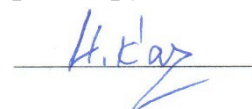


МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Кемеровский государственный университет»

На правах рукописи



Калашникова Ирина Владимировна

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ,
ПРОЖИВАЮЩИХ В РЕГИОНЕ С ЭКСТРЕМАЛЬНЫМИ
КЛИМАТОГЕОГРАФИЧЕСКИМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ**

Специальность:

5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых
образовательных сред (психологические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель:

доктор психологических наук, доцент

Белогай Ксения Николаевна

Кемерово 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.....	16
1.1. Теоретический анализ концепта «эмоциональное благополучие личности».....	16
1.2. Предикторы эмоционального благополучия и этапы его становления в период детства.....	26
1.3. Особенности формирования эмоционального благополучия в дошкольном возрасте.....	35
Выводы по первой главе.....	47
ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ПРОЖИВАЮЩИХ В РЕГИОНЕ С ЭКСТРЕМАЛЬНЫМИ КЛИМАТОГЕОГРАФИЧЕСКИМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ.....	49
2.1. Влияние экстремальных климатогеографических характеристик на формирование эмоционального благополучия дошкольников.....	49
2.2. Модель формирования эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками.....	63
2.3. Технология формирования эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками.....	76
Выводы по второй главе.....	89
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ	

ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ПРОЖИВАЮЩИХ В РЕГИОНЕ С ЭКСТРЕМАЛЬНЫМИ КЛИМАТОГЕОГРАФИЧЕСКИМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ.....	92
3.1. Организация и методы исследования.....	92
3.2. Анализ результатов констатирующего этапа исследования.....	102
3.3. Анализ результатов формирующего этапа исследования.....	118
Выводы по третьей главе.....	141
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	146
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	154
УКАЗАТЕЛЬ ТАБЛИЦ И ИЛЛЮСТРАЦИЙ.....	177
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	182

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В последнее время наблюдается повышенный интерес к проблеме эмоционального благополучия личности у специалистов разных профилей: медицинского, экономического, психологического. Эмоциональное благополучие изучается в зависимости от пола, возраста, социального положения и рассматривается в контексте, как отдельного индивида, так и эмоционального здоровья нации.

Эмоциональное здоровье и благополучие личности, неразрывно связанные с эмоциональной регуляцией, не будут успешно развиваться во взрослости, если не начинать их формирование с детства. Именно дошкольное детство является важнейшим этапом становления личности, приобщения ее к многомерному миру человеческой культуры. Не случайно термин «эмоциональное благополучие» включен в Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО). Одной из основных задач дошкольного образования, согласно ФГОС ДО является охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия. Обеспечение эмоционального благополучия должно осуществляться через непосредственное общение с каждым ребенком; уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам и потребностям.

Следует отметить, что при разработке дошкольных образовательных программ и стандартов практически не учитываются особенности климатических условий и их влияние на здоровье и благополучие детей. Данный факт приобретает особую значимость в заполярных регионах, для которых характерными являются продолжительный снежный период, своеобразный фотопериодизм, нестабильная гео-гелиофизическая обстановка и др. Исследования показывают, что именно в период «выхода» из полярной ночи у детей чаще регистрируются обострения вегетативных и соматических заболеваний. Региональными документами регламентированы изменения в

условиях школьных образовательных учреждений. С этой целью в организацию учебно-воспитательного процесса общеобразовательных учреждений внесены дополнения с учетом региональных особенностей, которые касаются охраны здоровья школьников в период полярной ночи и выхода из нее. Дошкольные учреждения самостоятельно определяют изменения режимных моментов и воспитательной работы, связанные с климатогеографическими характеристиками региона. Щадящий режим в период полярной ночи включает в себя сокращение продолжительности занятий, увеличение продолжительности прогулки, увеличение времени сна, изменения в рационе питания, проведение оздоровительных мероприятий, санитарно-просветительскую работу с родителями.

Наиболее востребованными на сегодняшний день становятся такие психолого-педагогические технологии, которые помимо воспитательно-образовательного эффекта предполагают сохранение здоровья и эмоционального благополучия детей. Здоровый и эмоционально благополучный ребенок имеет хорошую сопротивляемость организма к воздействию вредных факторов среды, устойчив к усталости, социально и физиологически адаптирован. Следовательно, для северных регионов весьма актуальной является разработка новых психолого-педагогических технологий профилактики негативного воздействия факторов среды для детей.

Степень разработанности проблемы исследования. Одним из первых отечественных психологов к теоретическому осмыслению понятия благополучия обращается Л.В. Куликов. Более поздние фундаментальные исследования благополучия человека принадлежат О.А. Идобаевой, Л.В. Карапетян, И.В. Дубровиной, А.А. Скорынину. В настоящее время изучается не только сам феномен благополучия, но и его связь с различными особенностями личности и ее социальными характеристиками, разрабатывается валидный инструментарий для измерения эмоционального благополучия, происходит уточнение и операционализация самого понятия,

исследуется влияние разнообразных объективных и субъективных факторов на эмоциональное благополучие личности (Н.К. Бакарева, М.В. Бучацкая, А.В. Воронина, Т.О. Гордеева, А.Е. Созонтов, П.П. Фесенко, Т.Д. Шевеленкова, О.С. Ширяева и др.). В.Р. Манукян, Е.Г. Трошихиной вводится конструкт «психоэмоциональное благополучие».

Актуальной является эта проблема и за рубежом, где вопросами исследования эмоционального благополучия в разное время занимались М. Селигман, М. Фордайс, Н. Брэдберн, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл и др.

Большое количество исследований посвящено изучению эмоционального благополучия взрослых, способных оценить свое состояние. У детей оценить эмоциональное благополучие значительно труднее, в связи с тем, что многие сферы (в т.ч. эмоциональная) находятся в стадии развития. Формирование эмоционального благополучия детей оказывается в фокусе внимание таких авторов, как Е.А. Козлова, Л.В. Доманетская, Е.В. Куфтяк, О.В. Магденко, Ю.А. Задорова, И.А. Симоненко, В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг. Комплексные исследования психоэмоционального благополучия ребенка в разных возрастах и его связи с отношением и поведением матери, проведенные Г.Г. Филипповой, показали, что оно проявляется не только в преимущественно положительном фоне настроения, но и в стиле переживания результатов действий, успехов и неудач, развитии познавательной мотивации, включении взрослого в совместную деятельность, отношении к оценке взрослого, развитию самоконтроля, переживании семейной ситуации.

М.Ю. Стожарова и И.О. Кузнецова определяют эмоциональное благополучие применительно к детям дошкольного возраста. По их мнению, эмоциональное благополучие является одним из базовых компонентов психологического здоровья, выражается в эмоционально-положительном состоянии ребенка в условиях социальной среды, в его эмоциональной устойчивости при взаимодействии с окружающей действительностью,

обеспечивает оптимальный уровень ситуативной и личностной тревоги, эмоциональный комфорт, достаточно высокую самооценку.

Наиболее востребованным на современном этапе развития общества становится изучение эмоционального благополучия личности в экстремальных природно-климатических условиях, т.к. факторы среды негативно влияют не только на физиологические, но и на психологические характеристики детского организма. В работах Е.Б. Весны и О.С. Ширяевой рассматривается негативное влияние экстремальных условий на благополучие личности, а также их особая роль в мобилизации личностных ресурсов, необходимых для эмоционального благополучия и личностного роста. Положительному влиянию физического воспитания на организм детей в условиях Севера посвящены работы Т.А. Бобылевой, А.С. Резенфельда, Т.В. Панской, И.И. Гайданиной, О.В. Обуховой. Фундаментальные исследования, посвященные формированию эмоционального благополучия дошкольников при воздействии экстремальных факторов среды, малочисленны и, как правило, носят фрагментарный характер.

Исходя из всего вышеизложенного, мы выделяем ряд **противоречий**:

- между имеющимся высоким интересом к фундаментальным и прикладным исследованиям формирования эмоционального благополучия детей дошкольного возраста и отсутствием целостного представления об условиях, предикторах и технологиях реализации в условиях высоких широт;
- между потребностью значительного числа семей с детьми дошкольного возраста, испытывающих негативное влияние климатогеографических факторов, в здоровьесберегающих технологиях и ограниченным набором методических средств, описывающих комплекс психолого-педагогических условий формирования у них эмоционального благополучия.

Вследствие анализа выявленных противоречий была обозначена **проблема исследования**: определение и систематизация психолого-педагогических условий, обеспечивающих формирование эмоционального

благополучия детей дошкольного возраста, проживающих в районах с экстремальными климатогеографическими характеристиками.

Для решения данной проблемы, нами была сформулирована **тема исследования:** «Психолого-педагогические условия формирования эмоционального благополучия дошкольников, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками».

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать комплекс психолого-педагогических условий, экспериментальным путем проверить эффективность его воздействия при формировании эмоционального благополучия дошкольников, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками.

Объект исследования: эмоциональное благополучие детей дошкольного возраста. **Предмет исследования:** психолого-педагогические условия, обеспечивающие формирование эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками.

Гипотезы исследования: мы предполагаем, что эмоциональное благополучие детей дошкольного возраста, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками, имеет возрастно-психологические особенности, выражающиеся во внешних признаках эмоционального возбуждения, повышенном уровне тревожности, возрастании числа социальных страхов, обусловленных средовыми, индивидуальными и социальными предикторами. Мы также предполагаем, что формирование эмоционального благополучия дошкольников, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками, обеспечивается комплексом общих и специальных психолого-педагогических условий.

Для достижения указанной цели и подтверждения выдвинутых гипотез были поставлены следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать основные подходы к изучению проблемы эмоционального благополучия в теоретических и экспериментальных исследованиях зарубежной и отечественной психологии, операционализировать содержательные физиологические и психологические характеристики эмоционального благополучия дошкольников.

2. Охарактеризовать предикторы формирования эмоционального благополучия ребенка в разные периоды детства.

3. Выявить особенности формирования эмоционального благополучия детей, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками в сравнении с детьми, живущими в умеренном и субтропическом климатическом поясе.

4. Разработать и апробировать психолого-педагогические условия формирования эмоционального благополучия детей, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками, реализация которых будет нивелировать негативное воздействие факторов среды на детский организм.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют следующие положения и принципы: деятельностный подход к формированию личности (П.К. Анохин, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); концепции эмоционального развития в дошкольном возрасте (Л.И. Божович, Г.М. Бреслав, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Д. Кошелева и др.); положение о взаимосвязи физиологических и психологических закономерностей развития организма (В.М. Бехтерев, В.А. Гиляровский и др.); принципы гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Г. Олпорт, И.И. Горбунов-Посадов, К.Н. Вентцель, В.А. Сухомлинский, В.Е. Каган, Б.С. Братусь, В.И. Слободчиков и др.); теоретические положения и эмпирические исследования феномена «эмоциональное благополучие» личности (О.А. Идобаева, Л.В. Карапетян, И.В. Дубровина, А.А. Скорынин, А.В. Воронина, В.В. Лебединский, О.С. Никольская, М.М. Либлинг и др.); средовой подход и экопсихология

развития (Дж. Гибсон, С. Вапнер, Х. Вернер, Д. Уотсон, Р. Баркер, В.Л. Глазычев, Г.Б. Забельшанский, Г.Б. Минервин, А.Г. Раппапорт, Г.Ю. Сомов, Х. Пошански, Л. Ривлин, С. Милграм, В.В. Глебов, С.Д. Дерябо, В.И. Панов, В.А. Ясвин и др.).

Для решения поставленных задач использовались такие организационные **методы**, как метод срезов; эмпирические методы – эксперимент, опрос и проективный метод; качественные и количественные методы обработки данных; генетический и структурный интерпретационные методы.

Методическое обеспечение диссертационного исследования включало следующие методики: опросный лист для выявления особенностей эмоционального состояния ребенка (Н. Артюхина, А. Щетинина); методика определения уровня тревожности ребенка (А.И. Захаров); шкала оценки внешних признаков эмоционального возбуждения (Ю.Я. Киселев); проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» (О.А. Орехова). Физиологические характеристики эмоционального благополучия дошкольников исследовались с помощью анализа вариабельности сердечного ритма и динамической оценки кардиоритмографических параметров, отражающих преобладающее влияние отделов вегетативной нервной системы. Методы обработки полученных данных: количественный и качественный анализ результатов исследования, методы непараметрической статистики (Т-критерий Вилкоксона, U-критерий Манна-Уитни), корреляционный анализ Спирмена.

Экспериментальное исследование было реализовано в период с 2014 по 2023 годы с воспитанниками следующих дошкольных организаций: двух коррекционных дошкольных образовательных организаций г. Апатиты Мурманской области (МБДОУ детский сад комбинированного вида №10 и МБДОУ детский сад компенсирующего вида №59), МБДОУ №12 г. Борисоглебска Воронежской области, детский сад «Севьёним» и детский сад «Мама лама» Израиля.

Экспериментальную **выборку** составили 216 дошкольников. В исследовании приняли участие 169 родителей / законных представителей и 46 специалистов, работающих в дошкольных образовательных организациях.

Этапы экспериментального исследования. На первом этапе (2012-2014) формулировалась рабочая гипотеза, осуществлялся подбор методов, процедуры диагностики, критериев оценки эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, апробировались методы оценки эмоционального благополучия у дошкольников, проживающих в различных климатогеографических условиях, разрабатывались технологии эколого-психологического сопровождения детей, проживающих в районах с экстремальными климатогеографическими условиями, исследовались психофизиологические показатели эмоционального благополучия дошкольников. На втором этапе (2015-2023) проводился констатирующий и формирующий эксперимент по изучению эмоционального благополучия дошкольников, апробировалась и внедрялась в практику дошкольных организаций технология эколого-психологического сопровождения.

Научная новизна исследования. Определены содержательные физиологические и психологические характеристики эмоционального благополучия детей дошкольного возраста. Показана зависимость составляющих эмоционального благополучия дошкольников от климатогеографических особенностей региона проживания. Систематизированы психолого-педагогические условия, нивелирующие негативное воздействие факторов среды на детский организм. Показано снижение метеочувствительности у дошкольников, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками в ходе реализации эколого-психологического сопровождения для формирования их эмоционального благополучия. Эмпирически исследованы особенности формирования эмоционального благополучия дошкольников, проживающих в разных климатических поясах: за полярным кругом, в умеренном и субтропическом климате. Экспериментально обоснована целесообразность и

эффективность эколого-психологического сопровождения в неблагоприятный период «выхода» из полярной ночи для формирования эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками.

Теоретическая значимость исследования. Обобщены и систематизированы средовые, социальные и индивидуальные предикторы формирования эмоционального благополучия личности в период дошкольного детства. Конкретизированы климатогеографические условия Кольского Севера, оказывающие негативное действие на формирование эмоционального благополучия дошкольников. Охарактеризованы общие и специальные психолого-педагогические условия формирования эмоционального благополучия дошкольников, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками.

Практическая значимость исследования. Сформирован комплекс методов психофизиологического и психологического мониторинга состояния детского организма для доказательства эффективности применяемых психолого-педагогических условий. Предложен новый для педагогической психологии подход к организации сопровождения дошкольников с использованием объектов живой природы. Апробирована модель формирования эмоционального благополучия дошкольников, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками. Разработана и внедрена в образовательный процесс технология эколого-психологического сопровождения дошкольников, реализующая практики, основанные на взаимодействии с объектами живой природы.

Основные положения, выносимые на защиту:

1) Эмоциональное благополучие детей дошкольного возраста представляет собой интегральное образование, включающее физиологические и психологические характеристики, обусловленные системой индивидуальных, социальных и средовых предикторов.

2) Поэтапный характер использования общих и специальных психолого-педагогических условий в системе дошкольного образования позволяет нивелировать негативное влияние факторов среды, обеспечивая формирование эмоционального благополучия детей, проживающих в регионах с экстремальными климатогеографическими характеристиками.

3) Комплекс специальных психолого-педагогических условий, включающий мониторинг психоэмоционального состояния детей, организацию предметно-пространственной среды с учетом возникающей сенсорной депривации, применение технологий эколого-психологического сопровождения, способствует формированию эмоционального благополучия дошкольников из регионов с экстремальными климатогеографическими характеристиками.

Обоснованность и достоверность научных результатов исследования обеспечивалась комплексным анализом теоретических подходов к проблеме формирования эмоционального благополучия детей дошкольного возраста; точностью исходной теоретической и методологической базы; использованием комплекса методов, соответствующего поставленным целям и задачам; репрезентативностью выборки при проведении исследования; применением современных методов статистического анализа и статистической значимостью полученных экспериментальных данных; экспериментальным подтверждением гипотез исследования; личным участием автора на всех этапах экспериментальной работы.

Апробация и внедрение результатов. Результаты диссертационного исследования представлены на следующих научных и научно-практических конференциях различного масштаба, в том числе: VII региональной научно-практической конференции «Психологическое сопровождение развития личности и группы» (Мурманск, 2014), межрегиональной научно-практической конференции «Арт-терапия сегодня. Арт-терапия в образовании, медицине, социальной сфере» (Санкт-Петербург, 2015), 19-ой

ежегодной конференции «Арт-терапия сегодня: арт-терапия в образовании, медицине, социальной сфере» (Санкт-Петербург, 2016), научно-практической конференции «Арт-терапия и Арт-педагогика: новые возможности для развития и социализации личности» в рамках 1 Всероссийского (с международным участием) форума «Арт-путь» (Грязи, 2016), научно-практическом семинаре по экологическому образованию для педагогов МБОУ СОШ №14 (Апатиты, 2016), педагогическом форуме «От экологического образования – к экологической культуре», (Мурманск, 2017), XIV Всероссийской научной конференции с международным участием «Ферсмановская научная сессия» (Апатиты, 2017), II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Будущее Арктики начинается здесь» (Апатиты, 2018), 21-ой ежегодной всероссийской конференции «Арт-терапия сегодня: арт-терапия в образовании, медицине, социальной сфере», (Санкт-Петербург, 2018), IV фестивале реабилитационных программ для людей с психическими особенностями «Другие?», (Москва, 2018), Международной научно-практической конференции кафедры естественных наук МАГУ «Естественнонаучное образование в современном мире» (Мурманск, 2019), 22-й Всероссийской конференции «Арт-терапия сегодня: арт-терапия в образовании, медицине, социальной сфере» (Павловск, 2019), симпозиуме «Актуальные проблемы развития образования на современном этапе», (Кемерово, 2023), IV Научно-практической конференции «Ботанические сады в современном мире: наука, образование, менеджмент», (Санкт-Петербург, 2023).

По результатам исследования подготовлено и опубликовано 24 печатных работы, из них 3 в ведущих рецензируемых научных журналах, рекомендованных ВАК России в соответствии с номенклатурой специальности, 1 работа опубликована в издании, включенном в библиографическую базу данных Scopus, 6 статей – в ведущих рецензируемых научных изданиях, рекомендованных ВАК России по другим

специальностям, 4 методических пособия, 10 тезисов и статей, опубликованных в сборниках материалов конференций.

Структура диссертации. Диссертационное исследование состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников (171 наименование, из них 20 источников – на иностранных языках), указателя таблиц и иллюстраций, 2 приложений (22 таблицы). Основной текст работы составляет 176 страниц, содержит 12 таблиц, 24 рисунка.

ГЛАВА 1. ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ КАК ОБЪЕКТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Теоретический анализ концепта «эмоциональное благополучие личности»

В последние годы все большую популярность в психологических исследованиях приобретает позитивная психология, занимающаяся изучением положительных аспектов человеческой жизни (счастье, благополучие, процветание и др.). Это направление в психологии возникло сравнительно недавно и с тех пор быстро развивается. Оно эмпирически исследует такие области, как благополучие, сильные стороны человека, его творческие способности, психологическое здоровье. По мнению родоначальника позитивной психологии Мартина Селигмана, это направление «изучает счастливые моменты нашей жизни, а также те достоинства, которые проявляются в человеке под их влиянием и определяют его судьбу» [114, с. 20].

В последние 50 лет (и особенно после появления позитивной психологии) во многих странах мира в фокусе психологической науки оказались такие феномены, как счастье и благополучие. Это связано с осознанием представителями наук о человеке недостаточности медицинской модели здоровья, где оно рассматривается лишь как отсутствие выраженных недугов, а также потребностью в позитивном определении здоровья, выходящим за рамки критерия «отсутствие болезни»; с разработкой комплексных представлений о здоровье, как о феномене, включающем ряд взаимосвязанных составляющих: психическую, соматическую, психологическую, культурную и др.; с запросом науки и практики на раскрытие философских основ понимания жизненных добродетелей, блага, а

также социально-психологических аспектов благополучия, включая возможность проявлений неблагополучия у здорового человека [3].

По мнению О.А. Идобаевой, проблема психологического благополучия все чаще становится предметом внимания психологов, т.к. вызвано необходимостью понять, какие механизмы лежат в его основе, каким образом они участвуют в регуляции поведения, как это отражается на отношениях с окружающими и в выборе адекватных жизненных стратегий [43].

Одним из первых отечественных психологов к теоретическому осмыслению понятия благополучия обращается Л.В. Куликов. Благополучие рассматривается как комплексный феномен, для его переживания важны разные составляющие сферы жизни личности. Основополагающим, с точки зрения автора, является взгляд на благополучие с учетом не только внешних детерминант (доход, социальное положение), но и их преломление через внутренние факторы. Кроме того, в психологическом изучении благополучия в центре внимания должны находиться все связанные с ним характеристики эмоциональной сферы личности [62, 132].

На сегодняшний день существует несколько десятков определений понятия благополучия. По мнению Л.В. Карапетян, большое количество различных подходов к проблеме переживаемого человеком благополучия, свидетельствует о том, что, благополучие необходимо рассматривать как комплексную динамическую систему, изучение которой не может опираться только на ставшие уже традиционными теоретические конструкты, оно нуждается в разработке новых конструктов, сохраняющих, с одной стороны, преемственность по отношению к уже существующим подходам, а с другой стороны, расширяющих горизонты изучения данного психологического феномена [49].

Следует также отметить, что в русскоязычной психологической литературе понятия «психологическое благополучие» и «эмоциональное благополучие» являются близкими, поэтому в своем исследовании мы будем использовать термин «эмоциональное благополучие».

И.В. Дубровина выделяет следующие основания благополучия: внешнее (определяется объективными условиями жизни и развития человека) и внутреннее (формируется в пространстве самой личности и определяется субъективным отношением к этим объективным условиям) [37].

А.А. Скорынин в эмоциональном благополучии выделяет два уровня проявления: осознаваемый и неосознаваемый. На первом уровне эмоциональное благополучие представляет собой осознанное переживание гармоничности, целостности личности, удовлетворенности жизнью. На втором, неосознаваемом, уровне эмоциональное благополучие выражается в косвенных проявлениях, недоступных для исследования рядом методов. Подобными косвенными проявлениями могут служить особенности продуктов деятельности, творчества, а также предпочтения, в которых человек слабо отдает себе отчет.

Эмоциональное благополучие – многомерное психическое явление, включающее, по мнению автора, ряд компонентов:

- эмоциональный (ровный и спокойный фон настроения с преобладанием позитивных эмоций);
- социальный (способность устанавливать и поддерживать доверительные отношения с окружающими);
- смысловой (осознание целей своей жизни, стремление к их достижению, к личностному росту и развитию) [119].

В настоящее время изучается связь эмоционального благополучия с различными особенностями личности и ее социальными характеристиками; разрабатывается валидный инструментарий для измерения эмоционального благополучия; происходит уточнение и операционализация самого понятия; исследуются влияние разнообразных объективных и субъективных факторов на эмоциональное благополучие личности (Н.К. Бахарева, М.В. Бучацкая, А.В. Воронина, Т.О. Гордеева, А.Е. Созонтов, П.П. Фесенко, Т.Д. Шевеленкова, О.С. Ширяева, О.А. Идобаева).

О.А. Идобаева в своих исследованиях строит модель эмоционального благополучия с целью выявления факторов, способствующих или препятствующих позитивному развитию личности в подростковом, юношеском и зрелом возрастах в современных условиях. Автор предлагает модель, включающую уровни психического здоровья личности: личностно-смысловой, индивидуально-психологический, психофизиологический, при этом личность рассматривается в своем развитии на каждом из уровней. В работе представлены общие характеристики социальной ситуации развития: новообразования, ведущая деятельность, индивидуально-типологические особенности, эмоциональное состояние, механизмы защит. О.А. Идобаева предлагает рассматривать благоприятную ситуацию развития, которая подразумевает приобретение новообразований и освоение ведущей деятельности, как основные условия, обуславливающие формирования эмоционального благополучия. Таким образом, эмоциональное благополучие является ключевым фактором в позитивном направлении развития личности, проявляющееся в оптимальной интенсивности психологических защит, низком уровне тревожности, достаточном адаптационном потенциале личности [44].

А.В. Воронина рассматривает эмоциональное благополучие как системное качество человека, обретаемое им в процессе жизнедеятельности на основе психофизиологической сохранности функций, которые появляются у субъекта в переживании содержательной наполненности и ценности жизни в целом как средство достижения внутренних, социально ориентированных целей и является условием реализации его потенциальных возможностей и способностей. Именно это определение, по нашему мнению, является наиболее приемлемым, т.к. объективно отражает сущность понятия и является применимым к любому возрасту.

Автор выделяет четыре уровня эмоционального благополучия человека:

- 1) психосоматическое здоровье как отражение процесса взаимосвязи психической и соматической сфер;
- 2) социальная адаптированность как состояние уравновешенности с социальной средой;
- 3) психическое здоровье как проявление внутренней целостности, определенности и гармонии человека с окружающей средой, личностной зрелости;
- 4) психологическое здоровье как отражение способности к нахождению смысла своего существования [17].

В.Р. Манукян, Е.Г. Трошихиной был предложен конструкт «психоэмоциональное благополучие» как интегральная характеристика внутреннего мира личности, в соотношении с базовыми эмоциональными характеристиками (тревожность, устойчивые эмоциональные состояния, счастье). Использование конструкта психоэмоционального благополучия, по мнению авторов, дает возможность связать разные стороны позитивного функционирования, рассмотреть целостно состояние благополучия, с учетом всей сложности и противоречивости внутреннего мира человека.

Данный конструкт психоэмоционального благополучия, по мнению авторов, позволяет наиболее полно охарактеризовать внутреннее благополучие человека через динамическую взаимосвязь трех относительно независимых блоков:

— личностного (включающего основные интегративные компоненты психологического благополучия, предложенные К. Рифф, при расширенной роли направленности на саморазвитие и личностный рост);

— когнитивно-оценочного (включающего различные показатели удовлетворенности жизнью и восприятия текущей жизненной ситуации);

— эмоционально-аффективного (включающего устойчивые эмоциональные состояния, баланс аффекта и переживание счастья, тревожность) [105].

Л.В. Доманетская отмечает, что эмоциональное благополучие человека связано с характером переживаемых эмоций, а также с возможностью и умением эти эмоции выражать.

Согласно концепции К.Е. Изарда, эмоции человека проявляются на пяти основных уровнях, каждый из которых характеризуется совокупностью определенных признаков:

- 1) чувственно-переживательный уровень (радость, чувство вины);
- 2) телесный уровень (мимика, жесты, телодвижения);
- 3) вегетативный уровень (покраснение кожных покровов, значения пульса, температуры тела, давления);
- 4) эмоционально-психологический уровень (плач, улыбка);
- 5) социально-психологический уровень (Я-концепция, идентификация, самооценка).

Нормальное завершение эмоционального цикла предполагает прохождение эмоции по всем уровням. Проявление эмоций на последнем социально-психологическом уровне служит критерием завершенности цикла эмоционального переживания и, как следствие, эмоционального благополучия (или неблагополучия) личности. Таким образом, социально-психологический уровень дает возможность проверить, насколько изменилась степень эмоционального благополучия человека как в результате психокоррекционного воздействия, так и под влиянием иных психологических факторов, как положительных, так и отрицательных [35].

Александрова О.В., Ануфриюк К.Ю., Голованова Н.Ф., Данилова М.В., Дерманова И.Б., Манукян В.Р., Рыкман Л. В., Трошихина Е.Г. отмечают, что наличие большого количества подходов и точек зрения по данной теме свидетельствует о том, что проблема благополучия человека является крайне сложной, неоднозначной и в то же время актуальной. Они полагают, что различия в подходах и результатах отчасти могут быть обусловлены разнообразием примененного методического аппарата, а также сложностями операционализации понятий субъективного, психологического,

эмоционального благополучия, удовлетворенности жизнью и их соотношения.

В настоящее время у представителей зарубежной психологии существует ряд подходов к пониманию эмоционального благополучия, базирующихся на различных представлениях о благе, жизненных добродетелях, здоровом обществе. Основными подходами выступают гедонистический и эвдемонистический.

Гедонистический подход (от греч. *hedone* – «наслаждение») разрабатывается преимущественно в контексте когнитивной и поведенческой психологии (М. Селигман, М. Фордайс, Н. Брэдберн и др.).

Эмоциональное благополучие здесь определяется посредством достижения удовольствия и избегания неудовольствия, при этом удовольствие трактуется в широком смысле – это не только телесное удовольствие, но и удовлетворение от достижения значительных целей, результатов. Путь человека к достижению эмоционального благополучия лежит через успешную социальную адаптацию – приспособление к конкретным жизненным условиям и обстоятельствам, запросам социального окружения.

Эвдемонистический подход (от греч. *eudaimonia* – «счастье, блаженство») разрабатывается преимущественно в гуманистической психологии (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл и др.).

Эмоциональное благополучие здесь раскрывается как полнота самореализации человека в конкретных жизненных условиях и обстоятельствах, нахождение «творческого синтеза» между соответствием запросов социального окружения и развитием собственной индивидуальности. Представители этого подхода полагают, что не все, что соответствует удовольствию, способствует достижению эмоционального благополучия. Жизненные трудности, негативный, даже травмирующий опыт и переживания могут в определенных случаях выступать основой для повышения эмоционального благополучия человека – через более глубокое

осмысление жизни, осознание собственных жизненных целей, установление более гармоничных отношений с другими людьми, обретение способности к сопереживанию [3].

Л.В. Карапетян подчеркивает, что в зарубежной литературе понятия субъективного и психологического благополучия к настоящему времени четко разведены, а содержательная специфика данных феноменов эксплицирована в соответствующем инструментарии (E. Diener, C. Ryff). Эти два подхода являются общепризнанными и используются в большинстве зарубежных работ: исследователи придерживаются либо одного подхода, либо другого, либо их сочетают (M. Gallagher, Sh.J. Lopez, K.J. Preacher).

Таким образом, если в зарубежной психологии существует два термина, с примерно равной частотой используемых в исследованиях: субъективное благополучие и психологическое благополучие, то в отечественной психологии отмечается, с одной стороны, больше разнообразие в плане теоретического осмысления феномена благополучия, что породило целый спектр подходов к его изучению; с другой – при проведении эмпирических исследований наблюдается тяготение к использованию западных психодиагностических методик [48].

Перейдем к обсуждению физиологических составляющих эмоционального благополучия. Данные нашего анализа обобщенно показаны на рисунке 1.

Е.Е. Чернухина понятие эмоционального благополучия рассматривает как полное отсутствие аномальных психических состояний вместе с успешной саморегуляцией человеческого поведения в соответствии с условиями окружающей действительности [135].

Таким образом, формирование эмоционального благополучия неразрывно связано с эмоциональной регуляцией и воздействием факторов окружающей среды.

Далее рассмотрим эмоциональную регуляцию с позиции различных психофизиологических концепций и ее взаимосвязь с внешней средой.

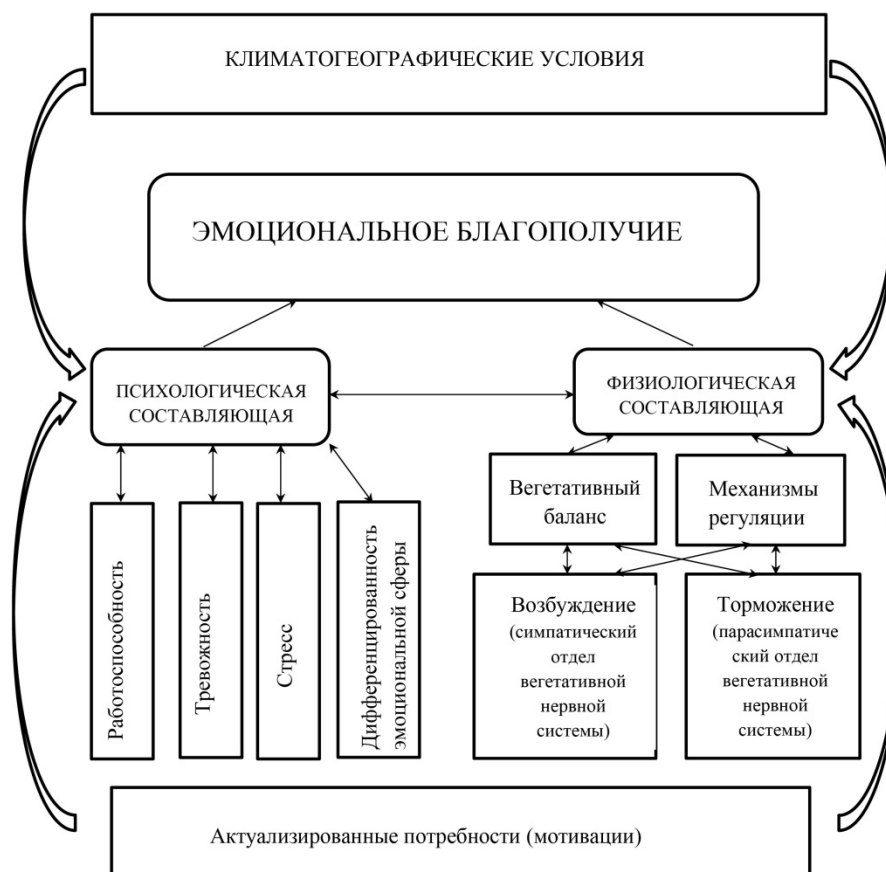


Рисунок 1 – Составляющие эмоционального благополучия дошкольников, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками

С позиции физиологии, эмоциональные состояния обусловлены возбуждением подкорковых центров и физиологическими процессами, проходящими в вегетативной нервной системе [12].

Каждая эмоция включает в себя два компонента: эмоциональное переживание (субъективное состояние) и эмоциональное выражение (сомато-вегетативные изменения в организме).

Эмоциональное выражение рассматривается как одна из форм сигнальной деятельности и как способ приспособления к изменениям окружающей среды. Двигательные, вегетативные и эндокринные компоненты эмоций определяют познавательный процесс. Кроме того, они оказывают существенное влияние на сами эмоции по принципу обратной

связи, изменяя их количественные и качественные характеристики в различных направлениях [85].

По мнению Р.В. Гинояна и А.Е. Хомутова, эмоции выполняют функции отрицательных или положительных подкреплений, служат средством расширения приспособительных возможностей организма, а также одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения, направленных на удовлетворение потребностей организма [24].

Биологическое значение эмоций авторы связывают с их оценочной функцией, вследствие которой организм стремится заблаговременно и быстро реагировать на изменения окружающей среды, мобилизовать энергетические ресурсы, необходимые для действий, направленных на удовлетворение непосредственных потребностей [24].

С.Э. Мурик, И.В. Реверчук рассматривают формирование мотивации и эмоции в контексте понятия потребности. Потребность при этом выступает как зависимость организма от факторов внешней среды [80, 109].

Исходя из вышеизложенных концепций, можно заключить, что эмоциональное благополучие – это состояние, при котором реализуется максимальное количество актуализированных потребностей организма при воздействии факторов окружающей среды, которые находят свое отражение в тесной взаимосвязи психической деятельности и физиологических процессов.

1.2. Предикторы эмоционального благополучия и этапы его становления в период детства

В последнее время в психологических исследованиях прослеживается тенденция к точной диагностике особенностей и возможностей индивида и получению достоверных прогнозов результативности его будущей деятельности и поведения. Инструментом получения прогноза и средством его выражения являются предикторы.

Понятие «предиктор» широко используется в различных областях науки, где используются прогнозы. Термин «предиктор» образован от английского глагола predict – «прогнозировать, предсказывать».

Так в статистических методах прогноза, предиктор выступает одним из факторов, влияющих на некоторую переменную величину и учитываемых при прогнозе ее будущего значения.

В медицинских исследованиях, в частности, в психиатрии, предиктором называется некий показатель, указывающий на возможность появления какого-то события.

В статистических работах по социологии предиктор – это переменная, выбранная в качестве объясняющей определенные динамические изменения.

Т.М. Марютина, О.Ю. Ермолаев, В.И. Трубников трактуют понятие «предиктор» в двух аспектах. В «широком» смысле это исходная характеристика индивида и его окружения, по которой можно с большим или меньшим основанием предсказывать другую (целевую) характеристику того же индивида. В «узком» смысле понятие «предиктор» приобретает дополнительные ограничения, связанные с количественным выражением и оценкой статистической достоверности прогноза.

По характеру прогнозируемых эффектов в семействе предикторов авторы выделяют ряд видов: межуровневые; онтогенетические; профессиональные; клинические [77].

Далее в таблице 1 представлены предикторы, которые, по мнению описывающих их авторов, являются основными при формировании эмоционального благополучия человека.

Таблица 1 – Основные предикторы, влияющие на формирование эмоционального благополучия личности

Автор	Предикторы
Л.В. Карапетян [47]	<p>1) Интернальные позитивные предикторы, ориентированные на внутренний мир человека и образующие позитивный эмоциональный компонент благополучия (отношение человека к своей жизни, установки по отношению к своему прошлому и будущему, чувство защищенности/незащищенности;</p> <p>2) Экстернальные позитивные предикторы, ориентированные на внешний мир и образующие позитивный личностный компонент благополучия (отношения с людьми – друзьями, близкими людьми, а также с деятельностью и ее качеством);</p> <p>3) Негативные предикторы, связанные как с внутренним миром человека, так и с внешним миром (негативное отношение к различным аспектам своей жизни, взаимодействия с миром), понижающие общий уровень субъективного благополучия</p>
Н.А. Батурин, С.А. Башкатов, Н.В. Гафарова [6]	<p>1) внешние (внеличностные) предикторы биологические (витальность, пол, возраст); социальные (семейные и межличностные отношения); материальные (уровень доходов, жилищно-бытовые условия, качество отдыха и досуга и т.д.)</p> <p>2) психологические (личностные) предикторы темперамент; базовые свойства личности; характер Все они обеспечивают полноценное психическое функционирование человека, необходимое для достижения благополучия.</p> <p>3) межличностные предикторы позитивные поступки и действия; благоприятное межличностное взаимодействие; социально-значимые достижения</p>
Я.И. Павлоцкая [89]	<p>Эмоциональное благополучие на низком уровне определяется такими предикторами как неуверенность в себе, чувство нереализованности, социальная неадаптивность, негативное отношение к другим, ожидание выражения аффекта в отношениях, тонус как</p>

	<p>доминирующее состояние, включенность в социальные отношения, страх и тревога. На среднем уровне: уверенность в себе, социальная пассивность, готовность выражать аффект в отношениях, позитивный образ «Я», отсутствие чувства вины, сверхконтроль. На высоком уровне: конструктивная реакция на трудности, оптимистическое отношение к будущему, отсутствие чувства обиды и злости, уверенность в себе, позитивное отношение к другим, умеренное выражение аффекта в отношениях, устойчивость, активность, доброжелательное отношение к матери, чувство самореализации, принятие контроля со стороны других в отношениях, аффективная лабильность. Предикция эмоционального благополучия определяется в большей степени особенностями социально-психологических отношений личности и её социально-психологическими характеристиками</p>
Е.А. Козлова [54]	<p>1) высокий уровень регуляторных способностей в младенчестве и раннем детстве способствует эмоциональному благополучию детей в дошкольном и младшем школьном возрасте;</p> <p>2) индивидуальные особенности отрицательной и положительной эмоциональности на ранних этапах развития формируют эмоциональное благополучие и выраженность эмоциональных проблем в последующие годы жизни;</p> <p>3) социально-экономические характеристики семьи в первые три года жизни ребенка влияют на эмоциональное благополучие и возникающие проблемы в дошкольном и младшем школьном возрасте</p>
Л.В. Доманетская [35]	<p>Характер взаимоотношений между детьми и их родителями определяется следующими воздействующими факторами: особенности личности родителя (экстравертивные-интровертивные, уверенные-неуверенные, тревожные и т.д.) и формы его поведения (эмоциональное включение или отвержение ребенка, адекватное или неадекватное отражение ситуации и др.); особенности личности ребенка (тревожность, неуверенность, коммуникативные трудности и др.); психолого-педагогическая компетентность и уровень образования родителей; применяемые родителями и другими взрослыми средства воспитательного воздействия; учет актуальных потребностей ребенка и степени их удовлетворения в</p>

	семье
Е.В. Куфтяк, О.В. Магденко, Ю.А. Задорова [63]	Привязанность ребенка к матери определяет эмоциональное благополучие, причем эта связь модерирована типом привязанности к матери
И.А. Симоненко [118]	Сформированный в первые годы жизни уникальный стиль привязанности, т.е. устойчивые паттерны познания и поведения, впоследствии проявляются в других близких отношениях и более поздних социальных взаимодействиях
A. Goodman [164]	Ухудшение физического здоровья детей тесно связано с нарушением эмоционального благополучия
R.W. Larson, D.M. Almeida [168]	Преобладающая роль внутрисемейных отношений при развитии негативных состояний психического напряжения у детей
R. Halpern [165]	Психологический фактор риска как элемент, повышающий уязвимость человека или группы к определенным заболеваниям или ведущий к ухудшению здоровья и эмоционального благополучия в целом
J. Garbarino [159]	1) взаимодействие ребенка как биологического организма со своим ближайшим социальным окружением, представленного семьей (микросистема); 2) взаимодействие этой системы с окружающей средой в ее самом широком смысле (макросистема) посредством времени (хроносистема). Отношения, складывающиеся между этими системами, оказывают непосредственное влияние и эмоциональное благополучие детей
С. Гринспен [33]	Развитие эмоциональной сферы как основа формирования эмоционального благополучия ребенка
В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг [68]	Базальная система эмоциональной регуляции для развития эмоционального благополучия ребенка
Е.Р. Баенская [5]	Развитие определенных возрастных новообразований в эмоциональной сфере ребенка, которые могут формировать его эмоциональное благополучие
М. Селигман [113]	Развитие положительных эмоций и оптимизма в детском возрасте приводит к формированию эмоционального благополучия впоследствии
Г.Г. Филиппова [131]	Развитие чувства эмоционального комфорта ребенка и функции матери для формирования его психоэмоционального благополучия

Вне зависимости от конкретных культурных и индивидуальных физиологических особенностей ребенка непременным условием его развития является базовое отношение к миру, которое характеризуется как «базовое доверие», позволяющее ребенку ощущать эмоциональный комфорт и уверенность в любом акте его отношений с миром. Термином, наиболее полно выражающим содержание и роль в развитии ребенка этой структуры, по мнению Г.Г. Филипповой, является эмоциональное благополучие. Его можно отнести к любому возрасту и соотнести с любой формой субъективного опыта [131].

