осуществляется путем проб и ошибок. Речевое опосредование заданий.	Стратегия поиска осуществляется хаотично. Деятельность нецеленаправленная.
Темп деятельности и его изменения	Темп работы изменяется в зависимости от сложности заданий.	Темп работы зависит от вработываемости или утомления.	Темп работы замедленный, соотносится с правильностью выполнения задания.
Обучаемость	Высокая степень обучаемости и возможность переноса сформированного навыка на аналогичные задания.	Степень обучаемости, умения переносить сформированный навык на аналогичные задания, средняя.	Степень обучаемости, умения переносить сформированный навык на аналогичные задания, низкая.
Эмоционально-личностные характеристики	Заинтересованность в результате и успехе; уверенность в себе; отношение к заданию в начале и в конце выполнения положительное.	Отношение к успеху в целом положительное; попытки сравнивать себя с другими детьми; отношение к заданию в начале и в конце выполнения изменяется в зависимости от оценки взрослого.	Отсутствие заинтересованности в результате и успехе; ребенок неуверен в себе; эмоциональные реакции в начале и в конце выполнения задания негативные.

Таблица 4. Характеристика уровней ценностных ориентаций.

Критерии	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Направленность личности	На общество, мир в целом	На близких людей	Только на себя
Формирующиеся ценности	Мир во всем мире, счастье людей.	Дружба, семья, любовь близких, здоровье.	«Я» сам и окружающие предметы.
Характер ответов детей	Радость для всех «Пусть у всех детей будет мороженое», «Пусть у всех мам будут цветы».	Решение проблем близких, «Много денег для мамы и папы» подарки друзьям «Машинку моему другу»	Потребительский характер: игрушки, еда, красивая одежда

Таблица 5. Характеристика уровней социального интеллекта.

Критерии	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Способность к решению проблемных ситуаций	Предлагает конструктивное решение проблемы: договориться, сделать вместе, починить, построить, установить правила.	Предлагает принимать решения самостоятельно (договориться, сделать вместе, починить, построить).	Предлагает непродуктивные решения: отнять, подражаться, подставить подножку. Выражает реакцию фрустрации: заплакать, убежать.
Отношение к помощи взрослого	Решения преимущественно принимает самостоятельно.	Опирается на помощь взрослого: позвать маму, попросить купить папу, рассказать все воспитателю.	Предлагает обратиться за помощью только 1-2 раза.
Характер ответов	При ответе старается подумать, прежде чем озвучить ответ. Варианты ответов разнообразны, не повторяют ответы других детей.	При ответе старается подумать, прежде чем озвучить ответ. Варианты ответов однообразны.	Ответы ребенка неуверенные, либо отсутствуют, часто носят деструктивный характер.

Приложение 2.

Таблица 1. Распределение показателей негативного опыта детей

№ п/п	Ситуация	Дети с высоким уровнем тревожности		Дети со средним уровнем тревожности		Дети с низким уровнем тревожности		Все испытуемые	
		%	абс	%	абс	%	абс	%	абс.

1.	Игра с младшими детьми	23,40	22	8,51	8	0	0	31,91	30
2.	Ребенок и мать с младенцем	26,29	25	5,31	5	0	0	31,91	30
3.	Объект агрессии	50,06	48	38,30	36	0	0	89,36	84
4.	Одевание	30,85	39	5,31	5	0	0	46,81	44
5.	Игра со старшими детьми	35,10	33	6,38	6	0	0	41,49	39
6.	Укладывание спать в одиночестве	41,61	41	15,95	15	0	0	59,57	56
7.	Умывание	17,02	16	6,38	6	0	0	23,40	22
8.	Выговор	46,81	44	28,72	27	0	0	75,53	71
9.	Игнорирование	31,91	30	8,51	8	0	0	40,42	38
10.	Агрессивное нападение	45,74	43	28,72	27	0	0	74,47	70
11.	Собирание игрушек	48,93	46	14,90	14	1,06	1	65,95	62
12.	Изоляция	36,17	34	20,21	19	0	0	56,38	53
13.	Ребенок с родителями	20,21	19	5,31	5	0	0	25,53	24
14.	Еда в одиночестве	18,09	17	9,57	9	0	0	27,66	26

Таблица 2. Распределение утверждений родителей при оценке детской тревожности.

