**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ГЕНЕЗИСА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТРАВМИ**

**1.1. Поняття психологічної травми у психологічній літературі**

Систематизація історичних етапів змістовного наповнення поняття психотравма:

1. «Психологічний», для якого характерний акцент на травмуючому чиннику без зв’язку його з психічним і соматичним преморбідом;

2. «Клінічно-описовий», у цей період проведено певне визначення основних клінічних форм психогеній;

3. «Патофізіологічний».

Узагальнити еволюцію перших уявлень про природу і сутність поняття «психотравма» вдалося З.Фрейду.

Розглядаючи роботу д-ра Джозефа Брейєра з однією з істеричних клієнток, він винайшов, що майже всі симптоми утворились так званими психічними травмами (З.Фрейд), що й привернуло увагу психологічної спільноти до глибинного змісту цієї тематики.

Завдяки проведеному логіко-історичному аналізу можна говорити про циклічність оживлення інтересу медичної і психологічної спільноти до змісту феномена «психічна травма», що призвело в подальшому до уповільненої його диференціації й етіології. Історично більш ранні роботи присвячено аналізу феномена психічної травми.

В останні роки інтерес дослідників стала викликати психотравма як відносно самостійний психологічний феномен.

При оцінці стану виокремлення феномена «психотравма» в окреме психологічне явище відмічаються дві, на перший погляд, взаємовиключні тенденції: медична і психологічна. Як свідчить теоретичний аналіз літератури, поняття “психічна травма” в основному вивчалася в медицині, медичній психології, психіатрії, психотерапії, у прикладних психофізіологічних дослідженнях, тому саме в зазначеному контексті найбільшою мірою і розкрито зміст поняття «психічна травма».

Зміст психологічного напрямку знання є таким: психічна травма – це, перш за все, психічне переживання, у центрі якого знаходяться певні емоційні стани. Центральне місце емоцій в структурі психотравмуючого переживання закономірно. Воно обумовлено як важливим місцем емоцій в організації і інтеграції психічних процесів, так і їх роллю у взаємозв’язку психічних і соматичних систем особистості.

Збагаченням змісту феномена «психічна травма» у медичному напрямку знання не один десяток років завдячують родовідній для цього поняття теорії посттравматичного стресового розладу (ПТСР) і виниклої наприкінці 80-хроків кризової психології. Теорія ПТСР вважалася єдиною і системно розробленою теорією психотравматизації. На заміну їй було запропоновано концепції про соціально-стресові розлади, концепція переживання травматичних подій, соціально-гуманістична концепція психологічних травм. Досвід роботи деяких щодо надання допомоги особам з психічною дезадаптацією, що виникли в умовах соціальних змін, надав можливість сформулювати концепцію про соціально- стресові розлади, що виникають у людей в психогенно-актуальній, соціально-економічній і політичній ситуації.

При цьому розладі, на думку авторів спостерігаються вияви «кризи ідентичності».

 Усе активніше розробляється концепція переживання травматичних подій (феномен психічної травматизації). Усе більшого поширення отримує термін «психосоціальні наслідки катастроф», що передбачає необхідність урахування всього спектру змін психічних станів, включаючи поведінку постраждалих, рівень їх соціального функціонування, вплив мікросоціальних процесів, тобто всі ті зміни, які можна назвати терміном «психічна дезадаптація». Окремо взяті події життя можуть виступати об’єктивно в якості складних життєвих ситуацій, а також суб’єктивно сприйматися й оцінюватися суб’єктом як стресові і складні, вимагаючи подолання та змін. Окреслилась соціально-гуманістична концепція психологічних травм як узагальнююча для розуміння змісту і сутності поняття «психотравма». Психологічна травма – це катастрофічне руйнування особистісної самооцінки внаслідок втрати або загрози недосяжності сенсоутворюючих соціальних цінностей. Умовою зростання цих цінностей є особистісний розвиток у масштабі конкретної травматичної зони. Соціально-гуманістичне розуміння травми спрямовано безпосередньо на вирішення проблем посттравматичної ідентифікації постраждалого. Соціально-гуманістичний психолог розглядає травму, перш за все, як результат недостатньої соціалізації індивіда, запізнення розвитку якихось його сторін. Другим чинником ризику він вважає дисгармонійність у розвитку особистості. Нерівномірність розвитку психіки закріплюється у внутрішніх установках і стає бар’єром набуття єдності і цілісності особистості. І навпаки, позитивним чинником, що сприяє попередженню психологічного травматизму, є рання гармонічна соціалізація індивіда.

Традиційні погляди представників медичного підходу при визначенні місця психічної травми в системі понять найчастіше обмежуються однокореневими і близькими за змістом словами, а саме: феноменами психогеній; психоневрозів; поняттями «емоційного» та «психологічного» стресу. Психічна травма - нею розуміється як подія, що сприймається людиною як загроза її існуванню, яка порушує її нормальну життєдіяльність, стає для неї подією травматичною, тобто потрясінням, переживанням особливого роду.

Психічна травма – термін, що використовується переважно у медичній психології при описанні критичного стану на психологічному, точніше, на патопсихологічному рівні його існування; застосовується при інтерпретації психогенних захворювань.

Макротравма – це значуща подія в житті людини, яка потребує від неї вияву різноманітних особистісних якостей, що сприяють адаптації до змінних умов. Автор зазначає, що серед них можуть бути не лише негативно оцінювані події, але й такі, які клієнт розглядає, як радісні.

Психотравми визначаються як зовнішні подразники, що діють на індивіда болісно та патогенно, викликаючи переживання та страждання.

Під психічною травмою розуміють інтенсивний, але відносно короткочасний негативний вплив, котрий може викликати емоційні переживання – горе, сум, тривогу, жах, а також інші психічні порушення і розлади діяльності внутрішніх органів.

Робота з травмою та її наслідками перетворювалась у тривалий процес, який в окремих випадках затягувався майже на все життя.

Природа психічної травми підтверджується, коли подія:

1. Несподівано і явно знаходиться за межами звичайного досвіду людини;

2. Регулярно переживається тим чи іншим чином;

3. Здібна викликати стійке уникнення стимулів, пов’язаних із травмою, або зціпеніння загальної чутливості;

4. Здібна стимулювати стійкі симптоми підвищеного збудження, якого не було до травми, тобто визначення дається через наслідки події.

Сучасний підхід до визначення змісту та сутності поняття «психотравма» оперує певним термінологічним рядом: травматичні події (їх інформаційні компоненти інтеріоризуються нервовою системою), викликають невитравні уявлення через тривалі та інтенсивні переживання, тобто через емоції. Іноді внутрішня переробка травматичної ситуації може бути невираженою, а її «зовнішні» вияви можуть виникати через деякий час. Часто важке переживання витісняє, руйнує відомі властивості, необхідні для життя; травматична ситуація створює проблему для розвитку особистості, яка може призвести до формування бар’єрів і регресії й одночасно зриває всі захисні механізми, оголюючи ті її прошарки, які здібні розвиватися у напрямку соціалізації та мають місце при формуванні емоційної реакції в нормі; травматичний досвід у минулому, повторювані психічні травми впродовж життя погіршують і посилюють стан психічного здоров’я, с причиняючи психічні розлади.

Американське психіатричне співтовариство включило в класифікацію DSM - II поняття «реакція на сильний емоційний і фізичний стрес», яке в подальшому і відобразило змістовні витоки поняття психотравма. Саме цей рік можна вважати роком народження змістовної складової поняття «психотравма». Через шістнадцять років діагностична категорія була вилучена з класифікації, але проблема, з якою зіштовхнулись військові, що повернулись з В’єтнаму, знову привернула увагу спеціалістів до цього питання. І в 1980р. діагноз знов увійшов в американську класифікацію DSM - III під назвою «посттравматичний стресовий розлад». У вітчизняній психіатрії в останній Міжнародній класифікації хвороб виокремлено рубрику F - 43 – реакція на важкий стрес і порушення адаптації. У монографії «Психогенії в екстремальних умовах» систематизована та подана клініка психогенно обумовлених психічних порушень, що спостерігались при стихійних лихах та катастрофах.

Нами було розглянуто результати цілої низки досліджень, які присвячені чинникам виникнення психічної травми як складової ПТСР, а також умовам їх одночасного існування. Ці дослідження переконали нас на думці, що психічну травму і психотравму все ж таки треба диференціювати в змістовному плані.

Тривалість і глибина переживань (емоцій) і критичний сумарний баласт психотравм (подій, ситуацій) тривалий час вважалися основними чинниками переходу особистості зі стану норми в патологію, клінічно було доведено в межах теорії психогенній, що ці чинники не є визначальними. Низкою авторитетних авторів психологічний напрямок визнано переважаючим.

Інтерес дослідників стала викликати психотравма як відносно самостійний психологічний феномен. Так, дослідники психологічного напрямку сходяться на тому, що психологічну травму не можна плутати з психотравмою, яка будується на суб’єктивній інформації, що передбачає можливість контролювати (регулювати) ситуацію і знижувати невизначеність і вразливість. Специфіка психологічного підходу полягає в тому, що ситуація розглядається як взаємовплив особистості і середовища, при якій провідна роль відводиться суб’єктивним чинникам: переживанню і розумінню ситуації людиною, ставлення до неї, інтерпретації психотравмуючих ситуацій.

Основи такої методологічної позиції було закладено в роботах «про суб’єктивну ситуацію», «психологічний життєвий простір», «визначення ситуації як процес її аналізу і обміркування». При цьому провідна роль відводиться суб’єктивній картині ситуації, що складається в індивідуальній свідомості. На основі проведеного аналізу робиться висновок про те, що методологічний підхід, пов’язаний із вивченням «суб’єктивної ситуації», є найбільш адекватним для дослідження феномена «психотравми». З причини тісного зв’язку двох наук (медицина та психологія) у літературі спостерігаються непоодинокі випадки понятійно-термінологічної невпорядкованості і різноспрямованості, що характерні для всіх психологічних напрямків підсвідомого рівня активності психіки. Зазначимо, що під цей термін зазвичай підводяться достатньо різнородові явища і що значні розходження у вивченні феномена психотравми існують не лише між різними школами, але й між різними авторами в межах одного напрямку.

Наведемо визначення авторів, що характеризуються різноспрямованістю у семантиці терміну. Так, психологічну травму в самому загальному плані можна визначити як реакцію особистості на стресові життєві події. Такими подіями є війни, терористичні акти, стихійні лиха, нещасні випадки та аварії, фізичне, емоційне і сексуальне насилля, серйозні захворювання і медичні операції, ситуації втрати, горя, міжособистісні конфлікти тощо.

Спостерігаємо, що етіологія терміну вже узагальнюється у слові «психотравма» і змістовно закріплюється на дії афекту і його переживання, а також зовнішніх подразниках, що патогенно впливають на особистість. Існування словосполучення «афективне переживання» у довідковій літературі психологічного напрямку знання не підтверджується.

Психічна травма – будь - яка особисто значуща ситуація (явище), що має характер патогенного емоційного впливу на психіку людини, психологічно важкостерпна і здібна, при недостатності захисних психологічних механізмів, може призвести до психічних розладів». Автор дає визначення «психічній травмі», а не «психотравмі». При цьому, що особливо заслуговує уваги психологічної спільноти, змістовні складові наведеного терміну цілком відповідають інтересам психологічного підходу до визначення сутності поняття «психотравма».

Вищенаведені нами визначення щодо розуміння змісту і сутності поняття «психотравма» обиралися невипадково.

Психологічний підхід щодо визначення змісту та сутності поняття «психотравма» оперує певним термінологічним рядом: життєва активність особистості; саморегуляція, що трактується як природна здібність людини до самозцілення, яке засноване на внутрішніх ресурсах організму, активація і тілесне усвідомлення цієї здібності сприяє подоланню психотравмуючої ситуації; психотравмуюча ситуація як тривала ситуація, при котрій накопичується багато негативних впливів, кожен з яких сам по собі не є досить значущим, але коли їх багато і вони діють упродовж певного часу, їх дія ніби додається і виникає хвороба. Травматична ситуація впливає на базові переконання людини, «перевіряючи» їх на міцність, а в деяких випадках – повністю підриваючи їх (Р.Яноф-Бульман, М.Горовіц та ін.).

Отже, психологічна природа психотравми характеризується такими особливостями:

1) психотравму відносять до неусвідомлених форм психічної діяльності, тобто підсвідомого;

2) невизначеністю і гнучкістю;

3) наявністю внутрішнього конфлікту – як несумісності, зіткнення протиріч та відношень особистості;

4) психологічною значущістю психотравмуючої ситуації для особистості (суб’єктність сприйняття);

5) психотравмуюча дія локалізується не поза індивідом, а всередині нього.

З точки зору сучасної психології проблематика «психотравми», дослідження її змісту і сутності, видів та форм, функцій є нагальними. У зв’язку з цим, подальшого вирішення потребують такі питання: диференціювання поняття «психотравма» у системі більш загальних психологічних феноменів: стрес, фрустрація, криза, конфлікт/внутрішній конфлікт; диференціація функцій психотравм; окреслення критеріїв та сенситивних вікових етапів для формування або руйнування «психотравм» у структурі особистості; лонгітюдні дослідження динаміки та діагностики розвитку та фіксування психотравм у структурі особистості; питання психологічної допомоги при психотравмі (клієнти, відвідуючи психолога, побоюються отримати ще одну травму наклеювання ярлика «псих»); розпізнавання своїх та чужих емоцій у психотравмованих особистостей.

Крім того, на основі вищевикладених теоретичних положень, що знаходять своє підтвердження на практиці, вважаємо доцільним розробити й адаптувати тренінг розвитку вмінь саморегуляції, які надають можливість частково вирішувати всі перераховані проблеми. Вивчення механізмів формування і закріплення психотравми в подальших дослідженнях повинен включати такі конструкти, що є підвалинами (критеріями, компонентами) психотравм. Це стосується таких феноменів, як вибачення, провина, неприязнь, аморальність, відчуженість, ворожість, ненадійність, зрадництво, непередбачуваність, формальність, незалежність тощо. До таких феноменів можна віднести, безпосередньо, ставлення до світу, себе, інших людей, соціально - психологічний простір, самовизначення суб’єкта тощо.