С. Гринспен определяет развитие эмоциональной сферы как предиктор формирования эмоционального благополучия ребенка и выделяет шесть основных стадий развития эмоциональной сферы в онтогенезе: от интереса к миру в первые месяцы до эмоционального мышления на третьем году жизни ребенка. С. Гринспен отмечает, что при нормальном развитии, ребенок осваивает эти шесть базовых стадий к 4-5 годам, и закладывает фундамент своего эмоционального благополучия [33].

Л.В. Доманецкая рассматривает уровни развития коммуникативной деятельности ребенка со взрослыми и сверстниками как основные этапы онтогенеза общения. Саморазвитие коммуникативной деятельности, по мнению автора, является предиктором эмоционального благополучия ребенка [35]. В первые годы жизни ребенка складывается ситуативно-личностная и ситуативно-деловая формы общения. В первой половине дошкольного детства у ребенка возникает третья форма общения – внеситуативно-познавательная, а к концу дошкольного возраста появляется высшая форма общения со взрослыми – внеситуативно-личностная.

В общении детей со сверстниками выделяют также последовательно сменяющиеся друг друга формы общения: эмоционально-практическая, ситуативно-деловая и внеситуативно-деловая.

Нормальный онтогенез общения дошкольника неразрывно связан с личностным образованием - активной позицией ребенка по отношению к

окружающему предметному миру и самому себе. Являясь исходным личностным образованием, фундаментом будущей личности, активность определяет дальнейшие пути личностного развития ребенка и его эмоциональное благополучие [35].

В.В. Лебединский, О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, М.М. Либлинг рассматривают базальную систему эмоциональной регуляции как предиктор развития эмоционального благополучия ребенка в онтогенезе. Уровни базальной системы эмоциональной регуляции определяют механизмы регуляции поведения, характер ориентировки, тип поведенческих реакций, осуществление тонической регуляции. Авторы выделяют и описывают эти уровни: полевой реактивности, стереотипов, экспансии, эмоционального контроля, и рассматривают появление этих уровней в онтогенезе.

Все указанные выше уровни аффективной организации являются врожденными и начинают функционировать уже в первые дни и месяцы жизни ребенка. В дальнейшем они заметно преобразуются, совершенствуя свои механизмы аффективной регуляции поведения и стабилизации аффективной жизни ребенка, включаясь в единый процесс его адаптации. Порядок их включения в раннем онтогенезе обуславливается, прежде всего, необходимой последовательностью решения ряда этологических задач, закономерно встающих по мере психофизического созревания ребенка, развития и усложнения его контактов с окружающим миром [68].

Ряд исследователей (Е.П. Ильин, Е.Р. Баенская, В.В. Лебединский и др.) указывают на развитие определенных возрастных новообразований в эмоциональной сфере ребенка, которые могут служить предикторами формирования его эмоционального благополучия [5].

В.В. Лебединский выделяет основные новообразования эмоциональной сферы и их последовательность становления в онтогенезе: улыбка; комплекс оживления; лепет; страх чужих и страх разлуки с матерью; способность подстраивать свое эмоциональное состояние под состояние матери и ориентироваться на ее сигналы во время свободного исследования

окружающего пространства; наличие переходного объекта; появление местоимения «Я» в речи как признак психологического отделения от матери; способность регуляции эмоций с помощью символов [67].

Основоположник позитивной психологии Мартин Селигман предикторами психологического благополучия считает положительные эмоции и оптимизм. Развитие именно этих характеристик в детском возрасте приводит к формированию эмоционального благополучия впоследствии. Первый и второй годы жизни сопровождаются двумя достижениями в ходе становления самостоятельной личности: умением ходить и говорить. Оптимизм по М. Селигману с детства прививается вследствие самостоятельных поступков. Задача ребенка – под опекой внимательных родителей получить привычку без страха смотреть в лицо трудностям и преодолевать их [113].

Таким образом, в эмоциональном благополучии можно выделить несколько составляющих, которые в совокупности представляют собой уровень общего эмоционального благополучия ребенка:

- 1) Эмоция удовольствия-неудовольствия, как содержание преимущественного фона настроения.
- 2) Переживание успеха-неуспеха достижения целей.
- 3) Переживание комфорта как отсутствия внешней угрозы и физического дискомфорта.
- 4) Переживание комфорта в присутствии других людей и ситуации взаимодействия с ними.
- 5) Переживание оценки другими результатов активности ребенка [131].

Г.Г. Филиппова выделяет основной предиктор формирования эмоционального благополучия ребенка - выполнение материнских функций (таблица 2) [131].

Таблица 2 – Развитие чувства эмоционального комфорта ребенка в онтогенезе и функции матери для формирования его эмоционального благополучия [131]

Эмоциональный комфорт	Функции матери
Пренатальный период	
Переживание эмоционального комфорта в присутствии определенных стимулов от матери.	Переживание своего физического состояния, реакции на шевеление ребенка.
Роды	
У ребенка период родов и послеродовой всегда оценивается как критический, присутствуют преимущественно отрицательные эмоции.	Обеспечение условий для эмоционального запечатления лица взрослого, предоставление груди для удовлетворения сосательного рефлекса и включения, возникающих при этом ощущений, в потребность эмоционального комфорта.
Период новорожденности	
Развитие потребности в психоэмоциональном комфорте. Возникновение вызванной улыбки и комплекса оживления.	Способности своевременно и качественно удовлетворять физиологические потребности ребенка.
Первая половина младенчества	
Ребенок активно ориентируется на эмоции взрослого сначала в непосредственно-эмоциональном взаимодействии, затем во взаимодействии с миром объектов.	Обеспечение адекватной реакции на эмоциональные проявления ребенка.
Второе полугодие младенчества	
Качество привязанности обусловлено поведением взрослого, опосредующего отношения ребенка с миром.	Обеспечение образования привязанности и включенности в ситуативно-деловое общение.
Второй и третий годы жизни	
Формирование устойчивой привязанности. Возникновение мотивации достижений. В совокупности они представляют собой индивидуальное содержание психоэмоционального благополучия ребенка как переживание себя в мире и своей активности во взаимодействии с ним.	Эмоциональная включенность в предметную и игровую деятельность ребенка, обеспечение поддержки в отношениях с миром, а также предоставление самостоятельности ребенку.

Исследование психоэмоционального благополучия ребенка в разных возрастах и его связи с отношением и поведением матери показали, что оно проявляется не только в преимущественном положительном фоне настроения, но и в стиле переживания результатов действий, успехов и неудач, развитии познавательной мотивации, включении взрослого в совместную деятельность, отношении к оценке взрослого, развитию самоконтроля, стиле переживания ситуации разлуки с близким взрослым, переживании семейной ситуации. Если в младенчестве состояние психоэмоционального благополучия определяется как базовое чувство эмоционального комфорта, обеспечивающее доверительное и активное отношение к миру, то в более старшем возрасте это состояние обеспечивает высокую самооценку, сформированный самоконтроль, ориентацию на успех в достижении целей, эмоциональный комфорт в семье и вне семьи [131].

Подводя итог всему вышеизложенному, можно констатировать, что эмоциональное благополучие является динамическим образованием, имеющим возрастную специфику, связанную с социальной ситуацией развития, возрастными задачами, новообразованиями и специфическими проблемами на каждом возрастном этапе. Таким образом, эмоциональное благополучие определяется как системное качество человека, обретаемое им в процессе жизнедеятельности на основе психофизиологической сохранности функций, которые появляются у субъекта в переживании содержательной наполненности и ценности жизни в целом как средство достижения внутренних, социально ориентированных целей и является условием реализации его потенциальных возможностей и способностей.

1.3. Особенности формирования эмоционального благополучия в дошкольном возрасте

Большое количество исследований посвящено изучению эмоционального благополучия взрослых лиц, способных оценить свое состояние. Дети дошкольного возраста имеют особенности психического развития интеллектуальной, эмоционально-волевой, мотивационной и др. сфер, поскольку многие системы организма не являются полностью сформированными.

Дошкольный возраст, как отмечает А.А. Крылов, является начальным этапом становления субъекта познавательной и практической деятельности. В это время поведение детей становится более целенаправленным, целеустремленным, в значительной мере произвольным, лишенным принуждения. Этот процесс управляется взрослыми, которые способствуют отбору и тренировке социально значимых свойств [103].

Дети принимают и усваивают оценки того родителя, который для них является значимым лицом и носителем эталонов поведения. К пяти годам у детей возникает определенная позиция в группе, происходит их дифференциация по социометрическому статусу [148].

Главным мотивом, побуждающим детей объединяться, является удовлетворение процессом игрового общения. На втором месте находится ориентация на положительные качества выбираемого партнера, которые проявляются в общении (веселый, добрый, честный и т.д.). Позднее, у детей 6-7 лет в качестве мотива выбора партнера выступают его способности к какой-либо конкретной деятельности, ориентация на личностные особенности, которые формируются вне непосредственного игрового общения, на различных занятиях, в общении со взрослыми (трудолюбие, послушание, способности к рисованию, пению), свидетельствуют о разных

источниках формирования мотивов, определяющих взаимоотношения в детских группах [78].

Шестилетний ребенок очень эмоционален: чувства господствуют над всеми его сторонами жизни, придавая им особую окраску. Наиболее сильный и важный источник переживаний ребенка – его взаимоотношения с другими людьми – взрослыми и детьми. Потребность в положительных эмоциях со стороны других людей определяет поведение ребенка. Если оценивать особенности чувств шестилетнего ребенка, то в этом возрасте он не защищен от всего многообразия переживаний, которые возникают у него в повседневном общении со взрослыми и сверстниками. Воспитание через эмоциональное воздействие – очень тонкий процесс. Основная задача заключается в правильном направлении эмоций, а не в их подавлении [144].

Эмоциональное самочувствие ребенка, ощущение нужности и значимости, во многом определяются детско-родительскими отношениями. Изучение внутрисемейных отношений показывает, что под влиянием эмоционального опыта общения с родителями и их оценочных воздействий, переживания детей приобретают разную эмоциональную направленность [40].

Таким образом, дошкольный возраст можно назвать периодом наиболее интенсивного освоения смыслов и целей человеческой деятельности, периодом интенсивной ориентации в них. Главным новообразованием становится новая внутренняя позиция, новый уровень осознания своего места в системе общественных отношений.

Если ребенок в конце раннего детства говорит: «Я большой», то дошкольник к 7 годам начинает считать себя маленьким. Такое понимание основано на осознании своих возможностей и способностей. Ребенок понимает, что для того, чтобы включиться в мир взрослых, необходимо долго учиться. Конец дошкольного детства знаменует собой стремление занять более взрослую позицию, т.е. пойти в школу, выполнять более высоко оцениваемую обществом и более значимую для него деятельность –

учебную. Главным итогом развития всех видов деятельности, с одной стороны, выступает овладение моделированием как центральной умственной способностью, с другой стороны, формирование произвольного поведения [127].

По мнению Л.В. Доманецкой, переживание ребенком эмоционального благополучия является детерминантой его полноценного личностного развития. В исследованиях эмоционального благополучия детей дошкольного возраста (Г.А. Сврдлова, Е.П. Арнаутова, В.И. Перегуда, И.Ю. Ильина, А.Д. Кошелева) это состояние определяется как устойчиво положительное, комфортное эмоциональное состояние ребенка, являющееся основой всего отношения к миру и влияющее на особенности переживания семейной ситуации, познавательную, эмоционально-волевою сферы, стиль переживания стрессовых ситуаций, отношения со взрослыми и сверстниками [35].

Ряд исследователей (И.В. Дубровина, М.М. Кабанов, А.И. Захаров, М.Ю. Стожарова) рассматривают психологическое здоровье как главное условие благополучного развития ребенка-дошкольника и выделяют следующие показатели, определяющие это состояние: поведение, мысли и чувства ребенка, адекватные окружающим условиям и событиям; социально приемлемые способы самоутверждения и самовыражения; положительный эмоциональный фон, оптимистический настрой, способность к эмоциональному сопереживанию; равномерное и своевременное развитие основных психических процессов, устойчивая познавательная активность; доброжелательное отношение к окружающим, полноценное общение, характер которого соответствует возрастным нормам [16].

Н.Ю. Литвинова формирование эмоционального благополучия дошкольников связывает с условиями социализации (посредством насыщения позитивными эмоциями, удовлетворенности собой и результатами своей деятельности) и определяет его как основу субъективного и психологического благополучия во взрослом возрасте.

Эмоциональное благополучие ребенка дошкольного возраста обусловлено особенностями психического развития – интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер. Закономерная логика развития последних может быть нарушена по причине психолого-педагогических ошибок родителей и других значимых социализаторов [71].

А.Г. Чувашова, И.И. Конарева определяют эмоциональное благополучие ребенка дошкольного возраста как критерий его общего психологического состояния на текущий момент времени, отражающий баланс и потенциал эмоционально-волевого, познавательного и индивидуально-личностного развития в соответствии с актуальными возможностями его психики. Они предлагают взять за основу диагностики детей дошкольного возраста такой критерий, как «психологическое благополучие». Главная цель психологического сопровождения при этом сводится не просто к отдельным диагностическим, консультационным, коррекционным или развивающим мероприятиям, а к обеспечению психологического благополучия детей [137].

И.О. Карелина считает, что в современном дошкольном образовании развитие эмоциональной сферы детей рассматривается как приоритетное направление профессиональной деятельности педагога дошкольной образовательной организации. Автор выделяет следующие показатели эмоционального благополучия детей:

- 1) решение задач эмоционального развития, соответствующих возрасту и способностям ребенка;
- 2) способность отделиться от родителей без чрезмерного стресса при переживании разлуки, сформированность привязанности по отношению к другому взрослому;
- 3) умение без особых затруднений подчиняться режиму в детском саду;
- 4) способность концентрироваться в нужный момент;

5) осознание собственных чувств и умение их выразить без ущерба для себя и окружающих.

Дети эмоционально благополучны, если они получают удовольствие от игры и досуговой деятельности, совместного времяпровождения со своей семьей, с друзьями и другими детьми своего возраста.

В качестве наиболее значимых факторов эмоционального благополучия детей автор выделяет: доверие, предоставление выбора и введение ограничений, формирование самоконтроля [50].

В дошкольной образовательной организации первостепенное значение для эмоционального благополучия ребенка имеет эмоционально положительное отношение к нему воспитателя (действия воспитателя, общий эмоциональный фон в работе воспитателя, особенности принятия ребенка, наличие и характер дистанции между педагогом и ребенком).

По мнению И.В. Дубровиной, нравственный характер переживания ребенком своего благополучия формируется постепенно: зарождается и укрепляется в социальных институтах, каковыми являются семья, дошкольные учреждения, школы, «досуговое пространство». Влияние всех «социальных институтов» на жизнь и культурное развитие ребенка взаимообусловлено: в дошкольное учреждение ребенок приходит из семьи, в школу – из семьи или дошкольного учреждения, в досуговом пространстве реализуются те привычки, интересы, представления о благе, которые сформированы в семье, дошкольном учреждении, школе [37].

Задачи обучения и воспитания в любом «социальном институте» должны соотноситься с центральными задачами развития личности каждого возрастного этапа, и учитывать потребности, интересы и возможности детей. Л.С. Выготский подчеркивал, что проблема возраста не только центральная для всей детской психологии, но и ключ ко всем вопросам практики. Каждый возрастной период является сензитивным для развития определенных качеств личности. При этом все возрастные этапы взаимообусловлены: всякое развитие в настоящем базируется на результатах прошлого развития и

имеет перспективу развития в будущем. Важно, чтобы возрастные особенности каждого этапа сложились и проявились достаточно полно и тем самым успели внести свой вклад в становление личности и создание необходимой базы для ее дальнейшего развития, что позитивно скажется на психологическом благополучии [19].

Таким образом, проблема формирования эмоционального благополучия детей, безусловно, связана с проблемой воспитания, понимаемого как «смысложизненный процесс педагогической поддержки духовности и нравственности человека на всех этапах его взросления» [37].

Результаты исследований О.Г. Ковыневой и В.Н. Введенского свидетельствуют о взаимосвязи нарушений психологического здоровья и эмоционального благополучия с успешностью детей в учебе. Выраженное повышение тревожности является одним из таких нарушений, способных впоследствии привести к снижению произвольного внимания. Внутреннее напряжение, проявление которого обуславливает повышенную двигательную активность и защитную агрессию может привести к нарушению дисциплины. Страхи влекут за собой перманентное напряжение и, как результат, снижение работоспособности, повышенную утомляемость. Деструктивная агрессия и социальные страхи проявляются у дошкольников в виде трудности публичных ответов, выступлений и самого процесса общения.

Таким образом, авторы выделяют основные показатели психологического здоровья и эмоционального благополучия личности ребенка:

- всестороннее принятие самого себя, т.е. позитивный образ «Я»;
- рефлексия – как одно из средств самопознания;
- стремление к самоизменению, саморазвитию, самореализации.

Основы психологического здоровья и эмоционального благополучия закладываются в семье. Уникальный первичный социум дает детям ощущение защищенности, поддержки, безоценочного восприятия. Ожидания ребенка-дошкольника, связанные с семьей это, прежде всего, безусловная

любовь матери, отца, бабушки, дедушки, сестер и братьев. Ребенок любим не за хорошее поведение или отметки, не за внешность или качества характера, а таким, каков он есть со всеми положительными и отрицательными проявлениями личности [53].

Е.В. Куфтяк, О.В. Магденко, Ю.А. Задорова определяют привязанность ребенка к матери как основу формирования его эмоционального благополучия. Дети с надежным стилем привязанности к матери имеют позитивные модели себя и других, демонстрируют умелое использование поддержки, получаемой от фигур привязанности, уверенность в доступности и отзывчивости фигур привязанности в трудных ситуациях, баланс между близостью и поведением, как в обычных, так и в чрезвычайных ситуациях. Дети с избегающим и тревожным стилями привязанности к материнской фигуре имеют негативные рабочие модели и демонстрируют фрустрирующее взаимодействие с недоступными и невосприимчивыми фигурами привязанности. Негативные проявления поведения привязанности у детей зависят от типа семьи (родная, замещающая), наличия ограниченных возможностей здоровья, а также пола ребенка [63].

А.В. Черняева выделяет фантазии как бессознательное творческое самовыражение личности ребенка-дошкольника, формирующего эмоциональное благополучие. В своих рисунках, поделках и играх ребенок как бы «проигрывает» те впечатления, которые он получил от общения с людьми. Если какие-то сильные впечатления не проиграны ребенком или не «отреагированы», они могут превратиться в необъяснимую причину страхов и тревог [136].

Т.А. Ахрямкина и И.Н. Чаус описывают две группы факторов, определяющих эмоциональное благополучие детей: индивидуальные и социокультурные. К первым относят социально значимые компетенции (академические, артистические, физические и др.); социально-психологические ресурсы (средства адаптации, развития, умение решать проблемы и др.) и персональную уязвимость (индивидуальные риски:

история жизни, история семьи, отклонения в развитии). Ко вторым - социально-культурные особенности сообществ, в которые включен ребенок; агентов социализации (родителей, воспитателей, сверстников, СМИ); социально-культурные стрессоры; особенности культурных норм взаимодействия и формы приобретения социального опыта (тренинги, обучение и др.) [3].

М.Г. Пацук, И.А. Белокурская в своих исследованиях важной задачей для формирования эмоционального благополучия выделяют актуализацию положительных эмоциональных состояний дошкольников: чувство удовлетворения от познавательной, физической и творческой деятельности; удовлетворение мотивации достижения, радость успеха, открытия чего-то нового; предвкушение ожидания интересной работы, задания, общения, игры; бодрое настроение и др. Кроме того, создание условий для развития положительных эмоциональных состояний, использование различных эмоционально-насыщенных психологических средств, обеспечивающих побуждение положительных эмоциональных переживаний в деятельности ребенка [93].

М.Ю. Стожарова, И.О. Кузнецова определяют эмоциональное благополучие применительно к детям дошкольного возраста. По их мнению, эмоциональное благополучие является одним из базовых компонентов психологического здоровья, выражается в эмоционально-положительном состоянии ребенка в условиях социальной среды, в его эмоциональной устойчивости при взаимодействии с окружающей действительностью; обеспечивает оптимальный уровень ситуативной и личностной тревоги, эмоциональный комфорт, достаточно высокую самооценку. Авторами определены следующие показатели эмоционального благополучия старших дошкольников: эмоционально-положительное самочувствие ребенка; эмоциональное состояние ребенка в условиях семьи; эмоциональная устойчивость; уровень тревожности; уровень самооценки и выделены три уровня эмоционального благополучия: высокий, средний и низкий [123].

Согласно исследованиям Ю.А. Лаптевой, И.С. Морозовой, появление у ребенка чувства психоэмоционального комфорта и благополучия обеспечивается ключевыми новообразованиями эмоциональной сферы. Становление ключевых новообразований эмоциональной сферы приходится, главным образом, на дошкольное детство, что делает эмоциональную сферу ребенка-дошкольника наиболее загруженной и компетентной, выступающей регулятором большинства жизненных функций, фактором формирования сложной системы эмоционального мироощущения ребенка [66].

А.Д. Кошелева определяет следующие психолого-педагогические условия для формирования эмоционального благополучия ребенка в условиях дошкольной организации: деятельность педагога, направленная на развитие благополучной эмоциональной сферы; эмоциональная обстановка, уклад жизни в детском саду; состояние здоровья ребенка в период посещения им детского сада; особенности взаимодействия ребенка со взрослыми (воспитателями и др. специалистами, работающими с детьми) [58].

Е.Н. Герасимова, И.В. Фаустова в качестве основных психолого-педагогических форм и методов обеспечения эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста рассматривают специально разработанные коррекционно-развивающие занятия, одной из основных целей которых выступает повышение «психологической компетентности» дошкольников [22].

Г.Ю. Неклюдова, А.Н. Красникова, А.К. Князькина, О.Н. Елисеева определяют следующие условия для обеспечения эмоционального благополучия детей в дошкольном образовательном учреждении: создание комфортного климата в группе (особый эмоциональный климат необходим для поддержания учебной деятельности); создание эмоционально-развивающей среды (благоприятное цветовое оформление, удобная мебель, комфортный температурный режим, наличие специально организованных зон в пространстве группы); стабильность окружающей среды, обеспечивающая устойчивое чувство безопасности и эмоциональный

комфорт (режим, определенная продолжительность и чередование различных занятий, сна, отдыха, регулярное и правильное питание, выполнение правил личной гигиены, обеспечение полноценной физической нагрузки); эмоционально-активизирующая совместная деятельность воспитателя с детьми, включающая разные виды игр и упражнений [82, 59].

О.А. Кипина, Е.В. Чистякова в своих исследованиях показали, что эмоционально-комфортное состояние ребенка-дошкольника во многом зависит от того, как относятся к нему, его деятельности близкие взрослые. Еще одним условием формирования эмоционального благополучия у детей дошкольного возраста, по мнению этих авторов, является организация и активная поддержка игровой деятельности.

Следующим необходимым условием формирования эмоционального благополучия у детей дошкольного возраста является создание благоприятной среды, которая характеризуется ощущением комфорта, защищенности, успешности, возникающих на основе удовлетворения его потребностей в безопасности, любви, самовыражении и общении. Таким образом, выделенные условия, направлены на создание у детей положительного самоощущения, чувства защищенности и комфорта, уверенности в себе и в успехе своей деятельности, позволяют сделать процесс формирования эмоционального благополучия дошкольников более успешным [51].

Анализ зарубежной литературы последних лет позволил выявить основные факторы, приводящие к психологическому дискомфорту детей дошкольного возраста. Психологические и образовательные факторы, такие как сниженный интеллект, неуспеваемость, проблемное поведение являются мощными предикторами плохого психического здоровья. Кроме того, переживание детьми неблагоприятных жизненных событий (утрата или развод родителей) являются наиболее стрессогенными условиями, которые в большей степени оказывают влияние на психическое благополучие. Методы воспитания и функционирование семьи в целом (плохая семейная

дисциплина, чрезмерные наказания, родительская дисгармония) автор определяет как мощные факторы риска, определяющие психическое состояние ребенка [164].

Влияние детского образовательного учреждения на проблемы с психическим здоровьем у детей изучала Marie-Claude Geoffroy. Ее исследования показали общую связь между атипичным уровнем кортизола и поведенческими проблемами у детей. Уровень кортизола повышался в детском саду, в то время как снижался, если дети оставались дома. Автор объясняет этот факт следующими причинами: качество детского сада, возраст и уровень развития детей, их темперамент. Автор проанализировала зависимость уровня кортизола от возраста детей. Самые низкие уровни гормона были у детей в возрасте от 3 месяцев до 1 года и от 7 до 8 лет. Пик был отмечен у детей 3-5 лет. Возрастные группы от 1,5 до 3 лет и от 5 до 7 лет характеризовались средним уровнем кортизола. Исследования половой зависимости от уровня кортизола свидетельствует о том, что посещение детского сада может оказывать более негативное воздействие на мальчиков, чем на девочек. Таким образом, автор делает вывод, что уровень кортизола может быть специфическим маркером стрессового состояния детей в дошкольном учреждении [161].

Проанализировав существующие определения эмоционального благополучия и описанные разнообразные предикторы, показывающие вероятность его формирования, мы разработали модель формирования эмоционального благополучия в зависимости от степени влияния различных предикторов (рис. 2). Все предикторы, в определенной мере обладающие прогностической функцией относительно формирования эмоционального благополучия, мы предлагаем разделить на три типа:

1) индивидуальные (особенности организма, регуляторные способности, характер, темперамент, возрастные новообразования и т.д.

2) социальные (особенности личности родителя, его компетентность и методы воспитания, социально-экономические характеристики семьи,

своеобразие социальных структур, куда включен ребенок (дошкольные учреждения, доп. образование, группы сверстников).

3) средовые (климатогеографические особенности регионов проживания, а также непредвиденные экстремальные природные воздействия).

Все вышеперечисленные предикторы могут вносить различный вклад в определяющую ситуацию развития, суммарный вклад определяется степенью и направленностью воздействующих факторов. Таким образом, итоговая ситуация развития выступает своеобразным условием формирования эмоционального благополучия.

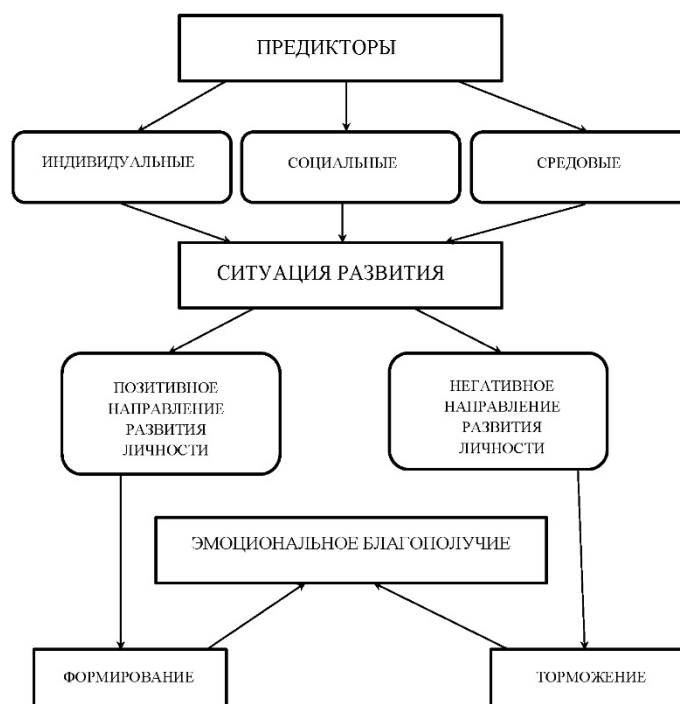


Рисунок 2 – Предикторы эмоционального благополучия

В зависимости от характера, степени воздействия и направленности различных факторов (или их совокупности), ситуация развития может двигаться по двум направлениям: позитивному – формируя эмоциональное благополучие личности, и негативному – тормозя это развитие.

Выводы по первой главе

Эмоциональное благополучие можно рассматривать как системное качество человека, обретаемое им в процессе жизнедеятельности на основе развития психофизиологических функций, которые появляются у субъекта в переживании содержательной наполненности и ценности жизни в целом как средство достижения внутренних, социально ориентированных целей и является условием реализации его потенциальных возможностей и способностей.

Физиологические составляющие эмоционального благополучия неразрывно связаны с эмоциональной регуляцией и воздействием факторов окружающей среды. Эмоциональные состояния обусловлены возбуждением подкорковых центров и физиологическими процессами, проходящими в вегетативной нервной системе. Каждая эмоция включает в себя два компонента: эмоциональное переживание (субъективное состояние) и эмоциональное выражение (соматовегетативные изменения в организме).

Эмоциональное благополучие, таким образом, можно рассматривать как состояние, при котором реализуется максимальное количество актуализированных потребностей организма при непосредственном воздействии факторов окружающей среды, находящих свое отражение в тесной взаимосвязи психической деятельности и физиологических процессов. Если в младенчестве и раннем детстве эмоциональное благополучие определяется как базовое чувство эмоционального комфорта, обеспечивающее доверительное и активное отношение к миру, то в более старшем возрасте – это состояние определяет высокую самооценку, сформированный самоконтроль, ориентацию на успех в достижении целей.

Переживание ребенком эмоционального благополучия в дошкольном возрасте является детерминантой его полноценного личностного развития. Чаще всего используются следующие показатели эмоционального благополучия старших дошкольников: эмоционально-положительное

самочувствие ребенка; эмоциональное состояние ребенка в условиях семьи; эмоциональная устойчивость; уровень тревожности; уровень самооценки.

Под высоким уровнем эмоционального благополучия дошкольника понимается владение адекватными способами выражения своего внутреннего состояния; положительный эмоциональный настрой в социальной среде; эмоциональная устойчивость при взаимодействии с окружающим миром; заботливое отношение к миру чувств людей и предметному миру; низкий уровень тревожности; адекватный уровень самооценки. Средний уровень эмоционального благополучия включает: не всегда адекватные эмоциональные реакции при взаимодействии с окружающими; недостаточную инициативность при общении со взрослыми и сверстниками; предпочтение исключительно пассивных ролей, безучастность; неумение улаживать конфликтные ситуации; повышенную тревожность, раздражительность; заниженную самооценку. Для низкого уровня эмоционального благополучия характерно: нежелание и неумение взаимодействовать со взрослыми и сверстниками; отсутствие инициативы в общении; отсутствие самоконтроля в действиях, поведении и эмоциях; исключительная ориентация на собственные действия; непризнание правил и норм общения; высокий уровень тревожности; конфликтность, агрессивность.

В последнее время в психологических исследованиях прослеживается тенденция к точной диагностике особенностей индивида и получению прогнозов результативности его будущей деятельности. Инструментом получения прогноза являются предикторы. Проанализировав основные классификации предикторов, которые оказывают существенное влияние на формирование эмоционального благополучия, мы выделяем индивидуальные, социальные и средовые предикторы. Если первые две группы в психологической литературе широко освещены, то влияние средовых характеристик на формирование эмоционального благополучия детей дошкольного возраста изучено недостаточно.

ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ПРОЖИВАЮЩИХ В РЕГИОНЕ С ЭКСТРЕМАЛЬНЫМИ КЛИМАТОГЕОГРАФИЧЕСКИМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ

2.1. Влияние экстремальных климатогеографических характеристик на формирование эмоционального благополучия дошкольников

В современной науке наблюдается тенденция к расширению понятия «экстремальная ситуация» (Е.В. Павлова, Т.В. Рогачева, Г.В. Залевский, Т.Е. Левицкая и др.). Ряд ученых относят к таковым все ситуации, которые требуют напряжения тех или иных физиологических или психологических функций, причем грань, отделяющая «нормальные» условия от экстремальных, остается достаточно неопределенной. В психологической науке этот термин обозначает чрезвычайно минимальный или максимальный критерий, который принимает некая величина (внешняя по отношению к личности или внутренняя, психологическая). В психологии важное место занимает анализ поведенческих и физиологических реакций человека на экстремальные ситуации, реакций, которые связаны чаще всего с расстройством эмоциональных, когнитивных процессов и состояний, а также с поведенческими нарушениями [57].

В экологическом словаре экстремальный фактор жизнедеятельности толкуется как любой фактор, сила воздействия которого превышает приспособительные реакции организма или системы, но не настолько, чтобы вызвать летальный исход. Наличие экстремального фактора создает экстремальные условия для существования организма [120].

Н.А. Кора в своих исследованиях выделяет следующие условия, делающие стрессоры экстремальными: субъективная оценка опасности стрессора; субъективная чувствительность к стрессору; степень

неожиданности стрессора; близость действия стрессора к крайним точкам шкалы «приятно-неприятно»; неопределенность сроков действия стрессора.

Экстремальными автор называет такие факторы и условия, возникновение которых приводит к состоянию динамического рассогласования, характеризуется нарушением адекватности физиологических и поведенческих реакций, ухудшающих качество деятельности [57].

В качестве факторов, определяющих экстремальность, Ю. С. Шойгу предлагает рассматривать следующие: различные эмоциогенные воздействия в связи с опасностью, трудностью, новизной, ответственностью ситуации; дефицит необходимой информации или явный избыток противоречивой информации; чрезмерное психическое, физическое, эмоциональное напряжение; воздействие неблагоприятных климатических условий: жары, холода, кислородной недостаточности; наличие голода, жажды [104].

Т.В. Рогачева, Г.В. Залевский, Т.Е. Левицкая полагают, что понятие экстремальности не может быть абсолютным и имеет вероятностную природу. Следовательно, по мнению этих авторов, к экстремальному может быть отнесено такое значение фактора, которое с определенной вероятностью вызывает появление того или иного состояния человека [110].

Если говорить о внешних проявлениях психоэмоциональных состояний личности в экстремальной ситуации, то следует отметить, что они имеют рефлекторную природу. На психологическом уровне отрицательные явления, наблюдаемые в экстремальных условиях, выражаются в общей дезорганизации поведения, неадекватных реакциях на резкие неожиданные раздражители, торможении прежних навыков, снижении работоспособности, затруднениях в распределении и переключении внимания, сужении его объема, ошибках восприятия, появлении лишних, неоправданных и импульсивных действий, легкой отвлекаемости, в чувстве растерянности и невозможности сосредоточиться на выполняемой деятельности [57].

Рассмотрим более подробно воздействие неблагоприятных климатических условий как фактор, определяющий экстремальность, на людей, проживающих в таких районах.

Влияние погоды и климата на здоровье и благополучие населения значимы и разнообразны. Они ранжируются от ясных угроз экстремумов температур, осадков и наводнений до воздействий, которые кажутся менее очевидными. Например, погода и климат могут воздействовать на качество воды и продовольствия различных территорий, магнитные бури и высокое электромагнитное излучение влияют на психическое состояние – все это в итоге отражается на жизнедеятельности и, особенно, на здоровье и благополучии человека. Районы с повышенными природно-климатическими трудностями для жизнедеятельности отмечены в постановлениях Правительства РФ как «Местности с особыми климатическими условиями» [102].

Под экстремальными природно-климатическими условиями жизнедеятельности Е.Б. Весна и О.С. Ширяева понимают совокупность длительных негативных воздействий на личность, обусловленных природно-климатическими и географическими особенностями, которые предъявляют повышенные требования к личности человека, его адаптационным способностям, создают объективные и психологические трудности, значимую угрозу важнейшим жизненным ценностям, смыслам, основаниям жизни, обязывают к полному напряжению сил, максимальной включенности личности, актуализации наиболее значимых компонентов психической деятельности, к наилучшему использованию личностных возможностей для достижения успеха и обеспечения безопасности. По нашему мнению, данное определение является наиболее комплексным и целостным.

К объективным экстремальным условиям природно-климатической среды авторы относят такие показатели, параметры которых выходят за пределы комфортности, т.е. они могут так или иначе изменять функциональное состояние человека. В качестве потенциальных

объективных признаков, несущих угрозу реализации значимых потребностей личности, экстремальности природно-климатической среды, авторы выделяют следующие: природно-климатические (параметры температуры, ветра, влажности, количество солнечных дней в году, атмосферное давление и др.); геофизические (вулканическая активность, сейсмическая активность, геомагнитные возмущения и др.); социально-экономические характеристики, обусловленные климатом [141, 14].

Территория России неоднородна с точки зрения природных условий и социального пространства жизнедеятельности населения. Здесь выделены 7 зон природных условий для жизни: I – абсолютно неблагоприятная; II – очень неблагоприятная; III – неблагоприятная; IV – условно неблагоприятная; V – условно благоприятная; VI – благоприятная; VII – наиболее благоприятная.

В нашем случае будем рассматривать территорию Мурманской области, которая относится к неблагоприятной зоне проживания по природно-климатическим условиям. Данная зона характеризуется интенсивным природным воздействием на здоровье людей, которое проявляется в очень сильном напряжении адаптационных систем организма переселенцев и затрудненной компенсации [102].

Климат Мурманской области относится к субарктическому, для которого характерны ярко выраженные атмосферные явления и усиленная циклоническая деятельность, резкие колебания (в течение коротких промежутков времени) температуры и влажности воздуха, атмосферного давления и скорости ветра, наличие своеобразной фотопериодичности, выраженные космические и геомагнитные возмущения [10].

Для районов Крайнего Севера, в том числе и Кольского Заполярья, характерна резкая фотопериодичность. В зимние месяцы наблюдается полярная ночь, а с середины мая и почти до конца июля солнце не заходит за горизонт – наступает полярный день [100].

Однако даже в период полярного дня на Крайнем Севере практически отсутствуют условия для усвоения естественной ультрафиолетовой радиации в связи с низким солнцестоянием, большими потерями ультрафиолета в облачные и туманные дни.

Кроме климатических характеристик, Кольское Заполярье отличается от других северных районов и по геофизическим параметрам. В связи с особым строением магнитного поля Земли, Мурманская область практически полностью попадает в так называемую «авроральную зону» (зону наибольшей повторяемости северных сияний). Именно в высоких широтах интенсивность космических лучей у поверхности Земли и вариации геомагнитного поля имеют экстремальный характер. При одной и той же солнечной вспышке, сопровождающейся возрастанием интенсивности космических лучей, данный параметр на широте Мурманска может увеличиться на 40-50%, а на широте Москвы только на 6% [9].

Другой геофизической особенностью Кольского Заполярья, также опосредованно связанной с нахождением в высоких геомагнитных широтах, является своеобразие атмосферного электричества [31].

Ведущую роль в формировании климата играет солнечная активность. С изменением высоты стояния солнца над горизонтом меняется и спектральный состав прямой солнечной радиации. Территория северных регионов относится к зоне повышенного ультрафиолетового дефицита [134].

По мнению Н.Г. Комаровой, арктическому природному комплексу, в который входит Мурманская область, свойственна общность признаков, обусловленных дефицитом тепла. Именно солярные условия, особенности радиационно-климатического фактора определяют ландшафтный облик и свойства природных процессов. С этими процессами связана бедность видового состава органического мира, развивающегося в условиях непродолжительного вегетационного периода [55].

Ф.С. Пашенных отмечает, что специфика природно-климатических условий Кольского Севера такова, что восстановительные процессы в

окружающей среде происходят крайне медленно [94]. Как показали исследования П.И. Сидорова, А.Б. Гудкова, М.В. Светловой природная среда на Севере имеет свои специфические особенности, которые характеризуются низкой экологической емкостью [116, 112]. По данным И.В. Богданова, помимо чисто климатических условий на Севере своеобразный микромакроэлементарный состав воды и почвы, характеризующийся недостатком биологически активных веществ или нарушением их баланса [10]. Ряд ученых (В.П. Чащин, А.Б. Гудков, О.Н. Попова и др.) также отмечают слабую минерализацию питьевой воды в Мурманской области [134].

В своих исследованиях А.Б. Гудков и соавторы климатические факторы Севера делят на специфические и неспецифические. Неспецифические – это холод, высокая относительная влажность, тяжелый аэродинамический режим, т.е. факторы, которые встречаются и в других регионах Земли. К специфическим для северных широт авторы относят изменение фотопериодизма, колебание атмосферного давления и факторы электромагнитной природы [31].