№ п/п	Утверждение	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень		Итого	
		%	абс	%	абс	%	абс	%	абс.
1.	Не может долго работать не уставая	0	0	27,65	26	27,65	26	55,31	52
2.	Ему трудно сосредоточиться	0	0	19,15	18	8,51	8	27,65	26
3.	Любое задание вызывает беспокойство	0	0	18,03	17	6,38	6	24,46	23
4.	Во время задания напряжён, скован	0	0	14,89	14	5,31	5	20,21	19
5.	Смущается чаще других	0	0	11,70	11	21,27	20	32,97	31
6.	Часто говорит о неприятностях	0	0	11,70	11	3,19	3	14,89	14
7.	Краснеет в незнакомой обстановке	0	0	14,89	14	9,57	9	24,46	23
8.	Жалуется, что снятся страшные сны	0	0	6,38	6	6,38	6	12,76	12

9.	Руки обычно холодные и влажные	0	0	2,12	2	0	0	2,12	2
10.	Нередко бывает расстройство стула	0	0	2,12	2	0	0	2,12	2
11.	Сильно потеет, когда волнуется	0	0	3,19	3	0	0	3,19	3
12.	Не обладает хорошим аппетитом	0	0	14,89	14	27,65	26	42,55	40
13.	Спит беспокойно, засыпает с трудом	0	0	5,31	5	9,57	9	14,89	14
14.	Пуглив, многое вызывает у него страх	0	0	11,70	11	5,31	5	17,02	16
15.	Обычно беспокоен, легко расстраивается	0	0	22,34	21	18,70	17	40,42	38
16.	Часто не может сдерживать слезы	0	0	21,27	20	32,98	31	54,25	51
17.	Плохо переносит ожидание	0	0	18,70	17	24,46	23	42,55	40
18.	Не любит браться за новое дело	0	0	11,70	11	3,19	3	14,89	14
19.	Не уверен в себе, в своих силах	0	0	22,34	21	15,96	15	38,29	36
20.	Боится сталкиваться с трудностями	0	0	26,59	25	15,96	15	42,55	40

Приложение 3.

Таблица 1. Количественные показатели компонентов психологического здоровья.

Психомоторный компонент				
Показатели	I уровень (высокий)	II уровень (средний)	III уровень (средний)	IV уровень (низкий)
Количество выполненных мимических проб	10-11	8-9	6-7	менее 5
Эмоциональный компонент				
	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	
Индекс тревожности	от 20 до 50%	от 5 до 75 %	от 0 до 20% и более 75%	
Количество детских страхов	от 7 до 13	от 14 до 18	менее 7 и более 18	
Интеллектуальный компонент				
Критерии оценки	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	
Продуктивность и устойчивость внимания	8 - 10 баллов	4-7 баллов	0-3 балла	
Способность к запоминанию	7-10 слов	4-6 слов	1-3 слова	

Развитость мышления	19 баллов и выше	12-18 баллов	11 баллов и менее
Социально-коммуникативный компонент			
Критерии оценки	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Социометрический статус	8-10 баллов	4-7 баллов	0-3 балла
Любознательность, общительность, лидерские способности	от 60 до 100%	от 30 до 60%	30% и менее
Склонность к уединению, фрустрированность, конфликтность	менее 30%	от 30 до 60%	60-100%
Личностный компонент			
Критерии оценки	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Уровень самооценки	1-3 ступенька	4 ступенька	5-7 ступенька
Способность к решению проблемных ситуаций	7-8 баллов	3-6 баллов	0-2 балла

Приложение 4.

Таблица 1. Тематический план программы развития психомоторного компонента.

№ занятия	Цели	Содержание
Занятие 1. У меня есть тело	Формирование у детей знаний о строении своего тела, навыков правильной осанки, мотивация на заботу о своем теле.	Свободная двигательная импровизация под музыку; Игра-релаксация «Звезда» (по И.В.Метелиной)
Занятие 2. Потянулся-улыбнулся!	Развитие координации движения, равновесия, укрепление мышечного корсета.	Игры «Снеговик», «Дерево», «Сорви яблоки» (по И.В.Метелиной) https://docs.yandex.ru (23.01.22)
Занятие 3. Такое разное дыхание	Развитие навыков согласованности действий; контроля дыхания.	«Свеча», «Надуй шарик», «Ныряльщик», «Дуйбол» (по Т.И.Дмитриевой)
Занятие 4. Глазки мои, глазки!	Развитие восприятия, внимания, поля зрения, контроля и произвольности.	Игра «Глаз – путешественник», «Горизонтальная восьмерка» (по Т.И.Дмитриевой)
Занятие 5. Я умею делать так...	Развитие навыков перекрестных движений, двигательной памяти, саморегуляции.	Игровые упражнения «Мельница», «Паровозик», «Робот», «Ухо-нос» (по И.В.Метелиной)
Занятие 6. Умные пальчики	Развитие согласованности действий мелкой моторики	Игровые упражнения «Колечко», «Лезгинка», «Лягушка»,