**1.2. Соціально-психологічна характеристика дітей дошкільного віку**

Дошкільний вік охоплює великий період дитинства від третього до сьомого року життя дитини. У дошкільному віці дитина швидко росте й збільшується у вазі. Темпи росту в цей віковий період нерівномірні: щорічний приріст довжини тіла на третьому році життя досягає в середньому 8-10 см, на четвертому падає до 6-7, на шостому до 7-8 і на сьомому досягає 10 см.

У зв'язку з подовженням тулуба і особливо ніг змінюються пропорції тіла. Збільшується м'язова маса, зменшується підшкірножировий шар, в результаті чого дошкільники стають більш мускулистими і худорлявими, ніж молодші діти. Інтенсивно протікають процеси окостеніння скелета. Однак оскільки в дошкільному віці ці процеси далеко ще не закінчуються, при несприятливих умовах легко виникають порушення нормального розвитку скелета, внаслідок чого необхідно організувати рухову активність дитини, стежити за її поставою, оберігати від надмірних навантажень. Діяльність опорно-рухового апарата вдосконалюється за рахунок підвищення швидкості й координованості скорочення і розслаблення, а також за рахунок більш точної регуляції ступеня напруження окремих м'язів. Внаслідок цього підвищується рухова активність, виникає впевненість і спритність рухів.

Діяльність великої мускулатури трохи випереджує у своєму розвитку функції дрібних м'язів кисті й пальців. Вільні рухи даються дітям цього віку значно легше, ніж ті, які вимагають точного пристосування до особливостей об'єкта і пов'язані з переборенням тих чи інших опорів. Проте при відповідних вправах на кінець дошкільного віку стають доступними відносно тонкі й точні ручні рухи.

Одночасно з розвитком опорно-рухового апарата вдосконалюється діяльність органів кровообігу та дихання. Збільшується розмір серця; вага його у п'ятирічної дитини приблизно в 4-5 раз більша, ніж у новонародженої дитини. Розвивається нервова регуляція серцевої діяльності. Частота пульсу трохи зменшується, але все ж вона значно більша, ніж у дорослого. Для дошкільника характерні значні коливання частоти й сили серцевих скорочень. Підвищується кров'яний тиск, збільшується кількість червоних кульок у крові і процентний вміст у них гемоглобіну, збільшується життєва ємність легенів.

Все зазначене є показником зрослої працездатності дитячого організму. Але ця працездатність ще значно нижча у дошкільника, ніж у школяра і тим більше в дорослого, що необхідно постійно враховувати при організації режиму й виховної роботи як у сім'ї, так і в дитячому садку.

Особливо важливе значення для розвитку психіки мають зміни в будові й діяльності нервової системи, що відбуваються протягом дошкільного віку.
Якщо на початку третього року життя вага головного мозку дорівнює в середньому 1025 г, то на кінець сьомого вона досягає 1350 г, тобто лише трохи поступається вазі мозку дорослої людини.

Як уже зазначалося, разом із збільшенням маси мозку відбувається вдосконалення його будови. Відбувається збільшення розмірів і дальше диференціювання клітинних елементів мозкової кори.

Зростає регулюючий вплив кори на діяльність підкоркових центрів, в результаті чого поведінка дошкільника набуває більш організованого характеру, ніж у дитини раннього віку. Інтенсивно розвивається аналітико-синтетична діяльність великих півкуль головного мозку. Підвищується швидкість утворення тимчасових зв'язків і точність подразників, які сприймаються.

Як уже зазначалось, у дошкільному віці значно підвищується роль другої сигнальної системи в утворенні й актуалізації тимчасових зв'язків. Проте значення першої сигнальної системи все ще дуже велике в цьому віці, і безпосереднє сприймання фактів, а також наслідування наочному показові дії відіграє в збагаченні досвіду дошкільників значно більшу роль, ніж у дітей старшого віку.

Зростаючі на протязі даного періоду дитинства фізичні можливості, розвиток нервової системи, нагромаджений у попередні роки життя досвід дозволяють дитині в дошкільному віці перейти до більш різноманітних взаємовідносин з навколишніми, до більш складних форм діяльності, до більш глибокого пізнання навколишньої дійсності.

З особи, яка вимагає постійного піклування й догляду, дитина в дошкільному віці стає поступово незалежнішою і самостійнішою. Їй доступна діяльність не тільки здійснювана спільно і при постійній допомозі з боку дорослого, але й виконувана нею за власною ініціативою або ж під керівництвом батьків і вихователів. Відносини дитини з усіма навколишніми людьми змінюються. З одного боку, дошкільник починає трохи відділятися від дорослих, у нього появляються свої особливі справи та інтереси. З другого боку, зв'язки дитини з дорослими й дітьми стають складнішими й різноманітнішими. Важливим тут є те, що за правильного виховання дитина з об'єкта догляду й турботи помалу стає діяльним членом колективу сім'ї або групи дитячого садка і не тільки користується послугами інших, але й може щось сама для них зробити, виконує свої маленькі обов'язки, посильні доручення батьків і вихователів, допомагає своїм товаришам, починає турбуватися про малюків, привчається до участі в загальній справі тощо.

У процесі спільних дій, спрямованих на розв'язання загальних практичних, ігрових або навчальних завдань, починає складатися дитячий колектив, вироблюється звичка діяти спільно, допомагаючи один одному, виникає найпростіший розподіл ролей і обов'язків групи дітей, які граються або працюють. Треба, однак, зазначити, що дитячий колектив у дошкільному віці тільки починає формуватися і необхідне постійне керівництво дорослих, щоб підтримувати його існування і розвивати його в потрібному напрямі. Часто об'єднання дошкільників, що виникло при виконанні однієї якої-небудь спільної справи, розпадається після її закінчення, щоб знову відродитися в іншому вигляді, в умовах нових колективних ігор і занять.

Проте хоч більш складні відносини співробітництва, взаємодопомоги, свідомого підпорядкування вимогам іншого тощо тільки починають складатися в дошкільному віці, вони вже виявляються в діяльності дитини і впливають на розвиток її психіки.

Беручи участь у житті колективу сім'ї і дитячого садка, дитина потроху привчається узгоджувати свої дії з діями інших, здійснювати їх відповідно до загального задуму, підпорядковувати їх словесно сформульованому завданню тощо. Нагромадивши певний досвід дій, що здійснюються разом з іншими дітьми під керівництвом дорослих, дитина й сама починає ставити перед собою певні завдання; у неї появляються власні задуми, які вона намагається реалізувати в своїх іграх, конструюванні, зображувальній діяльності тощо.

Якщо у переддошкільника окремі дії ще мало зв'язані, часто змінюють одна одну під впливом зовнішніх випадкових приводів, то в дошкільника вони поступово об'єднуються в досить складні й відносно стійкі системи дій, підпорядковані розв'язанню певного завдання.

Так, наприклад, дошкільник, граючись, виготовляє з матерії або паперу одяг для ляльок, потім їх одягає, потім змушує їх брати участь у ляльковій виставі, тобто здійснює складну систему дій, які знаходяться у певному підпорядкуванні і йдуть одна за одною у певному порядку.

Головне, що характеризує такі види діяльності дошкільника, як малювання, ліплення, конструювання, виконання трудових завдань, а також сюжетні рольові ігри, полягає в тому, що в них появляється в зародковій формі важлива риса будь-якої людської діяльності - елемент творчості.

На відміну від раннього віку, який лише користується навколишнім заради задоволення своїх органічних потреб або ж властивої йому допитливості, дошкільник намагається зробити щось, створити що-небудь нове - намалювати дядю, побудувати будинок з кубиків, виростити редьку тощо.

Завдяки недостатньому фізичному й психічному розвитку дошкільник ще нездатний до виробничої праці і може виконувати лише найпростіші трудові обов'язки. У зв'язку з цим творчий момент найяскравіше виявляється у нього в грі, а також в зображувальній діяльності, в яких за допомогою відносно примітивних і доступних їй засобів дитина творчо відтворює трудове життя навколишніх дорослих і таким шляхом одержує можливість у дійовій формі пізнати це життя і тим самим зробити перші кроки на шляху підготовки до нього.

Разом з тим уміння підпорядковувати свої дії певному завданню, яке формується у дошкільника, зростаюча цікавість і досягнутий рівень розумового розвитку дозволяє перейти в цьому віці до більш систематичного навчання за певною програмою.

При правильній організації виховання в дитячому садку у дошкільників починають складатися зачатки навчальної діяльності, з'являється інтерес до набуття нових знань, вироблюються найпростіші навички навчальної роботи.

Внаслідок встановлення нових взаємовідносин з навколишніми людьми, під впливом ускладнення діяльності в дошкільному віці відбувається дальше збагачення досвіду дитини, розвиваються і вдосконалюються її психічні процеси.

Сфера пізнаваної дитиною дійсності надзвичайно розширюється. Дошкільник ознайомлюється не тільки з тим, що відбувається в його найближчому оточенні, але й з тим, що робиться на фабриці або колгоспі, де працюють його батьки, в школі, де вчиться його старший брат чи сестра, на будівництві, яке йде поблизу від його будинку, тощо. Він дізнається про цю широку дійсність не тільки на основі безпосередніх вражень, але й за розповідями дорослих, під впливом прочитаних йому книг тощо.

Розширення сфери пізнаваної дійсності сполучається з глибшим її розумінням. На відміну від дитини раннього віку, яка пізнає лише зовнішню сторону сприйманого, дошкільник починає розуміти найближчі причини спостережуваних явищ, цілі деяких людських дій, зв'язок, що існує між ними, тощо.

Разом із зміною змісту змінюється і характер таких пізнавальних процесів, як сприймання, пам'ять, мислення тощо. У дитини раннього віку вони ще не відокремлені від його практичної та ігрової діяльності. Діючи з предметами, малюки одночасно сприймають їх особливості, пригадують те, що вони робили з подібними предметами раніше, узагальнюють набутий ними досвід тощо.

У дошкільників такого роду процеси стають більш диференційованими, вони відділяються від зовнішніх дій і вступають з ними в більш складні відношення.

Як уже зазначалося раніше, в дошкільному віці починають виділятися особливі процеси, спрямовані на безпосереднє ознайомлення з усім, що оточує (зародки цілеспрямованого спостереження), на запам'ятовування і відтворення сприйнятого матеріалу (зародки довільної пам'яті), на з'ясування взаємозв'язків і взаємозалежностей між явищами (зародки логічного мислення) тощо. Такого роду психічні процеси здійснюються вже не разом, не одночасно з зовнішніми діями, а окремо, майже незалежно від останніх, в інтересах більш широкого і глибокого' пізнання дійсності, а разом з тим і більш повного використання наявних умов в практичній та ігровій діяльності дитини.

У дошкільному віці відбувається інтенсивний розвиток мислення і мови.

Засвоюючи в процесі спілкування з дорослими певну систему елементарних понять про навколишній світ і оволодіваючи найпростішими формами логічного мислення, дошкільник поступово навчається розв'язувати деякі мисленнєві задачі, відвертаючись від другорядних ознак і виділяючи більш істотні особливості предметів, що розглядаються.

Характерні для дошкільника запитання - «Чому?, навіщо?, для чого?» - свідчать про те, що він починає осмислювати причини навколишніх явищ, а також цілі людських дій.

Дошкільних е дуже емоційною істотою. Всі його дії і помисли супроводяться яскравими емоційними переживаннями. Почуття дошкільника набувають більш складного характеру, ніж у молодших дітей. Вони можуть викликатися не тільки сприйманими,, але й уявлюваними обставинами. Разом з тим вони стають більш глибокими і більш стійкими, ніж у ранньому дитинстві. У дошкільника появляються найпростіші форми моральних, інтелектуальних і естетичних почуттів.

Інтенсивно розвивається у дошкільному віці дитяча воля. Вироблюється вміння підпорядкувати свої зовнішні дії, а також деякі внутрішні психічні процеси (процеси сприймання, пам'яті) свідомим цілям.

Разом з розвитком окремих психічних процесів у дошкільному віці відбувається формування особистості дитини в цілому.

У цей період дитинства закладаються основи правильного ставлення до всього, що оточує, до самої себе, до своєї справи. У дошкільному віці інтенсивно розвиваються здібності, формуються нові потреби й інтереси, певні риси характеру, намічається спрямованість особистості. Якою сформувалася дитина в цей період свого розвитку, такою багато в чому вона буде, коли виросте й стане школярем, а потім і дорослою людиною.

Однією з фізіологічних умов, які необхідно враховувати при формуванні особистості дитини, є типологічні особливості вищої нервової діяльності, які лежать в основі темпераменту.

Відміни в темпераментах, що мають місце вже в ранньому дитинстві, набувають у дошкільному віці більш складного і різноманітного вияву. Темперамент, як про це говорилося раніше, залежить від типологічних особливостей вищої нервової діяльності дитини.

Знання цих особливостей допомагає вихователю правильно здійснити індивідуальний підхід до дитини. Відомо, що одні й ті ж педагогічні впливи цілком по-різному діють на представників різних темпераментів. Так, суворе зауваження, зроблене різким тоном, дисциплінує поведінку дітей з сильним типом нервової системи і може загальмувати представників слабкого типу, дітей, несміливих, які легко ніяковіють, викликати дезорганізацію їх діяльності, заглушити їх ініціативу.

У той час як дітей з холеричним темпераментом доводиться стримувати головним чином від бурхливих реакцій, привчати їх підпорядковуватися певним правилам, малюків меланхолічного темпераменту необхідно заохочувати до активності, розвивати впевненість у своїх силах, поступово привчати їх переборювати свою несміливість і нерішучість.

Ми вже говорили про те, що тип нервової системи не є чимсь незмінним. Темперамент людини змінюється під впливом умов життя і виховання, причому особливо істотні його зміни відбуваються в період дитинства. Досліди показали, що, наприклад, у дошкільників збудливого типу під впливом тренування слабко виражені в них процеси гальмування можуть бути значно вдосконалені. Таким чином, під впливом певного роду педагогічних впливів відбувається зміна типологічних властивостей дитини, зміна її темпераменту.

Разом з тим слід мати на увазі, що темперамент далеко не вичерпує особливостей особистості. Він є лише однією з передумов формування тих важливих якостей особистості, які цілком складаються під впливом умов життя і виховання.