Таким образом, сочетание колебаний температуры, атмосферного давления, высокой относительной и низкой абсолютной влажности воздуха, жесткого ветрового режима, значительных изменений солнечной активности, своеобразие поведения магнитных полей и атмосферного электричества, световой аперидичности и выраженного УФ-дефицита обуславливают особую структуру климата Кольского Севера. По совокупности климатических характеристик и с учетом общебиологического действия указанных факторов, их сочетания и степени выраженности, эта территория может быть отнесена к зоне дискомфортных районов с элементами выраженной экстремальности по ряду параметров, которые предъявляют повышенные требования к функциональным системам организма человека [100].

Рассмотрим воздействие различных климатогеографических особенностей Мурманской области, на организм человека.

Комплекс факторов среды обитания в условиях Крайнего Севера видоизменяет процессы адаптации, увеличивает риск возникновения различных патологических процессов. Наиболее уязвимым к действию неблагоприятных факторов среды является детский организм в силу ограниченности его адаптационных возможностей [36].

Ю. С. Джос, А.В. Грибанов также полагают, что наиболее чувствительными к негативным воздействиям окружающей среды являются именно дети.

Выраженная сезонная асимметрия фотопериодизма северного региона особо демонстративная зимой и летом, может способствовать десинхронизации биологических ритмов. Увеличение длительности светового дня первоначально оказывает возбуждающее действие на психоэмоциональную сферу ребенка, а затем может приводить к перевозбуждению и переутомлению [34].

В исследованиях Л.А. Друговой показано, что в условиях аномальной фотопериодичности изменяются биологические ритмы детей. Бедность цветовой гаммы окружающей среды во время длительного снежного периода оказывает негативное воздействие на психику ребенка. Сенсорная депривация часто описывается понятием «обедненная среда», т.е. среда, в которой ребенок не получает достаточного количества зрительных, слуховых, осязательных и прочих стимулов. В период «выхода» из полярной ночи у детей наблюдаются следующие симптомы сенсорной депривации: нарушения вегетативного баланса, тревожность, депрессия, страх, бессонница или гиперсомния, слабость, головная боль, снижение аппетита, эмоциональная нестабильность. Полярный день с белыми ночами также вызывает ряд негативных явлений у детей. Происходит существенное изменение психического статуса, появляются раздражительность, вспыльчивость [36].

Исследования ряда авторов (Ю.С. Джос, А.В. Грибанов, Л.А. Другова, Н.К. Белишева и др.) показывают, что в периоды полярной ночи и полярного

дня у детей, независимо от типа вегетативной регуляции, наблюдается значительное повышение личностной и ситуативной тревожности, преобладания тонуса симпатического отдела вегетативной нервной системы, повышение уровня адреналина и кортикостероидов в крови, а также снижение активности и умственной работоспособности.

В период уменьшения продолжительности светового дня преобладание дельта- и тета-активности во всех областях головного мозга свидетельствует об адаптивных перестройках центральной нервной системы, происходящих через психоэмоциональное напряжение и развитие охранительного торможения, что проявляется в снижении уровня активации головного мозга у детей-северян. Авторы отмечают, что максимальные адаптивные перестройки происходят в контрастные периоды года. Периоды максимальной и минимальной продолжительности светового дня, считаются более благоприятными для функционирования головного мозга и развития высших психических функций детей [34].

Несмотря на то, что большое количество авторов (В.П. Казначеев, Л.П. Потапов, В.Л. Хрущев и др.) наиболее неблагоприятным периодом в условиях Заполярья считают полярную ночь с развитием «синдрома полярного напряжения» - регионального варианта синдрома хронической усталости, имеются исследования, свидетельствующие о том, что снижение функционального состояния детского организма на Севере наблюдается в другие периоды. Так, сезонное учащение обострений хронической соматической патологии у детей приходится преимущественно на осенний и весенний периоды; показатели гемодинамики имеют наиболее контрастные значения весной и осенью, снижение иммунологической реактивности отмечается в апреле и октябре. В эти месяцы у детей в приполярных областях снижается адаптационный потенциал. Таким образом, можно говорить о существовании сезонных изменений функционального состояния детей, проживающих в условиях Севера [27, 39, 106].

Исследования Л.А. Лопинцевой и др. показывают, что климатогеографическая среда Кольского Севера оказывает выраженное негативное влияние на формирование здоровья и эмоционального благополучия детей. Влияние природных факторов прослеживается в становлении, развитии, функционировании сердечнососудистой и кроветворной систем ребенка. В условиях Мурманской области отмечаются сезонные колебания в работе эндокринной системы, что вызывает ее нарушение в детском и подростковом возрасте. Дефицит солнечной радиации изменяет фосфорно-кальциевый обмен в организме и способствует нарушениям опорно-двигательного аппарата детей. Дети Севера чаще болеют простудными заболеваниями: показатель первичных бронхозаболеваний по области выше российского на 40% [74, 97].

По данным М.Г. Дьячковой, Н.Г. Белякова, условия Севера создают для растущего организма дополнительные сложности. Климатогеографические условия оказывают существенное влияние на ростовые процессы, способствуют развитию дезадаптивных реакций, снижению резервных гомеостатических механизмов и, как следствие, ведет к росту заболеваемости [38].

Обследования детей, проведенные М.Г. Ткачук и С.В. Вадюхиной, показывают, что дошкольники, проживающие в районах Заполярья, отличаются от сверстников средней полосы России низкорослостью, малой величиной окружности грудной клетки, низкими показателями жизненной емкости легких и высокими показателями динамометрии [126].

Кроме того, проживание на Крайнем Севере способствует появлению у детей ряда достаточно устойчивых факторов риска возникновения хронических неинфекционных заболеваний. Длительное пребывание в помещениях (долгой зимой) создает условия для гипоксии и гиподинамии. Недостаток движения наряду с разбалансированным питанием способствует нарушению метаболизма. Недостаточность в рационе питания кальция и

фтора подтверждается высоким уровнем заболеваемости детского населения кариесом [38].

Воздействие экстремальных факторов климата Кольского полуострова на детский организм, особенно в зимний период года, приводит к снижению двигательной активности. Гиперкинезия в зимний период сказывается не только на показателях функционирования сердечно-сосудистой системы, но и на показателях, характеризующих умственную работоспособность (показатели уровня развития внимания и памяти) личности [133].

Результаты исследований М.Г. Чухровой, В.И. Хаснулина, В.В. Гафарова показывают, что в экстремальных условиях Севера психопатологические особенности проявляются и обостряются, что провоцирует социально-психологическую дезадаптацию [138].

По данным Л.С. Щеголевой, климатические условия создают реальность формирования различных нарушений иммунной системы детей-северян. Физиологические механизмы адаптационной перестройки организма в ответ на комплексное воздействие неблагоприятных факторов закономерно приводит к реактивным сдвигам, направленным на сохранение гомеостаза, в том числе иммунного. Для перестройки уровня функционирования жизненно важных систем в неблагоприятных климатических условиях требуется активизация регуляторных механизмов. Результат достигается ценой значительного напряжения механизмов иммунной регуляции [145].

Исследования Е.А. Поповой, С.В. Андропова, А.И. Попова свидетельствуют о том, что население Кольского Севера реагирует на магнитные бури более выражено, чем жители средней полосы. Геомагнитная активность сказывается на состоянии нейроэндокринной регуляции, а также выраженности различных психофизических процессов. Цикличность солнечной активности необходимо также учитывать при построении профилактических мероприятий для коррекции неадекватных магнитотропных реакций, сопровождающихся комплексом психосоматических изменений [99].

Н.К. Белишева отмечает, что особую остроту проблема психического здоровья детей приобретает в Арктическом регионе, где воздействие геофизических факторов среды, ассоциированных с солнечной активностью, снижает уровень адаптации, приводит к возрастанию общей и детской заболеваемости [8].

Большая часть детей-северян обладает повышенной метеочувствительностью к воздействию неблагоприятных гео-гелиофизических факторов (магнитные бури, геомагнитные возмущения, резкие скачки атмосферного давления и др.). Под метеочувствительностью понимается устойчивость организма к изменяющимся метеорологическим условиям, при этом реализуются лишь те реакции, которые вызывают значительную негативную динамику в показателях здоровья. У детей возникающие реакции дезадаптации на неблагоприятную погоду вызывают вегетативные сдвиги, отрицательно сказывающиеся, прежде всего, на эмоциональной сфере [28].

Влияние неблагоприятных климатических факторов Севера на здоровье детского организма (в частности, гипоксии) приводит к различным иммунологическим реакциям, что отражается на сенсibilизации организма и, как следствие, к снижению общей сопротивляемости [143].

У детей корреляция между частотой болезней органов дыхания и природно-климатическими воздействиями выражены более четко, чем у взрослых. Данный факт В.Н. Петров связывает со слабым развитием адаптационных механизмов в несформированном детском организме, неразвитостью иммунной и эндокринной систем. В детском возрасте идет активное развитие головного мозга. В осенне-зимний период за Полярным кругом из-за понижения парциального давления наступает недонасыщение кислородом головного мозга, что приводит к повышенной сонливости [96].

Значительная общая нагрузка на фоне годичных сезонных периодов Заполярья, испытываемая детским организмом, находит свое отражение в его повышенной реактивности, усугубляясь в период выхода из полярной ночи и

быстрого перехода к полярному дню. Низкий уровень двигательной активности в осенне-зимний период на фоне общей астенизации организма детей также негативно влияет на их здоровье [10].

Д.П. Шаповалов отмечает, что в силу экстремальных природно-климатических факторов, условия жизни на Севере неравноценны по комфортности с условиями жизни других регионов страны и дети, особенно дошкольного возраста, болеют в 2,5 раза чаще. Под влиянием неблагоприятных климатогеографических факторов, происходит отставание на 2-5 лет возрастного развития иммунной системы. У каждого пятого ребенка отмечается недостаток массы тела [139].

При очень сильном или длительном воздействии неблагоприятных факторов среды либо при слабости адаптационных механизмов в организме возникает дезадаптация (нарушение или срыв адаптации) и развиваются патологические состояния. Большая роль в возникновении нарушений адаптации принадлежит особенностям индивидуально-типологических свойств личности ребенка. Особенно неблагоприятный прогноз для дальнейшей социальной адаптации имеет сочетание нарушений поведения с эмоциональными расстройствами и депрессией, что наблюдается у детей-северян в период выхода из полярной ночи [146].

Т.В. Панская в своем исследовании установила, что различные неблагоприятные климатические факторы, в первую очередь оказывают влияние на работоспособность детей дошкольного возраста, т.е. при неблагоприятных метеоусловиях выявлен наибольший процент количества проявлений утомляемости. Относительные показатели остальных негативных проявлений в поведении и жалоб детей распределились следующим образом: гипервозбудимость, головные боли; немотивированное недомогание; эмоциональная лабильность; снижение аппетита. При этом установлено, что во всех возрастных группах (дети 3-6 лет), как у мальчиков, так и у девочек, наблюдается одинаковая реакция на различные неблагоприятные погодные условия [91].

Изучение проблемы повышенной тревожности, нарушения эмоциональных состояний индивида в условиях северных широт, проводилось преимущественно на психофизиологическом уровне, а область устойчивых образований эмоциональной сферы остается исследованной крайне мало. Результаты наблюдения Л.А. Друговой за дошкольниками показали, что они активно ведут себя на занятиях и в игровой деятельности. Пассивность в основном связана с плохим настроением [36].

Работы Е.Б. Весны и О.С. Ширяевой свидетельствуют, что вопрос о влиянии экстремальных условий жизнедеятельности на развитие и функционирование личности осложняется его неоднозначностью и противоречивостью: в исследованиях отмечается как негативное влияние экстремальных условий на благополучие личности, так и их особая роль в мобилизации личностных ресурсов, необходимых для эмоционального благополучия и личностного роста [14].

В нашем случае, формирование эмоционального благополучия у детей дошкольного возраста, проживающих в экстремальных климатогеографических условиях возможно лишь с использованием внешних психолого-педагогических условий, реализуемых в дошкольных учреждениях или в досуговой деятельности (организации дополнительного образования, кружки, секции). На рисунке 3 представлена схема формирования эмоционального благополучия у детей дошкольного возраста. Как видно из рисунка, экстремальные климатогеографические и гео-гелиофизические факторы оказывают негативное влияние на растущий детский организм.

В такой обстановке формирование эмоционального благополучия ребенка возможно лишь при создании комфортных условий, нивелирующих воздействие неблагоприятных факторов дома, в дошкольном учреждении или организовав досуговое пространство.

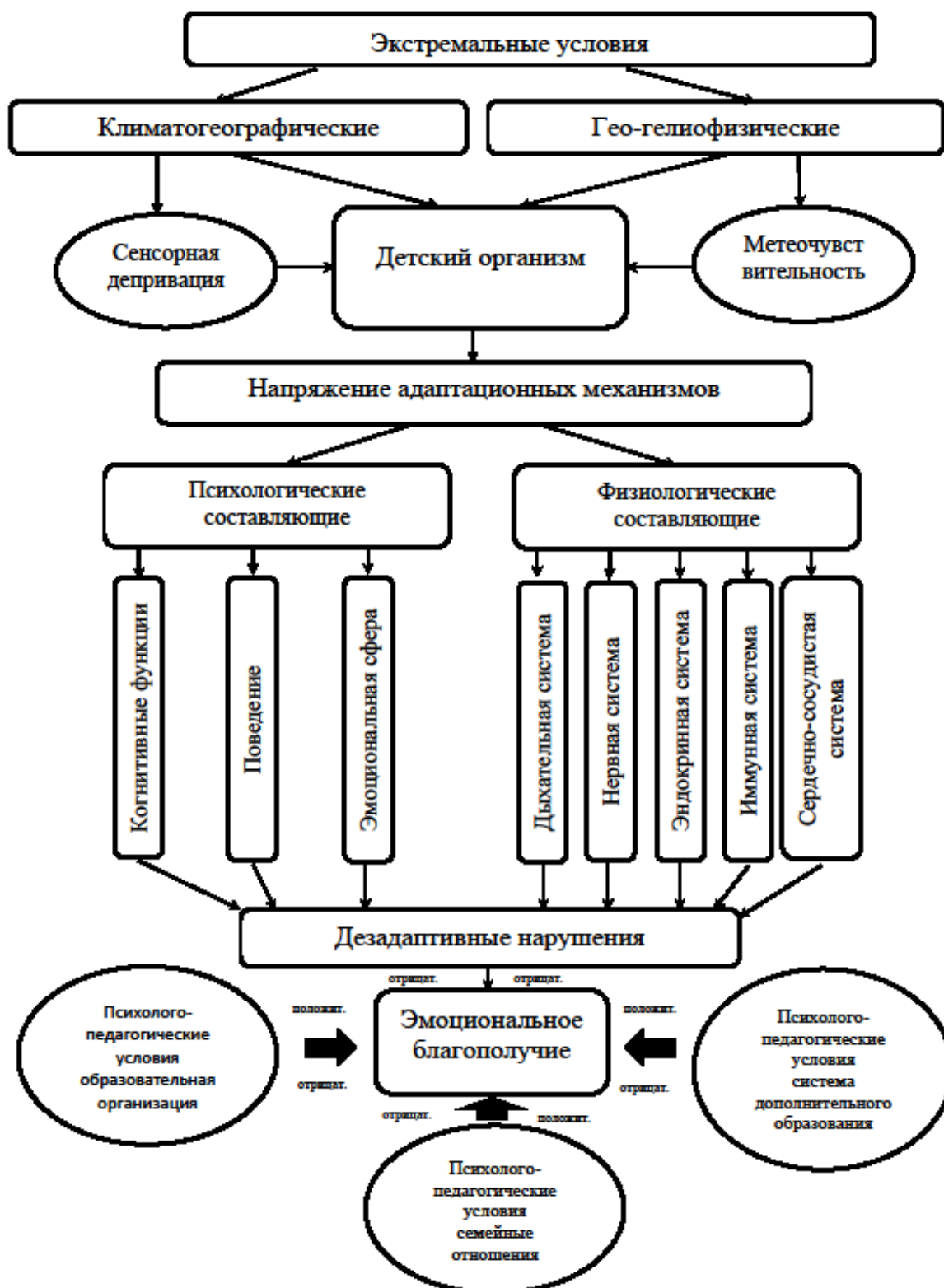


Рисунок 3 – Коррекция влияния экстремальных климатогеографических условий на эмоциональное благополучие детей дошкольного возраста

Соответственно необходима разработка специальных психолого-педагогических условий, здоровьесберегающих технологий для реализации в дошкольных образовательных организациях, в домашних условиях, в учреждениях дополнительного образования.

Если вышеуказанные условия не выполняются, эмоциональное благополучие не формируется, а дальнейший рост нервно-психического напряжения и дезадаптивных нарушений приводят к развитию патологических состояний. Экстремальные климатогеографические условия оказывают, большей частью, негативное влияние на растущий организм, снижая эмоциональное благополучие детей. Повысить эмоциональное благополучие ребенка можно используя ресурсы других компонентов, таких как образовательная организация, система дополнительного образования и семья. Только правильно организованная система психолого-педагогических условий может нивелировать отрицательное воздействие факторов среды, увеличить эмоциональное благополучие для улучшения здоровья детей-северян.

2.2. Модель формирования эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками

В современных психолого-педагогических исследованиях, связанных с проблемами совершенствования и функционирования педагогических систем, повышения эффективности образовательно-воспитательного процесса, одним из аспектов, вызывающих наибольший интерес, является выявление, обоснование и проверка педагогических условий, обеспечивающих успешность образовательной системы.

Анализ, проведенный Н. Ипполитовой и Н. Стерховой, относительно определения понятия «педагогические условия», позволил авторам выделить ряд положений, важных для понимания данного феномена:

- 1) условия выступают как составной элемент педагогической системы (в том числе и целостного педагогического процесса);
- 2) отражают совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, влияющих положительно или отрицательно на ее функционирование;
- 3) в структуре педагогических условий присутствуют как внутренние, так и внешние элементы;
- 4) реализация правильно выбранных педагогических условий обеспечивает развитие и эффективность функционирования педагогической системы [45].

В рамках предмета нашего исследования остановимся на психолого-педагогических условиях. Психолого-педагогические условия рассматриваются как обеспечивающие определенные психолого-педагогические меры воздействия на развитие личности субъектов или объектов педагогического процесса (педагогов и/или воспитанников), влекущие в свою очередь повышение эффективности образовательного процесса. Психолого-педагогические условия рассматриваются как совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, использование которой способствует повышению эффективности целостного педагогического процесса, и характеризуются рядом признаков от направленности на развитие личности субъектов педагогической системы до подбора с учетом структуры преобразуемой личностной характеристики [45].

Т.В. Фадеева, В.М. Минияров рассматривают систему психолого-педагогических условий применительно к детям старшего дошкольного возраста. По их мнению, это взаимосвязанная совокупность мер в образовательно-воспитательном процессе, которая должна помочь детям

старшего дошкольного возраста адаптироваться к определенным условиям. При этом создаваемые условия должны обеспечивать изменение тех показателей, которые связаны с компонентами психологической адаптации [129].

Систему психолого-педагогических условий, обеспечивающих психологическое здоровье старших дошкольников, Т.И. Безуглая определяет как многоструктурное образование. Согласно автору, целенаправленная деятельность педагога при взаимодействии с психологом в дошкольном образовательном учреждении является важным условием обеспечения психологического здоровья детей. Деятельность педагога и психолога должна предусматривать единство таких составляющих целостного педагогического процесса, как диагностика, коррекция, развитие и обучение, которые также являются условиями, обеспечивающими психологическое здоровье и эмоциональное благополучие детей. Такое взаимодействие предполагает: обмен информацией, обмен действиями, восприятие партнерами друг друга [7].

Исследования И.Ю. Ивановой, М.И. Терещенко, Б.А. Артеменко, И.Н. Евтушенко, Е.В. Челпановой показывают, что состояние эмоционального благополучия, психологической безопасности формируются в системах: «ребенок-педагог», «ребенок-родители», «ребенок-сверстники» при условии адекватности выстраивания взаимоотношений в вышеуказанных структурах [42].

В таблице 3 представлены психолого-педагогические условия, которые, по мнению авторов, их описывающих, определяют формирование эмоционального благополучия дошкольников в пространстве образовательной организации.

**Таблица 3 – Система психолого-педагогических условий
эмоционального благополучия детей в условиях дошкольной
образовательной организации**

Автор	Психолого-педагогические условия
О.Е. Семенова [115]	1) Деятельность педагога, направленная на развитие благополучной эмоциональной сферы; 2) эмоциональная обстановка, общий уклад жизни в детском саду; 3) состояние здоровья ребенка в период посещения им детского сада; 4) особенности взаимодействия ребенка со взрослыми (воспитателем, помощником воспитателя, другими специалистами, которые работают с детьми); 5) особенности взаимодействия ребенка с детьми группы, которую он посещает.
И.В. Фаустова [130]	1) Обеспечение индивидуально-дифференцированного подхода к детям с различными проявлениями эмоционального неблагополучия; 2) учет индивидуальной динамики преодоления эмоционального неблагополучия каждого ребенка в содержании и методах коррекционной работы; 3) реализация в образовательном процессе детского сада комплексной программы, направленной на профилактику и преодоление эмоционального неблагополучия у детей с учетом выявленных причин его возникновения и обязательным привлечением родителей к коррекционно-развивающей работе; 4) удовлетворение потребности ребенка в эмоциональной близости со значимым взрослым; 5) объединение усилий всех специалистов дошкольного учреждения с целью их включения в коррекционно-развивающую работу, направленную на профилактику и преодоление эмоционального неблагополучия детей.
О.И. Бадулина [4]	1) Общение с воспитателем на основе личностно-ориентированной модели воспитания и в рамках определенных традиций «на равных»; 2) создание предпосылок для гибкого и жизнерадостного поведения детей в разных жизненных ситуациях на основе игровой деятельности; 3) формирование у ребенка положительного отношения к взаимодействию со сверстниками с помощью актуализации приятных воспоминаний в рамках определенных традиций группы и театрализованной деятельности.

Т.С. Николаева, Л.С. Ядрихинская [84]	<ol style="list-style-type: none"> 1) Тесное сотрудничество с родителями в создании положительного эмоционального фона группы; 2) эмоционально-положительное общение взрослых с детьми и детей друг с другом; 3) организация педагогических ситуаций в игровой форме для сплочения группы; 4) использование музыкального сопровождения в режимных моментах.
Е.В. Асмус [2]	<ol style="list-style-type: none"> 1) Обеспечение актуализации и проживания негативных эмоциональных переживаний детей, в ходе специально разработанных занятий тренингового характера, в основе которых лежит содержание сказок; 2) использование на занятиях упражнений, способствующих снятию у детей эмоционально-психического и телесного напряжения; 3) применение различных эмоционально насыщенных педагогических технологий, обеспечивающих положительные эмоциональные переживания детей.
В.И. Бойко [11]	<ol style="list-style-type: none"> 1) Использование в образовательном процессе следующих форм и методов: игры, упражнения по развитию эмоций, коммуникативные упражнения, этюды, психогимнастика, обсуждение художественных произведений с анализом содержания различных чувств, направленное рисование и моделирование эмоций с помощью пиктограмм; 2) создание в процессе образовательной деятельности определенного эмоционального настроения; 3) создание в группе эмоционально-насыщенной развивающей предметно-пространственной среды.
В.М. Пожидаева, И.А. Фархшатова [98]	<ol style="list-style-type: none"> 1) Опора на диалогическую форму общения педагога с детьми, в процессе которой ребенок усвоит основные правила взаимодействия и сотрудничества детей и взрослых; 2) использование тематических сюжетно-ролевых игр обеспечивают активность детей, что способствует успешной социализации в обществе; 3) применение социально-ориентированных задач оказывает положительное воздействие на воспитание у детей ответственности, самостоятельности.
Т.А. Авдеенко, Е.Н. Ткач [1]	<ol style="list-style-type: none"> 1) Безусловное принятие ребенка, 2) позитивность окружающей детей обстановки (создание безопасной и дружественной атмосферы); 3) условное равенство в отношениях между взрослым и ребенком, необходимое для диалогического

	<p>взаимодействия;</p> <p>4) Обеспечение детям возможности свободно перемещаться в пространстве группы, в других помещениях детского сада (музыкальный, физкультурный залы), непосредственно общаться со сверстниками, проявлять склонность к спонтанной игре;</p> <p>5) гибкий, личностно ориентированный подход;</p> <p>6) тесное профессиональное сотрудничество психолога, воспитателей и других специалистов детского сада;</p> <p>7) создание специальных условий для раскрытия личностной индивидуальности воспитанников;</p> <p>8) внимательное отношение к детям и чуткая адекватная реакция на возникающие детские проблемы, тревоги и страхи;</p> <p>9) спокойное, тактическое взаимодействие с ребенком для совместной «переработки» чрезмерно волнующих его негативных впечатлений для совладания с ними и оптимизации самооценки ребенка.</p>
<p>А.Д. Логвинова, Л.Н. Кобзеева [72]</p>	<p>1) своевременное и качественное развитие всех психических процессов – восприятия, мышления, памяти, воображения;</p> <p>2) содержание должно быть построено в соответствии с основными элементами социальной культуры;</p> <p>3) основные объекты должны быть включены в разные виды деятельности (познавательную, игровую, коммуникативную, двигательную, учебную и др.);</p> <p>4) организация в соответствии с основными принципами дистанцирования при взаимодействии, активности, самостоятельности, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия, открытости-закрытости, стабильности-динамичности, комплексирования и гибкого зонирования;</p> <p>5) учет индивидуальных социально-психологических особенностей ребенка, обеспечение оптимального баланса совместной и самостоятельной деятельности детей и создание условий для подгрупповой и индивидуальной деятельности дошкольников;</p> <p>6) учет особенностей эмоционально-личностного развития ребенка, обеспечение «зоны приватности», «зоны отдыха» и др.</p> <p>7) учет индивидуальных интересов, склонностей, предпочтений, потребностей ребенка и тем самым обеспечение его права на свободу выбора;</p> <p>8) учет возрастных и полоролевых особенностей детей</p>

М.Н. Терещенко, И.Н. Евтушенко, И.Ю. Иванова, А.Ю. Комарова [125]	1) просвещение родителей; 2) повышение уровня компетентности работников дошкольного образования в вопросах обеспечения полноценной психологической безопасности детей; 3) формирование межличностных отношений дошкольников в группе на основе сотрудничества.
В.Ю. Кротова [60]	1) создание благоприятной психологической атмосферы, ситуации успеха, эмоциональности занятий; 2) учет индивидуальных и возрастных особенностей, подбор адекватной нагрузки для каждого ребенка; определение оптимального объема занятий, организация занятий с элементами новизны; 3) объективная оценка результатов, решение оздоровительных задач; 4) работа над личностными качествами социально-значимого взрослого.

Из анализа вышеприведенной таблицы, можно констатировать, что общими, среди выделенных психолого-педагогических условий, являются следующие:

1) взаимоотношения «взрослый-ребенок», здесь следует отметить личностно-ориентированный подход, поддержание инициативы и самостоятельности, «равенство» и уважение, обеспечение психологической защиты и т.д.;

2) взаимоотношения «родитель-ребенок», сюда относятся поддержка родителей, их просвещение, помощь в улучшении отношений, совместная деятельность и т.д.;

3) взаимоотношения «ребенок-сверстники», сюда входят разрешение конфликтных ситуаций, общение, совместные игры и т.д.;

4) содержание и методы работы, общий уклад группы;

5) создание среды, образовательного, игрового пространства, зонирование, предметная база и т.д.

Эти психолого-педагогические условия являются основными и четко соответствуют ФГОС ДО [101].

Кроме того, О.Е. Семенова отдельным пунктом выделяет здоровьесбережение, обеспечение/улучшение состояние здоровья ребенка в период посещения им детского сада. Т.С. Николаева и Л.С. Ядрихинская уделяют особое внимание внедрению музыкального сопровождения в играх, на занятиях, в режимных моментах. И.В. Фаустова, Т.А. Авдеевко, Е.Н. Ткач делают акцент на объединении усилий всех специалистов дошкольного учреждения, тесном их сотрудничестве, а коллектив авторов (М.Н. Терещенко, И.Н. Евтушенко, И.Ю. Иванова, А.Ю. Комарова) предлагают учитывать повышение компетентности работников ДООУ. В.Ю. Кротова выделяет объективную оценку результатов как одно из важных условий.

Все вышеперечисленные условия являются очень важными, но недостаточными для формирования эмоционального благополучия детей дошкольного возраста. В литературе не определены психолого-педагогические условия, формирующие эмоциональное благополучие детей при воздействии экстремальных природно-климатических характеристик. А ведь климатогеографические условия, как было показано в предыдущей главе, оказывают очень сильное влияние на растущий детский организм. Причем это воздействие никак не зависит от человека, убрать или ослабить его практически невозможно. Ведь дошкольник, приходя утром в детский сад, зачастую просто не может объяснить свое внутреннее напряжение, плохой аппетит или бессонницу, которые, возможно, связаны с солнечными вспышками или магнитными бурями.

Следовательно, встает вопрос об уточнении психолого-педагогических условий формирования эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, проживающих в регионах с разными климатогеографическими характеристиками.

С нашей точки зрения, все психолого-педагогические условия формирования эмоционального благополучия ребенка целесообразно разделить на общие (характерные для дошкольных организаций вне зависимости от территории нахождения, определяемые Федеральным

государственным образовательным стандартом дошкольного образования) и специальные (характерные для районов с какими-либо специфическими условиями: климатическими, этнографическими, религиозными, культурными и пр.). Таким образом, все условия, представленные в таблице 3, мы относим к общим.

Рассмотрим специальные психолого-педагогические условия формирования эмоционального благополучия дошкольников, проживающих за полярным кругом. Эти условия связаны с действием особых характеристик заполярных регионов: наличие полярного дня и полярной ночи, низкая абсолютная влажность воздуха, дефицит солнечной радиации, слабая минерализация воды и др. К числу специальных условий нами отнесены: мониторинг психоэмоционального состояния дошкольника, особенно в период «выхода» из полярной ночи, гибкая настройка предметно-пространственной среды образовательной организации и применение здоровьесберегающих технологий в образовательном процессе (рисунок 4).

Реализация специальных психолого-педагогических условий предполагает:

1) научно-методическое обеспечение процесса формирования эмоционального благополучия на основе интеграции современных психологических, педагогических и экологических подходов;

2) общую организацию воспитательно-образовательного процесса: подбор форм, методов и технологий обучения и воспитания, соответствующих методологическим основаниям и принципам формирования эмоционального благополучия личности с учетом характеристик района проживания;

3) учет индивидуального уровня сформированности и метеочувствительности эмоциональной сферы детей-северян, эмоциональную вовлеченность дошкольников в различные виды деятельности с максимальным задействованием сенсомоторной сферы, направленные на развитие и укрепление психологического здоровья;

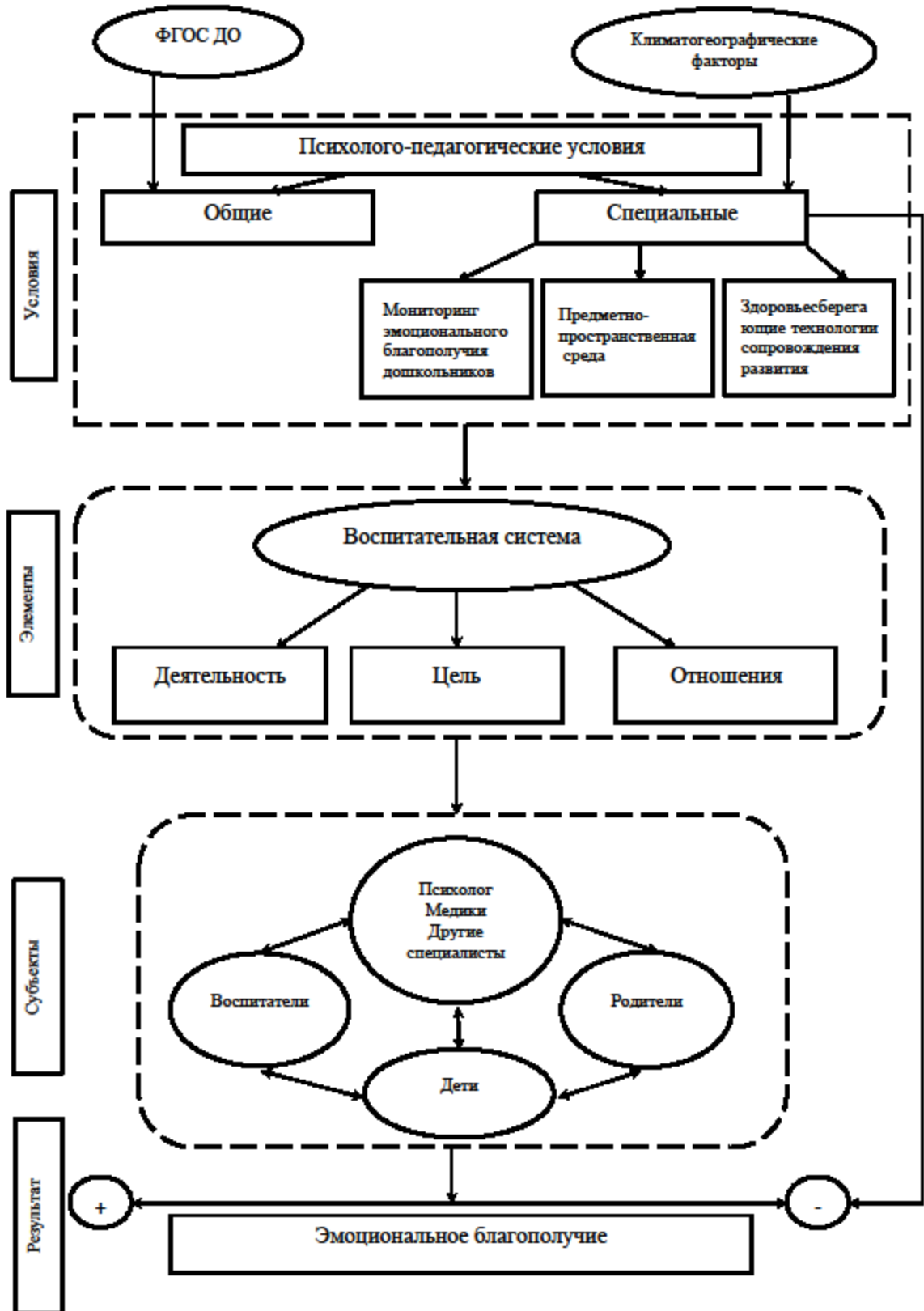


Рисунок 4 – Модель формирования эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками

4) реализацию эффективных в плане формирования эмоциональной сферы личности технологий обучения, обеспечивающих нивелирование негативного влияния внешних факторов, создание насыщенной сенсорной экологизированной воспитательно-образовательной среды;

5) поливариантность образовательно-воспитательного процесса (своевременную замену методов и технологий обучения и воспитания) в соответствии с динамикой гео-гелиофизических факторов и состоянием детей;

6) вариативность образовательной среды (быструю трансформацию согласно конкретным требованиям образовательно-воспитательного процесса);

7) повышение компетентности работников дошкольных учреждений, просвещение родителей относительно психофизиологических особенностей детей-северян и негативного влияния факторов окружающей среды.

Как общие, так и специальные психолого-педагогические условия определяют воспитательную систему, которая включает следующие компоненты: цель как совокупность идей, для реализации которой создается система; деятельность, обеспечивающая реализацию целей; субъект деятельности, организующий ее и участвующий в ней; отношения, рождающиеся в деятельности и общении и консолидирующие субъектов.

При современном подходе к воспитательным системам происходит отказ от классического жесткого системного подхода и рассмотрение воспитательной системы как открытой, адаптирующейся к различным условиям внешней среды, сохраняя при этом свои характерные особенности, помогает понять и выявить адекватные способы управления системой [95].

Проанализируем компоненты воспитательной системы и определим их особенности, изменяющиеся при воздействии экстремальных факторов среды. Основные цели воспитательной системы четко определены в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования для всех дошкольных учреждений РФ [101].

Следующим компонентом воспитательной системы является деятельность, которая рассматривается в широком смысле. Сюда относится деятельность воспитателя по отношению, как к родителям, так и к детям; основные виды деятельности детей-дошкольников, индивидуальные, групповые; совместная деятельность родителей и детей и др. Системообразующими видами деятельности у детей дошкольного возраста являются: игра, труд, общение, обучение, при этом ведущим видом деятельности является игра.

Перечислим рекомендуемые нами конкретные виды деятельности детей, находящихся под воздействием неблагоприятных факторов среды, которые необходимо использовать в условиях образовательной организации. Во-первых, в период «биологической темноты» (с октября по апрель) в деятельности ребенка должны преобладать сенсорные игры и экспрессивные виды деятельности (творческое самовыражение) для профилактики и предотвращения сенсорной депривации. Сюда относятся игры с водой, песком, глиной, рисование ярких пятен, лепка абстракций, включение игр на распознавание запахов, т.е. максимальное задействование органов чувств ребенка и выражение эмоций в творчестве. Во-вторых, для профилактики метеочувствительности, рекомендуем включать в деятельность живые природные объекты: уход за комнатными растениями, черенкование, выращивание пряной зелени, тюльпанов, изготовление букетов из живых цветов, также рекомендуем активно использовать природный материал: шишки, листья, ветки, засушенные цветы, небольшие спилы деревьев. В-третьих, необходимо активно использовать массажные элементы, такие как: сенсорные дорожки, массажные варежки и мячики и др. В длительный снежный период обязательно включать в деятельность детей на улице краски (раскрашивание снега) и тактильный материал (веточки, камешки). В неблагоприятные по метеоданным дни, необходимо корректировать обучающие занятия в соответствии с самочувствием детей или полностью заменять их на творческие (рисование абстракций, каракулей и пр.). В период

полярной ночи рекомендуем активную физическую деятельность заменять на йогу, психогимнастику, пилатес, гимнастику с фитболами, но ни в коем случае, не отменять.

Следующим компонентом воспитательной системы являются отношения, которые соответствуют общим психолого-педагогическим условиям, которые были подробно рассмотрены в начале главы. Отношения должны строиться на основе взаимопонимания, преобладающего позитивного настроения, авторитетности ее руководителей, участия всех субъектов в образовательно-воспитательном процессе, сплоченности и сознательности, продуктивности взаимодействия в обучающем и воспитательном компонентах целостного процесса. Особого внимания заслуживает описание отношений между педагогами и воспитанниками в условиях неблагоприятных (экстремальных) климатогеографических воздействий, которое оказывает негативное влияние не только на детей, но и на взрослых. Большая ответственность в особо неблагоприятные периоды (дни с повышенной геомагнитной активностью, периоды полярного дня и полярной ночи) ложится именно на взрослых (родители, персонал дошкольного учреждения). В это время необходимо проявлять повышенное внимание и чуткость к психоэмоциональному состоянию детей: контролировать агрессивное поведение, быть терпимыми к резким сменам настроения, регулировать повышенную тревожность, мягко разрешать конфликты между детьми и др. Следует также отметить необходимость корректировки учебно-воспитательной нагрузки в неблагоприятные дни. Активное сотрудничество с родителями и поддержание единства требований дома и в дошкольном учреждении также помогут снизить негативное воздействие факторов среды и сформировать эмоциональное благополучие детей.

Последним компонентом воспитательной системы выступает компетентность, которая определяет уровень осведомленности, как родителей, так и воспитателей в отношении наличия экстремальных

климатогеографических факторов среды на территории Кольского Заполярья и их влияния на человека.

Следует отметить, что эффективность формирования эмоционального благополучия дошкольников тесно связана с активностью совместного сотрудничества в триаде «воспитатель-ребенок-родитель» (иногда с привлечением дополнительных специалистов), единством выполнения психолого-педагогических условий, взаимной помощью и поддержкой всех субъектов образовательно-воспитательного процесса.

2.3. Технология формирования эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками

Отметим, что реализация специальных психолого-педагогических условий в образовательном процессе в значительной степени определяется внезапностью возникновения и связана с климатогеографическими характеристиками региона проживания: резким перепадом давления и температуры, геомагнитными возмущениями и др. Здесь на главный план выходят личностные качества воспитателя и персонала дошкольного учреждения, терпимость и индивидуальный подход к каждому ребенку. Очень важна компетентность воспитателей и родителей, которые в особо трудные по геомагнитной обстановке дни, должны помочь детям. Решению задач образовательного процесса способствует сотрудничество с широким кругом организаций для реализации здоровьесберегающих технологий.

Последовательно охарактеризуем каждое из трех выделенных нами специальных условий формирования эмоционального благополучия (рисунок 4). Касательно мониторинга психофизиологического состояния детей, отметим следующее. В формирование эмоционального благополучия детей

вносят свой вклад как физиологическая, так и психологическая составляющие. Опираясь на проведенные нами ранее исследования, мы можем заключить, что в их взаимодействии значительная роль принадлежит метеочувствительности [46].