	рук, навыков выполнения одномоментных движений.	«Зеркальное рисование» (по Т.И.Дмитриевой)
Занятие 7. Мой веселый звонкий мяч...	Создание условий для свободной двигательной активности детей	Игры «Стенка», «Я знаю пять имен», «Летает - не летает», «Калека» https://www.b17.ru
Занятие 8. Мой веселый новый мяч	Совершенствование координации движения и равновесия; развитие моторных навыков, согласованности действий	Серия игр «Умные мячики» (по А.Л.Дитерихс)
Занятие 9. Давай, я тебя научу	Развитие моторных навыков, адаптация ребенка к физической нагрузке.	Игры «Домик», «Солдат», «Тряпичная кукла», «Дерево», «Велосипед» (по И.В.Метелиной)
Занятие 10. Сам себе я помогу	Закрепление навыков правильной осанки, формирование навыков самомассажа.	Серия игровых упражнений «Волшебные точки» (по А.Л.Дитерихс) «Дерижер» (по И.В.Метелиной)
Занятие 11. Вселенная мне улыбается, и вес у меня получается!	Адаптация организма ребенка к физической нагрузке.	Игровое упражнение «Стаканчик-чашечка» (по А.Л.Дитерихс); игра-релаксация «Ковер-самолет»,
Занятие 12. Очень я собой горжусь!	Обобщение и закрепление знаний и умений у детей	Демонстрация изученных игр, игровых упражнений детьми.

Таблица 2. Тематический план программы развития эмоционального компонента.

№ занятия	Цели	Содержание
Занятие 1. Знакомство.	Знакомство детей с театральной игрой; оценка уровня эмоциональной экспрессии.	Игровые упражнения с использованием картотеки эмоций в картинках (авт); музыкальные игры-импровизации.
Занятие 2-4. Сказка о мышонке, который был кошкой, собакой, тигром <i>Н.Ходзы.</i>	Проигрывания эмоций страха, гнева, ярости. Развитие эмоциональной регуляции.	Игры «Покажи эмоцию» (страх), «Покажи животное» (кошка, собака, тигр); Чтение-проигрывание сказки.
Занятие 5-7. Сказка «Ох и Ах» <i>Л.Зубковой.</i>	Проигрывание эмоции радости и горя. Приобретение новых средств выразительности; тренировка навыков соблюдения ритма,	Игры «Покажи эмоцию» (радость, печаль), чтение-проигрывание сказки на магнитах, при помощи театра кукол, по ролям на

	интонации, пауз, жестов.	импровизированной сцене.
Занятие 8-10. <i>Рассказ «Живая шляпа» Н.Носова.</i>	Проигрывание эмоции страха, радости, удивления. Обогащение детей новыми положительными установками и формами поведения, тренировка регуляции эмоционального состояния.	Игра «Все дело в шляпе» (импровизация образов), игровые упражнения «Тихо-громко», «Высоко-низко» (тренировка пантомимики, речи); проигрывание сценок по ролям.
Занятие 11. Мы готовим спектакль.	Развитие внимания, памяти, фантазии; тренировка навыков выразительности	Изготовление детьми декораций, костюмов, масок. Репетиция театральных постановок.
Занятие 12. Мы-артисты театра!	Развитие пространственного мышления, улучшение речи, навыка регуляции стресса.	Показ театральных постановок детьми. Видео-съемка. Рефлексия.

Таблица 3. Тематический план программы развития интеллектуального компонента.