Ознайомлюючись під керівництвом дорослих з навколишньою дійсністю, дошкільник набуває певної системи елементарних уявлень про все, що оточує, і починає розуміти найближчі причини сприйманих явищ. Так появляються зародки майбутнього світогляду, що складає важливу особливість людської особистості.

Інтенсивно розвиваються в дошкільному віці різноманітні здібності. Як уже зазначалося, дитина народжується лише з певними задатками, з певними особливостями нервової системи, які створюють певні можливості для формування тих чи інших здібностей. Те, як ці можливості будуть використані, які реальні здібності розів'ються у дитини, вирішальним чином залежить від умов життя і виховання. Педагогічний досвід і спеціальні дослідження показують, що формування ряду здібностей особливо інтенсивно відбувається в ранньому і дошкільному дитинстві, тому в шкільному віці вони вже виявляються у значній мірі такими, що склалися, і багато в чому визначають успішність діяльності дитини. Тому вихователь повинен не тільки збагачувати дошкільника новими знаннями і вміннями, але і всебічно розвивати його, формувати в нього різноманітні здібності.

Для формування відповідної здібності необхідно розвивати у дитини інтерес до певної справи, бажання нею активно займатися. Так, для розвитку музикальності слід розвивати любов до музики, прагнути до того, щоб музичні заняття були захоплюючими, цікавими.

В основі більшості здібностей лежить розвиток певних відчуттів і сприймань. Так, формування музикальних здібностей передбачає високий розвиток музикального слуху, зображувальних здібностей - досконалість зорових відчуттів і сприймань, моторних здібностей - уміння тонко аналізувати свої рухові відчуття тощо. Тому в системі виховної роботи дитячого садка треба приділяти велику увагу сенсорному вихованню дитини.

Здібності розвиваються в діяльності і насамперед у тій діяльності, для якої вони є необхідними. Так, здібності тонко розрізнювати кольори, форми, розміри, просторові відношення предметів інтенсивно розвиваються у зображувальній діяльності дитини.

Розумові здібності формуються в процесі ігор і занять, які вимагають самостійного розв'язання розумових завдань, практична кмітливість вироблюється у дитини в ручній праці, в конструюванні тощо. Організовуючи ту чи іншу діяльність дитини, вихователь повинен турбуватися не тільки про те, щоб дитина оволоділа окремими знаннями і вміннями, необхідними для її виконання, але щоб у неї формувалися і відповідні здібності, бо це має важливе значення для всього наступного розвитку дитини, для її майбутнього.

Спілкуючись з навколишніми дорослими, беручи посильну участь у їх житті та діяльності, дошкільник не тільки засвоює їх досвід, але й проймається їх інтересами й ідеалами. Суспільні мотиви поведінки радянських людей, їх благородне прагнення працювати на користь суспільства, в інтересах соціалістичної держави при правильному вихованні поступово стають потребою самої дитини. Дошкільник починає прагнути прилучитися до життя дорослих, хоче бути корисним для навколишніх людей, намагається брати участь у їх праці. Важливе значення в розвитку такого роду прагнень мають різні творчі рольові ігри, в яких дошкільники беруть на себе ролі дорослих  людей і намагаються відтворити характерні риси їх життя і діяльності. Якщо ознайомлення дітей з працею дорослих поєднується з правильною організацією їх власної практичної діяльності, з виконанням найпростіших трудових обов'язків, то вже в дошкільному віці такого роду прагнення зробити щось корисне для навколишніх людей набуває відносно стійкого і дійового характеру, починає визначати щоденну поведінку дітей, спонукає їх робити не тільки те, що відповідає їх вузькоособистим інтересам, але й те, що корисно для інших - для дорослих, для дитячого колективу.

У дошкільному віці відбувається інтенсивне оволодіння моральними нормами і правилами поведінки. Дошкільники дуже цікавляться моральними оцінками людських вчинків і постійно запитують дорослих про те, що добре і що погано, які дії навколишніх є правильними, а які - неправильними.

Проте для того щоб відбулося міцне засвоєння тих чи інших моральних вимог, одного знання цих вимог не досить. Необхідний додатковий практичний досвід їх виконання у повсякденних взаємовідносинах дитини з навколишніми дорослими і однолітками.

Оволодіваючи моральними нормами, діти починають не тільки розуміти моральний зміст своїх власних і чужих вчинків, але й певним чином їх переживати, відчувати з їх приводу ті чи інші моральні почуття.

Важливе значення для розвитку дитячої особистості має формування почуття обов'язку. При правильному вихованні, коли дошкільника систематично привчають до свідомого виконання найпростіших обов'язків по відношенню до дорослих, однолітків і молодших дітей, у нього появляються зародки почуття обов'язку. Тепер він відчуває задоволення, коли йому вдається добре виконати свої маленькі обов'язки, обурюється товаришем, який виконує їх погано, ніяковіє у тих випадках, коли він сам порушує встановлені вимоги.

Моральне виховання відіграє вирішальну роль у розвитку вольових якостей особистості дитини, у формуванні її характеру.

 Таким чином, у дошкільному дитинстві, як ми вже зазначали, відбувається не тільки розвиток окремих психічних процесів, але й формування особистості дитини в цілому.

**1.3. Основні передумови для виникнення психічних травм у дітей**

 Основні типи психологічних травм дітей молодшого шкільного віку:
 1. Нехтування потребами дитини.
 2. Психологічне (емоційне) насильство.
 3. Фізичне насильство.
 4. Сексуальне насильство.

 Аналіз робіт вище науковців показав, що автори виділяють насильство над дітьми як саму небезпечну психологічну травму. З цього випливає, що будь-яке насильство над дитиною є психологічним травмуванням. Розглянемо вищевказані види психологічних травм та їх вплив на психічний розвиток дітей більш конкретно.

 Нехтування потребами або занедбаність дитини - це хронічна нездатність батьків або осіб, які їх замінюють, забезпечити основні потреби неповнолітньої дитини в їжі, одязі, житлі, медичному догляді, освіті, захисті і догляді. Виділяють кілька видів нехтування потребами дитини: фізична занедбаність, емоційна занедбаність і занедбаність здоров'я дітей.

 Фізична занедбаність дітей виражається у відсутності дій, що враховують і задовольняють потреби дитини, або в неправильних діях по відношенню до нього. Наступним видом зневаги потребами дитини є емоційна занедбаність. Це незадоволення емоційних потреб дитини: байдуже ставлення до потреб дитини і відмова в їх задоволенні, відсутність схвалення дитини, ігнорування дитини, тобто неувага до нього, неповага його як особистості, відсутність і небажання емоційної близькості з дитиною.

 Наступним видом психологічного травмування дітей є психологічне (емоційне) насильство - це хронічні патерни поведінки, такі як приниження, образи, знущання і висміювання дитини. Є основою всіх видів насильства та зневаги щодо дітей.

 Розмежовують емоційне і психологічне насильство. Емоційне насильство - це будь-яка дія, яка викликає у дитини стан емоційної напруги, піддаючи небезпеки вікове розвиток його емоційної життя. Тривале емоційне напруження гальмує, відповідне віку, самовираження, тому емоційний розвиток дитини ставиться під загрозу. У цьому випадку емоції розвиваються однобічно. Психологічне насильство - це вчинене по відношенню до дитини діяння, яке гальмує або шкодить розвитку його потенційних здібностей. З-за душевного насильства гальмується інтелектуальний розвиток дитини, стає під загрозу адекватне розвиток пізнавальних процесів та адаптаційні здібності.

Наступний вид психологічного травмування дітей - фізичне насильство. Це навмисне нанесення дитині фізичних ушкоджень або травм батьками або особами, що їх замінюють, не пов'язаних з нещасним випадком. Фізичне насильство - явище досить поширене в нашому суспільстві. Як зазначають вчені, вплив фізичного насильства на психічний стан дитини опосередковується: віком дитини, рівнем його розвитку, особистісними особливостями, характером, тривалістю насильства, ставленням ґвалтівника до дитини, повторюваністю травматичної події.

 Причини, що викликають ризик психологічного травмування дітей обумовлені особливостями особистості батьків і дитини. Вказуєють, що найбільш часто жертвами насильства, як з боку дорослих, так і з боку однолітків, стають:

 1. Діти, що виховуються в умовах жорстокого поводження в сім'ї, які вороже сприймають світ, готові бути жертвами насильства з боку сильних і самі виявляти його у відносно слабких;

 2. Діти, що виховуються в умовах бездоглядності, занедбаності та емоційного відкидання, не отримують достатнього догляду та емоційного тепла, а також мають відставання у психофізичному розвитку, легко переконати, не здатні оцінити ступінь небезпеки та чинити опір насильству;

 3. Вуличні діти;

 4. Діти, які виховуються в обстановці беззаперечного підпорядкування, які не вміють сказати «ні», з нечіткими внутрішніми кордонами особистості, що роблять їх не здатними чинити опір насильству, боязкі й тривожні;
 5. Діти з нервово-психічними розладами (олігофренія, розлади особистості - психопатії, наслідки органічного ураження головного мозку тощо);
 6. Маленькі діти в силу своєї безпорадності;

 7. Недоношені або з малою вагою при народженні (тому вони зазвичай більш дратівливі, більше плачуть і приносять більше проблем батькам).

 Як зазначають, причинами нестачі турбот про дітей можуть служити бідність, психологічний стрес, педагогічне невігластво, соціальні потрясіння і стихійні лиха. Також причинами емоційної холодності батьків може бути вплив нездорових, деморалізуючих обставин (алкоголізм батьків, вживання наркотиків); вплив емоційно травмуючих факторів, пов'язаних із сімейними конфліктами. Інфантильність особистості батьків, внутрішньоособистісний конфлікт одного або обох батьків, несформованість батьківських ролей, відсутність ясного визначення правил поведінки в родині, наявність у батьківському сценарії травматичного досвіду психологічного насильства, часті конфлікти у сім'ї та непередбачувані поведінка батьків по відношенню до дитини також провокують емоційне відторгнення дитини.

 Таким чином, у висновку можна сказати, що проблема психологічного травмування дітей багатьма авторами пов'язується з проблемою жорстокого поводження з дітьми, насильством. При будь-якому вигляді насильства дитина отримує психологічну травму. Найбільш розповсюдженими видами насильства по відношенню до дітей є нехтування потребами дитини і психологічне (емоційне) насильство. Крім того, дитина отримує психологічну травму при конфліктних стосунках в родині, розлучення батьків, втрати батьків, зміну складу сім'ї, і в результаті техногенних та екологічних катастроф. На ризик отримання психологічної травми дитиною впливає і своєрідність особистості батьків.

 Таким чином,психологічне травмування дітей – є однією з найбільш актуальних проблем в психології дитячого віку. Сьогодні велика кількість дітей щодня схильна до ризику психологічного травмування. Цьому сприяє багато факторів. Але головним чином причиною психологічного травмування стає несприятлива обстановка в сім'ї. Слід зазначити, що будь-який вид жорстокого поводження з дітьми веде до найрізноманітніших наслідків, але поєднує їх одне - збитки здоров'ю дитини чи небезпека для її життя. Негативними наслідками для здоров'я є: втрата чи погіршення функції якогось органу, виникнення захворювання, порушення фізичного чи психічного розвитку.

Види насильства бувають різні, але незалежно від виду і характеру насильства у дітей можуть спостерігатися різні захворювання, що належать до психосоматичних: ожиріння чи, навпаки, різка втрата ваги, спричинена порушеннями апетиту. Часто в дітей розвиваються такі нервово-психічні захворювання, як тіки, заїкання, енурез (нетримання сечі), енкопрез (нетримання калу) тощо. Також слід зазначити, що такі діти розвиваються з суттєвими особистісними, емоційними і поведінковими особливостями, що негативно впливає на їх подальше життя.

 Діти, що зазнали насильства, самі стають агресивними, що найчастіше виявляється у поводженні зі слабшими, молодшими за віком дітьми, тваринами. Часто їх агресивність проявляється у грі, іноді спалахи гніву не мають очевидної причини. Вони відчувають труднощі соціалізації: у них порушені зв'язки з дорослими, відсутні відповідні навички спілкування з однолітками, вони не мають достатнього рівня знань і ерудиції, щоб завоювати авторитет у школі тощо.

 Діти, які постраждали від жорстокості та зневаги, мають низку специфічних психологічних рис, головною особливістю яких є амбівалентність (різнополярність) - як реакція на суперечливі вимоги батьків. Підлітки, які зазнали зловживань, поєднують у собі імпульсивність та терпеливість, підозрілість з ірраціональною вірою в можливість покращання внутрішньосімейної ситуації. Вони відзначаються низькою самооцінкою, є емоційно залежними, відчувають самотність, ізольованість, страх перед майбутнім, впевненість у відсутності перспектив, провину за інциденти насильства.

 Діти, які живуть в умовах сімейного насильства, демонструють схильність до депресій, високий рівень імовірності стресу, виразні істеричні та/або депресивні симптоми. Найбільш типовими наслідками насильства в сім'ї стають такі поведінкові прояви у дітей (і саме на них найчастіше скаржаться вчителі та батьки): бійки, конфлікти з оточуючими, низька шкільна успішність, пропуски уроків без поважних причин, незвичайна замкненість. До емоційних проблем таких дітей можна віднести підвищену агресивність, переважно погіршений настрій, високу тривожність та наявність страхів, нестійкість почуттєвої сфери, легке коливання емоцій та їх надмірна сила, часто неадекватна ситуації (лють або істеричні ридання у відповідь на незначні зовнішні подразники).

 Аналіз особливостей прояву різних форм насильства, причин виникнення та наслідки для дітей різного віку може сприяти створенню більш ефективних технологій психологічної допомоги жертвам насильства.