Оценку состояния детей мы рекомендуем осуществлять с учетом их возрастных особенностей, используя психологический инструментарий (проективные методы (подробнее в п. 3.1 диссертации)) и функциональную диагностику состояния дошкольников. Последняя проводилась с использованием неинвазивного инструментального оборудования. Для оценки и расчета показателей variability сердечного ритма мы регистрировали электрокардиограмму, объективно отражающую частоту сердечных сокращений. Оценка функционального состояния детей проводилась на кардиоритмографе «Варикард 2.51» фирмы ООО «Институт Внедрения Новых Медицинских Технологий «Рамена», г. Рязань. Психодиагностическая оценка состояния детей осуществлялась с помощью проективного теста личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» (автор О.А. Орехова), который проводился в начале и конце программы. Регистрация электрокардиограммы осуществлялась в контрольной и экспериментальной группах, один раз в неделю (в день посещения занятия) после дневного сна в положении сидя. По значениям показателей variability ритма сердца можно судить об активности вегетативной нервной системы и, следовательно, прогнозировать степень напряжения и уровень стрессового состояния человека. Эта методика является чувствительной в отношении депрессивных состояний, повышенной тревожности, нарушений некоторых когнитивных функций [142].

Помимо измерения психо-функциональных параметров состояния детей, нами проводилась динамическая оценка показателей среды. Среди множества показателей, мы выбрали следующие: поток радиоизлучения, усредненный планетарный Кр-индекс (отражает геомагнитные изменения поля Земли при взаимодействии с заряженными частицами, излучаемыми

Солнцем), поток нейтронов, достигающий приземного пространства и давление.

Одним из наиболее важных условий формирования эмоционального благополучия является предметно-пространственная среда. Психологическое обеспечение развития воспитания и образования предполагает обоснованное ее проектирование. Предметно-пространственная среда рассматривается как система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для саморазвития, содержащихся в ее окружении. Чем более полно личность использует возможности среды, тем более успешно происходит ее саморазвитие.

Таким образом, среда должна быть гибкой и управляемой, гетерогенной и сложной (нести в себе возможности для выбора), индивидуализированной и аутентичной (обеспечивать субъектам воспитательно-образовательного процесса функционирование в наиболее благоприятном для них ритме) [95].

Среди специальных условий в организации предметно-пространственной среды, которые необходимо создать для нивелирования воздействия природных факторов, следует выделить:

- 1) увеличение освещенности и влажности, обогащение кислородом активно используемых помещений в период «биологической темноты»;
- 2) затемнение спальни в период полярного дня;
- 3) создание сенсорных зон в группе (дорожки, тактильные игрушки и мешочки с различными запахами и пр.) и спортивном зале (разноцветные, тактильно различные мячи);
- 4) массажные элементы, безопасные, простые в использовании (мячики, варежки, коврики);
- 5) яркие, красочные сменные картины, панно;
- 6) безопасные для детей горшечные растения (не искусственные).

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в пункте 3.2.5 определяет требования к

развивающей предметно-пространственной среде, которая должна быть содержательной, трансформируемой, многофункциональной, вариативной, доступной и безопасной, обеспечивающая эмоциональное благополучие детей, взаимодействующих с данной средой [101].

Использование ширм, организация уголков «уединения» и «приватности», цветовое решение в дизайне комнаты помогут обеспечить индивидуальный комфорт ребенка. Для поддержания эмоционального баланса детей необходимо использовать материалы и игровое оборудование, способствующее снятию психоэмоционального напряжения и снижению уровня негативных эмоций.

Перейдем к рассмотрению технологии эколого-психологического сопровождения как значимого условия формирования эмоционального благополучия дошкольников. В настоящее время сопровождение понимается как поддержка психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают личностные трудности. Сопровождение рассматривается как системная интегративная технология социально-психологической помощи семье и личности, как один из видов социального патронажа (Г. Бардиер, М. Битянова, А. Волосников, А. Деркач, Л. Митина).

Ю. Слюсарев понятие «сопровождение» употреблял для обозначения не директивной формы оказания здоровым людям психологической помощи, запускающей механизмы саморазвития личности и активизирующей собственные ресурсы человека [121].

Таким образом, психологическое сопровождение представляет собой целостную систему. Н.А. Кора выделяет основные структурные элементы (или компоненты) этой системы, которые одновременно являются его инвариантными этапами. В сопровождении, как в разворачивающемся во времени процессе, автор выделяет три основных компонента: диагностика, служащая основой для постановки целей; отбор и применение методических средств; анализ промежуточных и конечных результатов, дающий возможность корректировать ход работы [57]. В своем исследовании В.Н.

Ослон выделяет пять отечественных концептуально-методологических подходов к сопровождению: «компетентностный» (Н.В. Калинина, 2006); «психоаналитический» (Н.Л. Васильева); «моделирующий» («через моделирование и практическое преобразование формирующего пространства», Н.С. Набойченко), «психолого-акмеологический» (В.Г. Белов) и «субъектный» (М.В. Ермолаева) [88].

Отдельным важным вопросом является психологическое сопровождение организованных детей (посещающих дошкольные учреждения) дошкольного возраста, на котором мы остановимся более подробно и выделим ключевые моменты. В процессе становления личности, дошкольник очень часто встречается с ситуациями, приобретающими выраженный кризисный характер, который непосредственно воздействует на психику и стимулируется социальными условиями [22].

Т. В. Гребенщикова в своих исследованиях показала, что смещение переживаемых эмоций к положительному или отрицательному полюсу ведет к эмоциональному благополучию или неблагополучию соответственно [26].

Психологическое сопровождение детей дошкольного возраста предполагает, в первую очередь, коррекцию эмоциональной сферы, ее гармонизацию, направленную на преодоление негативных эмоциональных состояний, нарушений в функционировании или отставании в развитии тех или иных составляющих, а также компенсацию негативных особенностей личности, складывающихся на основе данных процессов [22].

Психологическое сопровождение эмоционального благополучия ребенка в дошкольном учреждении Т.В. Гребенщикова рассматривает как процесс создания образовательного пространства, ориентированного на удовлетворение личностно значимых потребностей дошкольника, развитие у него способности регулировать свои эмоциональные проявления и обеспечивающего преимущественное переживание им эмоционального комфорта и выделяет направления сопровождения: ребенок – среда, ребенок

– педагоги, ребенок – сверстники, ребенок – родители, ребенок – его внутренний мир [26].

Авторское понимание психологического сопровождения эмоционального благополучия дано Ю.А. Лаптевой. В ее интерпретации данное понятие представлено как согласованная деятельность специалистов дошкольной образовательной организации, направленной на создание условий для появления новообразований в эмоциональной сфере ребенка, усвоения им способов эмоционального самовыражения в различных видах деятельности [65]. Данное определение, по нашему мнению, является наиболее общим, позволяющим выделить основные структурные элементы психологического сопровождения: цель; комплекс задач; условия реализации; технологические аспекты; анализ промежуточных и конечных результатов.

С целью формирования эмоционального благополучия дошкольников, проживающих в экстремальных климатогеографических условиях, нами было организовано эколого-психологическое сопровождение детей на базе ботанического сада.

Одним из основоположников психологии взаимодействия с окружающей средой был немецкий психолог Курт Левин. Важнейшей его методологической идеей был сдвиг акцента с природы объекта на анализ его взаимосвязей и взаимоотношений с другими объектами, а также с его окружением [69, 171]. Термин «environmental psychology» (психология среды) ввел в 1943 году Эгон Брунsvик в рамках своей теории вероятностного функционализма. Эта теория утверждает, что психология должна уделять внимание окружающей среде организма не меньше, чем самому организму [153, 162]. В середине 50-х годов оформился экологический подход в психологии [162, 23]. Т.Д. Doherty рассматривает экопсихологию как широкое социальное движение, признающее тесную связь между психоэмоциональным состоянием, здоровьем населения и благополучием природной среды [157]. Основная задача экопсихологии, по мнению Т. Roszak, состоит в

утверждении эмоциональных связей человека с природой как важнейшего условия его эмоционального и физического здоровья [170].

Кроме того, в общественном здравоохранении и социальной практике развитых стран мира наблюдается тенденция к использованию природной среды в качестве важного фактора укрепления здоровья населения [154]. Одна из ключевых тем, которая также затрагивается в зарубежной литературе, посвящена исследованиям в психологии, а именно воздействию природной среды на психоэмоциональное благополучие человека [156, 167]. L. Buzzell и С. Chalquist определяют «экотерапию» как совокупность методов физического и психологического целебного воздействия, основанных на контакте человека с природной средой (выполнение различных индивидуальных и групповых практик в парках и дикой местности, взаимодействие с животными, посадку растений и создание садов) [155]. Одной из тенденций современного мира выступает вовлечение детей в садоводство и огородничество. И дело не только в том, чтобы научить детей выращивать зелень, но и привить им уважение к природе, умение ценить ее, наблюдать за ней, отсюда разовьется навык вести здоровый образ жизни, формировать свое физическое и эмоциональное благополучие [111].

В последние годы, в связи с развитием такого направления, как экопсихология, в России наблюдается повышенный интерес к среде как одному из факторов эффективного лечения, обучения и социализации [32, 90, 25, 150].

Идеи тесной взаимосвязи ребенка с окружающей его природной средой находят свое отражение в педагогической литературе в работах И. Песталоцци, Жан-Жака Руссо, Е.И. Тихеевой. Проблема развития эмоционально-ценностного отношения детей к природе нашла отражение в трудах К.Д. Ушинского, В. А. Сухомлинского, А.С. Макаренко [128, 20, 124, 29, 76]. В 80-х годах XX века экологической проблемой в воспитании детей занималась М.В. Лучич. Она отмечала, что дети с огромным интересом смотрят на окружающий мир, но видят не все, иногда даже главного не

замечают. Но если рядом взрослый, который удивляется вместе с ними, учит наблюдать, дети захотят узнать еще больше. Следовательно, взрослый должен не только дать определенные знания, но и научить детей эмоционально откликаться, любить и беречь природу [75].

Взаимодействие не только с растениями, но и с животными оказывает благотворное влияние на детей. Такая активность помогает ребенку использовать свои собственные возможности, раскрыть в себе новые ресурсы и благодаря этому улучшить качество жизни [30].

Исследования А. Катчер и Ф. Уилкинс свидетельствуют, что гиперактивные дети и дошкольники с поведенческими нарушениями после общения с животными были более спокойны, менее возбудимы и агрессивны, начинали лучше учиться и были способны управлять своим поведением [цит. по 30, с. 9, 61]. Б.В. Шеврыгин предлагает лечить с помощью прослушивания голосов птиц нервные болезни, бессонницу, различные неврозы и соматические заболевания. А.И. Захаров предложил методику проработки страхов у детей, используя образы животных (теневые куклы). Реализуя страх в виде кукольного животного, ребенок овладевает ситуацией, и материализованный в кукле страх лишается своей эмоциональной напряженности, своей пугающей составляющей [140, 86]. В. Агафонов и Е. Водолазская выделили следующие функции общения человека с животными: психофизиологическая; психотерапевтическая; реабилитационная; удовлетворения потребности в компетентности; самореализации; общения [15].

В своих работах С.Д. Дерябо вводит обобщенное понятие «мир природы» и определяет его как совокупность конкретных природных объектов, взятых в их единстве и неповторимости [32].

В России направление, в основе которого лежит взаимодействие с природными объектами, реализуется на базе различных организаций: ботанические сады, медицинские учреждения, общественные и социальные организации [117, 81]. В программы экологической и средовой терапии

зачастую интегрированы разные формы и методы, включая терапию дикой природы, терапевтический метод восстановления среды, метод экологического восприятия, садовую терапию, терапию приключениями, анималотерапию, ароматерапию. Для экологической терапии также характерно использование природных зон – садов и парков, ботанических садов, заказников, а также анклавов дикой природы в целях укрепления здоровья населения [56].

С 2008 года Полярно-альпийский ботанический сад-институт им. Н.А. Аврорина (ПАБСИ) активно внедряет в процесс своей работы принципы «Международной стратегии ботанических садов» [163, 166]. Основные принципы этой стратегии касаются разработки научных основ использования растительных ресурсов, а также включают информационно-просветительскую и образовательную деятельность всех слоев населения. Экологическое образование и просвещение в ПАБСИ реализуется посредством проведения различных экскурсий, выставок, мастер-классов, разработки и внедрения образовательных программ эколого-биологической направленности. Сотрудниками лаборатории экотерапии и образовательных программ ПАБСИ была разработана и успешно апробирована программа сопровождения детей старшего дошкольного возраста, проживающих в экстремальных природно-климатических условиях Кольского Севера, реализующая технологию эколого-психологического сопровождения. Программа построена с учетом психофизиологических особенностей детей и влияния на их эмоциональное благополучие средовых факторов. Кроме того, за основу взята экопсихологическая концепция развития В.И. Панова и экологический подход А. Мехрабиана.

В.И. Панов определяет экопсихологию развития как науку, изучающую такие особенности, закономерности и механизмы психического развития, которые проявляются в условиях взаимодействия человека с окружающей средой. Экопсихология развития предполагает формирование экологического сознания посредством такого взаимодействия с миром природы, в т.ч.

природными объектами, другими людьми и с самим собой, в процессе которого «порождается» непосредственное ощущение единства (общности и различия одновременно) с миром природы. Автор считает, что психологической основой и приоритетной областью формирования экологического сознания, в данном случае природоцентрического типа, выступает обретение личного опыта проживания единства индивида с природным объектом на непосредственно-чувственном, эмоциональном, личностном уровнях взаимодействия [90].

Вторая основополагающая концепция связана с работой А. Мехрабиана, которая направлена на определение эффективных (эмоциональных) характеристик материальной среды и установление их связей с поведением [169]. Данная концепция опирается на представление о том, что информация, получаемая индивидом в различных обстоятельствах, в сочетании с «типичными эмоциями, характерными для личности», вызывает начальные эмоциональные реакции, принимающие форму раздражения, удовольствия или доминирования-подчинения. Эти три вида реакций служат промежуточным звеном при образовании позитивной (притягательность) либо негативной (отталкивание) поведенческой реакции на внешнюю среду. Это означает, к примеру, что если человек воспринимает какое-либо внешнее окружение как раздражающее, неприятное и вызывающее чувство подавленности, то такая среда будет для него дискомфортной и избегаемой; в то же время среда, дающая ощущение спокойного удовольствия, незначительного раздражения и вызывающая состояние доминирования, контроля над ней, воспринимается как комфортная и привлекательная [169, 160, 70].

Авторская технология эколого-психологического сопровождения детей старшего дошкольного возраста, проживающих в районах с экстремальными климатогеографическими условиями, направлена на нивелирование негативного воздействия факторов среды для улучшения эмоционального благополучия северных детей и реализуется посредством программы

сопровождения. Программа включает в себя следующие составляющие: образовательную (знакомство с миром растений и животных); реабилитационную (взаимодействие с растениями и животными, активная творческая и трудовая деятельность); коммуникативную (стимуляция речевой активности и социальной адаптации); коррекционную (развитие крупной и мелкой моторики, сенсомоторных навыков, релаксация). В основе данной программы лежит активное взаимодействие с растениями и животными при использовании авторских методик, которые разрабатывались с учетом климатогеографических условий заполярных регионов.

Уникальность авторских разработок первого блока заключается в гармоничном сочетании трудовой деятельности и творческой активности в зимне-весенний период: применение основных агротехнических приемов и ассортимента однолетних растений при создании «живых» композиций в условиях помещения ботанического сада. Основной акцент при этом делается на развитие сенсомоторных навыков (таблица П1 приложения 1).

По мнению многих авторов (А.С. Макаренко, В.А. Зибзеевой, С.Н. Николаевой и др.), трудовая деятельность является средством всестороннего развития детей дошкольного возраста. Именно в этом возрасте у ребят формируется привычка к трудовому усилию, умение довести дело до конца, а также настойчивость, самостоятельность, ответственность, умение и стремление помочь товарищу, инициативность и другие личностные качества [41, 83].

Труд с животными и растениями создает благоприятные условия для сенсорного восприятия. Кроме того, по мнению ученых из Иркутского ботанического сада, работа с растениями помогает человеку лучше понять свое место в мире через процесс рефлексии, направленный как на себя, так и на окружающую природу [111].

При разработке второго блока занятий учитывались как обязательный тактильный контакт с животным, так и работа с образами животных

(игрушки, изготовление поделок), а также игровой момент с элементами перевоплощения (таблица П2 приложения 1).

Сильный всплеск эмоций у дошкольников вызывают активные проявления жизнедеятельности животных – особенности их движений, голосовые сигналы, способы поведения, реакции на возникшую опасность, проявление чувств к людям, заботу о потомстве. Положительные эмоциональные реакции детей чаще вызывают внешне привлекательные животные. К привлекательным высокоорганизованным животным дети чаще всего относятся позитивно – охотно играют с ними, не причиняют вреда, с желанием ухаживают. В общении с ними дошкольники очень осторожны, поскольку учитывают возможность ответной реакции на свои действия. К насекомым, пресмыкающимся и земноводным дети, чаще всего, относятся эмоционально неприязненно, с опаской, часто допускают негативные действия по отношению к ним. От общения с такими животными детей отталкивает их внешняя непривлекательность, нежелание вступать в контакт с человеком, связанные с ними суеверия [41].

Занятия по программе построены таким образом, что животный мир изучается в последовательности от более простых организмов (рыбы, моллюски) до более сложных (кролики, кошки, олени) и высокоинтеллектуальных (лошади) животных. Таким образом, дети получают научную информацию в доступной согласно возрасту форме и объеме. А животный мир предстает перед ними во всей своей целостности и красоте.

Апробация программы проводилась непосредственно на территории ботанического сада. Таким образом, имеющиеся в наличии специализированные объекты, активно использовались на занятиях с детьми (теплица комнатных растений, оранжерея тропических и субтропических растений, живой уголок, гербарий). Кроме того, для проведения занятий научными сотрудниками создана специальная коллекция, которая включает в себя: образцы коры деревьев, шишки, побеги разного возраста и др.

Использование биообъектов в учебном процессе, помогает детям устанавливать причинно-следственные связи и легче усваивать материал согласно их возрасту. В целом программа рассчитана на 11 занятий, с периодичностью 1 раз в неделю. Каждое занятие состоит из двух блоков: флора и фауна (таблицы П1-П2 приложения 1). Цикл занятий построен так, что ребенок посредством игры сразу включается в поисково-исследовательскую деятельность в области биологии и экологии с визуализацией конечной цели и обязательным практическим внедрением результатов работы в повседневную жизнь (приложение 1).

Разработанная в ПАБСИ программа по эколого-психологическому сопровождению детей была апробирована в зимне-весеннее время (период «выхода» из «полярной ночи»). Это самый неблагоприятный период для детей, которые считаются «группой риска» и испытывают наиболее сильное негативное воздействие факторов внешней среды. У детей в это время происходят изменения обмена веществ, отмечаются общая слабость, вялость, повышенная утомляемость.

Функцию специализированной педагогической системы в Заполярье на сегодняшний день активно выполняет Полярно-альпийский ботанический сад, который не только разрабатывает и реализует программы экологической направленности, но и осуществляет эколого-психологическое сопровождение детей в Заполярье. В процессе эколого-психологического сопровождения ребенок переходит от позиции стороннего наблюдателя к положению непосредственного участника всех природных процессов. В ходе эколого-психологического сопровождения дошкольникам прививается интерес к объектам живой природы, который в свою очередь рождает понимание, затем сочувствие, а в дальнейшем – ощущение ответственности и формирование экологического сознания. Это и есть, по сути, основная цель экопсихологии [151]. На территории ботанического сада, где проводятся занятия по экологической терапии, происходит непосредственное активное «погружение» ребенка в природную среду. Самостоятельное изготовление

«живых» композиций, выращивание газонов создают те специальные условия, при которых дошкольник осознанно переходит от позиции созерцателя, к позиции активного участника природных процессов, при этом чувствуя не только связь с природой, но и осознавая свою ответственность. Гуляя по оранжерее, когда за окном большие сугробы снега, создается дополнительный стимул для задействования всех анализаторов и развития сенсорной системы детей. Следовательно, можно говорить о создании особых психолого-педагогических условий на территории ботанического сада и положительном влиянии занятий при эколого-психологическом сопровождении не только на эмоциональную сферу, но и на поведение дошкольников, формируя их психоэмоциональное благополучие. Программа эколого-психологического сопровождения влияет, главным образом, на состояние ребенка за счет положительных эмоций при взаимодействии с растениями и животными. Эмоции играют существенную роль в регуляции и развитии не только психических процессов, но и всей личности в целом. А эмоциональные процессы и процессы развития личности, по мнению психологов, являются наиболее сложной проблемой для психологического исследования [87]. Многие авторы отмечают уникальную связь эмоций с цветосенсорикой (Л.Н. Собчик, В. Тимофеев, Ю. Филимоненко, Г. Флиринг, К. Ауэр, Р. Фрумкина). Обогащение сенсорных ощущений ребенка также является одной из задач программы.

Выводы по второй главе

Под экстремальными климатогеографическими условиями жизнедеятельности мы понимаем совокупность длительных негативных воздействий на личность, обусловленных природно-климатическими и географическими особенностями, которые предъявляют повышенные

требования к личности человека, его адаптационным способностям, создают объективные и психологические трудности. По совокупности климатических характеристик и с учетом общебиологического действия факторов, их сочетания и степени выраженности, территория Мурманской области может быть отнесена к зоне дискомфортных районов с элементами выраженной экстремальности по ряду факторов, которые предъявляют повышенные требования к функциональным системам человека. Многочисленные исследования показывают, что климатогеографическая среда Кольского Севера оказывает выраженное негативное влияние на формирование здоровья в первую очередь детей. Наиболее неблагоприятными периодами в условиях Заполярья считаются полярная ночь и период «выхода» из нее. У детей в это время происходят изменения обмена веществ, отмечаются общая слабость, вялость, повышенная утомляемость. Общепринятым является также мнение о повышении в период полярной ночи у детей частоты астеновегетативных и невротических расстройств.

Формирование эмоционального благополучия у детей дошкольного возраста, проживающих в экстремальных климатогеографических условиях, возможно лишь при создании внешних психолого-педагогических условий, реализуемых в дошкольных учреждениях и / или в системе дополнительного образования. В диссертации представлена схема коррекции влияния экстремальных климатогеографических условий на эмоциональное благополучие детей дошкольного возраста.

При негативном воздействии климатогеографических факторов на детский организм, необходимо создание психолого-педагогических условий в образовательной организации, системе дополнительного образования и семье, которые будут способствовать формированию эмоционального благополучия детей-северян.

Проанализированные нами психолого-педагогические условия, предлагаемые в работах разных авторов, по нашему мнению, являются очень важными, но недостаточными для формирования эмоционального

благополучия детей, проживающих в регионах с экстремальными климатогеографическими характеристиками. Мы делим психолого-педагогические условия на общие (характерные для дошкольных учреждений вне зависимости от территории нахождения) и специальные - характерные для районов с какими-либо специфическими условиями: климатическими, этнографическими, религиозными, культурными и пр. К числу специальных нами отнесены мониторинг психоэмоционального состояния дошкольника, особенно в период «выхода» из полярной ночи, гибкая настройка пространственной среды образовательной организации и применение технологии эколого-психологического сопровождения в образовательном процессе.

С целью формирования эмоционального благополучия дошкольников, проживающих в экстремальных климатогеографических условиях, было организовано эколого-психологическое сопровождение детей на базе ботанического сада. Разработанная в ботаническом саду авторская программа эколого-психологического сопровождения направлена на нивелирование негативного воздействия факторов среды для улучшения эмоционального благополучия северных детей. В основе данной программы лежит активное взаимодействие с растениями и животными при использовании авторских методик, которые разрабатывались с учетом климатогеографических характеристик заполярных регионов.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ПРОЖИВАЮЩИХ В РЕГИОНЕ С ЭКСТРЕМАЛЬНЫМИ КЛИМАТОГЕОГРАФИЧЕСКИМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ

3.1. Организация и методы исследования

В теоретической части работы были изучены особенности эмоционального благополучия дошкольников, психолого-педагогические условия его формирования при воздействии экстремальных климатогеографических факторов, что позволило сформулировать основные задачи и разработать содержание экспериментального исследования.

В экспериментальном исследовании решались следующие задачи:

- операционализация критериев оценки эмоционального благополучия, их конкретизация и описание у детей дошкольного возраста;
- выявление наличия связи между различными характеристиками эмоционального благополучия дошкольников;
- сравнительный анализ показателей эмоционального благополучия детей 5-7 лет, проживающих в районах с различными по комфортности климатогеографическими характеристиками;
- разработка и апробация технологии эколого-психологического сопровождения как одного из основных условий формирования эмоционального благополучия дошкольников-северян;
- оценка качественных и количественных изменений в показателях эмоционального благополучия детей на контрольном этапе экспериментального исследования.

Экспериментальное исследование было реализовано в период с 2014 по 2023 годы с воспитанниками следующих образовательных организаций:

- дошкольных образовательных организаций г. Апатиты Мурманской области: МБДОУ №10 и МБДОУ №59;
- МБДОУ №12 г. Борисоглебска Воронежской области;
- государственного детского сада «Севъёним» и частного детского сада «Мама лама» города Ашкелон (Израиль).

Экспериментальную выборку составили 216 здоровых дошкольников, из них 115 человек в рамках констатирующего эксперимента и 101 человек на стадии апробации технологии эколого-психологического сопровождения. В эксперименте участвовали дошкольники в возрасте от 4 лет 5 мес. до 6 лет 10 мес. (на момент начала исследования). Кроме того, общее количество родителей / законных представителей составило 120 человек, и специалистов, работающих в дошкольных образовательных организациях – 46 человек.

При отборе детей мы обращали внимание на их соматический и неврологический статус: в выборку вошли дошкольники, имеющие сохранный интеллект, не отягощены психиатрическим анамнезом, значимые отклонения в физическом развитии отсутствуют. Кроме того, все родители / законные представители, чьи дети участвовали в эксперименте, были предварительно ознакомлены с целями и задачами исследования и дали свое письменное согласие на проведение тестов, фотосъемку, посещение занятий, проведение инструментальной неинвазивной диагностики и пр.

Анализ проблемы исследования позволил осуществить комплексную оценку эмоционального благополучия детей дошкольного возраста посредством анализа ряда взаимосвязанных критериев, отражающих ключевые компоненты феномена эмоциональное благополучие.

Мы определили, что применительно к детям дошкольного возраста, эмоциональное благополучие является одним из базовых компонентов психологического здоровья, выражается в эмоционально-положительном состоянии ребенка в условиях социальной среды, в его эмоциональной устойчивости при взаимодействии с окружающей действительностью;

обеспечивает оптимальный уровень ситуативной и личностной тревоги, эмоциональный комфорт.

На первом этапе исследования с целью определения уровня сформированности эмоционального благополучия, нами были проанализированы различные диагностические методики и выбраны следующие характеристики для оценки:

- особенности эмоционального состояния ребенка,
- уровень тревожности,
- внешние признаки эмоционального возбуждения,
- количество страхов,
- предпочтение различных категорий социальных эмоций и ценностных ориентаций.

Анализ именно этих характеристик, по нашему мнению, позволит комплексно оценить сформированность эмоционального благополучия детей дошкольного возраста.

Для всесторонней и целостной характеристики эмоционального благополучия детей, нами были отобраны диагностические методики, включающие оценку их состояния воспитателями, родителями и самими дошкольниками.

Таким образом, результатом начального блока исследования было выделение следующих диагностических методик:

- опросный лист для выявления особенностей эмоционального состояния ребенка (авторы Н. Артюхина, А. Щетинина);
- тест для определения уровня тревожности ребенка (автор А.И. Захаров);
- шкала оценки внешних признаков эмоционального возбуждения (автор Ю.Я. Киселев);
- проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» (автор О.А. Орехова).

Опросный лист Н. Артюхиной, А. Щетиной предназначен для выявления особенностей эмоционального состояния ребенка. Он также позволяет определить, благополучен или неблагополучен ребенок в эмоциональном плане. Данную методику мы использовали для заполнения воспитателями. Сущность диагностики заключается в следующем: из заданных утверждений необходимо выбрать те, которые характеризуют конкретного ребенка. При этом степень соответствия оценивается в баллах (0 б. – не соответствует, 1 б. – частично соответствует, встречается редко, 2 б. – полностью соответствует).

Тестовая методика для оценки уровня тревожности А.И. Захарова используется для выявления невротической симптоматики у ребенка. Заполняется родителями. Текст методики содержит утверждения, описывающие невротический тип личности реагирования детей. Если заданное утверждение характерно для ребенка, оно оценивается в 2 б. Если описанный признак просто выражен, иногда встречается, то результат оценивается в 1 б. Если утверждение не относится к ребенку вообще, полностью отсутствует, то ставится 0 б.

В рамках шкалы оценки внешних признаков эмоционального возбуждения Ю.Я. Киселева оценку проводят воспитатели, наблюдая за детьми в течение определенного периода. В данной методике внешнее проявление сопоставляется по следующим характеристикам: поведение; мимика, пантомимика; движения; статические позы; речь; вегетативные сдвиги. В каждой из вышеперечисленных групп признаков, шкала оценок строится по принципу нарастания внешнего проявления эмоционального возбуждения:

- оценка 2 б. соответствует обычному – фоновому эмоциональному состоянию, свойственному детям в спокойной обстановке;
- 1 б. соответствует недостаточному эмоциональному возбуждению (психо-эмоциональное напряжение, апатия);

- 3 б. соответствует повышенному по сравнению с обычным уровню эмоционального возбуждения;
- 4 б. характерно для чрезмерной интенсивности эмоционального состояния.

Методика выявления детских страхов «Страхи в домиках» А. Захарова, М. Панфиловой направлена на выявление и уточнение преобладающих видов страхов у детей старше 3 лет. Анализ полученных результатов заключается в общем подсчете страхов, которые ребенок «признал» (т.е. поселил в черный домик), и сравнении их с возрастными нормами. Совокупные ответы ребенка объединяются в несколько групп страхов: медицинские, страх ущерба, смерти, темноты, социальные, пространственные страхи, страх животных и сказочных персонажей. Как показывают исследования, дети в большей степени подвержены страхам, чем взрослые, т.к. у них еще не сформировался когнитивный аппарат для анализа и переработки стимулов (для предсказания и интерпретации событий). В норме все новые сильные или внезапные раздражители могут вызвать у ребенка страх. Патологические страхи определяются как эксцессивные. Маленькие дети больше боятся реальных, осязаемых объектов (животных, разлуки с матерью, темноты), с возрастом появляются социальные страхи (переживание проигрыша / неудачи, переживание из-за внешности). Но детские страхи могут выступать и в качестве сопровождающих другие нарушения: тяжелые состояния страха у самого родителя, девиантные методы воспитания, резкое ограничение свободы действий ребенка, тяжелые заболевания ребенка, страх как избегающее поведение провокационного характера.

Проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» О.А. Ореховой разработан на основе авторской модели структуры личности и факте предпочтения эмоций как потребностей и предназначен детям в возрасте от 6 до 11 лет (упрощенный вариант для детей 4-5 лет). Методической основой теста является цвето-ассоциативный эксперимент, применение которого является реализацией

факта предпочтения эмоций, что в свою очередь позволяет проникнуть в глубинные слои психической организации социального опыта, сложного для осознания и вербализации в этом возрасте. Используя цвет, ребенок выражает свое отношение (эмоцию), не выходя за пределы своего опыта.

Тест позволяет провести диагностику: степени дифференцированности – обобщенности эмоциональной сферы (дифференциация, амбивалентность, инверсии позитивных и негативных эмоций); шкалы актуальных ценностей; предпочтений определенных видов деятельности.

В данной работе использовался адаптированный вариант методики с сокращенным количеством категорий. Для выравнивания процедуры исследования детям проговаривалась одинаковая инструкция по раскрашиванию.

По окончании работы ответные листы собирались, и к ним применялось шкалирование: всем цветам первого задания слева направо приписывались баллы от восьми в первом выборе до одного балла в последнем. Далее, сопоставляя баллы цветовых выборов первого задания, мы приписывали соответствующие баллы эмоциональным отношениям, обозначенным соответствующим цветом во втором задании, и эмоциональным отношениям к различным видам деятельности в третьем задании. Таким образом, мы получали балльные оценки эмоциональных отношений. При этом цветовой выбор от 5-6 баллов означает ярко выраженное предпочтение (актуализацию) эмоциональной категории или вида деятельности, цветовой выбор от 1 до 2 баллов – ярко выраженное их отвержение.

Интерпретация цветовых выборов проводилась в соответствии с адаптированным модифицированным 8-цветовым диагностическим тестом Люшера [122]. Основные показатели (работоспособность, стресс, гетерономность/автономность, концентричность/эксцентричность, вегетативный и личностный баланс) рассчитывались по формулам, представленным в работе В.И. Мельникова, В.Г. Леонтьева [79].

С целью выявления взаимосвязи климатогеографических характеристик и эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, нами был разработан «широтный» эксперимент. Все описанные выше методики были проведены одновременно в дошкольных учреждениях, находящихся в различных климатических зонах: арктической зоне (г. Апатиты Мурманской области), умеренный климатический пояс (г. Борисоглебск Воронежской области - лесостепная, степная зона) и субтропический климатический пояс (г. Ашкелон, Израиль - средиземноморская зона). Эксперимент проводился в зимне-весеннее время (февраль-март), самый неблагоприятный период для детей Мурманской области. Тестирование проводилось на базе соответствующих дошкольных учреждений.

Второй блок диагностики психофункционального состояния дошкольников связан с доказательством эффективности проводимой технологии по эколого-психологическому сопровождению детей. Технология направлена на нивелирование негативного воздействия климатогеографических факторов на детский организм в условиях высоких широт. Для отслеживания эффективности реализации технологии необходимо проводить контроль психофункционального состояния в режиме динамических наблюдений. Теория и практика психолого-педагогических исследований свидетельствует о целесообразности соединения в целостный комплекс медико-биологических и психологических методов, воздействующих на разные сферы жизнедеятельности ребенка.

Психодиагностическая оценка состояния детей осуществлялась с помощью проективного теста личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» (автор О.А. Орехова).

Следующая часть - диагностика психофункционального состояния дошкольников проводилась с использованием неинвазивного медико-биологического оборудования. Динамические измерения проводились на

кардиоритмографе «Варикард 2.51» фирмы ООО «Институт Внедрения Новых Медицинских Технологий «Рамена», г. Рязань.

Комплекс для регистрации и обработки кардиоинтервалограмм, анализа variability сердечного ритма «Варикард» предназначен для использования в научно-исследовательской и практической работе для оценки состояния вегетативной регуляции, степени напряжения регуляторных систем и состояния различных звеньев управления системой кровообращения.

Характерной особенностью метода является его высокая чувствительность к самым разнообразным внутренним и внешним воздействиям [142].

Физиологические функции, наиболее важная из которых – кровообращение, во временной организации являются периодическими процессами. Периодический характер кровообращения порождается циклической деятельностью сердца. Изменения частоты сердечных сокращений от цикла к циклу являются результатом ее многоконтурного многоуровневого иерархического нелинейного управления регуляторными системами, включающими в широком смысле вегетативную и гуморальную регуляцию. Через органы зрения и слуха регуляция открыта окружающему миру. Именно поэтому в частоте сердечных сокращений кроется информация о состоянии регуляции, ее качестве, в том числе, что касается обеспечения единства связей с окружающим миром [147].

В обычных условиях, когда регулируемая (контролируемая) система работает в нормальном режиме, не испытывая дополнительных нагрузок, регуляторный механизм выполняет лишь контрольные функции, т.е. воспринимает информацию о состоянии регулируемой системы и не вмешивается в ее работу. Если же возникают дополнительные нагрузки и регулируемой системе требуется увеличить расход энергии на выполнение своих функций, то механизм регуляции переходит на другой режим работы – он «вмешивается» в процесс управления и корректирует его: помогая

регулируемой системе выполнить свои функции. В этом случае через соответствующие нервные и гуморальные каналы в регулируемую систему посылаются сигналы управления, обеспечивающие мобилизацию необходимых дополнительных функциональных резервов. Если же собственные резервы регулируемой системы оказываются недостаточными для достижения необходимого эффекта, то механизмы регуляции переходят в режим управления. Здесь их активность значительно возрастает, поскольку к процессу управления необходимо подключить и другие более высокие уровни регуляции, что обеспечивает мобилизацию функциональных резервов и других систем. Таким образом, по степени напряжения регуляторных механизмов можно судить о функциональных резервах системы кровообращения и об адаптационных возможностях всего организма [92].

Степень напряжения регуляторных систем – это интегральный ответ организма на весь комплекс воздействующих на него факторов, независимо от того, с чем они связаны. Даже в условиях покоя напряжение регуляторных систем может быть высоким, если человек не имеет достаточных функциональных резервов. Это выражается, в частности, в высокой стабильности сердечного ритма, характерной для повышенного тонуса симпатического отдела вегетативной нервной системы.

Следовательно, наиболее простой и доступный метод, позволяющий вести непрерывный динамический контроль — это математический анализ ритма сердца. Изучение variability сердечного ритма позволяет выявить сложную картину разнообразных управляющих влияний на систему кровообращения с интерференцией периодических компонентов разной частоты и амплитуды, с нелинейным характером взаимодействия разных уровней управления.

Комплекс «Варикард» реализует современную технологию анализа variability сердечного ритма применительно к исследованиям продолжительностью от нескольких минут до нескольких часов и

соответствует по своим техническим характеристикам и методическим подходам тем, которые приняты, как в России, так и за рубежом.

Для оценки и расчета показателей variability сердечного ритма нами проводилась регистрация электрокардиограммы (ЭКГ), объективно отражающей частоту сердечных сокращений. Подключение дистанционного модуля регистрации ЭКГ к ребенку осуществляется путем наложения электродов на руки в области запястий, на ноги в области щиколоток.

Продолжительность записи составляет примерно 5 минут. Далее прибор автоматически определяет показатели сердечной деятельности. Метод основан на распознавании и измерении временных интервалов между R-зубцами ЭКГ (R-R – интервалы), построении динамических рядов кардиоинтервалов и последующего анализа полученных числовых рядов различными математическими методами. Регистрация электрокардиограммы проводилась после дневного сна в положении «сидя». Такая поза была выбрана как наиболее физиологичная и приемлемая для детей данного возраста. Гемодинамические параметры в положении «сидя» несколько отличаются от таковых в горизонтальном положении, однако их влияние на показатели variability сердечного ритма несущественны.

Процедура снятия кардиограммы является безболезненной. При первом обследовании ребенку даются необходимые разъяснения, и делается «пробный» замер. Далее обследование проводится по вышеописанной схеме. Прибор позволяет наблюдать за регистрацией в режиме реального времени, поэтому дает возможность контролировать состояние ребенка.

Все показатели значимых различий (при уровне значимости $p < 0,05$) в зависимости от пола не имели, поэтому показатели у мальчиков и девочек усреднялись [64, 73].

Статистический анализ данных проводили с использованием T-критерия Вилкоксона. Данный непараметрический метод используется для проверки гипотезы об однородности двух генеральных совокупностей попарно связанным выборкам (зависимые выборки). При этом используется

информация об относительных размерах разностей элементов двух выборок [18].

3.2. Анализ результатов констатирующего этапа исследования

На данном этапе эксперимента принимали участие 115 детей дошкольного возраста из двух регионов России и Израиля. Дети родились и проживают на данной территории в трех различных климатогеографических зонах: неблагоприятной (Мурманская область) благоприятной (Воронежская область) и наиболее благоприятной (г.Ашкелон, западная часть Израиля).

По физико-географическому районированию территория Израиля расположена в пределах Азиатского Средиземноморья и относится к благоприятной зоне проживания населения. В целом, климат средиземноморский. Летом здесь господствует тропический воздух, бывают засухи. Зима мягкая, часты проливные дожди. Опираясь на исследования, рассматривающие климатогеографические характеристики [149], данную зону обозначим в работе как юг.

Воронежская область относится к благоприятной зоне. Природные условия здесь умеренно благоприятны для жизнедеятельности населения. Зима умеренно мягкая, а лето теплое. Экстремальное воздействие природы на жизнедеятельность проявляется довольно редко. Данную зону обозначим как средняя полоса.

Мурманская область относится к неблагоприятной зоне, которая характеризуется слабо суровой снежной затяжной зимой и холодным летом. Зона обладает интенсивным природным воздействием на здоровье людей [102]. Обозначим данную зону как север.

С целью выявления влияния климатогеографических условий проживания на особенности эмоционального благополучия детей дошкольного возраста из разных регионов, мы провели сравнительный

анализ основных параметров, полученных в результате обработки диагностических методик.

В первой серии эксперимента мы изучали особенностей эмоционального состояния детей в зависимости от территории проживания, исходя из данных методики Н. Артюхиной, А. Щетининой (рисунок 5).

Полученные данные показывают, что для детей из Воронежской области (дети средней полосы) благополучное состояние характерно в 100% случаев. 3% дошкольников из Апатитов (дети севера) и 7% из Израиля (дети юга) являются не вполне благополучными, а для 2% детей-северян характерно неблагополучие состояние. Статистическая обработка данных (попарное сравнение несвязанных выборок с использованием U-критерия Манна – Уитни) представлена в таблицах ПЗ-П5 приложения 2.