№ занятия, тема	Цель	Содержание
Занятие 1. Осень	Развитие внимания, тренировка зрительной и слуховой памяти, развитие наглядно-образного мышления, воображения, фантазии, познавательной мотивации.	«Что перепутал художник?», «Кто спрятался в лесу?», «Подбери друга» (по Ю.В.Машталю)
Занятие 2. Мой город.	Актуализация знаний о своей малой Родине; развитие внимания, памяти, логического мышления	«Лабиринт», «Запомни картинку», «Угадай, что изображено» (по М.С.Батяевой)
Занятие 3. Моя страна, моя планета	Актуализацию знаний о своей стране, планете; развитие внимания, зрительной памяти, словесно-логического мышления	«Что перепутал художник?», «На что это похоже? Что это?» (по М.С.Батяевой)
Занятие 4. День народного единства	Актуализация знаний о народных традициях; развитие внимания, памяти, мышления, воображения	«Что изменилось?», «Дорисуй предмет», «Какой предмет в руках у детей?» (по А.Л.Венгеру)
Занятие 5. Новый год	Актуализация знаний новогодних песен, стихов, загадок; развитие памяти, воображения, мышления	«Запомни пары картинок», «Покажи, что лишнее», «Сочини загадку» (по Ю.В.Машталю)
Занятие 6. Зима в родном крае	Актуализация знаний об изменениях в природе, труде людей зимой; развитие внимания, наблюдательности, памяти, мышления, речи.	«Покажи в каждой паре картинок недостающий предмет» (по Л.А.Венгеру)

Занятие 7. Зима в разных странах	Актуализация знаний о зиме в северных и южных странах, развитие произвольности внимания, зрительной памяти, словесно-логического мышления.	«Кто спрятался на картинке?», «Покажи лишний предмет», «Когда это бывает?» (по Ю.В.Машталь)
Занятие 8. День Защитника Отечества	Актуализация знаний о родах войск, героях-защитниках Родины, военного оружия; развитие устойчивости внимания, зрительной памяти, словесно-логического мышления;	«Лабиринт», «Запомни предметы», «Угадай, что изображено», «Найди соответствия» (по Л.А.Вегнеру)
Занятие 9. Международный женский день	Актуализация знаний о женских профессиях; формирование доброты, чувства прекрасного; развитие зрительной и слуховой памяти, переключаемости внимания, воображения.	«Что перепутал художник?», «Покажи лишний предмет», «Преврати фигуры в предметы», «Составь рассказ по картине» (по М.С.Батяевой)
Занятие 10. Народная культура	Актуализация знаний о народных традициях, развитие внимания, наблюдательности, слуховой памяти, воображения, абстрактного мышления, речи.	«Что изменилось?», «Найдите лишние фигуры», «Вспомни приметы», «Дополни ряд предметов». (по Ю.В.Машталь, 2010)
Занятие 11. Весна	Актуализация знаний об изменениях в природе весной; развитие восприятия, внимания, наблюдательности, зрительной и слуховой памяти, логического мышления, речи.	«Запомни пары картинок», «Покажи лишний предмет», «Дополни ряд предметов», «Дорисуй до предмета» (по Ю.В.Машталь, 2010)
Занятие 12. День Победы	Актуализация знаний о войне, формирование патриотических чувств; развитие памяти, логического мышления, выразительности речи.	«Найди соответствия», «Запомни предметы», «Расскажи, что изображено на картинке» (по Батяевой М.С.)

Таблица 4. Тематический план программы развития коммуникативного компонента.

№ занятия	Цели	Содержание
Занятие 1.	Обогащение опыта переживания совместных эмоций, внимательности по отношению к другим; развитие фантазии, наблюдательности	Игры «Замри», «Горячо-холодно», «Море волнуется» (по Л.А.Дубиной)
Занятие 2.	Развитие доброжелательности, внимательного отношения к другим, соблюдения точности выполнения инструкции	Игры «Сказочные очки», «Квадратные очки» (по Ю.В.Авдеевой)
Занятие 3.	Формирование умения понимать друг друга, передавать информацию при	Игра-разминка «Повтори движение», игра «Отражение»

	помощи движений	(по Ю.В.Авдеевой)
Занятие 4.	Развитие умения слышать и понимать людей; доверительного отношения друг к другу; ответственности за другого человека	Игра-разминка «Повтори слов», игра «Телефон» (по Ю.В.Авдеевой)
Занятие 5.	Развитие навыка конструирования высказываний; аргументирования своей точки зрения, расширение кругозора	Игра-разминка, «Летает-не летает», игра «Бывает-не бывает» (по Л.А.Дубиной)
Занятие 6.	Развитие навыка понимания других людей, понимания мысли собеседника	Игра-разминка «Назови город», игра «Почта» (по Л.А.Дубиной)
Занятие 7.	Развитие навыка понимания других людей, продолжения мысли собеседника.	Игра-разминка «Подарок», игра «Магазин», (по Л.А.Дубиной)
Занятие 8.	Тренировка навыка определения эмоций других людей, отражения их с помощью мимики, движений	Игра-разминка «Покажи, как сидит...», игра «Скульптура» (по Л.А.Дубиной)
Занятие 9.	Развитие умений понимать смысл сообщений, выделять основную мысль высказывания, подводить итог высказывания.	Игра-разминка «Назови слово», «Интервью» (по Л.А.Дубиной)
Занятие 10.	Развитие внимательности к собеседнику, соблюдения инструкции, конструирования вербальной и невербальной информации	Игра-разминка «Покажи слово», игра «Парное рисование» (по Ю.В.Авдеевой)
Занятие 11.	Формирование умения конструировать высказывания, выделять главную мысль, укрепление доверительного отношения друг к другу	Игра-разминка «Однажды я ...», игра «Круговое общение» (по Ю.В.Авдеевой)
Занятие 12.	Формирование доверительных отношений, товарищества, взаимопомощи, сплоченности	Игра-разминка «Помощник», игра «Строим дом» (по Л.А.Дубиной)