**РОЗДІЛ 2. ВИВЧЕННЯ ВІДХИЛЕНЬ В ЕМОЦІЙНОМУ РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ, ЯКІ ПЕРЕНЕСЛИ ПСИХІЧНУ ТРАВМУ**

 **2.1. Вплив психічної травми на особистість дитини**

 Найбільш істотний вплив на особистість дітей спричинюють гострі психологічні травми і хронічні психотравмуючі дії, які є ситуаціями підвищеного ризику і призводять до виникнення дезадаптивних реакцій. Такими гострими психологічними травмами для дитини є фізичне та сексуальне насильство, смерть близької людини, втрата батьків. Також в дослідженнях останніх років йдеться про негативний вплив на психіку дитини катастроф і нещасних випадків, а також фізичних травм, що одержуються в результаті транспортних аварій і падінь. До цієї ж категорії травм відносяться і хірургічні операції.

 К. Флейк-Хобсон, виділяє для дітей наступні ситуації підвищеного ризику:

 1. Ситуації, пов'язані з відсутністю або втратою відчуття захищеності:

- ворожа, жорстока сім'я;

- емоційно-відкидаюча сім'я;

- сім’я, що не забезпечує догляду;

- негармонійна сім'я (що розпадається або що розпалася);

- надмірно вимоглива сім'я (домінуюча гіперопіка);

- поява нового члена сім'ї (вітчим, мачуха, брат, сестра);

- суперечливе виховання.

 2. Ситуації, що викликають беззахисність через відрив від сім'ї:

-переміщення в чужу сім'ю;

- направлення до дитячої установи;

- госпіталізація.

 Такого роду травмуючи події як фізичне насильство, сексуальне насильство, смерть близької людини, спричиняють істотний вплив на весь хід психічного розвитку, здатні серйозно порушити соціальну адаптацію дитини, глибоко деформувати її психіку.

 Іншим видам психологічної травматизації в науковій літературі приділяється менше увага, проте й вони мають велике значення для психологічного благополуччя і нормального розвитку дитини.

 Одним із основних чинників, обумовлюючих психологічну травматизацію дитини, є жорстоке з нею поводження. Жорстоке ставлення призводить до деформації особистісного розвитку, часто - до появи псевдокомпенсаторних форм поведінки, що відхиляється. У хронічному варіанті воно викликає травми розвитку - стресові стани, пов'язані з травматичною подією, що періодично повторюється. Наслідки психологічних травм виявляються в різних сферах життєдіяльності дитини. Так, за даними вчених, основними наслідками жорстокого ставлення для дітей є їх недостатній контроль над власною імпульсивністю, зниження здібності до самовираження, відсутність довіри до людей, депресії. Безпосередньо після травми можуть виникати гострі стани страху. Наслідками насильства можуть бути делінквентність і, навіть, садистські нахили. У жертв насильства часто виявляється прагнення до отримання нових психотравм шляхом нанесення образ оточуючим, спричинення самоушкодження або пошуку небезпечних ситуацій. Саме з подібними особливостями наслідків психотравматизації пов'язаний той факт, що серед малолітніх правопорушників, що скоїли жорстокі злочини, високий відсоток тих, хто пережив в дитинстві психологічну травму. Для таких особистостей характерна саморуйнівна поведінка, припікання тіла цигарками, суїцидальні спроби, голодування, алкоголізація і вживання наркотиків. Жорстоке ставлення сприяє формуванню у дитини агресивності й схильності до подальшого відтворення подібних форм поведінки в соціальних контактах. У багатьох випадках діти, що пережили насильство, надалі проявляють його по відношенню до власних дітей. Більшість батьків, що жорстоко поводяться з дітьми, самі переживали нелюбов і депривацію в дитинстві. Їм властиві низька самооцінка, недостатній самоконтроль.

 Великим психотравмуючим потенціалом для дитини є розлука з близькими. Психологічну травму одержує дитина, що пережила розлучення батьків. У таких дітей спостерігалися фобічні реакції, плаксивість, у 33,3% з них - порушення сну з важкими сновидіннями. Діти переживали почуття самотності, втрати, емоційної порожнечі, втрачали інтерес до діяльності, проявляли відхилення в поведінці із спалахами роздратування, агресії. У них виникали шкільні проблеми (прогули, шкільна фобія). Такі діти проявляли ознаки депресивних станів.

Наслідки психологічної травматизації майже завжди викликають травматичний стрес. Травматичний стрес - це особлива форма загальної стресової реакції. Коли стрес перенавантажує психологічні, фізіологічні, адаптаційні можливості людини і руйнує захист, він стає травматичним. Але не кожна подія здатна викликати травматичний стрес. Психологічна травма можлива, якщо:

- подія, яка відбувається, усвідомлювана, тобто людина знає, що з нею відбулося і через що у неї погіршився психологічний стан;

- переживання руйнує звичний спосіб життя.

 Г. Спенсер вважає, що чутливість кожної дитини до стресогенної дії залежить від ряду чинників: генетичних, конституціональних, типологічних особливостей, життєвого досвіду, рівня розвитку, а також від змісту й інтенсивності події, що викликає стрес. Ці чинники визначають величину психологічних захисних механізмів дитини, і здатність самостійно справлятися з ситуацією. В цілому, діти реагують на психічну травму змінами свідомості, змінами в міжособистісних відносинах, імпульсивним контролем поведінки і зміною вегетативних функцій. Реакція дитини на травму багато в чому залежить від віку дитини. До 3-х літнього віку діти реагують на травму, але симптоми ці неясні. У три літньої дитини виявлятимуться особові зміни, змінюється гра і з'являються страхи, пов'язані з травматичною подією. Спогади, як правило, уривчасті. Особливо безпорадні при зіткненні з небезпекою діти дошкільного віку. Дошкільники частіше, ніж діти інших вікової груп, реагують на стрес пригніченістю або навіть психогенною німотою. У шкільному віці такі діти часто показують ширший діапазон когнітивних, поведінкових і емоційних реакцій, вони часто проявляють звуження пізнавальних здібностей. Функціональні порушення інтелекту відображаються в падінні успішності. Причиною погіршення здатності дитини концентрувати увагу можуть бути травмуючі її спогади, а також тривога, депресія. Прояв посттравматичного стресового розладу у підлітків нагадує ці прояви у дорослих. Відчуття сорому і образи травмує соціальну позицію дитини і приводить її до пошуків нової соціальної спільності. Для них характерна поведінка протесту, через яку вони не сприймають ніяких авторитетів.

 Якщо психологічна травма у дитини була дуже сильною або травматичні події повторювалися багато разів, хвороблива реакція може зберігатися протягом багатьох років, і дитина може знаходитися тривалий час в стані посттравматичного стресу. При ПТСР спостерігаються наступні клінічні симптоми: невмотивована пильність, нав'язливі спогади, думки, образи, фізіологічна реактивність, прагнення уникати всього того, що пов'язане з травмою, депресивні переживання, депресивні переживання, виникає відчуття несхожості на інших, неможливість переживати радість від життя, підвищена збудливість, регрес в поведінці, агресивність по відношенню до інших, низький рівень самооцінки, безсоння.

 **2.2. Виявлення групи дітей з ризиком психічного травмування у сім’ї**

Емпірична частина роботи складається з виявлення групи дітей з ризиком психологічного травмування у сім’ї за допомогою психологічного та статистичного аналізу, констатувального експерименту та обробки результатів.
 Мета констатуючого експерименту: виявити групу дітей з ризиком психічного травмування.

 У дослідженні брало участь 30 батьків та 30 дітей віком 3-7 років. Було використано наступні методики:

- анкетування батьків по «Шкалі стресу у дітей» Ш.Льюїса, батьківська анкета для оцінки травматичних переживань дітей Н.В. Тарабриної, методика Р. Теммла, М. Доркі, С. Амена «Обери потрібне обличчя», малюнкова методика М.А. Панфілової «Кактус». Також було використано такі методи збору інформації, як огляд дитини та безпосереднє спостереження за її поведінкою, за поведінкою членів родини (піклувальників, вихователів тощо); бесіда з дитиною; дослідження історії життя дитини, документації, інших джерел інформації.

 Розглянемо отримані результати в хронологічній послідовності. Спочатку батькам була запропонована анкета «Шкала стресу у дітей» Ш.Льюїса (адаптований варіант під групу опитуваних) для оцінки, в яких травматичних ситуаціях перебували їх діти. Шкала була адаптована (адаптована нами) до вікової категорії дошкільнята. Їм було необхідно зазначити, які стресові ситуації в житті дитини були за останні півроку. Далі був проведений підрахунок балів за шкалою. Також батькам треба було заповнити анкету Н.В. Тарабриної, що містить перелік наслідків, які могли отримати діти в результаті травм. Всі ці данні допоможуть з'ясувати, які саме травми отримала дитина, і як вони вплинули на її подальший стан (див. Додаток 1, Таб. А1, А2).

 За «Шкалою Льюїса» були отримані наступні результати: найбільш типовими стресовими ситуаціями для досліджуваних дітей були переведення в інший дитячий садок, народження брата або сестри, початок роботи матір'ю, збільшення сварок між батьками, госпіталізація дитини і смерть бабусі чи дідуся. Данні представлені у таб.2.1.

Таблиця 2.1

 **Результати «Шкали стресу для дітей» Ш. Льюїса**

 **Типові стресові ситуації дошкільнят**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Тип стресу | Відповіді дітей | Відповіді батьків |
| 1.  | Народження брата або сестри | 5 | 5 |
| 2.  | Госпіталізація одного з батьків | 2 | 2 |
| 3. | Госпіталізація брата або сестри | 2 | 2 |
| 4. | Розлучення батьків | 1 | 1 |
| 5. | Смерть бабусі чи дідуся | 2 | 2 |
| 6. | Початок роботи матірʼю | 4 | 4 |
| 7. | Збільшення сварок між батьками | 4 | 4 |
| 8. | Госпіталізація самої дитини | 4 | 4 |
| 9.  | Переведення в інший дитячий садок | 6 | 6 |

 За батьківською анкетою для оцінки травматичних подій за Н.В. Тарабриною було отримано наступні результати:

Таблиця 2.2

**Одразу після травми**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № |   Твердження |   Так | Скоріше так |   Ні |
| 1.  | Дитина відчувала жах, дуже сильний жах | 5 | 2 |  |
| 2.  | Дитина відчувала огиду |  |  | 2 |
| 3.  | Дитина відчувала себе безпорадною | 5 | 3 |  |
| 4.  | Дитина була порушеною. Вона була гіперактивною, важко контрольованою, імпульсивною | 6 |  |  |
| 5. | Поведінка дитини стала відрізнятися від звичайної: вона стало менш організованою, менш осмисленою | 7 |  |  |

**Показники на протязі останнього** **місяця**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № |   Твердження |   Так | Скоріше так |   Ні |
| 1. | Дитина розповідає про неприємні спогади події |  | 1 | 1 |
| 2. | Дитина легко лякається. Наприклад, сильно здригається, коли чує несподіваний гучний звук | 1 |  |  |
| 3. | Дитина засмучується, коли згадує про подію |  | 1 |  |
| 4. | Дитина здається скутою. Її емоцій не видно |  |  | 1 |
| 5.  | Дитина уникає дій, які нагадують їй про подію | 2 | 1 |  |
| 6. | Дитина здається злою або дратівливою |  |  | 1 |
| 7. | Дитині важко пригадати деталі того, що сталося |  |  | 1 |
| № |  Твердження |  Так | Скоріше так |  Ні |
| 8. | У дитини з'явилися проблеми зі сном або засипанням | 2 |  |  |
| 9. | Здається, що дитина намагається триматися на відстані від інших людей  |  | 1 |  |
| 10. | Дитині важко залишатися наодинці з друзями, однокласниками, вчителями  |  |  | 1 |
| 11. | Дитина робить речі, які були властиві їй в молодшому віці: наприклад, смокче великий палець, проситься спати з батьками, з'явився енурез і т.д. | 2 |  |  |
| 12. | Дитина каже, що у неї виникають такі ж почуття, як якщо б подія сталася знову |  |  | 1 |
| 13. | Дитина метушлива і не може спокійно сидіти  |  | 2 |  |
| 14. | Дитина уникає місць, які нагадують їй про те, що трапилося |  |  | 1 |
| 15. | Дитині важко залишатися наодинці з членами сім'ї |  |  | 1 |
| 16. | Здається, що дитина знаходиться на межі нервового зриву |  |  | 1 |
| 17. | Буває, що дитина веде себе так, як ніби подія сталася знову |  | 1 |  |
| 18. | Дитина уникає розмов про те, що трапилося  |  |  | 1 |
| 19. | Дитині сняться погані сни  | 1 |  |  |
| 20. | Дитина скаржиться на погане фізичне самопочуття, коли щось нагадує їй про подію. Наприклад, у неї виникає головний або зубний біль, утруднене дихання і ін. | 1 |  |  |
| 21. | Дитині стало важко справлятися зі звичайною діяльністю (робота по дому) | 1 |  |  |
| 22. | Дитина грає в те, що сталося (він програє подію, малює або придумує) |  | 1 |  |
| 23. | Дитина здається загальмованою. Їй потрібно більше часу, ніж раніше, на звичайні дії  |  |  | 1 |
| 24. | У дитини виникли проблеми з концентрацією уваги | 1 |  |  |

 Далі з дітьми було проведено методику Р. Теммла, М. Доркі, С. Амена «Обери потрібне обличчя» (див. Додаток Б). Вона являє собою дитячий тест тривожності, розроблений американськими психологами Р. Теммла, М. Доркі, С. Амена. Проєктивний тест досліджує характерну для дитини тривожність в типових для неї життєвих ситуаціях (де відповідні властивості особистості проявляються в найбільшою мірою). При цьому тривожність розглядається як риса особистості, функція якої полягає у забезпеченні безпеки людини на психологічному рівні і яка разом з тим має негативні наслідки. Останні полягають, зокрема, у гальмуванні активності дитини, спрямованої на досягнення успіхів. Висока тривожність часто супроводжується високо розвиненою потребою уникнення невдач і тим самим перешкоджає прагненню до досягнення успіху.

 Тривожність, випробовувана дитиною в одній ситуації, не обов'язково буде так само виявлятися в іншому випадку. Значимість ситуації залежить від негативного емоційного досвіду, набутого дитиною в цих ситуаціях. Негативний емоційний досвід формує тривожність як рису особистості та відповідну поведінку дитини.

 Психодіагностика тривожності виявляє внутрішнє ставлення даної дитини до певних соціальних ситуацій, розкриває характер взаємин дитини з оточуючими людьми, зокрема в сім'ї, в дитячому саду.