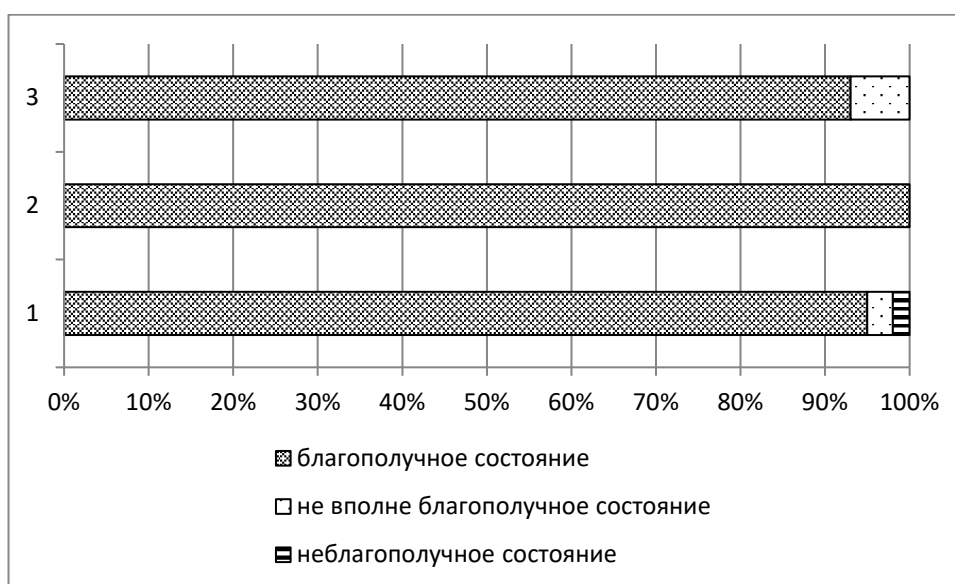


Рисунок 5 – Сравнительная характеристика уровня эмоционального благополучия у дошкольников, проживающих в различных климатогеографических условиях

Цифрами на рисунке обозначены: 1 – дети севера; 2 – дети средней полосы; 3 – дети юга.

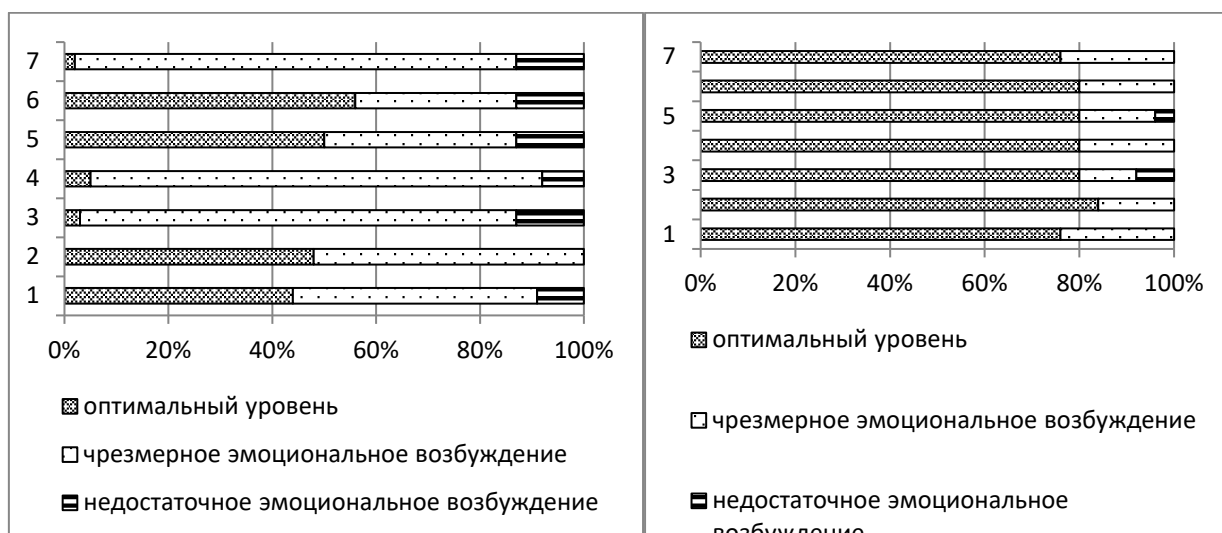
Согласно полученным данным, уровень значимости $p > 0,66$ во всех сравниваемых парах. Следовательно, достоверных различий между

дошкольниками из различных климатогеографических регионов по вышеприведенной методике не выявлено.

На рисунке 6 представлены показатели, которые характеризуют уровень внешних признаков эмоционального возбуждения детей по результатам диагностической методики Ю.Я. Киселева.

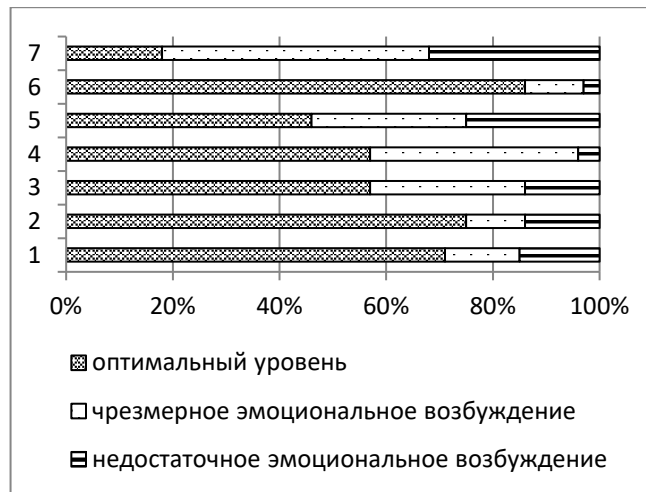
Более 70% дошкольников средней полосы демонстрируют оптимальный уровень эмоционального возбуждения по всем категориям (поведение, мимика, движения, статические позы, речь, вегетативные сдвиги) (рисунок 9б). При этом только 8% детей имеют недостаточное эмоциональное возбуждение в движениях и 4% в речи (рис. 6 б).

Более 50% детей из Израиля (дети юга) характеризуются проявлением оптимального уровня возбуждения во всех категориях. Однако параметр, определяющий общий (суммарный) уровень возбуждения оптимальным является только у 18% детей, у 50% наблюдается чрезмерное эмоциональное возбуждение, а у 32% недостаточное. Следовательно, группу дошкольников из Израиля можно охарактеризовать как разнородную в плане внешних проявлений эмоциональной возбудимости (рис. 6 в).



а)

б)



в)

Рисунок 6 – Соотношение внешних признаков эмоционального возбуждения у: а) детей севера, б) детей средней полосы, в) детей юга
 Цифрами на рисунке отмечены следующие проявления эмоционального возбуждения: 1 – в поведении; 2 – в мимике; 3 – в движениях; 4 – в статических позах; 5 – в речи; 6 – в вегетативных сдвигах; 7 – суммарное количество проявлений

Более 40% детей из Апатитов (дети севера) имеют оптимальный уровень в следующих проявлениях: поведение, мимика, речь, вегетативные сдвиги. Анализируя суммарный показатель эмоционального возбуждения, можно констатировать, что для детей-северян в целом характерно чрезмерное эмоциональное возбуждение (за счет параметров двигательной активности), что, по всей видимости, связано с влиянием климатогеографических факторов (рис. 6 а).

Статистическая обработка данных (попарное сравнение несвязанных выборок с использованием U-критерия Манна – Уитни), проведенных по результатам методики Ю.Я. Киселева у дошкольников представлена в таблицах П6-П8 приложения 2. Согласно полученным данным, достоверно значимые различия были выявлены у дошкольников из Апатитов и Борисоглебска (уровень значимости $p = 0,00$) (таблица П6) и Борисоглебска и Ашкелона (уровень значимости $p = 0,00$) (таблица П8). Между дошкольниками, проживающими в Апатитах и Ашкелоне, статистически значимые различия не определены (уровень значимости $p = 0,72$) (таблица

П7). Следовательно, низкий уровень внешних признаков эмоционального возбуждения характерен для дошкольников из Воронежской области. Повышенный уровень внешних признаков эмоционального возбуждения характерен для детей из Мурманской области и Израиля.

Анализируя данные, полученные в ходе проведения тестовой методики А.И. Захарова (рисунок 7), было выявлено, что 48% дошкольников из г. Борисоглебска (дети средней полосы) имеют незначительные отклонения, которые являются несущественными и определяются как проходящие возрастные особенности детей. 28% детей необходимо наблюдение за симптоматикой, а 24% имеют незначительное нервное расстройство.

Идентичное процентное соотношение уровня тревожности прослеживается у детей из Апатитов (дети севера) и Израиля (дети юга). 16% и 18% детей имеют несущественные отклонения, 45% и 39% детей требуют повышенного внимания, 32% и 36% имеют нервные расстройства и 7% детей обеих групп имеют выраженный невроз.

Мы предположили, что, не смотря на благоприятное воздействие климатических факторов, повышенная невротизация детей-южан связана с политической обстановкой в стране.

Статистическая обработка данных (попарное сравнение несвязанных выборок с использованием U-критерия Манна – Уитни), проведенная по результатам тестовой методики А.И. Захарова у дошкольников, проживающих в различных климатогеографических регионах, представлена в таблицах П9-П11 приложения 2. Достоверно значимые различия были выявлены у дошкольников из Апатитов и Борисоглебска (уровень значимости $p = 0,02$) (таблица П9) и Борисоглебска и Ашкелона (уровень значимости $p = 0,03$) (таблица П11). Между дошкольниками, проживающими в Апатитах и Ашкелоне, статистически значимые различия не определены (уровень значимости $p = 0,86$) (таблица П10).

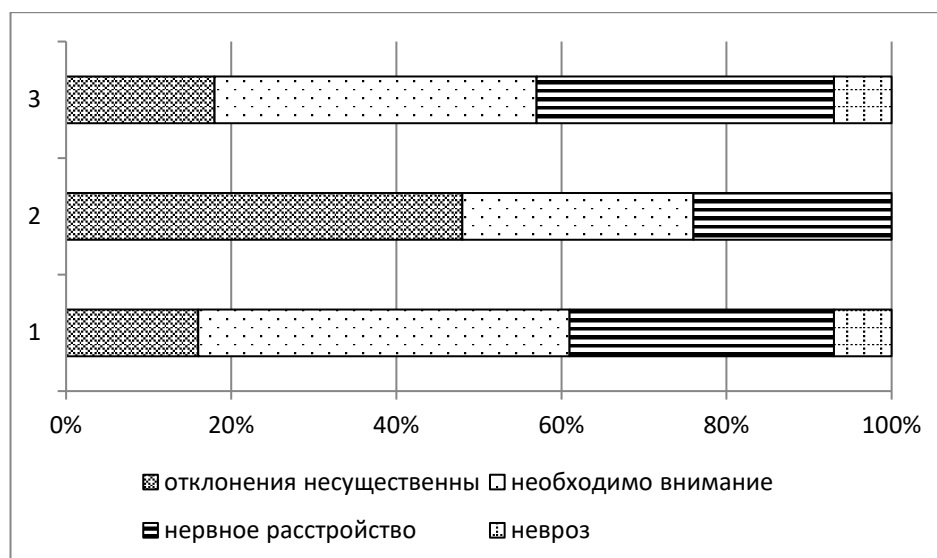
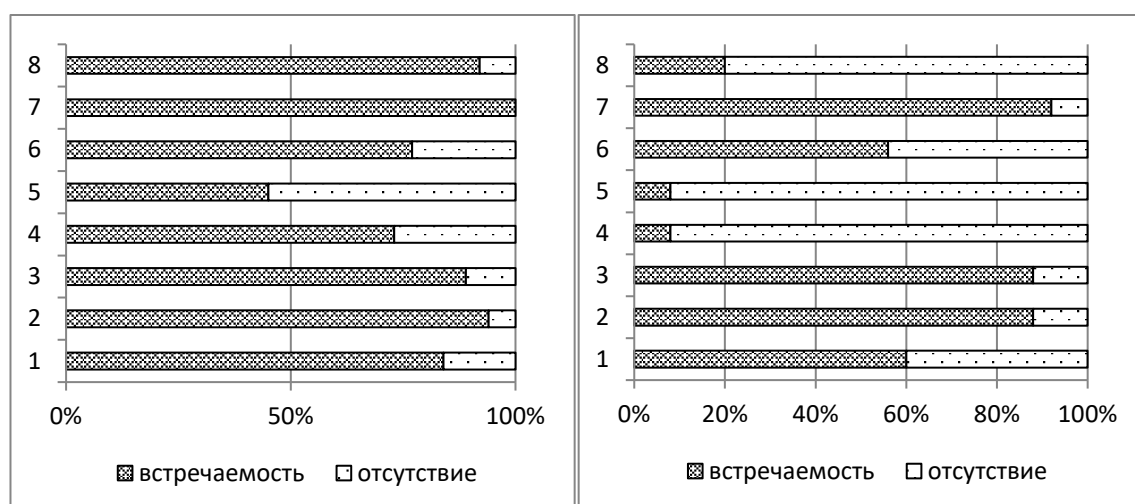


Рисунок 7 – Уровень тревожности у дошкольников, проживающих в различных климатогеографических регионах

Цифрами на рисунке отмечены: 1 – дети севера, 2 – дети средней полосы, 3 – дети юга

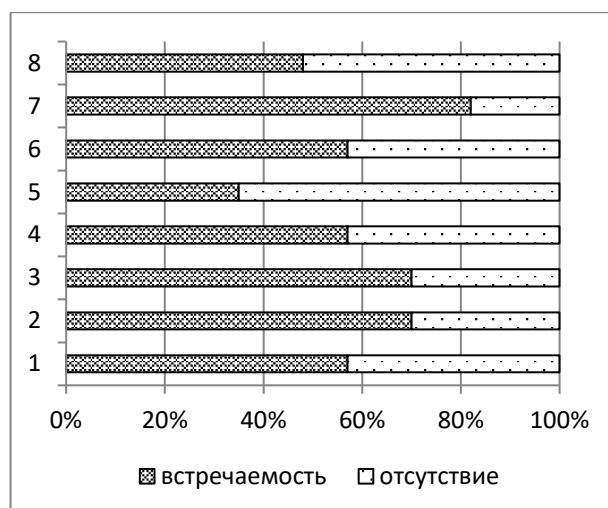
Следовательно, низкий уровень тревожности характерен для дошкольников из Воронежской области (дети средней полосы). Дети из Мурманской области (дети севера) и Израиля (дети юга) демонстрируют схожий уровень тревожности, который является повышенным.

На следующем этапе эксперимента мы изучали как общее количество страхов, так и в зависимости от определенной категории, у детей из различных регионов, имеющих контрастные климатогеографические характеристики (рисунок 8).



а)

б)



в)

Рисунок 8 – Соотношение количества детей, проживающих в регионах с различными климатогеографическими условиями, испытывающих страхи определенных категорий: а) дети севера; б) дети средней полосы; в) дети юга

Цифрами на рисунке отмечены следующие категории страхов:

- 1 – медицинские страхи; 2 – страхи, связанные с причинением ущерба;
 3 – страх смерти; 4 – страх животных; 5 – страх сказочных персонажей;
 6 – страх темноты; 7 – социально-опосредованные страхи;
 8 – пространственные страхи

У дошкольников из всех обследованных нами районов, преобладающими видами страхов являются социально-опосредованные. К данной категории относятся страхи незнакомых взрослых людей, чужих детей, наказаний, опозданий и т.д. Следовательно, эти страхи являются специфичными для детей данной возрастной группы. У всех дошкольников из г. Апатиты (дети севера) (100%) встречается эта категория. Более 80% детей из Воронежской области (дети средней полосы) и Израиля (дети юга) испытывают данные страхи (92% и 82% соответственно).

Также совпадает категория страхов, которой подвержено наименьшее количество детей. Это страхи сказочных персонажей (Баба Яга, Монстры, Невидимки и т.д.). В г. Апатиты (дети севера) данный страх испытывают 45% дошкольников, в Израиле (дети юга) – 35%, в г. Борисоглебске (дети средней полосы) – только 8%.

У дошкольников из г. Апатиты (дети севера) все остальные категории встречаются более, чем у 70% детей (от 73% до 92%).

Дети из Воронежской области (дети средней полосы) также наименее чувствительны к страхам перед животными, их испытывают только 8% дошкольников. 88% детей подвержены страхам, связанным с причинением физического ущерба и смерти. Более половины дошкольников боятся врачей и уколов (медицинские страхи) (60%) и темноты (56%).

48% детей из Израиля (дети юга) испытывают пространственные страхи (высоты, глубины и др.), 57% - боятся темноты, животных и врачей. 70% дошкольников подвержены страхам смерти и причинения ущерба.

Статистическая обработка данных (попарное сравнение несвязанных выборок с использованием U-критерия Манна – Уитни), проведенная по результатам методики А. Захарова, М. Панфиловой «Страхи в домиках» у дошкольников, проживающих в различных климатогеографических регионах, представлена в таблицах П12-П14 приложения 2. Достоверно значимые различия были выявлены у дошкольников из Апатитов (дети севера) и Борисоглебска (дети средней полосы) (уровень значимости $p = 0,00$) (таблица П12) и Апатитов (дети севера) и Ашкелона (дети юга) (уровень значимости $p = 0,00$) (таблица П13). Между дошкольниками, проживающими в Борисоглебске (дети средней полосы) и Ашкелоне (дети юга), статистически значимые различия не определены (уровень значимости $p = 0,32$) (таблица П14). Следовательно, у детей-северян отмечается повышенное количество страхов, у дошкольников из средней полосы и юга – пониженное.

Далее мы оценивали среднее количество страхов, которое испытывают дети из различных регионов (рисунок 9). Наибольшее общее количество страхов имеют дети из Мурманской области (дети севера) (медиана 12), наименьшее – дошкольники из Израиля (дети юга) (медиана 7).

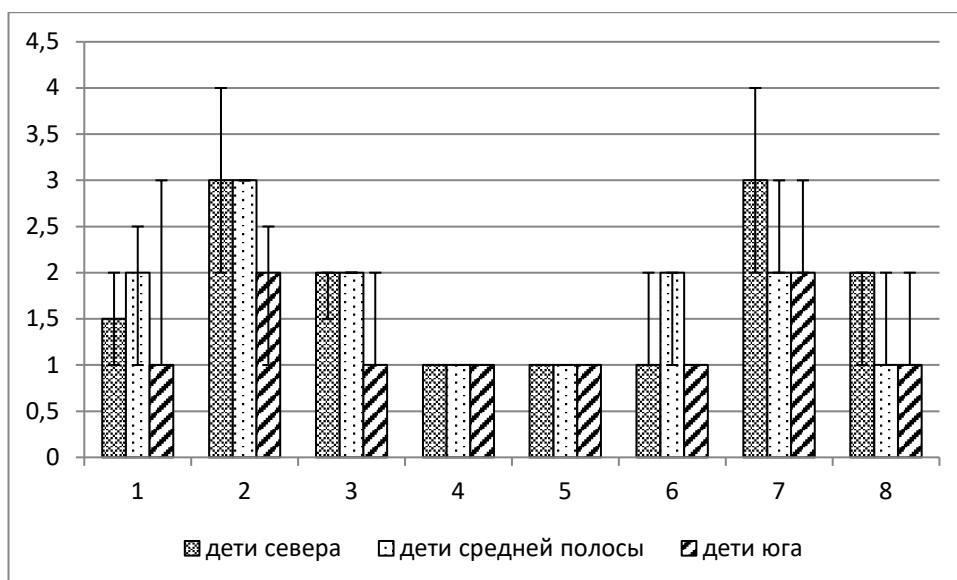


Рисунок 9 – Сравнительная характеристика количества страхов у детей, проживающих в регионах с различными климатогеографическими условиями

Цифрами на рисунке отмечены следующие категории страхов:

- 1 - медицинские страхи; 2 – страхи, связанные с причинением ущерба;
 3 – страх смерти; 4 – страх животных; 5 – страх сказочных персонажей;
 6 – страх темноты; 7 – социально-опосредованные страхи;
 8 – пространственные страхи.

Дети из г. Апатиты (дети севера) имеют наибольшее количество страхов в следующих категориях: социально-опосредованные и пространственные. Дети из г. Борисоглебска (дети средней полосы) более других подвержены медицинским страхам и темноты. Дошкольники из всех обследованных нами регионов демонстрируют одинаковые значения по количеству страхов следующих категорий: страх животных, сказочных персонажей, пространственные.

Для детей-северян характерно самое высокое количество страхов в следующих категориях: страхи, связанные с причинением ущерба и социально-опосредованные страхи.

У дошкольников из Израиля (дети юга) наибольшее количество страхов относится к категории медицинские.

Далее мы исследовали общее количество страхов у детей из различных климатогеографических зон в зависимости от пола (рисунок 10).

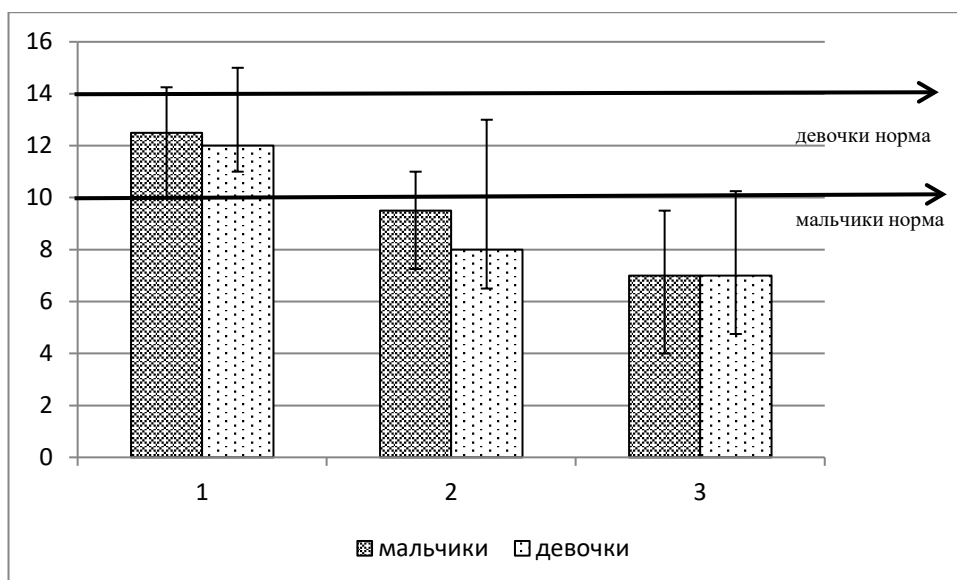


Рисунок 10 – Соотношение общего количества страхов у детей, проживающих в регионах с различными климатогеографическими условиями, в зависимости от пола

Цифрами на рисунке отмечены мальчики и девочки, проживающие в:
1 – дети севера; 2 – дети средней полосы; 3 – дети юга

Анализируя данные рисунка 10, нами отмечено, что мальчики севера и мальчики из средней полосы, имеют количество страхов выше возрастной нормы. Количество страхов у девочек из г. Апатиты также выше нормы. У всех детей-южан (мальчиков и девочек), а также у девочек из средней полосы общее число страхов значительно ниже возрастной нормы. На рисунке 10 в верхней части диаграмм отмечены 25-й и 75-й перцентили.

В следующей серии эксперимента мы проводили оценку личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций дошкольников, проживающих в различных климатогеографических зонах по авторской методике О.А. Ореховой «Домики».

Анализ рисунка 11 показывает, что наибольшее количество детей с амбивалентностью характерно для дошкольников юга (33%). Т.е. дети одинаково относятся к определенным, как положительным, так и отрицательным эмоциональным категориям. Видимо, в данных эмоциональных категориях дети находят что-то общее, исходя из

собственного субъективного опыта. Только 18% из г. Апатиты и 12% из г. Борисоглебска обладают слабо дифференцированной эмоциональной сферой.

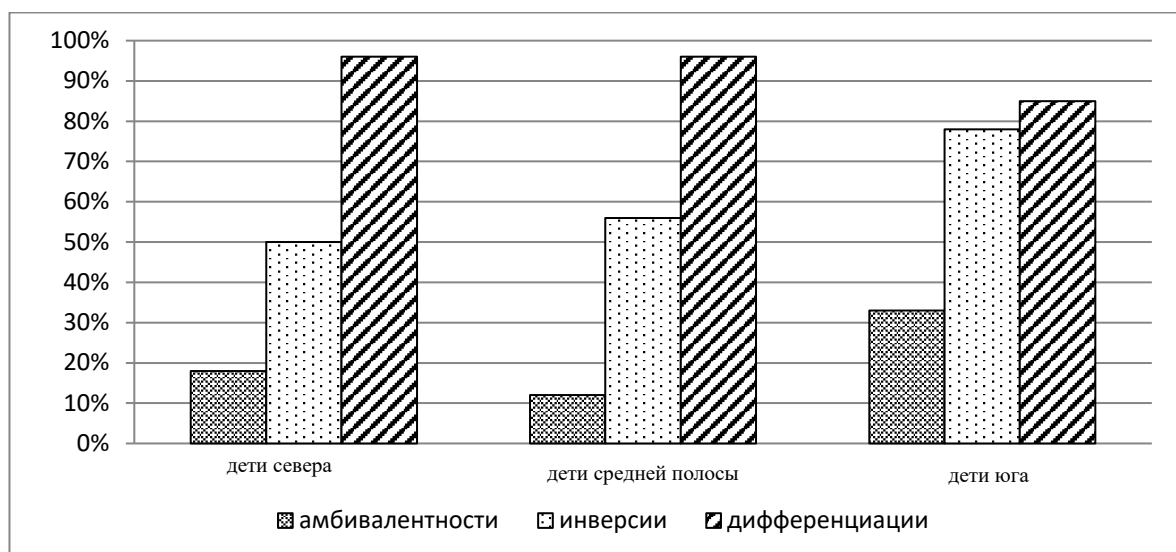


Рисунок 11 – Количество детей из различных регионов, имеющих амбивалентности, инверсии и дифференциации в эмоциональной сфере
Цифрами на рисунке отмечены: 1 – дети севера, 2 – дети средней полосы, 3 – дети юга

Оценивая показатели, определяющие инверсии эмоций, можно констатировать, что 78% детей из Израиля отдадут предпочтение отрицательным эмоциональным категориям по сравнению с положительными. Для 50% дошкольников, как Апатитов, так и Борисоглебска, характерно наличие инверсий.

В современной психологической науке существует подход, рассматривающий инверсии эмоциональной сферы как механизм психологической защиты [87]. С позиции данного подхода, мы распределили инверсии, встречающиеся у детей из различных климатогеографических зон, по трем основным блокам: блок базового комфорта и благополучия, блок потенциальной агрессии и блок познания мира (таблица 4).

Из анализа данных таблицы 4, можно заключить, что наибольшее количество детей из г. Апатиты имеют инверсии в блоке познания мира.

Таблица 4 – Количественная оценка числа детей с инверсиями, относящихся к различным блокам, в зависимости от региона проживания

	Счастье-горе	Доброта-злоба	Восхищение-скука
	Блок базового комфорта, встречаемость	Блок потенциальной агрессии, встречаемость	Блок познания мира, встречаемость
Дети севера	24%	35%	42%
Дети средней полосы	32%	28%	20%
Дети юга	40%	52%	37%

Для 32% дошкольников из г. Борисоглебска (дети средней полосы) характерны инверсии в блоке базового комфорта. Следовательно, данная группа детей чаще всего испытывает дискомфорт в дошкольном учреждении. Более половины детей из Израиля (дети юга) (52%) имеют инверсии в блоке потенциальной агрессии. По всей видимости, дошкольниками накоплен значительный негативный опыт взаимодействия со взрослыми и/или сверстниками, вследствие чего возникают протестные реакции.

Значительное количество детей (96%), как из Мурманской, так и из Воронежской областей имеют дифференциации в эмоциональной сфере. У дошкольников из Израиля данный показатель несколько ниже и составляет 85%. Следовательно, не смотря на наличие амбивалентности и инверсии, большая часть дошкольников имеет дифференцированную эмоциональную сферу.

На рисунке 12 представлены данные, характеризующие количество детей из различных климатогеографических зон, для которых характерно преобладание определенных эмоциональных категорий. Из рисунка следует, что у 44% дошкольников из Израиля (дети юга) преобладающими являются отрицательные эмоциональные категории (горе, злоба, скука). Более 70% детей из г. Апатиты (дети севера) (77%) и г. Борисоглебска (дети средней полосы) (76%) предпочитают положительные эмоциональные категории (счастье, доброта, восхищение).

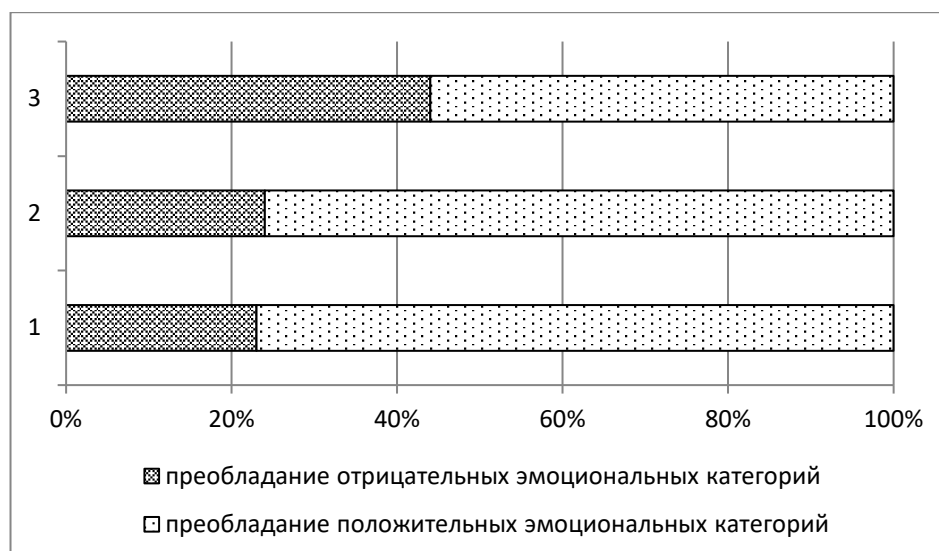


Рисунок 12 – Показатели, характеризующие количество детей из различных климатогеографических зон, для которых преобладающими являются определенные эмоциональные категории

Цифрами на рисунке отмечены: 1 – дети севера, 2 – дети средней полосы, 3 – дети юга

На рисунке 13 представлены диаграммы, отражающие усредненный показатель (медиана) предпочтения основных видов деятельности дошкольников, проживающих в различных климатогеографических зонах. Анализируя полученные данные, нами выявлено, что для детей-северян приоритетными видами деятельности (по сравнению с другими группами детей) являются занятия полезными делами. Приоритетными для дошкольников из городов Апатиты и Борисоглебск являются конструирование и игра. Для дошкольников из Борисоглебска и Ашкелона отличающимся видом деятельности является рисование. Абсолютно одинаковые значения для всех трех групп детей выявлены для пения и чтения. По всей видимости, эти виды деятельности являются общими для дошкольных учреждений всех регионов.

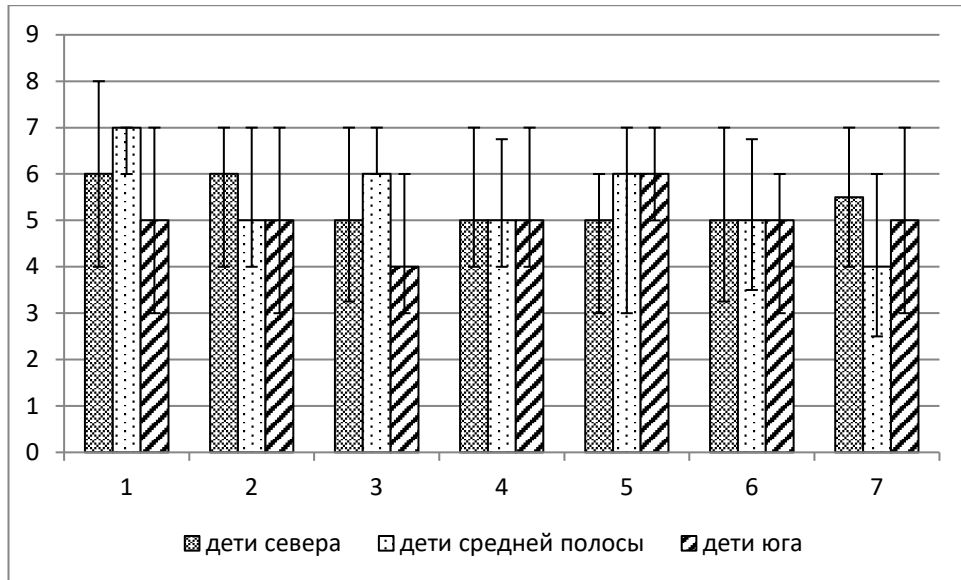


Рисунок 13 – Предпочтение определенных видов деятельности у детей, проживающих в различных климатогеографических зонах

Цифрами отмечены следующие виды деятельности дошкольников:

- 1 – занятие полезными делами; 2 – чтение; 3 – конструирование; 4 – пение;
5 – рисование; 6 – игра; 7 – любимое занятие

В таблице 5 представлены результаты по количеству дошкольников, для которых характерными являются следующие личностные особенности: гетерономность (автономность), концентричность (эксцентричность). 48% детей из Израиля (дети юга) обладают гетерономностью, т.е. они пассивны, склонны к зависимому положению от окружающих, обладают повышенной чувствительностью. 72% детей из г. Борисоглебска (дети средней полосы) и 61% детей из г. Апатиты (дети севера) обладают автономностью, для них характерными являются независимость, активность, инициативность, склонность к доминированию и самоутверждению.

Для 41% детей юга характерна концентричность (таблица 5). Такие дети чаще всего сосредоточены на собственных проблемах. При этом 76% дошкольников из г. Борисоглебска (дети средней полосы) и 69% - из г. Апатиты (дети севера) обладают эксцентричностью, проявляют заинтересованность окружением как объектом воздействия или источником получения помощи.

Таблица 5 – Наличие гетерономности, автономности, концентричности, эксцентричности у детей, проживающих в различных климатогеографических зонах (% в выборке)

	Гетерономность	Автономность	Концентричность	Эксцентричность
Дети севера	39	61	31	69
Дети средней полосы	28	72	24	76
Дети юга	48	52	41	59

В таблице 6 представлены данные по оценке работоспособности, вегетативного и личностного баланса у дошкольников из различных районов. Из всех групп, принимавших участие в обследовании, лишь небольшое количество детей имеет вегетативный баланс (не более 4%). 76% детей-северян и 72% - детей из средней полосы имеют положительный вегетативный баланс, т.е. для них характерно преобладание тонуса симпатической нервной системы. Для 40% детей из Израиля (дети юга) выявлено преобладание влияния парасимпатического отдела вегетативной нервной системы, действие которого направлено на сбережение ресурсов.

Таблица 6 – Особенности работоспособности, вегетативного и личностного баланса у детей, проживающих в различных климатогеографических зонах (% в выборке)

	Вегетативный баланс			Личностный баланс		Работоспособность	
	баланс	полож.	отриц.	полож.	отриц.	низкая	высокая
Дети севера	2	76	22	26	74	29	71
Дети средней полосы	4	72	24	48	52	36	64
Дети юга	4	56	40	44	56	56	44

Наибольшее количество детей, имеющих отрицательный личностный баланс, было выявлено в г. Апатиты (дети севера). 74% детей-северян имеют сбалансированность личностных свойств. Около половины дошкольников из г. Борисоглебска (дети средней полосы) (48%) и Израиля (дети юга) (44%) имеют положительный личностный баланс (таблица 6). Такие дети имеют неустойчивые, противоречивые личностные качества.

Анализируя такой параметр, как работоспособность, можно констатировать, что 71% детей из г. Апатиты (дети севера) и 64% детей из г. Борисоглебска (дети средней полосы) обладают высокой работоспособностью. У более половины дошкольников из Израиля (дети юга) (56%) работоспособность снижена (таблица 6).

На рисунке 14 представлены показатели, характеризующие подверженность стрессу дошкольников из различных регионов.

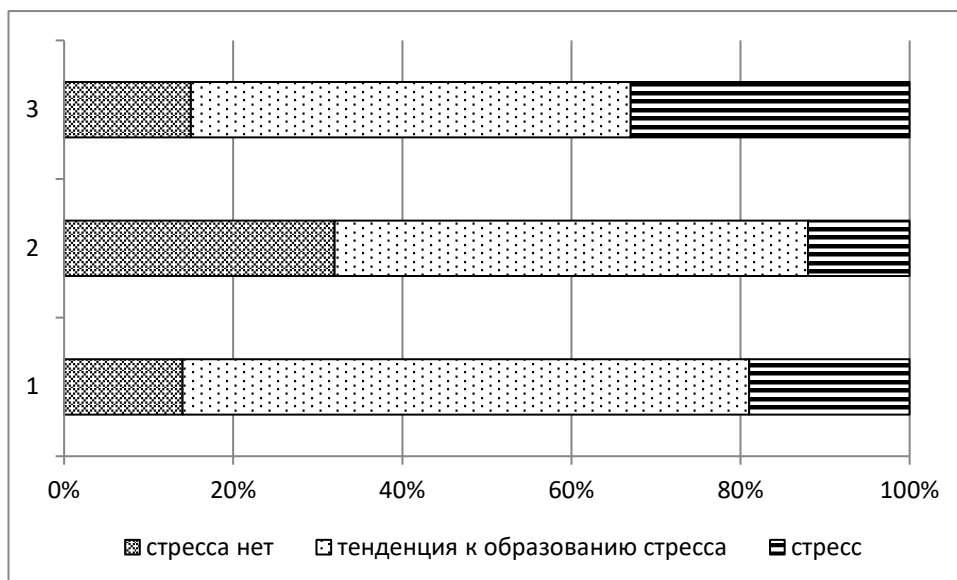


Рисунок 14 – Степень стресса у детей, проживающих в различных климатогеографических зонах

Цифрами на рисунке отмечены: 1 – дети севера, 2 – дети средней полосы, 3 – дети юга

В ходе анализа данных, было выявлено, что только 14% детей из г. Апатиты (дети севера) и 15% - из Израиля (дети юга) не имеют стресса. У детей из г. Борисоглебска (дети средней полосы) данный параметр немного

выше, составляет 32%. Дошкольников, имеющих тенденцию к образованию стресса значительно больше: 67% в г. Апатиты, 56% в г. Борисоглебске, 52% в Израиле. Наибольшее количество детей, имеющих выраженный стресс, было выявлено в группе детей-южан (33%). 19% детей-северян и 12% детей из средней полосы имеют стресс.

Таким образом, первое предположение нашей гипотезы о том, что эмоциональное благополучие детей дошкольного возраста, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками, имеет возрастно-психологические особенности, выражающиеся во внешних признаках эмоционального возбуждения, повышенном уровне тревожности, возрастании числа социальных страхов, обусловленные средовыми, индивидуальными и социальными предикторами, подтвердилось.

3.3. Анализ результатов формирующего этапа исследования

Остановимся на динамике физиологических характеристик эмоционального благополучия обследованных нами дошкольников в ходе формирующего эксперимента.

В ходе нашей работы формирующий эксперимент проводился дважды: в 2015-2016 годах и в 2022-2023 годах. В первом случае акцент делался на физиологических составляющих эмоционального благополучия, во втором – психологических и физиологических.

В эксперименте принял участие 51 дошкольник (подготовительная к школе группа, средний возраст 6 лет 6 месяцев), 49 родителей, 10 сотрудников дошкольных учреждений (воспитатели, младшие воспитатели, логопеды, психологи). Экспериментальную группу составили 26 человек, из них 10 девочек и 16 мальчиков. Дети принимали участие в эколого-психологическом сопровождении. В контрольной группе было 25 человек, из

них 11 девочек, 13 мальчиков. Все родители заранее были ознакомлены с условиями эксперимента, дали свое письменное согласие на посещение детьми занятий, фотосъемку и проведение функциональной диагностики.

Для оценки «локальной» гео-гелиофизической обстановки, мы использовали данные, полученные с нейтронного монитора Полярного геофизического института КНЦ РАН, находящегося в г. Апатиты (<http://pgia.ru/data/nm>). Для выявления связи внешних гео-гелиофизических параметров с физиологическими данными, полученные с помощью кардиоритмографа, мы использовали непараметрический метод корреляционного анализа Спирмена, который рекомендуется использовать для оценки взаимосвязи количественных (независимо от вида распределения) и порядковых признаков [108].

Корреляционный анализ гео-гелиофизических параметров (потока радиоизлучения, Кр-индекса, потока нейтронов, давления) проводили со следующими кардиоритмографическими показателями: HF, LF, TP. Данный анализ по всем параметрам проводили для каждого ребенка экспериментальной и контрольной групп.

Полученные нами коэффициенты корреляции (значения которых определены при $p < 0.01$) в нашем исследовании мы определяем как метеозависимые кардиоритмографические параметры.

Проведенный анализ метеозависимых параметров по результатам 2015 г показал, что в экспериментальной группе выделено 6 таких параметров, а в контрольной – 11. Следовательно, можно констатировать, что дети, принимавшие участие в эколого-психологическом сопровождении, имеют меньшую метеозависимость по сравнению с контрольной группой.

В ходе сравнительного анализа полученных метеозависимых параметров в экспериментальной и контрольной группах, достоверные различия при уровне значимости $p = 0,069$ были выявлены только во взаимосвязи усредненного планетарного Кр-индекса и высокочастотной составляющей вариабельности сердечного ритма HF. В своих исследованиях

Т.К. Бреус показала, сходство спектров биологических и гелиогеофизических ритмов, но и, что особенно важно для доказательства их связи, синхронность вариаций околонедельных биологических и гелиогеофизических ритмов в цикле солнечной активности [13]. Далее мы построили графики динамического изменения (во времени) параметра HF экспериментальной и контрольной групп в зависимости от вариаций значения планетарного Кр-индекса, которые представлены на рисунке 15.