Таблица 5. Тематический план программы развития личностного компонента.

№ занятия, тема	Цели	Форма, содержание
Занятие 1. Осенняя паутина.	Формирование у детей положительной самооценки; чувства товарищества, взаимопомощи.	Эскейп-рум. Детям предстоит выбраться из комнаты. Игры: «Тролли», «Переправа», «Паутина» https://multiurok.ru/blog/ighry-na-splochieniie-koll

Занятие 2. Однажды в моем городе	Развитие у детей способности к решению проблемных ситуаций, навыков сотрудничества	Перфоманс. Игры разучивают с детьми герои в костюмах. Игры «Биг-мак», «Колдуны», «Сидячий круг» https://multiurok.ru
Занятие 3. Космическое приключение	Развитие положительного отношения к себе, умения оценивать свою деятельность, навыков поддержки, силы воли.	Экшн-игра. Дети выполняют цепочку заданий, состоящих из физических нагрузок. Игры: «Счет до 10», «Поиск звезд» https://multiurok.ru
Занятие 4. Дружат дети всей земли!	Тренировка навыков решения проблемных ситуаций, самостоятельности, уверенности, ответственности за других.	Живой квест. Дети распределяют и исполняют роли. Игры «Детимся по признаку», «Биг-мак», «Кто во что горазд» https://multiurok.ru
Занятие 5. Новогодний квест	Формирование у детей положительной самооценки; сплоченности, взаимопомощи.	Эскейп-рум. Детям предстоит найти ключ выбраться из комнаты. Игры: «Тролли», «Переправа», «Паутина» https://multiurok.ru
Занятие 6. Зимний переполох.	Тренировка навыков решения проблемных ситуаций, самостоятельности, уверенности, ответственности за других.	Живой квест. Дети распределяют и исполняют роли. Игры «Биг-мак», «Кто во что горазд», «Прогулка слепых кротов» https://multiurok.ru
Занятие 7. Путешествие по земному шару.	Развитие способности к решению проблемных ситуаций, навыков сотрудничества	Перфоманс. Игры разучивают с детьми герои в разных народных костюмах. Игры «Арам-шим-шим», «Колдуны», «Сидячий круг» https://multiurok.ru
Занятие 8. Поиск флага	Развитие положительного отношения к себе, умения оценивать свою деятельность, навыков поддержки, силы воли.	Экшн-игра. Цепочка игр, состоящих из физических нагрузок. «Электрическая проволока», «Переправа», «Живая вода», «Бревно» https://multiurok.ru
Занятие 9. Говорящие мамы вещи.	Тренировка навыков решения проблемных ситуаций, самостоятельности, уверенности, ответственности за других.	Живой квест. Дети распределяют и исполняют роли. В основе квеста - игра «Говорящие вещи» https://multiurok.ru
Занятие 10. Арам-шим-шим	Обогащение знаний народной культуры; развитие способности к решению проблемных ситуаций, навыков сотрудничества	Перфоманс. Игры разучивают с детьми герои в разных народных костюмах. Игры «Арам-шим-шим», «Колдуны», «Сидячий круг» https://multiurok.ru
Занятие 11. Истории весеннего леса	Тренировка навыков решения проблемных ситуаций, самостоятельности, уверенности, ответственности за команду.	Живой квест. Дети распределяют и исполняют роли. В основе квеста - игра «Придумай и расскажи» https://multiurok.ru

Занятие 12. «Один за всех и все за одного»	Развитие положительного отношения к себе, умения оценивать свою деятельность, навыков поддержки, силы воли.	Экшн-игра Дети выполняют цепочку заданий, состоящих из физических нагрузок. «Живая вода», «Бревно», «Тролли» https://multiurok.ru
---	--	---