 Тест було проведено індивідуально з дітьми віком 3-7 років.

 Вибір дитиною відповідного обличчя і його словесні висловлювання було зафіксовано в спеціальному протоколі (див. Додаток Б, таб. Б1, Б2).

 Протоколи, отримані від кожної дитини, далі піддаються аналізу, який має дві форми: кількісну та якісну.

 Ключ, інтерпретація.

 Кількісний аналіз:

 На підставі даних протоколу обчислюється індекс тривожності дитини (ІТ), що дорівнює процентному відношенню числа емоційно негативних виборів (сумне обличчя) до загального числа малюнків (14):

ІТ= число емоційних негативних виборів х 100%

14

 Залежно від рівня індексу тривожності діти поділяються на 3 групи:
 а) високий рівень тривожності (ІТ вище 50%);

 б) середній рівень тривожності (ІТ від 20 до 50%);

 в) низький рівень тривожності (ІТ від 0 до 20%).

 Якісний аналіз.

 Дитина аналізується індивідуально. Робляться висновки щодо можливого характеру емоційного досвіду дитини в даній (і подібних їй) ситуації. Особливо високим проективным значенням володіють мал. 4 («Одягання»), 6 («Укладання спати наодинці»), 14 («Їжа наодинці»).

 Діти, які роблять у цих ситуаціях негативний емоційний вибір, найімовірніше, будуть володіти найвищим ІТ.

 Діти, які роблять негативні емоційні вибори в ситуаціях, зображених на мал. 2 («Дитина і матір з немовлям»), 7 («Умивання»), 9 («Ігнорування») і 11 («Збір іграшок»), з більшою ймовірністю будуть мати високий або середнім ІТ.

 Наступною методикою, до якої ми звертаємося, це методика М. Памфілової «Кактус».

 Її мета - визначити емоційні стани дитини, наявність агресивності, її спрямованість, інтенсивність.

 При проведенні діагностики дітям було видано аркуш паперу форматом А4 та вісім «люшеровських» кольорів олівців. Завдання – намалювати кактус.

 При обробці результатів до уваги було прийнято дані, що відповідають всім графічним методам, а саме:

1. Просторове положення;

2. Розмір зображення;

3. Характеристики ліній;

4. Сила натиску на олівець.

 Крім того, було враховано специфічні показники, характерні саме для даної методики:

1. характеристика образу кактуса» (дикий, домашній, жіночний і т.д.);
 2. характеристика манери малювання (промальований, схематичний тощо);
 3. характеристика голок (розмір, розташування, кількість).

Інтерпретація:
 1. За результатами опрацьованих даних по малюнку можна діагностувати такі якості особистості випробуваного дитини:

- агресивність - наявність голок, особливо їх велика кількість. Сильно стирчать, довгі, близько розташовані один до одного голки відображають високу ступінь агресивності;

- імпульсивність - уривчасті лінії, сильний натиск;

- егоцентризм, прагнення до лідерства - великий малюнок, розташований в центрі аркуша;

- невпевненість у собі, залежність - маленький малюнок, розташований внизу аркуша;

- демонстративність, відкритість - наявність виступаючих відростків в кактусі, химерність форм;

- скритність, обережність - розташування зигзагів по контуру або всередині кактуса;

- оптимізм - зображення «радісних» кактусів, використання яскравих квітів у варіанті з кольоровими олівцями;

- тривожність - переважання внутрішньої штрихування, переривчасті лінії, використання темних кольорів у варіанті з кольоровими олівцями;

- жіночність - наявність м'яких ліній і форм, прикрас, кольорів;

- екстравертованість - наявність на малюнку інших кактусів або квітів;

- інтровертованість - на малюнку зображено тільки один кактус;

- прагнення до домашнього захисту, почуття сімейної спільності - наявність квіткового горщика на малюнку, зображення домашнього кактуса;

- відсутність прагнення до домашньої захисту, почуття самотності - зображення дикорослого, пустельного кактуса.

2. Інтерпретація колірної гами малюнка:

- темно-синій: спокій, злиття, об'єднання, гармонія, любов (матері і дитини);

- темно-зелений: символ - росток, що пробивається крізь асфальт. Воля, цілеспрямованість, життєлюбність, рішучість, завзятість, честолюбство, впертість;
 - оранжево-червоний: символ - вогонь, кров, вибух. Експансія, підпорядкування навколишнього середовища, сила, енергія, активність у всіх напрямках;
 - лимонно-жовтий: зміна, творчість, гнучкість, чуйність на зовнішні стимули, радість;

- бордовий: мистецтво, незвичайність, гармонія духовності, народження нового, подвоєння сутності, крихке динамічна рівновага;
 - світло-коричневий: тривога, неспокій, хвороба, неприкаяність, невпевненість, переживання незатишності, фізичний і психологічний дискомфорт;

- чорний: порожнеча, ексцентричність, ніч, смерть, знищення.

 Після завершення роботи дитині було задано вопроси, відповіді на які допоможуть уточнити інтерпретацію малюнків:

1. Цей кактус домашній чи дикий?

2. Цей кактус сильно колеться? Його можна помацати?

3.Кактусу подобається, коли за ним доглядають, поливають, підживлюють?

4. Кактус росте один або з якоюсь рослиною по сусідству? Якщо зростає з сусідом, то що це за рослина?

 5. Коли кактус підросте, то як він зміниться (голки, обсяг, відростки)?

 Інструкція: «На аркуші паперу намалюй кактус - таким, яким ти його собі уявляєш».

 Приклади малюнків див. у Додатку В (мал.В1, мал.В2).

 Результати тесту див. у таб. 2.3. та таб. 2.4.

Таблиця 2.3

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Якість | Відповідідітей | Кольори | Відповідідітей |
| 1. | агресивність | 3 | темно-синій | 2 |
| 2. | імпульсивність | 6 | темно-зелений | 4 |
| 3. | егоцентризм | 2 | оранжево-червоний | 3 |
| 4. | невпевненість у собі, залежність | 5 | лимонно-жовтий | 2 |
| 5. | демонстративність, відкритість | 1 | бордовий | 4 |
| 6. | оптимізм | 0 | світло-коричневий | 7 |
| № | Якість | Відповідідітей | Кольорова гамма | Відповідідітей |
| 7. | тривожність | 9 | чорний | 11 |
| 8. | жіночність | 1 |  |  |
| 9. | екстравертованість | 2 |  |  |
| 10. | інтровертованість | 7 |  |  |
| 11. | прагнення до домашнього захисту, почуття сімейної спільності | 6 |  |  |
| 12. | відсутність прагнення до домашньої захисту, почуття самотності | 9 |  |  |
| 13. | скритність | 5 |  |  |

 Таблиця 2.4

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №  |   Питання |   Відповідь дітей |
| 1. | Цей кактус домашній?  | 12 |
| 2. | Цей кактус дикий?  | 18 |
| 3. | Цей кактус сильно колеться?  | «+» - 18, «-» -12 |
| 4.  | Цей кактус можна помацати? | «+» - 16, «-» - 14 |
| 5. | Кактусу подобається, коли за ним доглядають, поливають, підживлюють? | «+» - 28, «-» - 2 |
| 6. | Кактус росте один або з якоюсь рослиною по сусідству?  | «один» - 22, «з сусідом» - 8 |

Продовж. табл. 2.4

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №  |   Питання |   Відповідь дітей |
| 7. | Якщо зростає з сусідом, то що це за рослина? |  ромашка | кактус-дівчинка |  роза |  кульбаба |  немає рослини |  кактус-дитина |
| 5 | 1 | 3 | 2 | 15 | 4 |
| 8. | Коли кактус підросте, то як він зміниться (голки, обсяг, відростки)? | голки | обсяг | відростки |
| 7 | 28 | 27 |

 Таким чином, у дітей виявлено середній рівень тривожності.

 **2.3. Психологічний та статистичний аналіз результатів констатувального експерименту**

За результатами тестування у дітей виявлено такі дані (див. у таб. 2.5.):

 1. За результатами «Шкали стресу для дітей» Ш. Льюїса:

 а) найбільш стресовими ситуаціями для дітей були:

- переведення в інший дитячий садок – 6 відповідей – 20%;

- народження брата або сестри - 5 відповідей – 17%;

- початок роботи матір ю – 4 відповіді – 13%;

- збільшення сварок між батьками - 4 відповіді – 13%;

- госпіталізація самої дитини - 4 відповіді – 13%.

 б) Ступінь чутливості до травмуючих ситуацій дітей:

- висока – 11 дітей;

- середня – 12 дітей;

 - низька – 7 дітей.

 3. За батьківською анкетою для оцінки травматичних подій Н.В. Тарабриної.

 а) одразу після травми:

- високий рівень тривожності – 23 дитини;

- середній рівень тривожності – 5 дітей;

- низький рівень тривожності – 2 дитини.

 б) на протязі останнього місяця:

- високий рівень тривожності – 11 дітей;

- середній рівень тривожності – 8 дітей;

- низький рівень тривожності – 11 дітей.

 4. За методикою Р. Теммла, М. Доркі, С. Амена «Обери потрібне обличчя»:

- дівчинки: сумне обличчя – 127 відповідей;

- хлопчики – 117 відповідей.

 Загальний рівень тривожності: (144 \* 100): 420 = 34% - середній рівень.

 5. Методика М. Памфілової «Кактус».

 а) Найбільші показники тривожності виявились у деталях малюнка, що означають:

- тривожність – 9 відповідей – 30%;

- відсутність прагнення до домашньої захисту, почуття самотності - 9 відповідей – 30%;

- інтровертованість – 7 відповідей – 23%;

- імпульсивність – 6 відповідей - 20%;

- прагнення до домашнього захисту, почуття сімейної спільності – 20%;

- невпевненість у собі, залежність – 5 відповідей – 17%;

- скритність - 5 відповідей – 17%;

- агресивність – 3 відповіді – 10%;

- егоцентризм – 2 відповіді - 7%;

- екстравертованість - 2 відповіді - 7%;

- демонстративність, відкритість – 1 відповідь – 3%;

- жіночність - 1 відповідь – 3%.

 Таким чином, за цією методикою найбільш тривожність у дітей проявляється таких факторах, як почуття самотності, замкнутість, імпульсивність, невпевненість у собі, залежність та скритність.

 б) За кольоровою гаммою найбільше тривожність виявляється у чорному кольорі – 11 відповідей – 37%. Це також вказує на агресивну реакцію дитини.

Таблиця 2.5

**Підсумки результатів опитувань дітей за всіма методиками**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | П.І. | Травми | «Шкала стресу для дітей» Ш. Льюїса | Батьківська анкета для оцінки травматичних подій Н.В. Тарабриної | Методика Р. Теммла, М. Доркі, С. Амена «Обери потрібне обличчя» | Методика М.Памфілової «Кактус» (рівень емоційної напруги) | Підсумковий рівень напруги |
| одразу після травми | на протязі останнього місяця  | за якостями | за кольоровою гаммою |
| 1. | П.А. | + | низький | середній | низький | низький | середній | середній | середній |
| 2. | К.С. | + | середній | високий | середній | середній | середній | середній | середній |
| 3. | О.Д. | + | високий | високий | високий | середній | високий | високий | високий |
| 4. | Н.Н. | + | високий | високий | високий | середній | високий | високий | високий |
| 5. | К.К. | + | середній | високий | середній | середній | середній | середній | середній |
| 6. | Г.П. | + | високий | високий | високий | середній | високий | високий | високий |
| 7. | В.Р. | + | високий | високий | високий | середній | високий | високий | високий |
| 8. | Г.З. | + | середній | високий | середній | середній | середній | середній | середній |
| 9. | Е.Н. | + | середній | високий | середній | середній | середній | середній | середній |
| 10. | Н.П. | + | високий | високий | високий | середній | високий | високий | високий |
| 11. | Ш.Р. | + | низький | середній | низький | середній | високий | високий | середній |
| 12. | И.Л. | + | високий | високий | високий | середній | високий | високий | високий |
| 13. | Н.И. | + | низький | низький | низький | середній | середній | середній | середній |
| 14. | Г.Х. | + | середній | високий | середній | середній | високий | високий | середній, вище норми |
| 15. | О.О. | + | низький | середній | низький | низький | середній | середній | середній |
| 16. | Р.Д. | + | середній | високий | низький | середній | високий | високий | середній |
| 17. | О.А. | + | високий | високий | високий | середній | високий | високий | високий |
| 18. | Н.Н. | + | високий | високий | високий | високий | високий | високий | високий |
| 19. | К.Д. | + | середній | високий | середній | середній | високий | високий | середній, вище норми |
| 20. | П.П. | + | високий | високий | високий | середній | високий | високий | високий |
| 21. | В.Р. | + | високий | високий | високий | середній | високий | високий | високий |
| 22. | Л.З. | + | середній | високий | низький | середній | високий | високий | середній |
| 23. | Е.Д. | + | середній | високий | низький | середній | середній | середній | середній |
| 24. | П.П. | + | високий | високий | високий | високий | високий | високий | високий |
| 25. | Д.З. | + | низький | середній | низький | середній | середній | середній | середній |
| 26. | Л.Л. | + | середній | високий | середній | середній | високий | високий | середній, вище норми |
| 27. | Д.И. | + | низький | низький | низький | середній | середній | середній | середній |
| 28. | Г.О. | + | середній | високий | середній | середній | середній | середній | середній |
| 29. | Щ.О. | + | низький | середній | низький | середній | середній | середній | середній |
| 30. | Р.Д. | + | середній | високий | низький | середній | середній | середній | середній |

Таким чином, підводячи підсумок вищевикладеному, можна сказати, що в цілому, в групі опитуваних дітей рівень тривожності під впливом травмуючих ситуацій розподілився таким чином:

- високий рівень тривожності – у 11 дітей – 37%;

- середній, вище норми, рівень тривожності – у 3 дітей – 10%;

- середній рівень тривожності – у 50% респондентів.

Результати див. у рис. 2.6.

 **Рис**.**2.6. Діаграма рівнів тривожності дитини**

Нижче у таблиці 2.7. приводиться розрахунок коефіцієнту рангової кореляції Спірмена, який визначає вплив рівня тривожності на рівень самооцінки дошколярів.