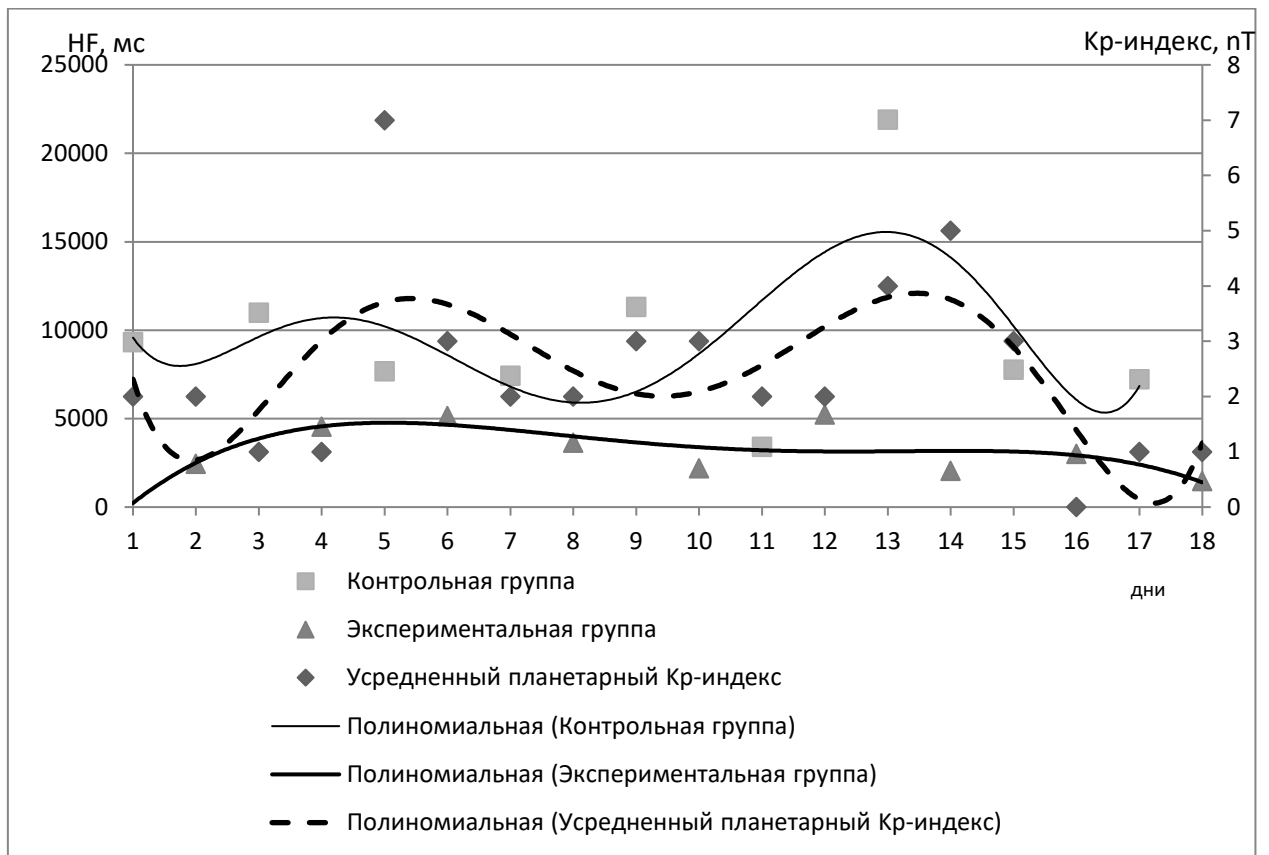


Рисунок 15 – Динамика изменения Кр-индекса и мощности спектра высокочастотного компонента (HF) у детей экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента

В результате сравнения полиномиальных кривых (изогнутая линия, используемая при колебании данных) изменения параметра HF во времени у детей экспериментальной группы по сравнению с динамикой Кр-индекса, было выявлено, что характер кривой экспериментальной группы кардинально отличается от усредненного планетарного Кр-индекса

отсутствием выраженных пиков. Ход кривой аппроксимации контрольной группы аналогичен графику изменения Кр-индекса на протяжении всего времени. Нарушение периодичности хода кривой HF в экспериментальной группе свидетельствует о снижении корреляционных связей данного параметра с геомагнитным фактором, т.е. происходит снижение метеочувствительности.

Анализ корреляционной зависимости гео-гелиофизических параметров с кардиоритмологическими экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента 2016 г показал, что в экспериментальной группе выявлено 15 метеозависимых параметров, а в контрольной – 18.

В связи с тем, что геомагнитная обстановка в 2015 и 2016 годах различалась по интенсивности, достоверные различия при анализе корреляционной зависимости были выявлены во взаимосвязи: потока усредненного планетарного Кр-индекса и общей мощности спектра TP ($p=0,044$), радиоизлучения и высокочастотной составляющей вариабельности сердечного ритма HF ($p=0,016$). Динамические изменения (во времени) параметра общей мощности спектра TP экспериментальной и контрольной групп в зависимости от вариаций значения планетарного Кр-индекса представлены на рисунке 16.

Характер изменения значений общей мощности спектра в контрольной группе аналогичен динамике вариаций Кр-индекса, в то время как полиномиальная кривая параметра TP экспериментальной группы имеет характерный единственный пик и отличающийся ход кривой. Общая мощность спектра (TP) отражает суммарный уровень активности регуляторных систем организма. Таким образом, наблюдаемые изменения данного параметра демонстрируют регуляторные сдвиги, имеющие, по всей видимости, адаптационный характер [21].

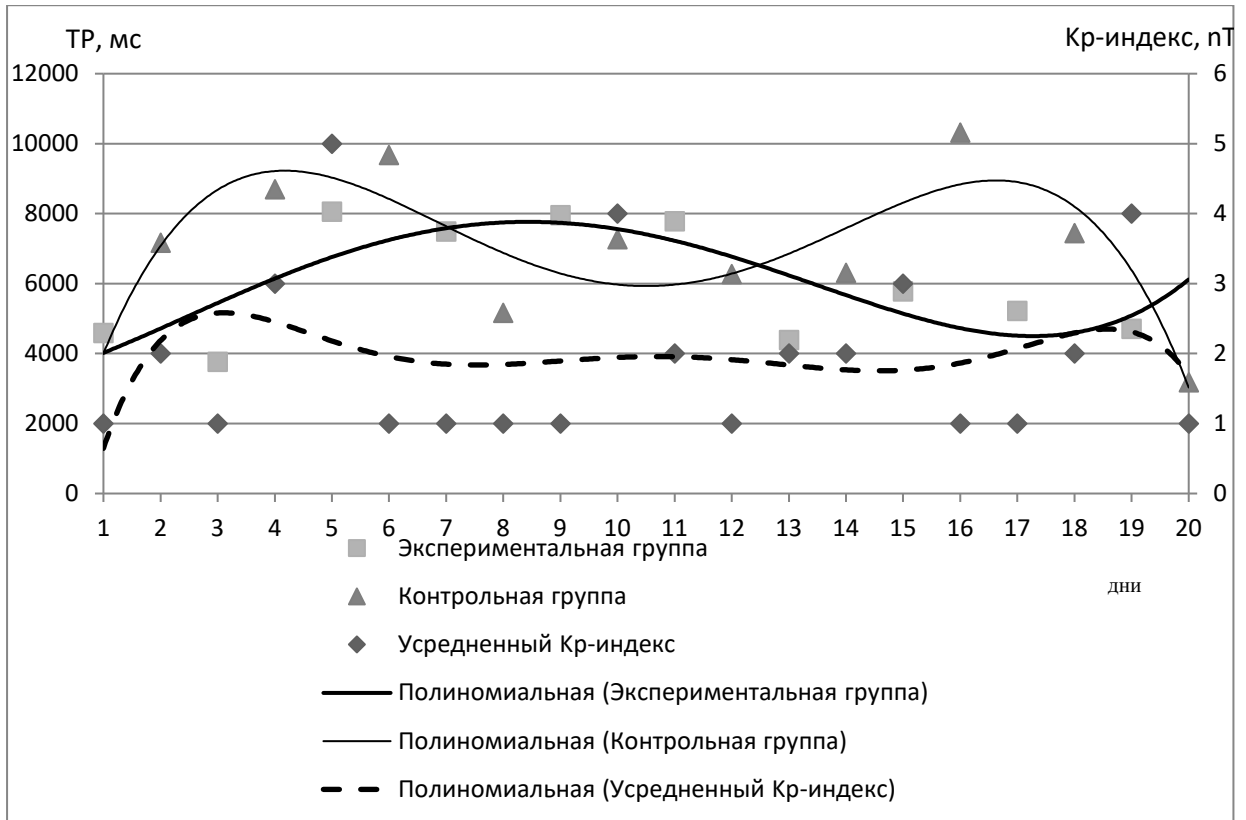


Рисунок 16 – Динамика изменения усредненного планетарного Кр-индекса и общей мощности спектра (TP) у детей экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента

Согласно данным разных исследований, на развитие метеочувствительности и связанных с ней различных физиологических реакций влияет весь атмосферно-физический комплекс, составляющий погоду, т.е. влияет погода в целом, в ее интегрально-типовом выражении, охватывающим всю совокупность гео-гелиофизических факторов. При этом, естественно, один или несколько факторов, величины которых существенно выходят за пределы естественной сезонной вариабельности, могут являться ведущими [107].

Обобщая полученные данные, можно констатировать, что проведение эколого-психологического сопровождения в период «выхода» из полярной ночи, инициирует сопротивляемость организма детей-северян и повышает их устойчивость к гео-гелиофизическим агентам, активно воздействующим в данный период.

В результате подборки диагностического инструментария, было показано положительное влияние специально организованных психолого-педагогических условий, являющихся основой эколого-психологического сопровождения, на основные физиологические составляющие эмоционального благополучия.

Перейдем к описанию формирующего эксперимента, направленного на изучение физиологических и психологических составляющих эмоционального благополучия.

Апробация программы, основанная на модели эколого-психологического сопровождения, проходила в Мурманской области на территории Полярно-альпийского ботанического сада-института им. Н.А. Аврорина с воспитанниками дошкольных учреждений г. Апатиты. Занятия проводились в самое неблагоприятное по гео-гелиофизической активности время – период «выхода» из полярной ночи (февраль-апрель) один раз в неделю.

В эксперименте приняло участие 50 человек детей дошкольного возраста (подготовительная к школе группа, средний возраст 6 лет 8 месяцев), 47 родителей, 11 сотрудников дошкольных учреждений (воспитатели, младшие воспитатели, логопеды, психологи). Экспериментальную группу составили 26 человек, из них 8 девочек и 18 мальчиков. Дети посещали занятия по программе. В контрольной группе было 24 человека, из них 12 девочек, 12 мальчиков. Все родители заранее были ознакомлены с условиями эксперимента, дали свое письменное согласие на посещение детьми занятий, фотосъемку и проведение психологической и функциональной диагностики.

Первый показатель, который мы взяли для анализа эффективности проводимой программы, — это уровень тревожности. В таблице 7 представлены основные показатели, характеризующие уровень тревожности в экспериментальной и контрольной группах, полученные до начала

проведения занятий по эколого-психологическому сопровождению и после их завершения.

Таблица 7 – Динамика характеристик уровня тревожности у детей экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента

	До		После	
	Медиана	Отсутствие тревоги, %	Медиана	Отсутствие тревоги, %
Экспериментальная группа	4	27	0	70
Контрольная группа	3	25	4	29

Исходя из данных, можно заключить, что до начала проведения занятий по программе, в экспериментальной группе тревожность отсутствовала у 27% детей, примерно такое же количество (25%) отмечено и в контрольной группе. При этом значения медианы показателя тревожности в группах составили 4 и 3 соответственно.

После завершения программы отсутствие тревожности выявлено у 70% дошкольников экспериментальной группы (значение медианы равно 0). Количество детей с отсутствием тревожности в контрольной группе изменилось несущественно и составило 29% (значение медианы равно 4).

Статистический анализ данных проводили с использованием Т-критерия Вилкоксона. Данный непараметрический метод используется для проверки гипотезы об однородности двух генеральных совокупностей попарно связанных выборок (зависимые выборки). При этом используется информация об относительных размерах разностей элементов двух выборок [18]. Данные таблицы П15 приложения 2 показывают, что статистически значимые результаты выявлены при сравнении группы детей, участвовавшей в занятиях по эколого-психологическому сопровождению. Уровень тревожности у них достоверно снижается при уровне значимости $p = 0,00$. У детей контрольной группы достоверных различий не выявлено ($p = 0,71$).

Согласно вышеизложенным данным можно констатировать, что у дошкольников в ходе эколого-психологического сопровождения достоверно снижается уровень тревожности.

На следующем этапе эксперимента мы исследовали дифференцированность эмоциональной сферы дошкольников, т.е. количество амбивалентностей, дифференциаций и инверсий (таблицы 8, 9).

На основании анализа цветового обозначения при раскрашивании трех пар эмоциональных категорий позитивного и негативного содержания у дошкольников были выявлены эмпирические критерии дифференциации, амбивалентности и инверсии [87].

Таблица 8 – Изменение количества дошкольников, имеющих дифференциации и амбивалентности (%), в ходе эксперимента

	Дифференциации		Амбивалентности					
	до	после	до			после		
			+	-	+/-	+	-	+/-
Экспериментальная группа	38	68	7	9	5	3	9	4
Контрольная группа	50	50	5	8	7	9	7	5

Исходя из данных таблицы 8, можно заключить, что количество детей, имеющих дифференциации, после посещения занятий увеличилось до 68% (до начала программы было лишь 38%). Количество детей с дифференциациями эмоциональной сферы в контрольной группе не изменилось и составило 50%.

Количество детей, имеющих амбивалентности (одинаковое отношение к положительным и отрицательным эмоциональным категориям), после посещения занятий сократилось до 4%. В то же время недифференцированность положительных эмоциональных категорий (добро, восхищение, счастье) снизилось несущественно (с 27% до 23%), а одинаковое отношение к отрицательным эмоциональным категориям (горе, злорада, скука) осталось без изменений (у 19% детей). В контрольной группе

количество детей, имеющих амбивалентности, за тот же промежуток времени возросло с 17% до 25%. При этом увеличилось количество детей, не различающих как положительные, так и отрицательные эмоциональные категории (таблица 8).

В таблицах П16-П17 приложения 2 представлена статистическая обработка данных путем попарного сравнения выборок экспериментальной и контрольной групп до и после проведения программы по эколого-психологическому сопровождению. Полученные результаты показывают, что статистически значимых различий по количеству дифференциаций и амбивалентностей, как в экспериментальной, так и в контрольной группах не выявлено.

Критерием инверсии эмоций является предпочтение ребенком негативных и отвержение позитивных эмоций, выраженное в баллах, полученных при шкалировании. Инверсии могут быть выражены при цветовом обозначении как одной пары эмоциональных категорий, так и двух, и трех пар.

В результате анализа данных таблицы 9 было выявлено снижение количества детей с инверсиями, как в экспериментальной (на 23%), так и в контрольной группах. Однако снижение данного параметра в контрольной группе незначительно и составило 4%. Количество детей, имеющих более, чем одну инверсию, также значительно снизилось в экспериментальной группе и составило всего 7%, в то время как 27% дошкольников из контрольной группы имеют 2 и/или 3 пары инвертированных эмоциональных категорий.

До начала проведения занятий в экспериментальной группе наибольшее количество детей имело инверсии в блоке потенциальной агрессии (46%). После окончания программы, данный показатель снизился до 15%. Кроме того, снижение количества инверсий было выявлено у ребят этой группы и в остальных блоках: в блоке базового комфорта – на 19%, в блоке познания мира – на 8%.

Таблица 9 – Изменение количества дошкольников, которые имеют инверсии в эмоциональной сфере, относящиеся к различным блокам личностных отношений, в ходе проведения эксперимента

	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	До воздействия	После воздействия	До воздействия	После воздействия
Инверсии	73	50	67	63
Количество больше 1	31	7	33	27
Блок базового комфорта	42	23	46	38
Блок потенциальной агрессии	46	15	29	23
Блок познания мира	27	19	29	38

Количество детей контрольной группы, имеющих инверсии в блоках базового комфорта и потенциальной агрессии, также снизилось на 8% и 6% соответственно. Однако число инверсий возросло в блоке познания мира, количество дошкольников с таким типом инверсий увеличилось на 9%. По нашему мнению, такое увеличение количества инверсий может быть связано с сенсорной депривацией детей в зимне-весенний период (таблица 8).

Анализ статистических показателей, представленных в таблице П18 приложения 2, показывает, что в экспериментальной группе происходит достоверное снижение суммарного количества инверсий при уровне значимости $p = 0,05$, в то время как в контрольной группе различий не было выявлено ($p = 0,96$).

Высокие предпочтения позитивных эмоциональных категорий и низкие предпочтения негативных категорий могут свидетельствовать о нормальном развитии эмоциональной сферы ребенка.

На рисунке 17 представлены данные, отражающие предпочтение дошкольниками отрицательных эмоциональных категорий. До проведения занятий по эколого-психологическому сопровождению у 35% дошкольников из экспериментальной группы и 25% - из контрольной преобладающими

являлись отрицательные эмоциональные категории. После завершения программы, только у 5% ребят из группы отрицательные эмоции преобладали над положительными. За тот же промежуток времени, количество детей с преобладающими отрицательными эмоциями в контрольной группе возросло на 8%.

Снижение предпочтения позитивных и повышение негативных эмоциональных категорий могут свидетельствовать о снижении эмоциональной значимости позитивных эмоциональных категорий в силу негативного жизненного опыта или негативного воздействия факторов среды.

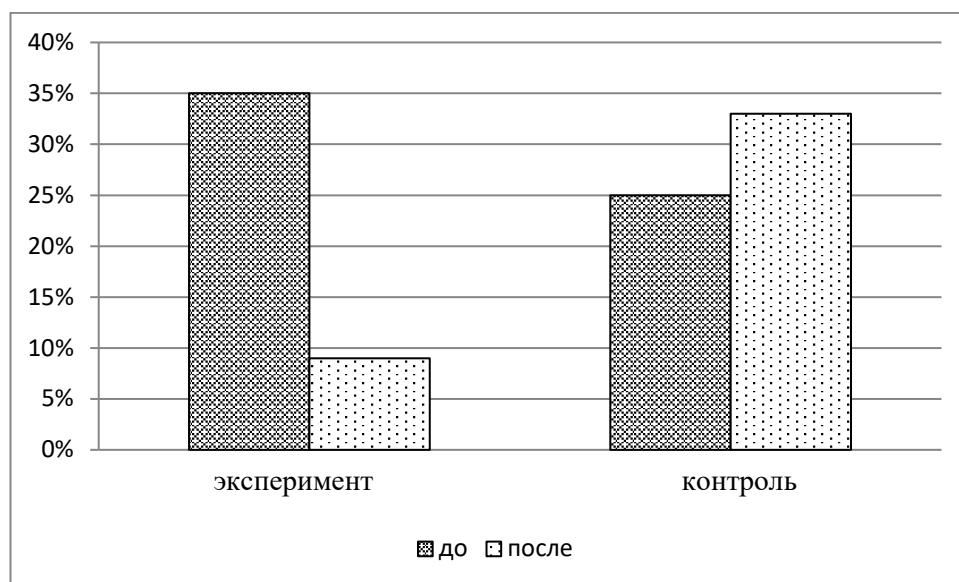


Рисунок 17 – Изменения в предпочтении отрицательных эмоциональных категорий экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента

Следовательно, правильно организованные психолого-педагогические условия увеличивают положительные эмоции у дошкольников экспериментальной группы, что в свою очередь активизирует формирование эмоционального благополучия в неблагоприятный период.

На рисунке 18 представлены данные, характеризующие изменения в предпочтении определенных видов деятельности дошкольников до и после проведения эколого-психологического сопровождения в экспериментальной

(а) и контрольной (б) группах. У ребят, принимавших непосредственное участие в занятиях, изменилось в положительную сторону отношение к таким видам деятельности, как: конструирование и игра. Снижение зафиксировано у следующих параметров: отношение к любимому занятию и рисованию. У ребят контрольной группы увеличилось предпочтение к чтению, пению и игре. Снижение интереса наблюдается к рисованию.

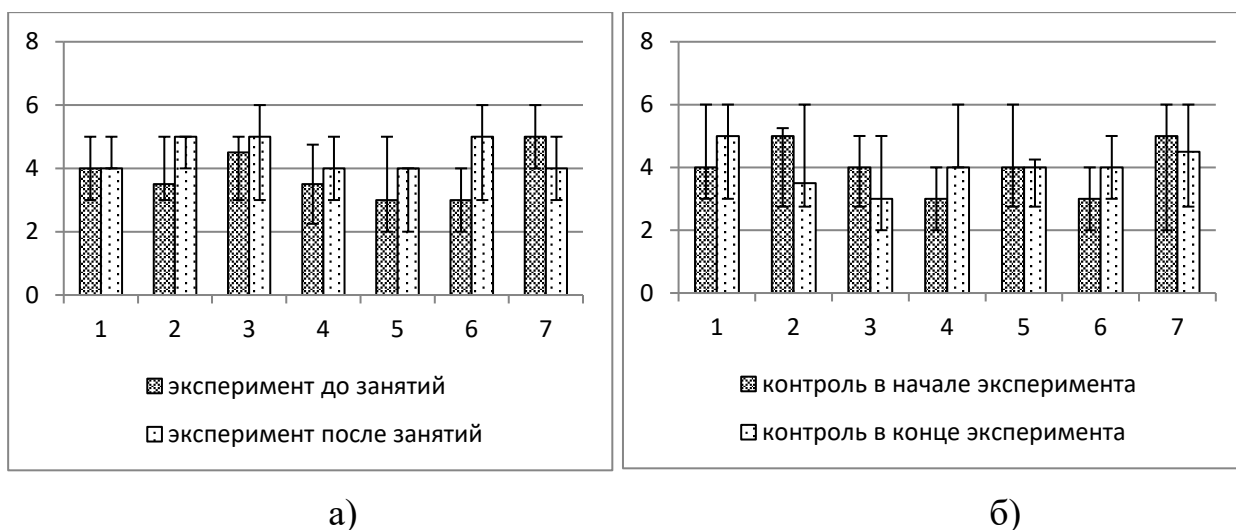


Рисунок 18 – Изменения в предпочтении определенных видов деятельности экспериментальной (а) и контрольной (б) групп в ходе эксперимента

Цифрами отмечены следующие виды деятельности дошкольников:
 1 – занятие полезными делами; 2 – чтение; 3 – конструирование; 4 – пение;
 5 – рисование; 6 – игра; 7 – любимое занятие.

Ниже представлены показатели (стресс, работоспособность, гетерономность/автономность, концентричность/эксцентричность, вегетативный и личностный баланс), которые определялись по методике, изложенной в работе В.И. Мельникова, В.Г. Леонтьева [79].

Следующий параметр, который был нами взят для исследования – это показатель стресса, т.е. тенденция к образованию стресса и его проявление. На рисунке 19 представлена диаграмма, отражающая в динамике образование стресса в экспериментальной и контрольной группах. На начальном этапе эксперимента (до реализации программы), в обеих группах

выявлены одинаковые характеристики: отсутствие стресса у 42% дошкольников, тенденция к образованию стресса у 53-54%, характерный стресс у 4-5%. После проведения всех занятий по программе, в экспериментальной группе отсутствие стресса выявлено у 88% детей, тенденция к образованию стресса – у 12%, дошкольников с выраженным стрессом нет. В контрольной группе (дети, не принимавших участие в занятиях), количество дошкольников без стресса уменьшилось до 33%, с выраженным стрессом – увеличилось до 13%, с тенденцией к стрессу – осталось без изменений.

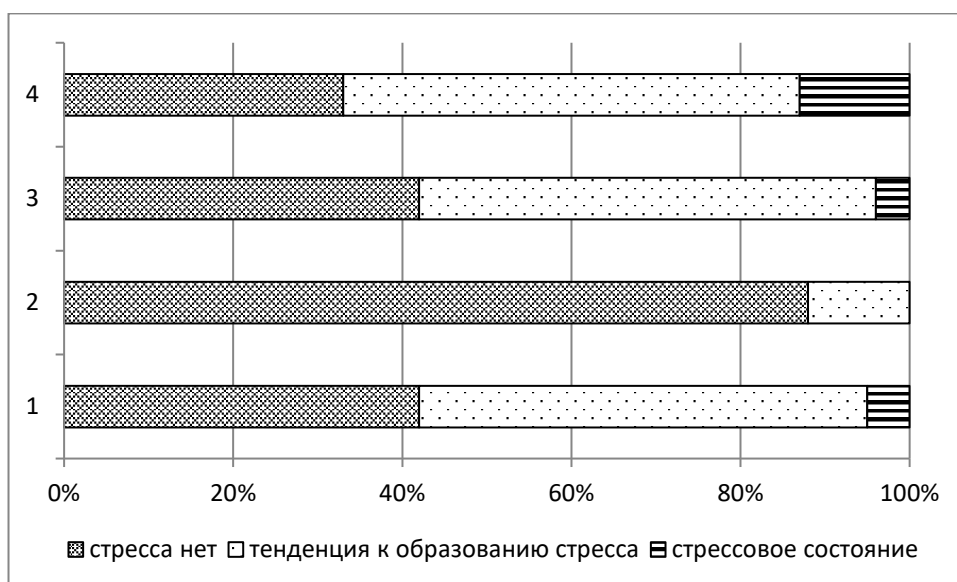


Рисунок 19 – Динамика показателей стресса экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента

Цифрами на рисунке отмечены: 1 – экспериментальная группа, до проведения занятий; 2 – экспериментальная группа, после окончания программы; 3 – контрольная группа, до начала проведения занятий в экспериментальной группе; 4 – контрольная группа, после завершения программы в экспериментальной группе

В таблице П19 приложения 2 представлены данные статистической обработки путем попарного сравнения параметров экспериментальной и контрольной групп до и после проведения занятий по эколого-психологическому сопровождению с использованием Т-критерия Вилкоксона. Данные показывают, что достоверно значимые различия

выявлены в экспериментальной группе. Уровень стресса достоверно снижается у ребят, прошедших эколого-психологическое сопровождение с уровнем значимости $p = 0,00$. У дошкольников контрольной группы достоверно различающихся значений зафиксировано не было ($p = 0,14$).

Таким образом, можно констатировать, что экологическое сопровождение детей в неблагоприятный период тормозит развитие стресса, защищая тем самым от негативного воздействия факторов среды.

В таблице 10 представлены показатели, характеризующие изменение работоспособности до начала проведения эксперимента и после его завершения. Значение медианы показателя работоспособности на начальной стадии эксперимента в экспериментальной и контрольной группах было одинаковым и составило 18,1. При этом низкая работоспособность была выявлена у 8% дошкольников из экспериментальной группы и 12% - из контрольной. Следует отметить, что низкая работоспособность соответствует показателю, имеющему значение менее 16 баллов. После проведения эколого-психологического сопровождения, в экспериментальной группе не было детей с низкой работоспособностью, при этом значение медианы данного параметра возросло до 19,4. В контрольной группе количество детей с низкой работоспособностью увеличилось до 33%, значение медианы снизилось до 17,2.

Таблица 10 – Динамика показателей работоспособности экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента

	До воздействия		После воздействия	
	медиана	низкая работоспособность, %	медиана	низкая работоспособность, %
Экспериментальная группа	18,1	8	19,4	0
Контрольная группа	18,1	12	17,2	33

В таблице П20 приложения 2 представлены данные статистической обработки путем попарного сравнения показателей экспериментальной и контрольной групп до и после проведения занятий по эколого-психологическому сопровождению с использованием Т-критерия Вилкоксона. Результаты показывают, что достоверно значимые различия выявлены в контрольной группе. Показатель работоспособности достоверно снижается у ребят, не участвовавших в занятиях по программе с уровнем значимости $p = 0,04$. У дошкольников экспериментальной группы достоверно различающихся значений зафиксировано не было ($p = 0,11$), т.е. уровень работоспособности не изменился.

В таблице 11 представлены данные, отражающие процентное соотношение дошкольников с гетерономностью/автономностью и концентричностью/эксцентричностью. А также изменение этого соотношения в период проведения эколого-психологического сопровождения.

До начала занятий по программе в экспериментальной группе было выявлено 50% дошкольников с гетерономностью, 50% с автономностью. После проведения цикла занятий, количество детей с гетерономностью снизилось на 8%. На столько же в контрольной группе снизилось количество активных, инициативных, самостоятельных детей (с автономностью) (таблица 11).

Анализируя параметры концентричности/эксцентричности у дошкольников, не было выявлено различий в процентных соотношениях в экспериментальной группе после проведения программы. Количество детей с концентричностью в контрольной группе незначительно снизилось (на 8%) (таблица 11).

Статистическая обработка данных гетерономности/автономности и концентричности/эксцентричности, проведенная с использованием Т-критерия Вилкоксона, не выявила достоверно значимых различий, как в

экспериментальной, так и в контрольной группах до и после проведения эколого-психологического сопровождения (таблица П21 приложения 2).

Таблица 11 – Изменение количества дошкольников с гетерономностью/автономностью, концентричностью/эксцентричностью (%), в ходе проведения эксперимента

	До воздействия		После воздействия		До воздействия		После воздействия	
	Гетерономность	Автономность	Гетерономность	Автономность	Концентричность	Эксцентричность	Концентричность	Эксцентричность
Экспериментальная группа	50	50	42	58	38	62	38	62
Контрольная группа	42	58	50	50	58	42	50	50

Данные таблицы 12 показывают, что в результате посещения занятий по эколого-психологическому сопровождению, у дошкольников происходит незначительное снижение тонуса симпатического звена вегетативной нервной системы. За тот же промежуток времени у 13% детей контрольной группы симпатическая регуляция возросла.

Анализ показателей личностного баланса выявил возрастание количества детей с положительным балансом в обеих группах. При этом, число неустойчивых, противоречивых дошкольников в экспериментальной группе увеличилось только на 7%, а в контрольной – на 21% (таблица 12).

В таблице П22 приложения 2 представлены данные статистической обработки путем попарного сравнения параметров экспериментальной и контрольной групп до и после проведения занятий по эколого-психологическому сопровождению с использованием Т-критерия Вилкоксона.

Таблица 12 – Изменение количества дошкольников с различным типом вегетативного и личностного баланса в ходе проведения эксперимента

	Вегетативный баланс						Личностный баланс			
	До воздействия			После воздействия			До воздействия		После воздействия	
	+	-	0	+	-	0	+	-	+	-
Экспериментальная группа	65	31	4	62	34	4	31	69	38	62
Контрольная группа	50	50	0	63	29	8	21	79	50	50

Данные показывают, что достоверно значимые различия выявлены в контрольной группе. Показатель личностного баланса достоверно изменяется у ребят, не участвовавших в занятиях по программе с уровнем значимости $p = 0,04$, т.е. увеличивается количество ребят с противоречивыми чертами личности. У дошкольников экспериментальной группы достоверно различающихся значений личностного баланса зафиксировано не было ($p = 0,22$), т.е. личностный баланс не изменился.

В следующей части эксперимента мы исследовали влияние эколого-психологического сопровождения на физиологические механизмы регуляторных процессов у дошкольников, проживающих в экстремальных климатогеографических условиях.

Мы исследовали динамические изменения различных кардиоритмографических параметров в экспериментальной и контрольной группах во время проведения эколого-психологического сопровождения.

Для построения графиков использовали медиану, т.к. выборки имеют малую величину и не подчиняются закону нормального распределения. По данным О.Ю. Ребровой, лишь около 20% распределений количественных признаков, встречающихся в медико-биологических исследованиях, являются приближенно нормальными [108].

Т.к. динамические изменения исследуемых нами кардиоритмографических параметров носят нелинейный характер, кривые

имеют различные флуктуации, то сравнительный анализ их крайне затруднителен. Для осуществления сравнительного анализа изменения значений параметров во времени, были построены полиномиальные линии тренда, отражающие характер направления кривой.

На рисунке 20 представлены графики изменения параметра pNN50 экспериментальной и контрольной групп. Данный показатель определяет процент от общего количества последовательных пар NN-интервалов, различающихся более, чем на 50 миллисекунд, полученных за весь период записи, и отражает степень преобладания парасимпатического звена регуляции над симпатическим. По литературным данным pNN50 нормирован на продолжительность RR-интервалов, а потому не зависит от величины. Следовательно, данный показатель может сравниваться у одного и того же обследуемого на разных этапах и в разных условиях исследования [147].

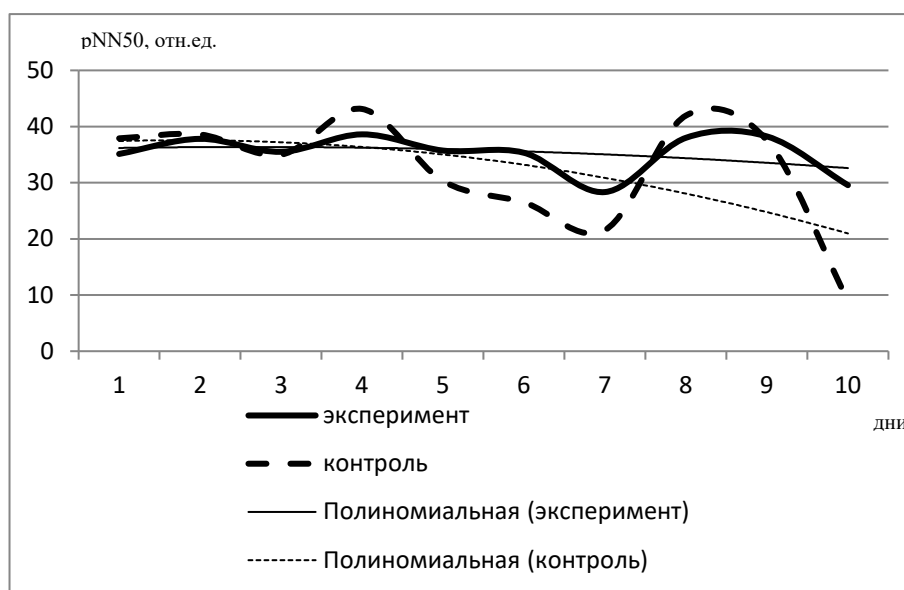


Рисунок 20 – Динамические изменения параметра pNN50 экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента

Анализируя ход полиномиальных кривых, можно констатировать, что до 4 занятия линии идут практически параллельно. К 10 занятию линия тренда графика контрольной группы опускается экспоненциально вниз, в то

время как отклонение линии тренда графика экспериментальной группы не существенно (практически горизонтальна).

Следовательно, к концу эксперимента у дошкольников контрольной группы происходит снижение степени преобладания парасимпатического звена регуляции. В то время как в экспериментальной группе, парасимпатическая регуляция стабилизируется, остается примерно на одинаковом уровне.

По литературным данным, снижение парасимпатической активности ведет к ухудшению функционального состояния и снижению адаптивных возможностей организма [142]. Кроме того, тонус парасимпатического отдела вегетативной нервной системы одновременно оказывает влияние на эмоции и настроение [52]. Исследования J. Eisenberg et. al. показали, что улучшение внимания связано с более высоким тонусом парасимпатического отдела [158].

Следующий кардиоритмографический параметр, который был нами взят для анализа – это индекс напряжения сердца (стресс-индекс). Он показывает степень централизации в управлении сердечным ритмом, также является интегральным маркером централизации адаптивных процессов. По литературным данным у здоровых 6-7-летних детей он составляет 94 ± 15 усл.ед. [64].

На рисунке 21 представлены динамические изменения стресс-индекса экспериментальной и контрольной групп и полиномиальные кривые этих графиков. В результате анализа полиномиальных кривых к графикам изменения индекса напряжения сердца во времени отмечаются различия у экспериментальной и контрольной групп в характере этих кривых. График полиномиальной кривой контрольной группы представляет собой экспоненциальную функцию с постепенным ростом значений от 83 до 110 усл.ед. Следовательно, у детей контрольной группы за данный период времени стресс-индекс постепенно возрастает. График полиномиальной кривой экспериментальной группы представляет собой четную степенную

функцию, которая монотонно убывает до середины периода (5 занятие) с минимальным значением 90 усл.ед., затем монотонно возрастает к концу периода (10 занятие) с максимальным значением 120 усл.ед. Таким образом, можно констатировать, что рост индекса напряженности сердца характерен, как для контрольной, так и экспериментальной группы. По нашему мнению, приспособительно-компенсаторные механизмы вегетативной регуляции, отличающиеся адаптационной напряженностью, являются характерологической особенностью детей-северян.

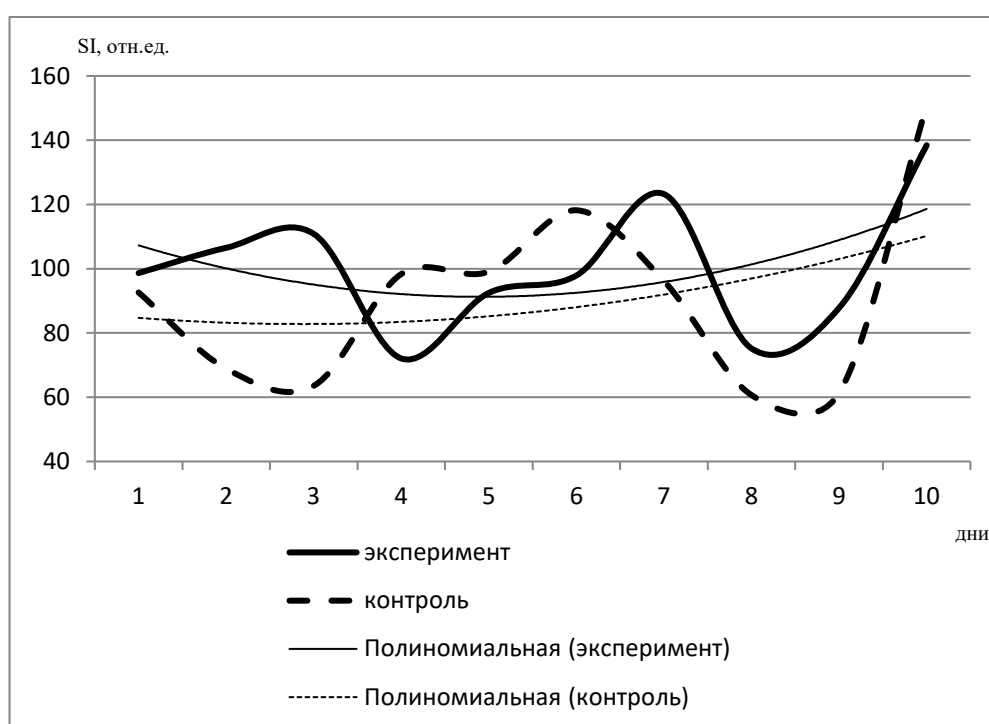


Рисунок 21 – Динамические изменения стресс-индекса экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента

По всей видимости, именно такой уровень вегетативной регуляции поддерживает стационарность функциональных систем организма ребенка.

Для количественной оценки периодических процессов в сердечном ритме мы применяли спектральный анализ. Анализ спектральной плотности колебаний дает информацию о распределении мощности в зависимости от частоты колебаний. Кроме того, применение спектрального анализа позволяет количественно оценить различные частотные составляющие

колебаний ритма сердца и наглядно графически представить соотношения разных компонентов, отражающих активность определенных звеньев регуляторного механизма [52].

Оптимизация управления ритмом сердца проявляется в виде изменения спектрального состава волн ритма сердца. Таким образом, соотношение низко- и высокочастотных звеньев регуляции рассматривается как мера симпатовагального баланса. В спектре коротких записей принято выделять три главные спектральные компоненты общей мощности: очень низких (VLF), низких (LF) и высоких (HF) частот. Согласно литературным данным, при обработке коротких записей (продолжительностью менее 5 минут) следует избегать интерпретации параметра VLF [147].

В ходе анализа динамических изменений параметра среднего значения мощности спектра высокочастотного домена (рисунок 22), было выявлено изначально высокое значение HF в контрольной группе. Ход полиномиальной кривой показывает характерное снижение значений данного параметра с течением времени.

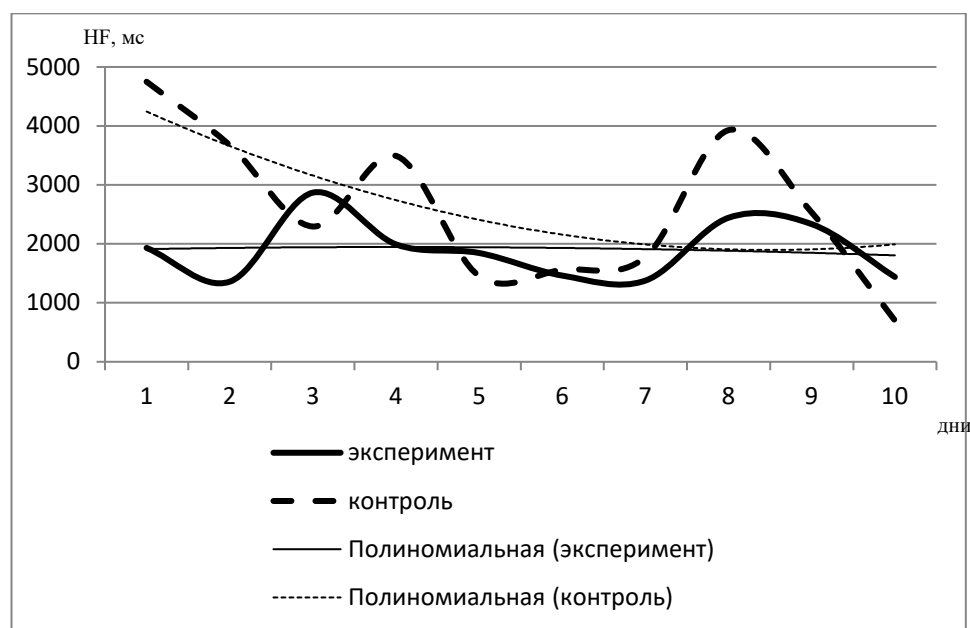


Рисунок 22 – Динамические изменения параметра HF экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента

Т.к. параметр HF отражает средний уровень активности парасимпатического звена регуляции, то можно заключить, что в контрольной группе происходит увеличение возбуждения (симпатического влияния вегетативной нервной системы) с течением времени. Характер полиномиальной кривой графика изменений HF в экспериментальной группе близок к линейному и имеет практически горизонтальное направление. Следовательно, у дошкольников, участвующих в занятиях по эколого-психологическому сопровождению, происходит стабилизация симпатовагального баланса.

Следующий параметр, который мы выбрали для анализа, это LF, который отражает средний уровень активности низкочастотных влияний нейрогуморальной регуляции, связанный, главным образом, с влиянием активности вазомоторного центра (рисунок 23).



Рисунок 23 – Динамические изменения параметра LF экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента

В результате анализа полиномиальной кривой графика изменений LF контрольной группы, было выявлено ее резкое снижение к 8 дню от начала эксперимента, затем незначительное повышение к 10 дню. При этом

наблюдаются сильные различия в значениях параметра LF в контрольной и экспериментальной группах на протяжении всего временного интервала (в контрольной группе более высокие значения). Полиномиальная кривая графика LF экспериментальной группы носит линейный характер, направлена практически горизонтально, с незначительным отклонением.

На рисунке 24 представлены графики изменения параметра TP в период проведения эколого-психологического сопровождения у дошкольников экспериментальной группы.

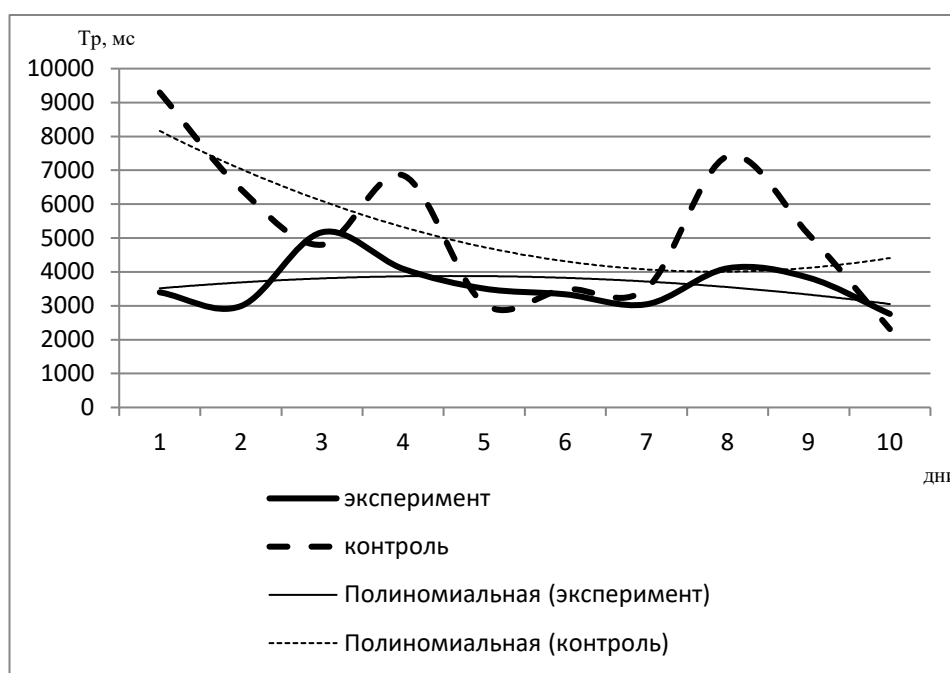


Рисунок 24 – Динамические изменения параметра TP экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента

Данный параметр отражает суммарный уровень активности регуляторных систем в организме. Анализ полиномиальной кривой графика контрольной группы показывает, что изначально повышенное значение параметра TP со временем резко снижается. По всей видимости, это связано с перенапряжением механизмов регуляции вследствие воздействия неблагоприятных факторов среды. В то же время полиномиальная кривая графика значений экспериментальной группы близка к горизонтальному положению, что свидетельствует о стабилизации активности регуляторных

механизмов у дошкольников данной группы. Полученные данные по изменению параметров variability сердечного ритма в ходе реализации эколого-психологического сопровождения свидетельствуют о высокой чувствительности регуляторных систем организма детей дошкольного возраста.

В результате проведенных исследований и изложенных выше результатов, можно сделать следующие предварительные выводы. У дошкольников, участвовавших в реализации эколого-психологического сопровождения, в период «выхода» из полярной ночи были выявлены следующие психолого-физиологические изменения: снижение уровня тревожности; увеличение дифференцированности эмоциональной сферы (увеличение количества дифференциаций, снижение числа амбивалентностей и инверсий); снижение предпочтения отрицательных эмоциональных категорий; снижение уровня стресса; повышение работоспособности; стабилизация вегетативного баланса и регуляторных механизмов.

Таким образом, мы подтвердили второе предположение нашей гипотезы.

Выводы по третьей главе

С целью определения степени сформированности эмоционального благополучия были выбраны следующие характеристики для его оценки: особенности эмоционального состояния ребенка, уровень тревожности, внешние признаки эмоционального возбуждения, количество страхов, предпочтение различных категорий социальных эмоций и ценностных ориентаций. Были определены следующие диагностические методики: опросный лист для выявления особенностей эмоционального состояния ребенка (Н. Артюхина, А. Щетинина); тест для определения уровня

тревожности ребенка (А.И. Захаров); шкала оценки внешних признаков эмоционального возбуждения (Ю.Я. Киселев); проективный тест личностных отношений, социальных эмоций и ценностных ориентаций «Домики» (О.А. Орехова).

Для установления взаимосвязи климатогеографических характеристик и эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, был разработан «широтный» эксперимент. Все подобранные методики проводились одновременно в дошкольных учреждениях, находящихся в различных климатических зонах: на севере (г. Апатиты Мурманской области (арктическая, субарктическая зона); в средней полосе (г. Борисоглебск Воронежской области (лесостепная, степная зона); на юге (г. Ашкелон, Израиль (субтропическая, средиземноморская зона). Эксперимент проводился в зимне-весеннее время (февраль-март), самый неблагоприятный период для детей Мурманской области. Для раскрытия влияния климатогеографических условий проживания на особенности эмоционального благополучия детей дошкольного возраста из разных регионов, мы провели сравнительный анализ основных параметров, полученных в результате обработки диагностических методик.

Проанализировав полученные данные, мы можем заключить следующее. У большинства дошкольников, вне зависимости от климатогеографических условий проживания, было выявлено благополучное состояние. Только на севере в выборке присутствуют дети с эмоциональным неблагополучием. Более 70% дошкольников из средней полосы имеют оптимальный уровень эмоционального возбуждения по всем внешним проявлениям. Для детей севера характерным является чрезмерное эмоциональное возбуждение, которое проявляется, главным образом, в двигательной активности и статических позах (частая смена). У дошкольников-южан нами выявлена разнородность группы по внешним проявлениям эмоционального возбуждения.

Самый низкий уровень тревожности выявлен у дошкольников из средней полосы. У детей севера и юга приблизительно одинаковое количество имеют повышенный показатель.

У всех без исключения обследованных дошкольников-северян имеются социально-опосредованные страхи, при этом остальные категории выявлены у более половины детей. У мальчиков, как из г. Борисоглебска, так и из Апатитов, среднее количество страхов превышает возрастную норму. У детей-южан обоих полов количество страхов ниже возрастной нормы.

Дошкольники юга характеризуются слабо дифференцированной эмоциональной сферой (выявлено наибольшее количество амбивалентностей и инверсий и меньше всего дифференциаций). Наибольшее количество детей севера имеют инверсии в блоке познания мира, средней полосы – в блоке базового комфорта, юга – в блоке потенциальной агрессии.

Наиболее предпочтительными видами деятельности для дошкольников севера являются чтение и самостоятельные занятия по интересам. Дети средней полосы больше всего любят помогать другим и заниматься конструированием. Для всех групп детей одинаково предпочтительными являются пение и игровая деятельность.

У дошкольников средней полосы в личностных качествах преобладают автономность и эксцентричность, у израильских детей данные категории распределены пополам. Вегетативный баланс у дошкольников северян и детей средней полосы смещен в сторону симпатического влияния, в то время как у детей-южан положительный и отрицательный вегетативный баланс наблюдается в равной степени. Отрицательный личностный баланс является преобладающим у детей севера. У остальных групп дошкольников положительный и отрицательный личностный баланс распределен поровну.

Самый низкий показатель уровня стресса зарегистрирован у дошкольников средней полосы. Таким образом, наиболее благоприятными климатогеографическими условиями для формирования эмоционального благополучия дошкольников является средняя полоса России (территория

Воронежской области). Дети, проживающие в наиболее благоприятной зоне (западная часть Израиля) показали более низкий уровень эмоционального благополучия (при низком количестве страхов, выявлен повышенный показатель тревожности). Самыми неблагоприятными климатогеографическими условиями, тормозящими формирование эмоционального благополучия дошкольников, характеризуется Мурманская область.

Дети, проживающие в регионах с экстремальными природно-климатическими условиями, в наибольшей степени подвержены их влиянию. Оно сказывается на психофизиологических особенностях дошкольников, что, в свою очередь, тормозит формирование эмоционального благополучия.

Для нивелирования негативного влияния климатогеографических особенностей, были выделены специальные психолого-педагогические условия, которые легли в основу программы по эколого-психологическому сопровождению детей, проживающих в таких регионах. Апробация программы проходила в Мурманской области на территории Полярно-альпийского ботанического сада-института с воспитанниками дошкольных учреждений г. Апатиты. Экспериментальная оценка эффективности проводимого эколого-психологического сопровождения осуществлялась по двум составляющим: психологической и физиологической. Психологическая диагностика проводилась с использованием проективного теста «Домики» дважды: до начала проведения программы и после ее завершения. Оценку функционального состояния осуществляли в результате сравнения динамических изменений различных кардиоритмографических параметров, полученных при снятии кардиограммы.

В результате проведенных исследований, можно констатировать, что у дошкольников, участвовавших в реализации эколого-психологического сопровождения, в период «выхода» из полярной ночи были выявлены следующие психолого-физиологические изменения: снижение уровня тревожности; увеличение дифференцированности эмоциональной сферы

(увеличение количества дифференциаций, снижение числа амбивалентностей и инверсий); снижение предпочтения отрицательных эмоциональных категорий; снижение уровня стресса; повышение работоспособности; стабилизация вегетативного баланса и регуляторных механизмов, улучшение сопротивляемости организма и повышение его устойчивости к гео-гелиофизическим агентам, активно воздействующих в данный период.

По нашему мнению, все вышеперечисленные изменения в совокупности будут способствовать формированию эмоционального благополучия дошкольников, проживающих в экстремальных климатогеографических условиях. Результаты исследования позволяют сформировать алгоритм проведения диагностики психологического и функционального состояния детей в ходе реализации какой-либо педагогической технологии, а также корректировать подачу информации с учетом их индивидуальных особенностей и адаптационных возможностей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Диссертационное исследование посвящено изучению проблемы формирования эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками. Детальная проработка проблемы и анализ результатов проведенного экспериментального исследования дают возможность заключить следующее.

Эмоциональное благополучие личности является комплексным феноменом, имеющим возрастную специфику, связанную с социальной ситуацией развития, возрастными задачами, новообразованиями и специфическими проблемами на каждом возрастном этапе. Эмоциональное благополучие отражает один из базовых компонентов психологического здоровья, выражающийся в эмоционально-положительном состоянии ребенка в условиях социальной среды, в его эмоциональной устойчивости при взаимодействии с окружающей действительностью, обеспечивающий оптимальный уровень тревоги и эмоциональный комфорт.

Обосновывая первое защищаемое положение, можно заключить, что эмоциональное благополучие детей дошкольного возраста представляет собой интегральное образование, включающее физиологические и психологические характеристики, обусловленные системой индивидуальных, социальных и средовых предикторов. К индивидуально-личностным относят: характер, темперамент, отклонения в развитии, адаптационные ресурсы и т.д. Социальные включают особенности сообществ, в которые включен ребенок: семью, группы сверстников, образовательные учреждения. К средовым относят воздействие негативных факторов среды вплоть до возникновения экстремальной ситуации. Если первые две группы факторов в психологической литературе широко освещены, то влияние средовых предикторов на формирование эмоционального благополучия детей дошкольного возраста изучено недостаточно.

Природные факторы, среди которых ведущим служит климат, сами по себе, без какого-либо дополнительного воздействия людей, создают проблемы для проживания. Эти факторы влияют на все стороны жизнедеятельности населения: на трудовую деятельность, работоспособность, здоровье и благополучие. Климатогеографическая среда северных регионов оказывает выраженное негативное влияние на формирование здоровья в первую очередь детей. В условиях аномальной фотопериодичности изменяются биологические ритмы организма. Полярная ночь – тяжелый и экстремальный период, который характеризуется наличием чувства необоснованной тревоги и напряжения, депрессии, сонливостью. У детей ухудшаются многие жизненно важные показатели, в том числе умственная и физическая работоспособность, которые поддерживаются за счет высокого напряжения адаптационных механизмов. Бедность цветовой гаммы окружающей среды во время длительного снежного периода оказывает негативное воздействие на психику ребенка. Таким образом, можно говорить о сенсорной депривации детей в зимнее время. В экстремальных природных условиях психопатологические особенности проявляются и обостряются, высокий уровень психоэмоционального напряжения становится одним из ведущих факторов риска формирования дезадаптивных нарушений и, в последующем, патологических состояний со стороны сердечно-сосудистой, иммунной и нервной систем. Дети-северяне реагируют на магнитные бури более выражено, чем сверстники средней полосы. Геомагнитная активность сказывается на состоянии нейроэндокринной регуляции, а также выраженности различных психофизиологических процессов.

Нами был определен перечень психологических характеристик, анализ которых будет определять сформированность эмоционального благополучия детей дошкольного возраста. К ним относятся: особенности эмоционального состояния ребенка, уровень тревожности, внешние признаки эмоционального

возбуждения, количество страхов, предпочтение различных эмоциональных категорий, социальных эмоций и ценностных ориентаций.

Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод, что воздействие экстремальных климатогеографических факторов тормозит формирование эмоционального благополучия детей-северян.

В ходе констатирующего этапа исследования было выявлено, что наиболее благоприятными климатогеографическими условиями для формирования эмоционального благополучия дошкольников является средняя полоса России (территория Воронежской области по физико-географическому районированию относится к благоприятной зоне проживания). Сравнительный анализ показал, что дети, проживающие в наиболее благоприятной с точки зрения климатогеографических характеристик зоне (Азиатское средиземноморье), показали более низкий уровень эмоционального благополучия (при низком количестве страхов, выявлен повышенный показатель тревожности), что можно объяснить сложностью политической обстановки в регионе. Экспериментальным путем было установлено, что дети дошкольного возраста, проживающие в экстремальных климатогеографических условиях обладают следующими психологическими характеристиками эмоционального благополучия: наличием внешних признаков эмоционального возбуждения, которые максимально проявляются в движениях и статических позах; повышенным уровнем тревожности; повышенным количеством страхов, причем преобладающими являются социально-опосредованные страхи (незнакомых людей, чужих детей, наказаний, опозданий, одиночества); наличием амбивалентностей (более 20% детей) и инверсий (более 50% детей); выраженной тенденцией к образованию стресса (более 10% детей имеют стресс), преобладанием активности симпатического отдела вегетативной нервной системы и напряжением регуляторных механизмов.

Относительно второго защищаемого положения, можно констатировать, что поэтапный характер использования общих и

специальных психолого-педагогических условий в системе дошкольного образования позволяет нивелировать негативное влияние факторов среды на эмоциональное благополучие детей, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками.

Для предотвращения негативного воздействия климатогеографических факторов на детский организм, необходимо создание особых психолого-педагогических условий в образовательной организации, системе дополнительного образования и семье, которые будут способствовать формированию эмоционального благополучия детей-северян. Только правильно организованная система психолого-педагогических условий поможет нивелировать отрицательное воздействие экстремальных климатогеографических характеристик.

В диссертационном исследовании представлена модель формирования эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, проживающих за полярным кругом. Данная модель предполагает в своей структуре следующие составляющие: условия, элементы, субъекты и конечный результат. Условия представлены классификацией психолого-педагогических условий (общие и специальные). Воспитательная система структурирована следующими элементами: цель, деятельность и отношения. Основными субъектами являются воспитатели, дети, родители, а также специалисты, организующие психолого-педагогическое сопровождение. Результатом правильно организованных психолого-педагогических условий будет формирование эмоционального благополучия дошкольников.

В рамках разработанной нами модели мы подразделяем все психолого-педагогические условия на общие (характерные для дошкольных учреждений вне зависимости от территории нахождения, определяемые Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования) и специальные (характерные для районов с какими-либо специфическими условиями: климатическими, этнографическими, религиозными, культурными и пр.).

Обосновывая третье защищаемое положение, мы выделили и охарактеризовали специальные психолого-педагогические условия, реализация которых необходима для формирования эмоционального благополучия дошкольников из региона с экстремальными климатогеографическими характеристиками: мониторинг психоэмоционального состояния детей, организация предметно-пространственной среды с учетом возникающей у детей сенсорной депривации, применение технологий эколого-психологического сопровождения. В рамках исследования нами была реализована технология эколого-психологического сопровождения дошкольников, основанная на активном взаимодействии с растениями и животными при использовании авторских методик, которые разрабатывались с учетом климатогеографических условий заполярных регионов. Технология реализована в программе по эколого-психологическому сопровождению детей дошкольного возраста, проживающих в районах с экстремальными климатогеографическими условиями.

Данная программа направлена на нивелирование негативного воздействия факторов среды для улучшения эмоционального благополучия северных детей. Представленная система занятий раскрывает один из аспектов психологического воздействия на детей при взаимодействии их с объектами живой природы для формирования эмоционального благополучия. Уникальность разработок заключается в гармоничном сочетании трудовой деятельности и творческой активности в зимне-весенний период: применение основных агротехнических приемов и ассортимента однолетних растений при создании «живых» композиций в условиях помещения ботанического сада. Основной акцент при этом делается на развитие сенсомоторных навыков. Апробация программы проводилась на территории ботанического сада. Таким образом, имеющиеся в наличии специализированные объекты активно использовались на занятиях с детьми (теплица комнатных растений, оранжерея тропических и субтропических растений, живой уголок,

гербарий). Кроме того, для проведения занятий научными сотрудниками создана специальная коллекция, которая включает в себя: образцы коры деревьев, шишки, побеги разного возраста и др. Использование биообъектов в учебном процессе, помогает детям устанавливать причинно-следственные связи и легче усваивать материал согласно их возрасту. На занятиях, проводимых в среде ботанического сада, происходит максимальное задействование органов чувств детей (разнообразные тактильные ощущения, многообразие цветовых зрительных образов, прослушивание голосов животных и др.) как при контакте с животными и растениями, так и при изготовлении поделок. Эта стимуляция необходима для предотвращения развития сенсорной депривации, которая возникает в период «полярной ночи» и при выходе из нее.

Разработанная в ПАБСИ программа по эколого-психологическому сопровождению детей была апробирована в зимне-весеннее время (период «выхода» из «полярной ночи»). Это самый неблагоприятный период для детей, которые считаются «группой риска» и испытывают наиболее сильное негативное воздействие факторов внешней среды. У детей в это время происходят изменения обмена веществ, отмечаются общая слабость, вялость, повышенная утомляемость. На территории ботанического сада, где проводятся занятия, происходит непосредственное активное «погружение» ребенка в природную среду. Самостоятельное изготовление «живых» композиций, выращивание газонов создают те специфические условия, при которых дошкольник осознанно переходит от позиции созерцателя, к позиции активного участника природных процессов, при этом чувствуя не только связь с природой, но и осознавая свою ответственность. Следовательно, можно говорить о создании особых психолого-педагогических условий на территории ботанического сада и положительном влиянии технологии по эколого-психологическому сопровождению не только на эмоциональную сферу, но и на поведение дошкольников, формируя их психоэмоциональное благополучие.

Технология эколого-психологического сопровождения направлена на нивелирование негативного воздействия климатогеографических факторов на детский организм в условиях высоких широт. Для отслеживания эффективности реализации проводился контроль психо-функционального состояния в режиме динамических наблюдений. Теория и практика психолого-педагогических исследований свидетельствует о целесообразности соединения в целостный комплекс медико-биологических и психологических методов, воздействующих на разные сферы жизнедеятельности ребенка.

У дошкольников, участвовавших в реализации эколого-психологического сопровождения, в период «выхода» из полярной ночи были выявлены следующие психолого-физиологические изменения: снижение уровня тревожности; увеличение дифференцированности эмоциональной сферы (увеличение количества дифференциаций, снижение числа амбивалентностей и инверсий); снижение предпочтения отрицательных эмоциональных категорий; снижение уровня стресса; повышение работоспособности; стабилизация вегетативного баланса и регуляторных механизмов; снижение метеочувствительности, т.е. усиление сопротивляемости организма детей-северян и повышение их устойчивости к гео-гелиофизическим агентам.

Основные выводы диссертационного исследования:

1) Эмоциональное благополучие детей дошкольного возраста связано не только с индивидуально-личностной спецификой и социокультурными особенностями сообществ, в которые включен ребенок, но и с климатогеографическими характеристиками региона проживания.

2) Экстремальные климатогеографические характеристики негативно влияют как на психологическую составляющую (когнитивные функции, поведение, эмоциональная сфера), так и на физиологическую составляющую (изменение вегетативного баланса и механизмов регуляции) детского

организма, приводя к дезадаптивным нарушениям и тормозя формирование эмоционального благополучия дошкольников.

3) Экстремальные климатогеографические характеристики региона оказывают выраженное негативное воздействие на психологические характеристики личности дошкольников, снижая работоспособность и дифференцированность эмоциональной сферы, повышая уровень тревожности, показатели стресса и количество отрицательных эмоциональных категорий, тем самым приводя к снижению эмоционального благополучия.

4) Дети, проживающие в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками, отличаются внешними признаками эмоционального возбуждения, повышенным уровнем тревожности, возрастанием числа социальных страхов. Наиболее благоприятными климатогеографическими условиями для формирования эмоционального благополучия дошкольников является средняя полоса России (территория Воронежской области по физико-географическому районированию относится к благоприятной зоне проживания).

5) Психолого-педагогические условия формирования эмоционального благополучия дошкольников разделены на общие и специальные. К последним отнесены мониторинг психоэмоционального состояния детей, организация предметно-пространственной среды с учетом возникающей сенсорной депривации, применение технологий эколого-психологического сопровождения.

6) Разработанная программа эколого-психологического сопровождения детей, подвергающихся негативному воздействию факторов среды, основанная на активном взаимодействии с объектами живой природы и реализующая специальные психолого-педагогические условия, нивелирует негативное воздействие факторов среды и способствует формированию эмоционального благополучия детей дошкольного возраста.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдеенко, Т. А. Эмоциональное благополучие дошкольника и возможности его обеспечения / Т. А. Авдеенко, Е. Н. Ткач // Личность в образовательном пространстве: вариативность подходов к содержанию и технологиям психолого-педагогического сопровождения. - Хабаровск: Издательство ТОГУ, 2020. - С. 3–7.
2. Асмус, Е. В. Психолого-педагогические условия сопровождения формирования эмоциональной сферы детей с речевыми нарушениями / Е. В. Асмус // Современная наука: теоретический и практический взгляд: материалы VI Международной научно-практической конференции. Таганрог, - 2016. - С. 26-31.
3. Ахрямкина, Т. А. Психологическое благополучие учащихся в образовательной среде / Т. А. Ахрямкина, И. Н. Чаус. – Самара: СФ ГБОУ ВПО МГПУ, 2012. – 104 с.
4. Бадулина, О. И. Педагогические основы эмоционального благополучия дошкольников: специальность 13.00.01 «Общая педагогика»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Бадулина Ольга Ивановна; Институт общего образования Министерства общего и профессионального образования РФ. - Москва, 1998. - 24 с. – Место защиты: Институт общего образования Министерства общего и профессионального образования РФ. - Библиогр.: с. 23.
5. Баенская, Е. Р. Закономерности раннего эмоционального развития в норме / Е. Р. Баенская // alldef.ru [сайт]. - 2014. - №19. – URL: <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-19/zakonomernosti-rannego-emocionalnogo-razvitiya-v> (дата обращения: 28.02.2024).
6. Батулин, Н. А. Теоретическая модель личностного благополучия / Н. А. Батулин, С. А. Башкатов, Н. В. Гафарова // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. – 2013. – Т. 6, №4. - С. 4-14.

7. Безуглая, Т.И. Педагогические условия обеспечения психологического здоровья детей при подготовке к обучению в школе: специальность 13.00.01 «Общая педагогика»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: / Безуглая Татьяна Искандяровна; Калининградский государственный университет. - Калининград, 2000. - 18 с. - Место защиты: Калининградский государственный университет. – Библиогр.: с. 16.

8. Белишева, Н. К. Функциональное состояние детей с нервно-психическими особенностями и анализ факторов риска, предрасполагающих к отклонениям в развитии у детей / Н. К. Белишева, А. А. Мартынова, С. А. Пряничников, Н. Л. Соловьевская, Т. С. Завадская, Р. Е. Михайлов // Вестник Кольского научного центра РАН, - 2014. - №4 (19). – С. 32-49.

9. Белишева, Н. К. Проблема здоровья населения в свете реализации стратегии развития арктической зоны Российской Федерации / Н. К. Белишева, В. Н. Петров // Труды Кольского научного центра РАН. - 2013. - №6 (12). – С. 152-173.

10. Богданов, И. В. Организация здорового образа жизни детей старшего школьного возраста в условиях Кольского Севера (на примере общеобразовательных школ города Североморска Мурманской области / И. В. Богданов // Молодой ученый. - 2015. - №20 (100). - С. 172-180.

11. Бойко, В. И. Психолого-педагогические условия эмоционального развития детей старшего дошкольного возраста / Бойко В. И. // Студент и наука (гуманитарный цикл) - 2018: материалы междунар. студенч. науч.-практ. конф. Магнитогорск, 2018. - С. 740-744.

12. Бондаренко, А. Ф. Основы психологии / А. Ф. Бондаренко. – Киев, 2005. – 275 с.

13. Бреус, Т. К. Влияние солнечной активности на биологические объекты: специальность 01.03.03 «Физика Солнца», 03.00.02 «Биофизика»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора физико-математических наук / Бреус Тамара Константиновна; Институт космических

исследований РАН. - Москва, 2003. – 36 с. - Место защиты: Институт космических исследований РАН. – Библиогр.: 22-31.

14. Весна, Е. Б. Психологическое благополучие личности в экстремальных природно-климатических условиях жизнедеятельности / Е. Б. Весна, О. С. Ширяева // Вестник Ярославского государственного университета им. П.Г. Демидова. – 2009. - №12. - С. 31-41.

15. Водолазская, Е. Животные-целители: кошки от гипертонии, собаки для детского здоровья, верховая езда при болезнях позвоночника / Е. Водолазская, В. Агафонов. – М.: Эксмо, 2008. – 222 с.

16. Возрастная и педагогическая психология / Сост. И. В. Дубровина и др. – М.: Academia, 1998. – 312 с.

17. Воронина, А. В. Проблема психического здоровья и благополучия человека: обзор концепций и опыт структурно-уровневого анализа / А. В. Воронина // Сибирский психологический журнал. Клиническая психология. – 2005. - №21. - С. 142-147.

18. Вуколов, Э. А. Основы статистического анализа. Практикум по статистическим методам и исследованию операций с использованием пакетов STATISTICA и EXCEL / Э.А. Вуколов. – М.: ФОРУМ, 2008. – 464 с.

19. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – М.: Издательство Смысл, Эксмо, 2005. – 512 с.

20. Вяземский, Е. Е. Вклад великого русского педагога К.Д. Ушинского в отечественную педагогику и образование / Е.Е. Вяземский // Вестник Государственного университета просвещения. Серия: История и политические науки. – 2023. - №2, – С. 18-26.

21. Галеев, А. Р. Вариабельность сердечного ритма у здоровых детей в возрасте 6-16 лет / А. Р. Галеев, Л. Н. Игишева, Э. М. Казин // Вестник Харьковского национального университета. – 2002. - №545. - С. 35-40.

22. Герасимова, Е. Н. Основные направления психокоррекционной работы по преодолению эмоционального неблагополучия детей старшего

дошкольного возраста / Е. Н. Герасимова, И. В. Фаустова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. - 2009. - Т. 15, №1. - С. 174-178.

23. Гибсон, Дж. Экологический подход к зрительному восприятию / Дж. Гибсон; пер. с англ., общ. ред. и вступ. ст. А. Д. Логвиненко. – М.: Прогресс, 1988. – 464 с.

24. Гинойн, Р. В. Физиология эмоций / Р. В. Гинойн, А. Е. Хомутов. – Нижний Новгород: Издательство Нижегородского госуниверситета, 2010. – 66 с.

25. Глебов, В. В. Экологическая психология: учебное пособие / В. В. Глебов // repository.rudn.ru: [сайт]. – 2008. – URL: <https://repository.rudn.ru/ru/records/manual/downloadfile/ce925c39-939d-e911-80c8-30e1715d1da7/> (дата обращения 28.02.2024)

26. Гребенщикова, Т. В. Педагогическое сопровождение эмоционального благополучия ребенка в дошкольной образовательной организации / Т. В. Гребенщикова // Известия ВГПУ. - 2018. - №4 (127). – С. 72-78.

27. Грибанов, А. В. Изменения параметров биоэлектрической активности головного мозга у школьников-северян 16-17 лет в различных условиях естественной освещенности / А. В. Грибанов, Ю. С. Джос, Н. Н. Рысина // Экология человека. - 2013. - №6. – С. 42-48.

28. Григорьев, К. И. Проблема повышенной метеочувствительности у детей и подростков / К. И. Григорьев, Е. Л. Поважная // Российский вестник перинатологии и педиатрии. - 2018. - №63 (3). – С. 84-90.

29. Грохольская, О. Г. Педагогические идеи и новаторский опыт В.А. Сухомлинского / О.Г. Грохольская // История и педагогика естествознания. - 2018. - №3. – С. 48-51.

30. Грунина, С. О. Эко-терапия как средство коррекции страхов детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: учебно-методическое пособие / С. О. Грунина, Т. В. Киселева. – М.: ФОРУМ, 2023. – 64с.

31. Гудков, А. Б. Эколого-физиологическая характеристика климатических факторов Севера / А. Б. Гудков, О. Н. Попова, Н. Б. Лукманова // Экология человека. - 2012. - №1. – С. 12-17.
32. Дерябо, С. Д. Экологическая психология: диагностика экологического сознания / С. Д. Дерябо. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1999. – 308 с.
33. Детско-родительское взаимодействие и развитие ребенка раннего возраста: коллективная монография / под ред. Л. В. Токарской. – Екатеринбург, 2019. – 206 с.
34. Джос, Ю. С. Сезонные изменения биоэлектрической активности головного мозга у детей младшего школьного возраста, проживающих в условиях Севера / Ю. С. Джос, А. В. Грибанов // Вестник Уральской медицинской академической науки. - 2014. - №2 (48).– С. 25-29.
35. Доманецкая, Л. В. Общение и эмоциональное благополучие ребенка дошкольного возраста: учебное пособие к спецкурсу по психологии / Л. В. Доманецкая. - Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2008. – 164 с.
36. Другова, Л. А. Системные факторы эмоциональных нарушений у детей и подростков, проживающих в условиях Крайнего Севера / Л. А. Другова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - 2007. – Т. 16, №40. - С. 393-397.
37. Дубровина, И. В. Феномен «психологическое благополучие» в контексте социальной ситуации развития / И.В. Дубровина // Сетевой журнал «Вестник практической психологии образования». – 2020. - Т. 17, №3. - С. 9-21.
38. Дьячкова, М. Г. Основные тенденции формирования здоровья детей и подростков, проживающих в условиях Крайнего Севера Российской Федерации / М. Г. Дьячкова, Н. Г. Беляков // Экология человека. - 2005. - №4.– С. 19-23.

39. Еникеев, А. В. Сезонные изменения функционального состояния организма детей Кольского Заполярья / А. В. Еникеев, О. И. Шумилов, Е. А. Касаткина, А. О. Карелин, А. Н. Никанов // Экология человека. – 2007. - №5. - С 23-28.
40. Захаров, А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: Книга для воспитателей детского сада и родителей / А. И. Захаров. - 2-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1993. – 191 с.
41. Зебзеева, В. А. Теория и методика экологического образования детей: учебно-методическое пособие / В. А. Зебзеева. – М.: ТЦ Сфера, 2009. - 288 с.
42. Иванова, И. Ю. Обеспечение психолого-педагогических условий эмоционального благополучия детей среднего дошкольного возраста / И. Ю. Иванова, М. Н. Терещенко, Б. А. Артеменко, И. Н. Евтушенко, Е. В. Челпанова // Балтийский гуманитарный журнал. - 2021. - Т. 10, №4 (37). – С. 89-95.
43. Идобаева, О. А. К построению модели исследования психологического благополучия личности: психолого-развитийный и психолого-педагогический аспекты / О. А. Идобаева // Вестник Томского государственного университета. – 2011. - №351. - С. 128-134.
44. Идобаева, О. А. Психолого-педагогическая модель формирования психологического благополучия личности: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Идобаева Ольга Афанасьевна; Московский государственный лингвистический университет. – Москва, 2013. – 52 с. — Место защиты: Московский государственный лингвистический университет. – Библиогр.: с. 48-51.
45. Ипполитова, Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова // General and Professional Education. - 2012. - №1. – С. 8-14.

46. Калашникова, И. В. Изменения variability сердечного ритма у дошкольников в ходе проведения программы «Экотерапия для детей в возрасте 6-7 лет с речевыми нарушениями» в условиях Заполярья / И. В. Калашникова // Специальное образование. - 2016. - Т.1. - С. 52-61.

47. Карапетян, Л. В. Предикторы эмоционально-личностного благополучия. Часть 1: интернальные позитивные предикторы / Л. В. Карапетян // Известия Уральского Федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. – 2018. - Т 24, №2(174). - С. 66-73.

48. Карапетян, Л. В. Психологическая концепция эмоционально-личностного благополучия: специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук / Карапетян Лариса Владимировна; Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина. – Екатеринбург, - 2019. - 48 с. - Место защиты: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина. – Библиогр.: с. 44-48.

49. Карапетян, Л. В. Теоретические подходы к пониманию субъективного благополучия / Л. В. Карапетян // Известия Уральского федерального университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. — 2014. — № 1 (123). — С. 171-182.

50. Карелина, И. О. Развитие эмоциональной сферы детей в дошкольной образовательной организации: избранные научные статьи / И. О. Карелина. – Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. – 122 с.

51. Кипина, О. А. Педагогические условия формирования эмоционального благополучия у детей старшего дошкольного возраста / О. А. Кипина, Е. В. Чистякова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. - №7(2). - С. 79-81.

52. Ковалева, А. В. Анализ variability ритма сердца и возможности его применения в психологии и психофизиологии / А. В.

Ковалева, Е. Н. Панова, А. К. Горбачева // Современная зарубежная психология. – 2013. - №1. - С. 35-50.

53. Ковынева, О. Г. Психологические особенности детей дошкольного возраста / О.Г. Ковынева // Universum: Психология и образование: электронный научный журнал. - 2017. - №11(41). - URL:<http://7universum.com/ru/psy/archive/item/5249> (дата обращения 28.02.2024).

54. Козлова, Е. А. Ранние предикторы психологического благополучия детей: лонгитюдное исследование: специальность 19.00.13 «Психология развития, акмеология»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Козлова Елена Александровна; Научно-исследовательский институт физиологии и фундаментальной медицины. – Новосибирск, 2018. - 25 с. - Место защиты: Психологический институт РАО. – Библиогр.: с. 23-25.

55. Комарова, Н. Г. Крайний Север России: геоэкологические факторы риска / Н. Г. Комарова // Климат и природа. - 2014. - №3 (12). – С. 35-48.

56. Копытин, А. И. Арт-терапевтическая среда с точки зрения клинического, социального и экологического подходов / А. И. Копытин // Исцеляющее искусство. - 2016. - №1. - Т. 19. – С. 4-32.

57. Кора, Н. А. Психология экстремальных и критических ситуаций: Учебное пособие / Н. А. Кора. – Благовещенск: Издательство АмГУ, 2020. – 145 с.

58. Кошелева, А. Д. Эмоциональное развитие дошкольников: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда, О. А. Шаграева, С. А. Козлова. – М.: Академия, 2003. – 176 с.

59. Красникова, А. Н. К вопросу о сохранении психологического здоровья дошкольников в условиях дошкольной организации: сборник трудов конференции / А. Н. Красникова, А. К. Князькина, О. Н. Елисеева //

Педагогический опыт: теория, методика, практика : материалы IV Междунар. науч.–практ. конф. Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», - 2015. – Т. 2, №3 (4). – С. 124-127.

60. Кротова, В. Ю. Педагогические условия формирования здорового образа жизни детей старшего дошкольного возраста: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кротова Вера Юрьевна; Воронежский государственный педагогический университет. - Воронеж, 2018. - 198 с. – Библиогр.: с. 163-185.

61. Кряжева, Н. Л. Развитие эмоционального мира детей. Популярное пособие для родителей и педагогов / Н. Л. Кряжева. - Ярославль: Академия развития, 1996. - 208 с.

62. Куликов, Л. В. Психология настроения: Монография / Л. В. Куликов. – СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 1997. – 222 с.

63. Куфтяк, Е. В. Привязанность к матери как предиктор психологического благополучия в младшем школьном возрасте / Е. В. Куфтяк, О. В. Магденко, Ю. А. Задорова // Образование и наука. – 2021. - Т 23, №7. - С. 122-146.

64. Кушнир, С. М. Состояние вегетативной регуляции сердечного ритма у здоровых детей в различные периоды детства / С. М. Кушнир, И. В. Стручкова, И. И. Макарова, Л. К. Антонова // Научные ведомости БелГУ. Серия: Естественные науки. - 2012. - №3 (122). – С. 161-164.

65. Лаптева, Ю. А. Модель психолого-педагогического сопровождения эмоционального развития детей в современном детском саду / Ю.А. Лаптева // Известия ВГПУ. – 2018. - №9(132). - С. 57-63.

66. Лаптева, Ю. А. Развитие эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста / Ю. А. Лаптева, И. С. Морозова // Вестник Кемеровского государственного университета. - 2016. - №3. - С. 45—50.

67. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учебное пособие для студентов психологических факультетов высших учебных заведений / В. В. Лебединский. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 144 с.

68. Лебединский, В. В. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция: монография / В. В. Лебединский, О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. – М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 1990. – 197 с.

69. Левин, К. Теория поля в социальных науках / К. Левин; пер. Е. Сурпина. – СПб.: Речь, 2000. – 364 с.

70. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. / Леонтьев, Д. А. - 2-е, испр. изд. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.

71. Литвинова, Н. Ю. Эмоциональное благополучие ребенка дошкольного возраста / Н. Ю. Литвинова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. - №1(98). - С. 143-146.

72. Логвинова, А. Д. Психолого-педагогические условия развивающей среды старших дошкольников / А. Д. Логвинова, Л. Н. Кобзева // Сборник трудов по материалам IX Международного конкурса научно-исследовательских работ. Уфа, - 2022. Издательство: ООО «Научно-издательский центр «Вестник науки». – С. 156-162.

73. Лоллини, С. В. Сердечный ритм как критерий оценки напряженности «школьного стресса» у детей младшего школьного возраста / С. В. Лоллини // rusnauka.com: [сайт]. – URL: http://www.rusnauka.com/36_NIO_2008/Biologia/38843.doc.htm (дата обращения 28.02.2024).

74. Лопинцева, Л. А. Реабилитация детей-инвалидов: проблемы, поиски, решения / Л. А. Лопинцева // Ученые записки. - 2008. - №2. – С. 50-56.

75. Лучич, М. В. Детям о природе. Книга для воспитателя детского сада / М. В. Лучич. – М.: Просвещение, 1989. – 144 с.

76. Макаренко, А. С. Трудовое воспитание, отношения, стиль, тон в коллективе / А. С. Макаренко // Учительская газета. - 1941. – URL: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000000/st015.shtml> (дата обращения 28.02.2024).

77. Марютина, Т. М. О природе психологических предикторов / Т. М. Марютина, О. Ю. Ермолаев, В. И. Трубников // Психологическая наука и образование. – 1998. - №1. - С. 27-34.

78. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. - СПб.: Евразия, 1999. – 566 с.

79. Мельников, В. И. Применение модифицированного теста Люшера для диагностики психических состояний личности / В. И. Мельников, В. Г. Леонтьев // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2001. – №2 (16). – С. 112-114.

80. Мурик, С. Э. Общие нейрональные механизмы мотиваций и эмоций / С. Э. Мурик. – Иркутск: Издательство Иркутского государственного университета, 2006. – 358 с.

81. Мусинова, Л. П. Образовательно-просветительская деятельность на базе коллекционных фондов БИН РАН: перспективные направления // Л. П. Мусинова, Ю. Г. Калугин, М. А. Ярославцева, А. В. Волчанская. – СПб.: ФГБУН Ботанический институт им. В.Л. Комарова Российской академии наук, 2021. – 34 с.