Таблиця 2.7

**Розрахунок коефіцієнту рангової кореляції Спірмена**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Рівень тривожності (х) | Ранг х | Рівень самооцінки (у) | Ранг у | d (ранг х - ранг у) | d2 |
| 1 | 5 | 12.5 | 73 | 13 | -0.5 | 0.25 |
| 2 | 1 | 1 | 96 | 31 | -30 | 900 |
| 3 | 9 | 23.5 | 74 | 14.5 | 9 | 81 |
| 4 | 10 | 29 | 51 | 4 | 25 | 625 |
| 5 | 4 | 9 | 87 | 23 | -14 | 196 |
| 6 | 7 | 18.5 | 62 | 9 | 9.5 | 90.25 |
| 7 | 9 | 23.5 | 55 | 6 | 17.5 | 306.25 |
| 8 | 6 | 16 | 75 | 16 | 0 | 0 |
| 9 | 9 | 23.5 | 56 | 7 | 16.5 | 272.25 |
| 10 | 2 | 3 | 91 | 27 | -24 | 576 |
| 11 | 6 | 16 | 90 | 26 | -10 | 100 |
| 12 | 10 | 29 | 50 | 2.5 | 26.5 | 702.25 |
| 13 | 4 | 9 | 74 | 14.5 | -5.5 | 30.25 |
| 14 | 5 | 12.5 | 89 | 25 | -12.5 | 156.25 |
| 15 | 5 | 12.5 | 80 | 19.5 | -7 | 49 |
| 16 | 10 | 29 | 50 | 2.5 | 26.5 | 702.25 |
| 17 | 3 | 6 | 71 | 12 | -6 | 36 |
| 18 | 10 | 29 | 42 | 1 | 28 | 784 |
| 19 | 9 | 23.5 | 79 | 18 | 5.5 | 30.25 |
| 20 | 3 | 6 | 88 | 24 | -18 | 324 |
| 21 | 7 | 18.5 | 54 | 5 | 13.5 | 182.25 |
| 22 | 6 | 16 | 76 | 17 | -1 | 1 |
| 23 | 5 | 12.5 | 92 | 28.5 | -16 | 256 |
| 24 | 10 | 29 | 58 | 8 | 21 | 441 |
| 25 | 9 | 23.5 | 67 | 10 | 13.5 | 182.25 |
| 26 | 2 | 3 | 93 | 30 | -27 | 729 |
| 27 | 8 | 20 | 80 | 19.5 | 0.5 | 0.25 |
| 28 | 2 | 3 | 92 | 28.5 | -25.5 | 650.25 |
| 29 | 4 | 9 | 85 | 22 | -13 | 169 |
| 30 | 9 | 23.5 | 70 | 11 | 12.5 | 156.25 |
| 31 | 3 | 6 | 84 | 21 | -15 | 225 |
| Суми |   | 490 |   | 475 | 0 | 8728.5 |

Висновок: щоб уникнути розвитку неврозів, подальших акцентуацій характеру до школярів, з ними треба проводити корекційну програму.

**РОЗДІЛ 3. МЕТОДИ КОРЕКЦІЇ ВІДХИЛЕНЬ В ЕМОЦІЙНОМУ РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ, ЯКІ ПЕРЕНЕСЛИ ПСИХІЧНУ ТРАВМУ**

 **3.1. Організація роботи по корекції відхилень в емоційному розвитку у дітей, які перенесли психічну травму**

 Діти, якось переживши травму, потребують спеціальної допомоги, що включає як медикаментозному лікуванні, і різні види психотерапії.

 Дуже важливо було, щоб первинна психологічна допомога у тому чи іншого обраної фахівцем оптимальної формі було надано відразу після травми, про те, щоб посилити у постраждалого ступінь усвідомлення що сталося. Саме тому, цього разу місце аварії чи теракту обов'язково іде психолог, щоб дуже обережно та з допомогою спеціальної методики допомогти потерпілим відновити у пам'яті деталі послідовність що сталося із нею, словесно описати емоції, і їх інтенсивність.

 Багато батьків, зайняті відходом за дитиною, перенесли травму, не розуміють сенсу і необхідності, що таке психологічної допомоги. Не розповідати довго й не згадувати про трагічному який нещодавно трапився, можливо, та простіше, але й створюються передумова з того що ''необроблений'' страх оселиться як у дитячій душі надовго, і може й назавжди.

 Які ж методи корекції емоційних станів необхідно використовувати? Як вітчизняні, і зарубіжні психологи широко застосовують метод ігровий терапії. Це метод лікування чи корекції емоційних розладів в дітей віком, основою якого покладено властивий дитині спосіб взаємодії навколишнім світом – гра. Основна мета ігровий терапії у цьому, аби допомогти дитині висловити свої переживання найприйнятніший йому чином – через гру, і навіть проявити творчу активність у вирішенні складних життєвих ситуацій, відтворених в ігровому процесі.

 Розрізняють два види директивно спрямованої корекції: сюжетно рольові ігри та психодрами. Сюжетно рольові ігри сприяють корекції самооцінки дитини, формування в нього позитивних відносин із однолітками і дорослими. Перед початком гри необхідно підібрати спеціальні сюжети, де дитина бачила б конфліктні ситуації, близькі за значенням. У результаті гри діти по черзі змінюються ролями. Здатність дитини укладати роль, уподібнення образу – важлива умова корекції емоційного дискомфорту. Також є доцільним ігри драматизації з урахуванням відомих казок. Казка актуалізує уяву дитини, допомагає представляти ігрові колізії, у яких потрапляють персонажі. Дитина непросто наслідує, а створює образ персонажа, уподібнюється йому. Здатність дитини ввійти у роль, уподібнити себе образу – це важлива умова, необхідної корекції як емоційного дискомфорту, так й негативних характерологічних проявів. Свої негативні емоції і якості особистості діти переносять на ігровий образ, наділяючи ними персонажі.

 Одним з найефективніших методів у роботі з дітьми, котрі перенесли психотравми, вважається метод «проективний малюнок». Малюнки, створювані у процесі терапії, розглядаються як проекції певних аспектів внутрішнього життя людини. Малюючи, дитина дає вихід своїм пригніченим почуттям, бажанням, мріям, і навіть зтикається з декотрими відлякуючими, неприємними, травмуючими образами і виражає своє ставлення до них. Це дозволяє перетворити психотравмуючий досвід минулого і пов'язані з ним емоційні стани.

 У арт-терапевтичному та ігро-терапевтичному підходах найчастіше застосовується пісочна терапія. Це один з психотерапевтичних, психокорекційних, розвиваючих методів, в яких через творчість і гру можна висловити свої особистісні і емоційні проблеми. Метод побудований на поєднанні невербальній (процес побудови композиції) та вербальній (оповідання про готову композицію, твір, історію чи казку, що розкривають смисл композиції) експресії клієнта. Композиція, побудована дитиною, використовується на дослідженні його актуальних емоційних станів і механізм почуттів, і терапевтичної роботи із нею. У процесі піскової терапії можуть коригуватися деякі неадаптивні установки, ірраціональні уявлення. Одне з основних позитивних механізмів впливу піскової терапії грунтується у досвіді створення маленького світу, що є символічним вираженням дитиною здібності й права будувати своє життя, свій світ власноруч. У процесі гри драматизація звільняє заблоковану енергію та активізує можливості самозцілення, закладені у психіці будь-якої дитини.

 Виділяють такі методичні прийоми корекції емоційної сфери дітей: словесні і рухливі ігри; психологічні етюди; малювання (тематичне і вільне); бесіди й проблемні ситуації. Вибір даних методів і прийомів перестав бути спонтанним, він – слідство теоретичного аналізу підходів до корекції та розвитку особистості дошкільника у межах вітчизняної психології.

 Психогімнастика – це метод, у якому учасники проявляються і спілкуються без допомоги слів. Психогімнастика дозволяє знімати емоційну напругу і м'язові затискачі, коригувати настрій й окремі риси характеру, навчати ауторелаксації. Сам термін «психогімнастика» має широке й вузьке значення. У широкому значенні психогімнастика – це курс спеціальних занять, вкладених у корекцію та розвиток різних сторін психіки людини, зокрема емоційно-особистісної. У вузькому значенні під психогімнастикою розуміють ігри та етюди, основу яких складає використання рухової експресії як головних засобів комунікації.

 Заняття з психогімнастики містять у собі ритміку, пантоміму, колективні танці та ігри. Заняття складаються із трьох фаз. Першу фазу – це зняття напруженості із допомогою різних варіантів бігу, ходьби. Друга фаза – пантоміма (зображення страху, розгубленості, подиву). Третя фаза – заключна, спрямована на закріплення почуття приналежності до групи.

 Метод бесіди й постановки проблемних ситуацій. У процесі діяльності з дітьми дошкільного віку, даний метод може використовуватися лише разом із іншими внаслідок вікових особливостей (недостатня спроможність до вербалізації своєї внутрішньої злагоди, особливості мислення та промови дошкільника). Але, з іншого боку, проблемні ситуації дозволяють дитині самостійно знайти рішення, почути розмаїття думок інших дітей з тому чи іншого приводу.

 У виконанні вітчизняної й зарубіжної психології використовуються різноманітні методи, які допомагають відкоригувати емоційні порушення в дітей, котрі перенесли психічні травми. Ці методи можна умовно розділити на дві основні категорії: групові і індивідуальні. Але такий розподіл не відбиває основної мети психокорекційних впливів. Методи психологічної корекції емоційних порушень в дітей доцільно розділити на дві групи: основні та спеціальні. До основних методів ставляться: ігротерапія, арт-терапія, метод аутогенного тренування, поведінковий тренінг. Спеціальні методи містять у собі ігрові, психоаналітичні методи, методи сімейної корекції. Ці дві групи методів взаємопов'язані.

 Виділяють такі основні блоки: діагностичний, настановний, корекційний і оціночний. Діагностичний блок спрямовано на вивчення індивідуальних особливостей дитини, аналіз чинників, сприйняття його емоційного неблагополуччя. Настановчий блок спрямований на формування позитивної установки дитини та її батьків на заняття. Основною метою корекційного блоку є гармонізація процесу розвитку дитині. Цей блок ставить такі цілі: подолання внутрішньосімейної кризи, зміну батьківських установок і позицій, зняття проявів дезадаптації у поведінці дитини, розширення сфери соціальної взаємодії дитини.

 Заняття проводяться поетапно з невеличкою (до 5 чоловік) групою дітей, з урахуванням вікових і індивідуально - психологічних особливостей дитини. Кожне заняття складається з кількох етапів. Розглянемо використання методів підтримки і корекції у кожному з етапів заняття.

 Перший етап – заспокійливий, де використовується вербально – музична психокорекція із єдиною метою зняття психічної напруги. Потім дітям пропонуються зорово - музичні стимули, створені задля усунення неспокою та створення позитивних установок на наступні заняття.

 Другий етап – навчальний. Тут дітей навчають релаксуючим вправам. Використовуються вправи розслаблення м'язів, регулюючі подих, ритм і частоту серцевих скорочень.

 Третій етап – відновлюючий. З огляду на релаксації діти виконують спеціальні вправи, які допомагають коригувати настрій, розвивати комунікативні навики.

 Кажучи про організацію групової роботи з дітьми, підкреслюють, що до групи можуть входити діти:

- різниця у віці яких становить менше двох років;

- діти повинні прагнути говорити про власний досвід переживань без емоційного зриву і мати потенціал у тому, щоб вислухати інших;

- діти повинні мати приблизно однакові інтелектуальні, емоційні та фізичні рівні розвитку;

- діти повинні контролювати свою імпульсивність і бути здатними дотримуватися правил;

- повинні мати добрий рівень концентрації уваги.

 З вищевикладеного слід, що роботу з дітьми можливо організувати як психологу, так і вихователю дошкільного закладу під керівництвом психолога. Вихователь може організовувати з дітьми однієї вікової групи. Важливим є те, що при цьому необхідно враховувати індивідуальні особливості дітей та використовувати як окремі корекційні методи, заняття, так і комплекс методів.

 **3.2. Методичні рекомендації по роботі з дітьми з відхиленнями в емоційному розвитку, що перенесли психічну травму**

 За підсумками аналізу психолого-педагогічної літератури було розроблено план корекційних занять для підтримки і корекції дітей з емоційними відхиленнями, а також тих, що перенесли психічну травму. Було розроблено корекційну програму з 3 занять для дітей середнього дошкільного віку. Заняття – тренінги спрямовані в розвиток емоційної і мистецької сфери дітей, і навіть розвиток комунікативних навичок.

 У зміст роботи з дітьми включено такі методи: ігрові вправи, психологічні етюди, розмови, малювання, рухливі ігри, релаксація, психогімнастичні етюди, рефлексія.

Хід першого заняття:

1. Вступна частина. Привітання. Мета: навчати дітей починати спілкування з вітання. Створити позитивне емоційне тло.

Інструкція:

- Добридень, хлопці! Ви прийшли в чарівну кімнату. Тут усе вам – ігри, іграшки, олівці, і всі-всі-всі! Та й щоб витрачати час у цій кімнаті, треба виконувати правила:

1) бути чесним;

2) коли один каже, інші слухають;

3) не битися, не стосуватися, не штовхатися;

4) не боятися, грати, не відмовлятися.

Ви погоджуєтеся правила? (Так) Добре.

Тепер потрібно привітатися друг з одним. Скажіть, як привітати одне одного? (відповіді дітей). А ми сьогодні привітаємося оскільки вітаються кошенята – щічками. Повернитесь друг до друга і торкніться своєю щокою до щоки друга. От й привіталися.

2. «Налякаємо страх». Мета: розвивати увагу, створити доброзичливу атмосферу, допомогти подолати відчуття страху.

Інструкція:

 Сьогодні ми вирушимо в подорож у дивовижний ліс. Але там нас можуть чекати підступні страхи. Не бійтеся їх! Зараз я навчу вас, як налякати страх. Я читатиму вірш, й наочно показуватиму рухи, які відганяють страхи, а ви повторюйте по мене.

Почнемо:

Страх боїться сонячного світла, (піднімаю руки вгору й за розвожу убік). Страх боїться летючої ракети (піднімаю зліва-направо ліву руку, справа-наліво - праву). Страх боїться веселих дітей (широко всміхаюся, великого пальця правої розкритою долоні приставляю до носа, великого пальця лівої розкритій долоні приставляю до мізинцю правої і ворушу пальцями). Страх боїться цікавих викрутасів. (повертаюся до дитини й простягаю долоні для бавовни). Я усміхнусь, і переляк пройде, (широко всміхаюся). Більше мене й не знайде. (махаю вказівним пальцем). Страх злякався й затремтів (показую переляк і дрож). І назавжди мене втік (прикладаю руку до чола і дивлюся вдалину в протилежні боки). Ми навчилися лякати власний страх і тепер можемо вирушати в подорож. Закрийте очі й, коли дорахую близько трьох, ми перенесемося до лісу. Стосовно 3 відчиняйте очі. Якщо, два, три.

3. Етюд «Дивний ліс». Мета: розвиток емоційної сфери. Навчити передавати емоції страху, уваги, подиву, радість. Вчити виявляти особистісну якість – сміливість.

Інструкція:

- От і лісом. Подивіться, як красиво. Ми опинилися на сонячної галявинці. Розкажіть, що ви бачите навколо (відповіді дітей). Я згадала, який дивовижний сон наснився мені сьогодні про цей ліс. Це сон про так само дітей, як і це. Про хлопчика Кирила і дівчинку Олю, які заблукали лісом. Я вам його розповім, а ви допоможете мені його показати. Спочатку Оля і Кирило ішли темним лісом частіше. Їм було страшно, оскільки вони заблукали. Покажіть, як діти ішли лісом й їм стало страшно. Брови високо піднято, очі широко відкриті, рот відкритий. Візьміть одне одного за правицю і підемо обережно лісом. І Ярикові страшно, і Тасі. У Світлани брови високо піднято. Однак діти почули попереду якісь звуки. Вони зупинилися і прислухалися. Покажіть, як вони прислухалися. Брови злегка зведені, очі прищулені, рот відкритий. Голову нахилите вліво, очі відведіть вправо, тіло злегка нахилите вперед, ліву ногу виставте вперед, правицю піднесіть долонею до вуха. Святогор прислухається і Настя прислухається. У Діани гарно виходить. Хлопці почули чийсь голос, який голосно співав пісню. Вони обережно пройшли вперед (ідеї із широкого кола), вийшли на галявинку і ми побачили зайця, хто співав пісню. Діти дуже здивувалися. Покажіть, як Оля і Кирило здивувалися. Брови високо піднято, очі широко відкриті, рот відкритий буквою “Про”, плечі піднято, руки злегка розведені. І Даша дивується, очі округляє. У Ніни плечі високо піднято. Сашко брови піднімає. Хлопці здивовано дивилися, як заєць сміливо співав пісеньку. Він привітався з Олею і Кирилом й голосно сказав: “Я сміливий заєць Рома! Я нікого не боюся!” Я покажу вам, який сміливий був заєць, і потім почергово як завжди мені сміливого зайця. Тільки замість Рома, називаєте імена. Підборіддя піднесений, груди вперед, плечі злегка відведено тому, спина пряма, руки на поясі, одна нога трохи попереду ще й голосно говоримо: “Я сміливий заєць Алла Валеріївна! Я нікого не боюся!”. Продовжуй Олеся. У Марини вийде сміливий заєць. Емма підборіддя підняла, ногу виставила. У Каті сміливий заєць вийшов. Оля і Кирило потоваришували із зайчиком, і запропонували проводити їх до опушки лісу. Разом, тримаючись за руки, вистрибом бігли вони з лісу, радіючи свою дружбу. Покажіть, як раділи Оля, Кирило та заєць. Очі широко відкриті, брови підняті, куточки рота підняті. Візьміться за руками і покажіть, як вони бігли вистрибом з лісу. У Ані виходить радіти, Даша всміхається і Лєра. Коли заєць вивів Олю і Кирила на опушку, їх вже чекали батьки. Вони були радісні, обіймали дітей. Поверниться друг до друга, усміхніться і обійміться. Хлопці обіцяли зайчику приходити у його гості, і попрощалися з нею. Покажіть, як діти прощалися з зайчиком. Повернитесь друг до друга і помахайте одна одній рукою. Батьки взяли Олю і Кирила за руки, повели додому, а зайчику побіг знову до лісу.

 Ось такий цікавий сон наснився мені сьогодні. Спасибі, що допомогли мені продемонструвати. В усіх сьогодні виходило добре показати й страх, і здивування й радість. Ви дедалі молодці!

4. Вправа «Добрі справи». Мета: розвивати вміння слухати одне одного. Закріпити знання про добро.

Інструкція:

- Зайчику зробив добру справу і допоміг Олі і Кирилу вийти з лісу. Скажіть, а ви робите добрі справи? (Так). До нас у гості на галявинку прийшов той самий заєць. Ми будемо по черзі гладити його й розповідати про всі добрі справи, які робили. Тільки слухайте одне одного уважно. Пам'ятаєте наше правило: «Коли одна каже, й інші слухають». Я почну. Беру зайця, прасую його й кажу: «Я допомогла бабусі донести її до дома важку сумку». Передаю зайця іншому для дитини і як за колу. Потому, як діти скажуть, які добротні справи робили, запитую: «Сергій, ти пам'ятаєш, яку добру справу зробила Сонько?».

5. Гра «Кричалки-шопталки-молчалки». Мета: зміна динаміки, розвиток уваги.

Інструкція:

- Хлопці, нас із вами на галявинку світить сонечко й уряд пропонує пограти у досить цікаву гру. Вона називається «Кричалки – шопталки – молчалки». Я маю же ось такі долоньки. (показую) Червона долонька – це Кричалка. Коли покажу її вам, ви можете бігати і кричати. Жовта долонька – це Шопталка. Коли ж ви її побачите, маєте лише ходити й шепотіти. Синя долоня – це Молчалка. Коли підніму її, ви повинні будете захолонути і мовчати. Хто не помітить зміну долоньки, той програв і сідає на стільчик. Хто виграє, отримає у подарунок таку фішку (показую). Отже, почнемо. Після гри роздаю переможцям – фішки. А переможеним кажу: «Цього разу були не уважні і тому програли. От і знаю, що у наступному разі ви маєте бути уважні і тоді обов'язково виграєте».

6. Хвилинка пустощі. Гра «Дракон кусає свій хвіст». Мета: зміна динаміки.

Інструкція:

- Хлопці, нас із вами на галявинку світить сонечко й уряд пропонує пограти у досить цікаву гру. Сьогодні ми перетворимося в великого дракона. Станьте позаду мене і беріть одне одного за пояс. Я головою дракона, а ви моїм хвостом. Дракон гуляє по галявинці, перестрибує через ямки, проповзає під гілками. Але дракону набридло просто гуляти і йому хочеться попустувати. Він намагається впіймати свій хвіст. Якщо йому вдасться впіймати, він стає головою. Отже, почнемо (гра триває доки всі діти не побувають дома голови дракона).

7. Релаксація «Чарівний сон». Мета: зняття фізичної і психічної напруги. Навчити дітей розслаблятися.

Інструкція:

- Нині ж, уявіть собі, що ви маленькі кошенята, які втомилися після веселої ігри та сядьте зручно. Так, щоб спина відкинулася на спинку стільця, ноги стояли рівно, плечі були вкинуті і розслаблені. Коли розпочнеться музика, ви закриєте очі, і я читатиму вірш. Ви заснете чарівним сном. Чарівний він тому, що ви заснете не по-справжньому. Ви продовжуватимете все чути, але будете рухатися і відмикати очі, доки «прокинетеся». Уважно слухайте і повторюйте щоразу. Шоптати зайве, повторюйте щоразу про себе, подумки. Спокійно відпочивайте, закривши очі. «Чарівний сон» й наша подорож закінчиться тоді, коли завершиться музика, і це скажу: «Відкрийте очі». Увага, настає «Чарівний сон». Вмикаю релаксаційну музику і починаю читати вірш.

Вії опускаються…

Очі закриваються…

Ми спокійно відпочиваємо…(2 разу)

Сном чарівним засинаємо.

Дихається легко… рівно… глибоко….

Наші руки відпочивають…

Ноги теж відпочивають…

Відпочивають, засинають… (2 разу)

Шия не напружена

Та розслаблена…

Губи не напружені

Привідкриті і теплі…(2 разу)

Дихається легко… рівно… глибоко…

Напруження полетіло…

І розслабилося…

Ніби ми лежимо на травичці…

На зеленої м'якої травичці…

Гріє сонечко зараз,

Руки теплі ми…

Сонечко зараз,

Ноги теплі ми…

Дихається легко… рівно… глибоко (2 рази із перервою)

Тривала пауза

Ми спокійно відпочивали,

Сном чарівним засипали.

Добре нам відпочивати!

Але настав час вставати!

Міцніших кулачки стискаємо,

Їх вище піднімаємо.

Потягнутися! Ухмильнутися!

Усім бачити очима і стати.

(виключаю музику).

8. Заключна частина. Рефлексія. Мета: самоаналіз відчуттів і досягнень. Прощання. Мета: навчити дітей закінчувати спілкування прощанням.

Інструкція:

- Дівчата й хлопчики, сьогодні ми навчилися по-новому вітатися. Ми побували у лісі. Ми там послухали й виявили цікаву історію, розповіли зайчику про свої добрі справи, погралися з долоньками і заснули чарівним сном. Я принесла вам «Скарбничку спогадів» (передаю дітям фішки). Візьміть фішки і зважте, що вам найбільше сподобалося сьогодні. Потім передаватиму вам «скарбничку», а ви кажете, що вам сьогодні сподобалося, і кладіть у скарбничку фішку. І так ми робитимемо завжди, після кожної зустрічі, щоб усі наші приємні моменти не забувалися й назавжди залишалися на нас. Тільки уважно слухайте одне одного. Я почну (кладу фішку у скарбничку). Мені сподобалася вітатися, як кошенята (передаю «скарбничку» далі за колу).

Потому, як діти покладуть свої фішки в «скарбничку», запитую: «Ярослав, що найбільше сподобалося сьогодні Маші?»

- Ось такі й наблизилася до завершення наша зустріч. Усміхніться одне одному і побажайте хорошого дня. Бувайте.

Хід другого заняття:

1. Вступна частина. Привітання. Мета: навчати дітей починати спілкування з вітання. Створити позитивне емоційне тло.

Інструкція:

- Добридень, хлопці! Ви знову прийшли в чарівну кімнату. Сьогодні ми знову будемо робити цікави вправи. Та й щоб витрачати час у цій кімнаті, треба виконувати правила.

1) бути чесним;

2) коли один каже, інші слухають;

3) не битися, не стосуватися, не штовхатися;

4) не боятися, грати, не відмовлятися.

Ви погоджуєтеся правила? (Так) Добре.

Тепер потрібно привітатися друг з одним. Скажіть, як привітати одне одного? (відповіді дітей). А ми сьогодні привітаємося оскільки вітаються кошенята – щічками. Повернитесь друг до друга і торкніться своєю щокою до щоки друга. От і привіталися.

2. Вправа «Маріонетка». Мета: контролювання свого тіла, а потім - думок.

Інструкція:

1. Ти ніколи не відчував себе маріонеткою, яку смикають за ниточки? А зараз ти зможеш бути одночасно і маріонеткою, і тим, хто нею керує.
 2. Встань прямо і замри в позі ляльки. Ти став твердим, як Буратіно. Напруж плечі, руки, пальці, уяви, що вони дерев'яні.

3. Напруж ноги і коліна і пройдися так. Твоє тіло - дерев'яне. Напруж обличчя і шию, зморщуй лоб, стисни щелепи.

 4. А тепер скажи собі: «Розслабся». Розслаб м'язи. Можеш помасажувати однією рукою іншу, а потім кінчиками пальців, помасажуй особа.

5. У цю гру можна грати з другом, сестрою або братом, з батьками. Грайте по черзі. Один з вас нехай зображує нерухому ляльку, а інший - лялькаря, масажними напружені частини тіла маріонетки.

3. Вправа «Що Нам Робити з Цим Почуттям?». Мета: висловлення своїх почуттів.

Інструкція:

1. Якщо ти засмучений, злишся, сумуєш чи відчуваєш інше негативне почуття, уяви, що ти можеш з ним зробити. Наприклад, якщо ти сердишся, ти можеш закричати, заволати, вийти з кімнати або викинути... злість у відро для сміття, а також:

-підсмажити «гнівний» омлет з «злісних» яєць,

-намалювати портрет власної злості.

 2. А потім зроби те, що представив - наприклад, м'яч зі страху і закинь його подалі. Коли Почуття вважає, що ми робимо дурниці, радить:
«Кинь цю дурну хворобу з вікна». Коли злиться, то уявляє, як смажить «гнівний» омлет, а потім викидає його. Одного разу сказав: «Я покладу всі свої шалені почуття в сковорідку. Я додам кетчуп, перець та кріп». Поки омлет «готувався», перестав злитися і почав сміятися: «Ця їжа огидна. Хто ж захоче спробувати її?».

4. Вправа «Смуга перешкод». Мета: розвиток самоусвідомлення і впевненості, витонченості і уваги. Стимуляція уяви. Навчання спільній роботі.

Інструкція:

Приберіть з кімнати всі б'ються або небезпечні предмети. Використовуючи стільці, табуретки, подушки, скриньки, іграшки і т. п., створіть смугу перешкод. Діти з задоволенням вам допоможуть. Ви можете назвати цю смугу «замком», «фортецею», «лігвом» або якось ще. Придумайте костюми, додайте звукові ефекти і грайте! Ми пропонуємо ще дві вправи на рух, що дозволяють дітям розважатися і одночасно опановувати навколишній простір: особисте і чуже.

5. Вправа «Простір тіла». Мета: допомога дітям в усвідомленні обмежень у рухах. Засвоєння понять «простору» і «права іншої людини».

Інструкція:

Ця вправа виконується з використанням однієї або двох подушок, вдома або в дитячому садку.

1. Розбийте який-небудь майданчик на квадрати з допомогою стрічок або палиць. Кожній дитині відведіть власний квадрат. Увімкніть музику, і нехай діти танцюють тільки у своєму квадраті. Якщо вони зачеплять іншої дитини або заступлять за межу, то «вилітають» з гри. Таким чином учасники гри зможуть зрозуміти різницю свого і чужого простору.

2. Потім можна грати, не використовуючи квадрати, просто нагадавши дітям, що потрібно поважати чужий простір. Танцюючи, їм дозволяється м'яко підштовхувати один одного.

6. Заключна частина. Прощання. Підведення підсумків. Діти діляться враженнями від заняття.

Хід третього заняття:

1. Вступна частина. Привітання. Мета: навчати дітей починати спілкування з вітання. Створити позитивне емоційне тло.

Інструкція:

Добридень, діти. Сьогодні ми продовжимо цікаві вправи. На вас знову чекають ігри.

Давайте повторимо правила уроку.

1) бути чесним;

2) коли один каже, інші слухають;

3) не битися, не стосуватися, не штовхатися;

4) не боятися, грати, не відмовлятися.

Ви погоджуєтеся правила? (Так) Добре.

Тепер потрібно привітатися друг з одним. Скажіть, як привітати одне одного? (відповіді дітей). А ми сьогодні привітаємося оскільки вітаються собачата – носиками. Повернитесь друг до друга і торкніться своєю щокою до щоки друга. От і привіталися.

2. Вправа «Бажаний портрет». Мета: розвиток почуття власної гідності і тренування творчих здібностей. Навчання вмінню розмірковувати про сенс життя.

Інструкція: 1. Розділи навпіл великий аркуш паперу. На лівій стороні намалюй свій портрет.

2. На правій стороні намалюй бажаний портрет - яким ти хочеш бути. Він може відображати певну мету, наприклад: «Я хочу танцювати більш красиво», «Я хочу бігати швидше» або «Я хочу стати космонавтом/балериною/ пожежником».

3. Підпиши обидва портрета: «Справжній я в сім років» та «Яким я хочу бути». Повісь портрети. Можеш вітатися з ними кілька разів удень.
 4. Напиши пару пропозицій про те, як ти збираєшся досягти намальованою мети.

3. Вправа «Глина, тісто». Мета: творче вираження. Розвиток сили рук і стійкості тіла.

Інструкція:

 1. Досліджуй світ форми. Розкачай глину і вылепи руки, ноги, голову та інші частини тіла. З'єднай їх так, щоб вийшла фігура людини.
 2. Виліпи букви і цифри. Наприклад, розкачай 10 змій і порахуй їх. Або зроби одиницю і нуль для цифри десять. Тактильне або кінестетичну навчання приносить користь всім дітям, особливо мають сенсорні і моторні недоліки або складнощі у навчанні.

3. Влаштуй свято гурмана. Використовуй формочки або ріжучі інструменти і зроби з тіста або глини печиво, піцу, овочі, або що-небудь інше.

4. Вправа «Коли така буває». Мета: навчити розрізняти і розуміти емоції; розвивати вміння уважно слухати інших.

Інструкція:

- Хлопці, подивіться, пташки принесли мені цікаву гру. На цими картках намальовані особи з різними настроями. Нині ви почергово візьмете по однією картці. Подивіться уважно ними і зважте, як називається такий настрій і як його буває. До того ж почергово розкажіть пташкам. Наприклад, в мене обличчя зі злим настроєм. Таке настрій буває, коли хтось обзивається. Тільки уважно слухайте одне одного й не перебивайте.

Потому, як діти розкажуть разом узяте емоції, запитую: «Сергій, ти пам'ятаєш, обличчя з якою настроєм було в Соні?».

5. Вправа «Поза Відпочинку». Мета: Інтеграція всіх попередніх поз і повна релаксація.

Інструкція:

1.Ляг на спину. Дихай, твоя спина відчуває підлогу, між нею і ним немає простору.

2. Твій живіт піднімається і опускається: з кожним вдихом він збільшується і округляється, і стає плоским при видиху. Ти вдихаєш нову енергію і видихаєш напруга.

3. Ти лежиш спокійно і відчуваєш, як всередині рухається повітря. Через кілька хвилин перевернися на бік і сядь.

6. Заключна частина. Рефлексія. Мета: самоаналіз відчуттів і досягнень. Прощання. Мета: навчити дітей закінчувати спілкування прощанням.

Інструкція:

- Дівчата й хлопчики, сьогодні ми навчилися по-новому вітатися. Я знову принесла вам «Скарбничку спогадів» (передаю дітям фішки). Візьміть фішки і зважте, що вам найбільше сподобалося сьогодні. Потім передаватиму вам «скарбничку», а ви кажете, що вам сьогодні сподобалося, і кладіть у скарбничку фішку. І так ми робитимемо завжди, після кожної зустрічі, щоб усі наші приємні моменти не забувалися й назавжди залишалися на нас. Тільки уважно слухайте одне одного. Я почну (кладу фішку у скарбничку). Мені сподобалася вітатися, як кошенята (передаю «скарбничку» далі за колу).

Потому, як діти покладуть свої фішки в «скарбничку», запитую: «Костю, що найбільше сподобалося сьогодні Ксюші?»

- Ось такі й наблизилася до завершення наша зустріч. Усміхніться одне одному і побажайте хорошого дня. Бувайте.

Завдання додому для сім ї

1. Вправа «Родинні скарби». Учасники: вся сім' я. Мета: розвиток почуття власної гідності, поваги до чужої власності, щедрості, навичок спілкування. Розвага.

Інструкція:

 1. Виберіть ведучого. Він придумує умови і встановлює час «пошуку скарбів» (від 5 до 15 хвилин). Кожен гравець вибирає в будинку 5-6 особистих речей, які мають для нього особливе значення - «скарбів». Це можуть бути: перо павича, черепашка, морський камінчик, лялька, книга або іграшка.
 2. Коли час закінчився, всі гравці збираються перед «скарбницею» (їй може бути великий картонний ящик). Додатково діти можуть дати письмове визначення свого «скарбу» (Листівка від улюбленої тітки), а молодші можуть його намалювати.

3. Потім «скарби» урочисто прибирають у «скарбницю». Батьки або ведучі розповідають про необхідність поваги до речей інших людей і про те, що турбота про скарби» - це турбота про нас самих.

2. Вправа «Сімейна стіна». Мета: розвиток самосвідомості і творчих здібностей. Погляд на себе, як на частину цілого.

Інструкція:

Ця вправа добре виконувати у вихідні або дощові дні.
 1.Зміцніть великий аркуш паперу на стіні кімнати.
 2. Виберіть фотографії, вирізки з журналів або інший матеріал, який може розповісти про вашу сім'ю. Придумайте тему, наприклад, «Сімейний відпочинок», або просто послідовно розкладіть фотографії.

 3. Розподіліть вибраний матеріал по листу. Приклейте картинки і фотографії. Підпишіть їх. Ви можете додати будь-які відомості або дати.
 4. Періодично додавайте цінну інформацію і нові фотографії. Відзначайте всі важливі події життя вашої родини: дні народження, поява першого зуба у дитини, виставу в школі, придбання домашнього вихованця.

**3.3. Статистичний аналіз результатів формувального експерименту**

З дітьми була проведена корекційно-розвиваюча робота, спрямована на зниження тривожності, агресивності, на зняття основних симптомів травмування з допомогою ігор-релаксацій і вправ. Вони представляли собою комплекс вправ на зняття психоемоційної напруги з мʼязів обличчя, шиї, плечей, рук, живота, ніг; сприяли заспокоєнню, розслабленню, спокійному, рівному диханню у дошкільнят. Вправи проводилися з дітьми два рази на тиждень у спортивному залі протягом 30 хвилин. Навчання розслабленню проходило поетапно.

 Спочатку з дітьми була проведена попередня бесіда про цілі і завдання корекційно-розвивальної роботи. На першому етапі діти, сидячи на стільчиках, навчалися методам саморегуляції і зняттю психоемоційної напруги: розслабляли кожну частину свого тіла. Кожній вправі відповідала своя музична композиція. Другий етап полягав у навчанні дітей правильному диханню, сприяв розслабленню. На третьому етапі діти виконували вправи під керівництвом викладача. Педагог-психолог попередньо давав дітям установку на розслаблення всього організму (особливо в релаксуючих вправах). На останніх заняттях діти пробували себе у ролі "ведучого" разом з педагогом проводити такі заняття.

 Хочеться відзначити, що в ході корекційно-розвиваючої роботи діти із задоволенням виконували всі необхідні вправи.

Поетапна робота була проведена нами з батьками випробовуваних:

 -консультації з питань запальності, тривожності, агресивності у дошкільників, їх причини та способи корекції;

 -пам'ятка батькам, чиї діти виявляють подібні симптоми;

 -підбір психолого-педагогічної літератури з питань психологічного травмування і тривожності дітей для самостійного читання;

-підбір ігор-релаксацій для проведення занять з дітьми в сім'ї.

 В ході проведення корекційно-розвиваючої роботи, у дітей з середнім і, особливо, з високим рівнем травмування, намітилися наступні позитивні тенденції:
 1.У 34% травмованих дітей намітилося позитивне новоутворення їх поведінки. Воно виникає як спокійне реагування на зовнішні подразники;
 2.Таке позитивне новоутворення виникло тільки після тривалого набуття ними навичок саморегуляції;

 3.У 45 % дітей значно зменшилась вираженість запальності. Критерієм ефективності ігор-релаксацій є зменшення частоти та ступеня вираженості запальності, дратівливості, відчуженості у взаємовідносинах з дорослими і однолітками;

 4.80% дітей навчилися навичкам саморегуляції. Змістом корекції запальності є спеціальна робота з дошкільнятами та їх батьками щодо навчання дітей методам саморегуляції, розслаблення і зниження негативних емоцій;

 5.У 56 % зменшилися запали агресивності. Запропонована поетапна робота попереджає появі агресивності у запальних дітей;

 6.Позитивне новоутворення в поведінці тривожного, запального дитини після роботи з ним виникає як спокійне реагування на зовнішні подразники;
 7.Таке позитивне новоутворення виникло тільки після тривалого набуття ними навичок саморегуляції;

 8.Критерієм ефективності ігор-релаксацій є зменшення частоти та ступеня вираженості запальності у взаєминах з дорослими і однолітками. Це показали 42% дітей;

 9.Змістом корекції запальності є спеціальна робота з дошкільнятами та їх батьками щодо навчання дітей методам саморегуляції, розслаблення і зниження негативних емоцій;

 10.Запропонована поетапна робота попереджає появу агресії у запальних дітей.

 У більшості травмованих дітей зникли тривожні, агресивні прояви. У 8% спостерігалися лише запальні прояви. Намітилася тенденція до доброзичливих, миролюбних відносин з дорослими і однолітками.

 Таким чином, проведення корекційної програми з дітьми допомогло їм значно знизити прояви тривожності, агресивності, плаксивості; воно сприяло придбанню нових навичок у боротьбі зі своїм станом, допомогло розкрити свій внутрішній світ, відкритися до спілкування. Ігри-релаксації допомогли дітям подолати відхилення у своїй поведінці, розслаблюватися, знімати психоемоційне напруження, але і сформувати здатність бачити і розуміти інших, перекладати негативні емоції в продуктивну діяльність.

**ВИСНОВКИ**

1. Аналіз наукових робіт вітчизняних та зарубіжних показав, що у вивченні генезису психічної травми виділено три етапи - психологічний, клінічно-описовий та патофізіологічний; по-друге, що вчені дають різне визначення терміну «психічна травма». Проте більшість з вчених сходиться на тому, що під психічною травмою слід розуміти психічне переживання, у центрі якого знаходяться певні емоційні стани.

2. Діти-дошколярі дуже чутливі, особливо до проявів зовнішніх негараздів; вони одразу реагують на будь-які прояви насилля або інші травмуючі ситуації занепокоєністю, тривогою, емоційною збудженістю. І якщо ці стимули тривають досить довго, то це може привести до розвитку неврозів. Слід також зазначити, що психіка дитини відрізняється підвищеним рівнем чутливості. Будь-які прояви агресії, насильства, навіть зміна обставин життя, можуть нанести психічну травму, яка, можливо, вплине на їх подальше життя.

3. Результати емпіричного дослідження травматичних ситуацій дітей показали, що достатньо велика кількість з них має високий рівень тривожності і як наслідок - низьку самооцінку, неврози, акцентуації характеру; вони невпевнені у власних силах і в собі, бачать у собі негативне, починаючи будь-яку діяльність, очікують на невдачу, проявляють підвищену самокритичність. У таких дітей виникають проблеми в навчанні, а саме в успішності, у спілкуванні з однолітками, оскільки такі діти невпевнено почувають себе, вступаючи в контакт з людьми, які їх оточують, на початку виконання якої-небудь діяльності. Подібна картина обстеження є негативною і діти з вищеназваними особливостями потребують психосоціальної роботи.

4. Психосоціальна робота з дітьми, що перенесли психічну травму, слід будувати з урахуванням причин, що викликали її прояви. Розроблена програма направлена на зниження проявів психічного травмування дітей. Метою програми є розвиток навичок саморегуляції емоційних станів, зняття тривожності, агресії, забезпечення можливостей для підвищення самооцінки, розвиток комунікативних умінь та сприяння процесу становлення позитивних відносин.

Програма орієнтована на групові форми роботи, як більш ефективні та економічні, проте при необхідності вона може бути доповнена різними видами індивідуальної допомоги дітям та їх батькам.

Головний зміст групових занять складають ігри та психотехнічні вправи, спрямовані на розвиток емоційно-вольової сфери, зниження рівня тривожності та формування навичок соціальної поведінки.

Робота здійснювалася за допомогою ігрових методів, методу групової дискусії, проєктивних методів «репетиції поведінки» і елементів психогімнастики.

Вправи програми були націлені на зняття симптомів тривожності, агресії, що виникли під час травмування; на зняття м'язового та емоційного напруження; на підвищення самооцінки дитини; на відпрацювання навичок володіння собою у психотравмуючих ситуаціях. Запропонована програма включає комплекс вправ, що забезпечують розвиток емоційної стабільності та стресостійкості дітей та позитивно впливає на формування сприятливих стосунків в дитячому колективі.