82. Неклюдова, Г. Ю. Обеспечение эмоционального благополучия детей в условиях дошкольного образовательного учреждения / Г. Ю. Неклюдова // Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен: материалы IV Международной научной конференции в рамках проекта «А.З.Б.У.К.А. детства». - Самара: ООО «Научно-технический центр», 2018. С. 544—551.

83. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования детей: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / С. Н. Николаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 336 с.

84. Николаева, Т. С. Педагогические условия обеспечения эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста в группе сверстников: сборник трудов конференции. / Т. С. Николаева, Л. С. Ядрихинская // Педагогический опыт: теория, методика, практика: материалы междунар. науч.–практ. конф. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2014. – С. 238-240.

85. Нормальная физиология / под ред. В. И. Кузнецова. – 4-ое изд. – Витебск: ВГМУ, 2017. – 611 с.

86. Огненко, Н. Работа с образами животных: я, ты и тигр / Н. Огненко. — СПб.: Речь, 2006. — 160с.

87. Орехова, О. А. Цветовая диагностика эмоций. Типология развития. Монография / О. А. Орехова. – СПб.: Речь, М.: Сфера, 2008. – 176 с.

88. Ослон, В. Н. Эколого - динамический подход как методологическое основание к психологическому сопровождению замещающей семьи / В. Н. Ослон // Психическая депривация детей в трудной жизненной ситуации: образовательные технологии профилактики, реабилитации, сопровождения. Портал психологических изданий PsyJournals.ru. URL: <https://psyjournals.ru/nonserialpublications/childdeprivation/contents/69106?ysclid=lmt1q7xvfo333237732> (дата обращения: 28.02.2024).

89. Павлоцкая, Я. И. Психологическое благополучие и социально-психологические характеристики личности: монография / Я. И. Павлоцкая // docs.vlgr.ranepa.ru: [сайт]. - Волгоградский институт управления – филиал ФГБОУ ВО РАНХ и ГС. – 2016. – URL:

https://docs.vlgr.ranepa.ru/podr/ipc/elizd/Павлоцкая%20Яна%20Игоревна_%28Верстка%29.pdf (дата обращения 28.02.2024).

90. Панов, В. И. Экологическая психология: Опыт построения методологии / В. И. Панов. – М.: Наука, 2004. – 197 с.

91. Панская, Т. В. Организация и содержание физической подготовки и процесса формирования основных движений у детей 3-6 лет в климатогеографических условиях Крайнего Севера: специальность 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Панская Татьяна Всеволодовна; Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма. - Краснодар, 2005. – 28 с. - Место защиты: Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма. – Библиогр.: с. 23-24.

92. Парин, В. В. Важнейшие аспекты комплексных исследований процессов регуляции висцеральных систем организма человека / В. В. Парин, Р. М. Баевский // Успехи физиологических наук. – 1970. - №2. – С. 100-112.

93. Пацук, М. Г. Социально-психологические условия формирования психологического благополучия старших дошкольников / М. Г. Пацук, И. А. Белокурская // elib.bspu.by: [сайт]. - URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/42778> (дата обращения 28.02.2024).

94. Пашенных, Ф. С. Роль и место экологической компоненты в оценке социально-экономического состояния северных регионов / Ф. С. Пашенных // Региональная экономика: теория и практика. - 2007. - №5 (44). - С. 104-107.

95. Педагогическая психология: Учебник для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. Н. В. Ключевой. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.

96. Петров, В. Н. Особенности влияния парциального градиента плотности кислорода в атмосферном воздухе на состояние здоровья

населения, проживающего в Арктической зоне РФ / В. Н. Петров // Вестник Кольского научного центра РАН. - 2015. - №3 (22). – С. 82-92.

97. Поборский, А. Н. Функциональное состояние кровообращения и некоторые показатели крови у детей в процессе адаптации к школе в условиях Севера / А. Н. Поборский, И. Л. Пшенцова // Педиатрия. - 2000. - №4. - С. 58-61.

98. Пожидаева, В. М. Развитие социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста / В. М. Пожидаева, И. А. Фархшатова // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - №66 (3). – С. 225-228.

99. Попова, Е. А. Изменения физиологических показателей жителей Крайнего Севера под влиянием астрономических возмущений / Е. А. Попова, С. В. Андронов, А. И. Попов // Вестник Челябинского государственного университета. - 2014. - №13 (342), Вып. 4. - С. 74-77.

100. Попова, О. Н. Климатогеографическая характеристика Кольского Заполярья / О. Н. Попова, Ю. Ф. Щербина // Экология человека. - 2012. - №5. - С. 3-7.

101. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (с изменениями и дополнениями) от 08 ноября 2022 года // base.garant.ru: [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/70512244/?ysclid=lsd60acfoc524254418> (дата обращения 28.02.2024).

102. Природно-климатические условия и социально-географическое пространство России / под ред. А. Н. Золотокрыние, В. В. Виноградова, О. Б. Глезер. – М.: Институт географии РАН, 2018. – 154 с.

103. Психология / под ред. А. А. Крылова. - М.: Проспект, 1999. - 584 с.

104. Психология экстремальных ситуаций для спасателей и пожарных / под общ. ред. Ю. С. Шойгу. – М.: Смысл, 2007. – 319 с.

105. Психоэмоциональное благополучие: интегративный подход / под ред. Л. А. Головей. – СПб.: Нестор-История, 2020. – 360 с.

106. Рапопорт, Ж. Ж. Адаптация ребенка на Севере / Ж. Ж. Рапопорт. – М.: Медицина, 1979. – 192 с.

107. Рахманин, Ю. А. Перспективные направления изучения влияния геогелиофизических и метеорологических факторов на заболеваемость и летальность пациентов с распространенной патологией системы кровообращения / Ю. А. Рахманин, Д. Леви, И. П. Бобровницкий, С. Н. Нагорнаев, А. И. Уянаева, М. Ю. Яковлев, А. Д. Банченко, О. Палумбо // Современные методологические проблемы изучения, оценки и регламентирования факторов окружающей среды, влияющих на здоровье человека: материалы Международного Форума Научного совета Российской Федерации по экологии человека и гигиене окружающей среды. – Москва, 2016г. - С. 152-153.

108. Реброва, О. Ю. Статистический анализ медицинских данных. Применение пакета прикладных программ STATISTICA / О. Ю. Реброва. – М.: Медиа Сфера, - 2002. – 312 с.

109. Реверчук, И. В. Психофизиология и патопсихология эмоций и чувств: учебное пособие / И. В. Реверчук. – Ижевск, 2016. – 36 с.

110. Рогачева, Т. В. Психология экстремальных ситуаций и состояний: учебное пособие / Т. В. Рогачева, Г. В. Залевский, Т. Е. Левицкая. – Томск: Издательский дом ТГУ, 2015. – 276 с.

111. Садовая терапия: монография / под общ. ред. С. В. Сизых, В. П. Пескова. – Иркутск: Издательство ИГУ, 2014. – 259 с.

112. Светлова, М. В. Эколого-географическое положение Мурманской области: основные аспекты / М. В. Светлова // Научные ведомости БелГУ. Серия Естественные науки. - 2011. - №21 (116), Вып. 17. – С. 183-190.

113. Селигман, М. Ребенок-оптимист. Проверенная программа формирования характера / Мартин Селигман, Карен Рейвич, Лайза

Джейкокс, Джейн Гилхэм; перевод с англ. А. Богдановой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. 352 с.

114. Селигман, Мартин Э. П. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни / Мартин Э. П. Селигман; перевод с англ. — М.: Издательство «София», 2006. —368 с.

115. Семенова, О. Е. Педагогические условия обеспечения эмоционального благополучия дошкольников в процессе позитивной социализации / О. Е. Семенова // Новое слово в науке: стратегии развития : материалы VIII Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2019. – С. 30-32.

116. Сидоров, П. И. Экология человека на Европейском Севере России / П. И. Сидоров, А. Б. Гудков // Экология человека. - 2004. - №6. – С. 15-21.

117. Сизых, С. В. Садовая терапия: Использование ресурсов ботанического сада для адаптации и реабилитации. Справочно-методическое пособие / С. В. Сизых, В. Я. Кузеванов, С. И. Белозерская, В. П. Песков. - Иркутск: Издательство Иркутского государственного университета, 2006. – 48 с.

118. Симоненко, И. А. Привязанность и ее влияние на здоровье и развитие ребенка. Психотерапия привязанности в детском возрасте / И. А. Симоненко. - Курск: КГМУ, 2014. - 242 с.

119. Скорынин, А. А. К вопросу о структуре психологического благополучия личности / А. А. Скорынин // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2020. - №2. - С. 87-93.

120. Словарь-справочник терминов по экологии и охране природы: Учебное пособие. – Казань: издательство «Отечество», 2012. – 148 с.

121. Слюсарев, Ю. В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности: специальность 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук /

Слюсарев Юрий Владимирович; Санкт-Петербургский государственный университет. - Санкт-Петербург, 1992. - 16 с. - Место защиты: Санкт-Петербургский государственный университет. – Библиогр.: с.16.

122. Собчик, Л. Н. МЦВ – метод цветowych выборов. Модифицированный восьмицветовой тест Люшера. Практическое руководство / Л. Н. Собчик. - СПб.: Речь, 2001. – 112 с.

123. Стожарова, М. Ю. Изучение уровня сформированности эмоционального благополучия детей старшего дошкольного возраста / М. Ю. Стожарова, И. О. Кузнецова // Современное дошкольное образование. – 2020. - №5(101). – С. 49-57.

124. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – М.: Концептуал, 2016. – 312 с.

125. Терещенко, М. Н. Психологическая безопасность детей в дошкольной образовательной организации / М. Н. Терещенко, И. Н. Евтушенко, И. Ю. Иванова, А. Ю. Комарова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. - Т. 10, №4 (37). – С. 336-340.

126. Ткачук, М. Г. Особенности физического развития детей, проживающих в условиях Крайнего Севера / М. Г. Ткачук, С. В. Вадюхина // Ученые записки СПбГМУ им. акад. И.П. Павлова. - 2011. – Т. XVIII, №2.– С. 145-146.

127. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология: Учебное пособие для студентов средне специальных педагогических учебных заведений / Г. А. Урунтаева. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

128. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические сочинения: [в 2 томах] / К. Д. Ушинский; под ред. А. И. Пискунова [и др.] - АПН СССР. – М.: Педагогика, 1974.

129. Фадеева, Т. В. Современные психолого-педагогические условия психологической адаптации детей старшего дошкольного возраста к

поликультурной среде / Т. В. Фадеева, В. М. Минияров // Научно-теоретический журнал «Научные проблемы гуманитарных исследований». - 2011. - Вып. 4. – С. 176-184.

130. Фаустова, И. В. Психолого-педагогические условия преодоления эмоционального неблагополучия детей старшего дошкольного возраста: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Фаустова Ирина Валерьевна; Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина. - Елец, 2011. - 25 с. - Место защиты: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина. – Библиогр.: с. 22-24.

131. Филиппова, Г. Г. Психология материнства: Учебное пособие / Г. Г. Филиппова. – М.: Издательство Института Психотерапии, 2002. – 240 с.

132. Фомина, О. О. Благополучие личности: проблемы и подходы к исследованию в отечественной психологии / О. О. Фомина // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. - Т. 4, №6. – URL: <http://mir-nauki.com/PDF/53PSMN616.pdf> (дата обращения 28.02.2024).

133. Цесарская, Е. Н. Влияние гипокинезии на показатели физической и умственной работоспособности студентов Кольского Севера в период полярной ночи / Е. Н. Цесарская // Научно-теоретический журнал «Ученые записки». - 2011. - №7 (77). – С. 164-167.

134. Чащин, В. П. Характеристика основных факторов риска нарушений здоровья населения, проживающего на территориях активного природопользования в Арктике / В. П. Чащин, А. Б. Гудков, О. Н. Попова, Ю. О. Одланд, А. А. Ковшов // Экология человека. - 2014. - №1. – С. 3-12.

135. Чернухина, Е. Е. Педагогические условия коррекции неблагоприятных эмоциональных состояний учащихся младших классов: специальность 13.00.03: «Коррекционная педагогика» (сурдопедагогика и тифлопедагогика, олигофренопедагогика и логопедия), 13.00.01: «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на

соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Чернухина Елена Евгеньевна; Московский государственный открытый педагогический университет им. М. А. Шолохова. – Москва, 2002. – 18 с. - Место защиты: Московский государственный открытый педагогический университет им. М. А. Шолохова. – Библиогр.: с. 18.

136. Черняева, А. В. Психологическое сопровождение творческого самовыражения детей старшего дошкольного возраста средствами камнетерапии / А. В. Черняева // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. - 2012. - № 11. - С. 306-309.

137. Чувашова, А. Г. Психологическое благополучие детей дошкольного возраста: диагностическая модель исследования / А. Г. Чувашова, И. Н. Конарева // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. – 2019. – Т. 5(71). - №2. - С. 106-113.

138. Чухрова, М. Г. Трансформация личности и ее связь с психосоматической патологией в экстремальных климатогеографических условиях / М. Г. Чухрова, В. И. Хаснулин, В. В. Гафаров // Мир науки, культуры, образования. - 2009. - №7 (19). – С. 281-286.

139. Шаповалов, Д. П. Влияние полярной ночи на двигательную активность детей / Д. П. Шаповалов // Наука, образование и культура. - 2019. - №9 (43). – С. 45-48.

140. Шеврыгин, Б. В. Животные – наши целители / Б. В. Шеврыгин, А. В. Шеврыгина. – М.: Гея, 1998. – 187 с.

141. Ширяева, О. С. Личность и экстремальная среда: от выживания к полноценному функционированию / О. С. Ширяева, С. В. Кондрашенкова, Я. А. Сурикова // Ученые записки ЗабГГПУ. – 2012. - №5. – С. 233-239.

142. Шлык, Н. И. Сердечный ритм и тип регуляции у детей, подростков и спортсменов / Н. И. Шлык. – Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», – 2009. – 259 с.

143. Шмыков, И. И. Возрастные изменения вентиляционной функции легких и гемодинамики малого круга кровообращения у детей и подростков – жителей Севера / И. И. Шмыков, Ю. М. Прельман // Физиология человека. - 1990. - Т. 5, №5. – С. 69-75.
144. Шнейдер, Л. Б. Семейная психология: Учебное пособие для вузов / Л. Б. Шнейдер. - 2-е изд. - М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 768 с.
145. Щеголева, Л. С. Резервные возможности иммунного гомеостаза у человека на Севере / Л. С. Щеголева // Экология человека. 2010. - №10. – С. 12-22.
146. Эверт, Л. С. Показатели психоэмоционального статуса в оценке адаптации детей северян к новым климатогеографическим условиям проживания / Л. С. Эверт, О. И. Зайцева, И. А. Петрова, Е. С. Паничева, Е. И. Боброва // Вестник новых медицинских технологий. – 2013. - Т. XX, №2. – С. 64-69.
147. Яблучанский, Н. И. Вариабельность сердечного ритма: в помощь практическому врачу / Н. И. Яблучанский, А. В. Мартыненко. - Харьков, 2010. - 131 с.
148. Яковлева, Н. Г. Психологическая помощь дошкольнику: Развитие навыков общения. Преодоление страхов. Коррекция поведения. Развитие памяти, внимания, мышления. Релаксация. Обучение правилам этикета. Подвижные коммуникативные игры. Книга для родителей и воспитателей / Н. Г. Яковлева. - М.: Сфера; СПб.: Валери СПД, 2002. – 108 с.
149. Яницкий, М. С. Образ мира как психологическая система и его природно-средовые детерминанты / Яницкий М. С., Серый А. В., Браун О. А., Балабашук Р. О., Маслова О. В., Микляева А. В., Терещенко В. В., Филенко И. А., Санжаева Р. Д., Дагбаева С. Б., Неяскина Ю. Ю., Кадыров Р. В. // СПЖ. - 2021. - №80. – С. 6-29.

150. Ясвин, В. А. Мир природы в мире игр: опыт формирования отношения к природе / В. А. Ясвин - Эколого-просветительский центр «Заповедники». – М.: 1998. – 40 с.
151. Ясвин, В. А. Психологические основы экологического образования / В. А. Ясвин // Образовательные технологии. - 2019. - №2. - С. 25-35.
152. Borger, N. Heart rate variability and sustained attention in ADHD children / N. Borger, J. van der Meere, A. Ronner, E. Alberts, R. Geuze, H. Bogte // *Journal of Abnormal Child Psychology*. - 1999. - Vol. 27. - №1. - P. 25-33.
153. Brunswik, E. Organismic Achievement and Environmental Probability / E. Brunswik // *Psychological Review*. - 1943. - No 50 (3). - P. 255–272.
154. Burls, A. People and green spaces: Promoting public health and mental wellbeing through eco-therapy / A. Burls // *Journal of Public Mental Health*. – 2007. – 6(3). – P. 24-39.
155. Buzzell, L. Ecotherapy: Healing with nature in mind / L. Buzzell, C. Chalquist. – San Francisco CA: Sierra Club Books, 2009.
156. De Young, R. Restoring mental vitality in an endangered world / R. De Young // *Ecopsychology*. – 2010. – No 2. – P. 13-22.
157. Doherty, T.J. Psychologies of the environment / T.J. Doherty // *Ecopsychology*. – 2011 – No 3. – P. 75-77.
158. Eisenberg, J. Heart Rate Variability during a Continuous Performance Test in Children with Problems of Attention / J. Eisenberg, R. Richman // *The Israel journal of psychiatry and related science*. – 2011. Vol. 48. - №1. - P. 19-24.
159. Garbarino, J. The human ecology of early risk / J. Garbarino // In: Meisels S.J., Shonkoff J.P. editors. *Handbook of early childhood intervention*. - Melbourne: Cambridge University Press, 1990. - p. 78-96.
160. Gauld, A. Human action and its psychological investigation / A. Gauld, J. Shatter. - London etc.: Routledge and Kegan Paul, 1977. – IX. - 237 p.

161. Geoffroy, M.-C. Daycare Attendance, Stress, and Mental Health / M.-C. Geoffroy, M. Côté Sylvana, S. Parent // *The Canadian Journal of Psychiatry*. - 2006. - Vol. 51. - No 9. – P. 607-615.
162. Gifford, R. Environmental psychology. Principles and practice / R. Gifford. - 4rd ed.- Victoria, BC: Optimal Books, 2007. - 599 p.
163. Golding, J. Speciesrichness patterns of the living collections of the world's botanic gardens: a matter of socio-economics? / J. Golding, S. Güsewell, H. Kreft, V. Y. Kuzevanov, S. Lehvävirta, I. Parmentier, M. Pautasso // *Annals of Botany*. - 2010. - № 105. - P. 689–696.
164. Goodman, A., Child, family, school and community risk factors for poor mental health in Brazilian schoolchildren / A. Goodman, B. Fleitlich-Bilyk, V. Patel, R. Goodman // *Journal of the American Academy of child and adolescent psychiatry*. – 2007. - Vol. 46. - No 4.- P. 448-456
165. Halpern, R. Environmental influences on child mental health / R. Halpern, A.C.M. Figueiras // *Jornal de Pediatria*. – 2004. - Vol. 80. - No 2. - p. S104-110.
166. International Agenda for Botanic Gardens in Conservation: 2nd edition. Richmond, UK: Botanic Gardens Conservation International, 2012. 49 p. Available at: https://www.bgci.org/files/Worldwide/News/SeptDec12/international_agenda_web.pdf [Accesed 31 January, 2024]
167. Kellert, S. R. A national study of outdoor wilderness experience – Yale: School of Forestry and Environmental Studies / S. R. Kellert, V. Derr. - Yale University, 1998.
168. Larson, R.W. Emotional transmission in the daily lives of families: A new paradigm for studying family process / R.W. Larson, D.M. Almeida // *Journal of Marriage and the Family*. – 1999. - No 61, p. 5-20.
169. Mehrabian, A. An approach to environmental psychology / A. Mehrabian, J. A. Russell. - Cambridge, M. I. T. Press, 1974.

170. Roszak, T. *The Voice of the Earth* / T. Roszak. – New York: Simon&Schuster, 1992. – 367 p.

171. Tolman, E.C. Kurt Lewin: 1890–1947 / E.C. Tolman // *Psychological Review*. – 1948. - No 55(1). - P. 1–4.

УКАЗАТЕЛЬ ТАБЛИЦ И ИЛЛЮСТРАЦИЙ

№	Название	Страница
Таблица 1	Основные предикторы, влияющие на формирование эмоционального благополучия личности	27
Таблица 2	Развитие чувства эмоционального комфорта ребенка в онтогенезе и функции матери для формирования его эмоционального благополучия	33
Таблица 3	Система психолого-педагогических условий эмоционального благополучия детей в условиях дошкольной образовательной организации	66
Таблица 4	Количественная оценка числа детей с инверсиями, относящихся к различным блокам, в зависимости от региона проживания	113
Таблица 5	Встречаемость гетерономности, автономности, концентричности, эксцентричности у детей, проживающих в различных климатогеографических зонах (% в выборке)	116
Таблица 6	Особенности работоспособности, вегетативного и личностного баланса у детей, проживающих в различных климатогеографических зонах (% в выборке)	116
Таблица 7	Динамика характеристик уровня тревожности у детей экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента	124
Таблица 8	Изменение количества дошкольников, имеющих дифференциации и амбивалентности (%), в ходе эксперимента	125
Таблица 9	Изменение количества дошкольников, которые имеют инверсии в эмоциональной сфере, относящиеся к различным блокам личностных отношений, в ходе проведения эксперимента	127
Таблица 10	Динамика показателей работоспособности экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента	131
Таблица 11	Изменение количества дошкольников с гетерономностью/автономностью, концентричностью/эксцентричностью (%) в ходе проведения эксперимента	133
Таблица 12	Изменение количества дошкольников с различным типом вегетативного и личностного баланса в ходе проведения эксперимента	134

Таблица П1	Планирование занятий в блоке «флора»	182
Таблица П2	Планирование занятий в блоке «фауна»	184
Таблица П3	Сравнение групп детей в Апатитах и Борисоглебске по методике Н. Артюхиной, А. Щетининой с использованием U-критерия Манна – Уитни	187
Таблица П4	Сравнение групп детей в Апатитах и Ашкелоне по методике Н. Артюхиной, А. Щетининой с использованием U-критерия Манна – Уитни	187
Таблица П5	Сравнение групп детей в Борисоглебске и Ашкелоне по методике Н. Артюхиной, А. Щетининой с использованием U-критерия Манна – Уитни	187
Таблица П6	Сравнение групп детей в Апатитах и Борисоглебске по результатам диагностической методики Ю.Я. Киселева с использованием U-критерия Манна – Уитни	187
Таблица П7	Сравнение групп детей в Апатитах и Ашкелоне по результатам диагностической методики Ю.Я. Киселева с использованием U-критерия Манна – Уитни	187
Таблица П8	Сравнение групп детей в Борисоглебске и Ашкелоне по результатам диагностической методики Ю.Я. Киселева с использованием U-критерия Манна – Уитни	188
Таблица П9	Сравнение групп детей в Апатитах и Борисоглебске по результатам тестовой методики А.И. Захарова с использованием U-критерия Манна – Уитни	188
Таблица П10	Сравнение групп детей в Апатитах и Ашкелоне по результатам тестовой методики А.И. Захарова с использованием U-критерия Манна – Уитни	188
Таблица П11	Сравнение групп детей в Борисоглебске и Ашкелоне по результатам тестовой методики А.И. Захарова с использованием U-критерия Манна – Уитни	188
Таблица П12	Сравнение групп детей в Апатитах и Борисоглебске по результатам методики А. Захарова, М. Панфиловой «Страхи в домиках» с использованием U-критерия Манна – Уитни	188
Таблица П13	Сравнение групп детей в Апатитах и Ашкелоне по результатам методики А. Захарова, М. Панфиловой «Страхи в домиках» с использованием U-критерия Манна – Уитни	189

Таблица П14	Сравнение групп детей в Борисоглебске и Ашкелоне по результатам методики А. Захарова, М. Панфиловой «Страхи в домиках» с использованием U-критерия Манна – Уитни	189
Таблица П15	Сравнение уровня тревожности экспериментальной и контрольной групп до и после проведения эколого-психологического сопровождения с использованием T-критерия Вилкоксона	189
Таблица П16	Сравнение количества дифференциаций в экспериментальной и контрольной группах до и после проведения эколого-психологического сопровождения с использованием T-критерия Вилкоксона	189
Таблица П17	Сравнение количества амбивалентностей в экспериментальной и контрольной группах до и после проведения эколого-психологического сопровождения с использованием T-критерия Вилкоксона	190
Таблица П18	Сравнение количества инверсий в экспериментальной и контрольной группах до и после проведения эколого-психологического сопровождения с использованием T-критерия Вилкоксона	190
Таблица П19	Сравнение показателя стресса в экспериментальной и контрольной группах до и после проведения эколого-психологического сопровождения с использованием T-критерия Вилкоксона	190
Таблица П20	Сравнение показателя работоспособности в экспериментальной и контрольной группах до и после проведения эколого-психологического сопровождения с использованием T-критерия Вилкоксона	190
Таблица П21	Сравнение показателей гетерономности / автономности, концентричности/эксцентричности в экспериментальной и контрольной группах до и после проведения эколого-психологического сопровождения с использованием T-критерия Вилкоксона	191
Таблица П22	Сравнение показателей вегетативного и личностного баланса в экспериментальной и контрольной группах до и после проведения эколого-психологического сопровождения с использованием T-критерия Вилкоксона	191
Рисунок 1	Составляющие эмоционального благополучия	24

	дошкольников, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками	
Рисунок 2	Предикторы эмоционального благополучия	46
Рисунок 3	Коррекция влияния экстремальных климатогеографических условий на эмоциональное благополучие детей дошкольного возраста	62
Рисунок 4	Модель формирования эмоционального благополучия детей дошкольного возраста, проживающих в регионе с экстремальными климатогеографическими характеристиками	72
Рисунок 5	Сравнительная характеристика уровня эмоционального благополучия у дошкольников, проживающих в различных климатогеографических условиях	103
Рисунок 6	Соотношение внешних признаков эмоционального возбуждения у: а) детей севера, б) детей средней полосы, в) детей юга	104
Рисунок 7	Уровень тревожности у дошкольников, проживающих в различных климатогеографических регионах	107
Рисунок 8	Соотношение количества детей, проживающих в регионах с различными климатогеографическими условиями, испытывающих страхи определенных категорий: а) дети севера; б) дети средней полосы; в) дети юга	107
Рисунок 9	Сравнительная характеристика количества страхов у детей, проживающих в регионах с различными климатогеографическими условиями	110
Рисунок 10	Соотношение общего количества страхов у детей, проживающих в регионах с различными климатогеографическими условиями, в зависимости от пола	111
Рисунок 11	Количество детей из различных регионов, имеющих амбивалентности, инверсии и дифференциации в эмоциональной сфере	112
Рисунок 12	Показатели, характеризующие количество детей из различных климатогеографических зон, для которых преобладающими являются определенные эмоциональные категории	114
Рисунок 13	Предпочтение определенных видов деятельности у детей, проживающих в различных климатогеографических зонах	115

Рисунок 14	Степень стресса у детей, проживающих в различных климатогеографических зонах	117
Рисунок 15	Динамика изменения Кр-индекса и мощности спектра высокочастотного компонента (HF) у детей экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента	120
Рисунок 16	Динамика изменения усредненного планетарного Кр-индекса и общей мощности спектра (TP) у детей экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента	122
Рисунок 17	Изменения в предпочтении отрицательных эмоциональных категорий экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента	128
Рисунок 18	Изменения в предпочтении определенных видов деятельности экспериментальной (а) и контрольной (б) групп в ходе эксперимента	129
Рисунок 19	Динамика показателей стресса экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента	130
Рисунок 20	Динамические изменения параметра pNN50 экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента	135
Рисунок 21	Динамические изменения стресс-индекса экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента	137
Рисунок 22	Динамические изменения параметра HF экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента	138
Рисунок 23	Динамические изменения параметра LF экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента	139
Рисунок 24	Динамические изменения параметра TP экспериментальной и контрольной групп в ходе эксперимента	140

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Учебно-тематическое планирование занятий

Таблица П1 - Планирование занятий в блоке «флора»

Тема	Материалы	План работы
Занятие № 1 (вводное)		
Посвящение в научное сообщество. Знакомство с миром растений	Папка с канцелярскими товарами	<ol style="list-style-type: none"> 1) Рассказ о пошаговом планировании занятий с визуализацией конечной цели; 2) введение в научное сообщество; 3) знакомство с флорой – краткий рассказ о разнообразии растений (показ презентации, фотографий); 4) физминутка; 5) экскурсия в теплицу
Занятие № 2		
Знакомство с однолетними цветочными растениями	Фотографии цветов, альбомы, ножницы, клей	<ol style="list-style-type: none"> 1) Знакомство с однолетними цветочными растениями (показ презентации, фотографий); 2) игра на внимательность (повторение изученных однолетних растений); 3) пальчиковая игра; 4) оформление рабочего альбома; 5) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
Занятие № 3		
Знакомство с семенами однолетних цветочных растений	Листы белой бумаги А-4, семена, контейнеры, почва, лейки	<ol style="list-style-type: none"> 1) Знакомство с семенами однолетних цветочных растений (изученных на занятии №2), определение семян по цвету, форме и размеру; 2) загадки про цветы; 3) пальчиковая игра; 4) посев смеси семян цветочных растений; 5) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
Занятие № 4		
Знакомство со злаками	Листы белой бумаги А-4, семена злаков, контейнеры, почва, лейки, трафареты из картона в виде фигурок животных	<ol style="list-style-type: none"> 1) Газон – общее понятие, функции (показ презентации); 2) знакомство с семенами злаков, используемых для создания газонов; 3) физминутка; 4) посев семян райграсса пастбищного, создание газона вокруг трафарета; 5) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
Занятие № 5		
Знакомство со всходами	Контейнеры со всходами однолетних цветов,	<ol style="list-style-type: none"> 1) Знакомство с основными частями сеянцев; 2) пальчиковая игра;

однолетних цветов	пикировочные колышки, пластиковые контейнеры	3) пикировка сеянцев однолетних цветов; 4) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
Занятие № 6		
Знакомство со всходами райграса пастбищного	Контейнеры со всходами райграса пастбищного; гравий цветной	1) Знакомство со всходами райграса пастбищного на примере композиции, созданной на 4-ом занятии; 2) пальчиковая игра; 3) уход за травостоем из газонных трав (стрижка, рыхление, заполнение фигуры животного инертным материалом, полив); 4) физминутка; 5) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
Занятие № 7		
Знакомство с сельскохозяйственными культурами	Свежие овощи (томаты, огурцы, свекла, морковь, картофель), семена (томаты, огурцы, морковь, фасоль, горох)	1) Знакомство с с/х культурами (показ презентации, свежих овощей) проводится с использованием загадок, озвучивается информация о полезных свойствах овощей; 2) физминутка; 3) знакомство с семенами с/х культур; 4) игра «Сортируем овощи» с закрытыми глазами; 5) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
Занятие № 8		
Знакомство со срезочными цветочными культурами	Срезочные цветы (гвоздика, хризантема), листья комнатных растений, контейнеры 15x15 см, флористическая губка, лейки	1) Знакомство с многообразием срезочных цветочных растений и искусством составления цветочных композиций (показ презентации, фотогафий); 2) физминутка; 3) составление композиции из срезочных культур; 4) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
Занятие № 9		
Знакомство с древесными растениями: - деревьями; - кустарниками	Листья деревьев и кустарников, клей, альбом	1) Знакомство с древесными растениями – информация о внешних отличиях, осенней окраске листьев (показ презентации, фотографий); 2) физминутка; 3) изготовление коллажа из осенних листьев; 4) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
Занятие № 10		
Оформление дачного участка в	Почва, песок, гравий цветной,	1) Рассказ об элементах обустройства дачного участка (показ презентации);

миниатюре	семена трав, рассада, контей-неры (размер 25x40 см), доми-ки (игрушечные или сделанные самостоятель-но), мостики	2) дыхательное упражнение; 3) создание дачной композиции в миниатюре (с помощью цветного гравия выкладываются водоемы, дорожки, площадки, устанавливается домик, сделанный из спичек; делаются ограждения для клумб, куда потом пикируется рассада однолетних цветов; оставшаяся часть засеивается газонной травой); 4) просмотр релаксационной композиции (видеоролик)
Занятие № 11		
Итоговое заключительное занятие (проводится совместно с блоком анималотерапии)	Сертификаты, памятные подарки	1) Посещение оранжереи тропических и субтропических растений или «зимнего сада»; 2) вручение сертификатов и памятных подарков.

Таблица П2 - Планирование занятий в блоке «фауна»

Тема	Материалы	План работы
Занятие № 1(вводное)		
Посвящение в научное сообщество. Знакомство с животными «живого уголка»	Презентация, релаксирующая музыка, игрушки, атрибуты посвящения	1) Знакомство с общим планом занятий; 2) посвящение в научное сообщество; 3) правила поведения при общении с животными, экскурсия в «Живой уголок»; 4) игра «Раскрась понравившееся животное»; 5) физминутка
Занятие № 2		
Знакомство с обитателями аквариумов на примере аквариумных рыбок	Презентация, релаксирующая музыка, листы цветной бумаги, ножницы, пластиковый контейнер, декоративные камешки и ракушки, искусственные водоросли	1) Рассказ об обитании аквариумных видов в дикой природе, повадках, разновидностях, содержании в домашних условиях с показом слайдов; 2) пальчиковая игра; 3) наблюдение за аквариумными рыбками в «Живом уголке»; 4) изготовление поделки: объемный макет аквариума; 5) дыхательное упражнение; 6) физминутка
Занятие № 3		
Знакомство с обитателями террариумов на примере ахатин	Презентация, релаксирующая музыка, листы картона, цветная бумага,	1) Рассказ о видах, содержащихся в террариумах (перечисление), об улитках ахатинах, о среде их обитания в дикой природе, питании, способе размножения, зимовке, содержании в домашних условиях; 2) физминутка;

	ножницы, клей	3) наблюдение за улиткой; 4) изготовление поделки: объемная аппликация террариума; 5) игра на развитие мелкой моторики
Занятие № 4		
Знакомство с грызунами	Презентация, заготовка из пластилина, зерна фасоли, чечевицы, гороха	1) Знакомство с грызунами проводится с использованием загадок про морскую свинку и шиншиллу, рассказ о среде обитания в дикой природе, окрасах, породах, питании, правилах содержания в домашних условиях; 2) мимическая игра; 3) наблюдение за грызунами в «Живом уголке»; 4) коллаж «Морская свинка»; 5) физминутка
Занятие № 5		
Знакомство с декоративными кроликами	Презентация, заготовки «домика» из картона, клей, небольшие тряпочные квадраты, шнурок	1) Рассказ о зайцеобразных, о среде обитания в дикой природе, породах, питании, поведении, правилах содержания в домашних условиях; 2) пальчиковая игра; 3) наблюдение за декоративными кроликами в «Живом уголке», кормление животных; 4) разминка; 5) поделка «Кролик»; 6) физминутка
Занятие № 6		
Знакомство с домашними питомцами, на примере кошки и собаки	Презентация, заготовки с изображением кошек и собак, разрезанные на кусочки, клей, цветные карандаши, картон	1) знакомство с домашними питомцами с использованием загадок про кошку и собаку, рассказ о кошках и собаках: история одомашнивания, разнообразие пород, правила ухода и содержания в домашних условиях; 2) релаксационная разминка; 3) сбор из пазлов кошки или собаки и раскраска цветными карандашами; 4) рассказ детей о своем питомце (как зовут, какого цвета и т. д.); 5) физминутка
Занятие № 7		
Знакомство с дикими и домашними птицами	Презентация, фотографии диких птиц нашего края, аудиозаписи голосов птиц, заготовки попугая из картона, маленькие разноцветные лоскутки, клей	1) Рассказ о домашних, певчих и декоративных птицах (перечисление), их повадках, питании, содержании в домашних условиях; 2) наблюдение за птицами в «Живом уголке»; 3) дыхательные упражнения; 4) дикие птицы нашего края: игра «Угадай, что за птица?» (угадывание птиц по фотографиям и по голосам); 5) поделка «Попугай»; 6) физминутка
Занятие № 8		
Знакомство с	Презентация,	1) Знакомство с разнообразием животного мира нашего

дикими животными нашего края	цветная бумага, клей, ножницы, заготовки морды оленя из картона, фотографии животных, аудиозапись голосов диких животных	края; содержание ежей в домашних условиях; 2) игра «Угадай-ка, это кто?» (загадки про животных с показом фотографий); 3) наблюдение за ежиком в «Живом уголке»; 4) релаксационная разминка; 5) поделка из цветной бумаги «Северный олень»; 6) угадывание голосов диких животных по аудиозаписи; 7) физминутка
Занятие № 9		
Мир лошадей. Часть 1	Презентация, заготовки «конюшни» из картона, клей, пластилин, заготовки из ниток «хвоста» и «гривы»	1) Рассказ о среде обитания, процесс одомашнивания, внешний вид, классификация по породам, питание, образ жизни и повадки, условия содержания в неволе, роль животного в жизни человека, техника безопасности при общении с животным; 2) наблюдение за животными в «Живом уголке», знакомство, кормление; 3) поделка из пластилина «Конюшня»; 4) физминутка
Занятие № 10		
Мир лошадей. Часть 2	Амуниция для лошади	1) Повторение техники безопасности при общении с лошадьми; 2) знакомство с амуницией, седлание лошади; 3) катание на лошади

Результаты статистической обработки данных

Таблица ПЗ - Сравнение групп детей в Апатитах и Борисоглебске по методике Н. Артюхиной, А. Щетининой с использованием U-критерия Манна – Уитни

Сумма рангов, Апатиты	Сумма рангов, Борисоглебск	U	Z	p	Количество детей в Апатитах	Количество детей в Борисоглебске
2765,5	1062,5	737,5	0,347	0,73	62	25

Таблица П4 - Сравнение групп детей в Апатитах и Ашкелоне по методике Н. Артюхиной, А. Щетининой с использованием U-критерия Манна – Уитни

Сумма рангов, Апатиты	Сумма рангов, Ашкелон	U	Z	p	Количество детей в Апатитах	Количество детей в Ашкелоне
2802,0	1293,0	849,0	-0,161	0,87	62	28

Таблица П5 - Сравнение групп детей в Борисоглебске и Ашкелоне по методике Н. Артюхиной, А. Щетининой с использованием U-критерия Манна – Уитни

Сумма рангов, Борисоглебск	Сумма рангов, Ашкелон	U	Z	p	Количество детей в Борисоглебске	Количество детей в Ашкелоне
650,0	781,0	325,0	-0,437	0,66	25	28

Таблица П6 - Сравнение групп детей в Апатитах и Борисоглебске по результатам диагностической методики Ю.Я. Киселева с использованием U-критерия Манна – Уитни

Сумма рангов, Апатиты	Сумма рангов, Борисоглебск	U	Z	p	Количество детей в Апатитах	Количество детей в Борисоглебске
3328,5	499,5	174,5	5,628	0,00	62	25

Значения $p < 0,05$ выделены жирным шрифтом

Таблица П7 - Сравнение групп детей в Апатитах и Ашкелоне по результатам диагностической методики Ю.Я. Киселева с использованием U-критерия Манна – Уитни

Сумма рангов, Апатиты	Сумма рангов, Ашкелон	U	Z	p	Количество детей в Апатитах	Количество детей в Ашкелоне
2779,5	1315,5	826,5	-0,357	0,72	62	28

Таблица П8 - Сравнение групп детей в Борисоглебске и Ашкелоне по результатам диагностической методики Ю.Я. Киселева с использованием U-критерия Манна – Уитни

Сумма рангов, Борисоглебск	Сумма рангов, Ашкелон	U	Z	p	Количество детей в Борисоглебске	Количество детей в Ашкелоне
444,5	986,5	119,5	-4,098	0,00	25	28

Значения $p < 0,05$ выделены жирным шрифтом

Таблица П9 - Сравнение групп детей в Апатитах и Борисоглебске по результатам тестовой методики А.И. Захарова с использованием U-критерия Манна – Уитни

Сумма рангов, Апатиты	Сумма рангов, Борисоглебск	U	Z	p	Количество детей в Апатитах	Количество детей в Борисоглебске
2987,0	841,0	516,0	2,425	0,02	62	25

Значения $p < 0,05$ выделены жирным шрифтом

Таблица П10 - Сравнение групп детей в Апатитах и Ашкелоне по результатам тестовой методики А.И. Захарова с использованием U-критерия Манна – Уитни

Сумма рангов, Апатиты	Сумма рангов, Ашкелон	U	Z	p	Количество детей в Апатитах	Количество детей в Ашкелоне
2800,0	1295,0	847,0	-0,179	0,86	62	28

Таблица П11 - Сравнение групп детей в Борисоглебске и Ашкелоне по результатам тестовой методики А.И. Захарова с использованием U-критерия Манна – Уитни

Сумма рангов, Борисоглебск	Сумма рангов, Ашкелон	U	Z	p	Количество детей в Борисоглебске	Количество детей в Ашкелоне
554,5	876,5	229,5	-2,138	0,03	25	28

Значения $p < 0,05$ выделены жирным шрифтом

Таблица П12 - Сравнение групп детей в Апатитах и Борисоглебске по результатам методики А. Захарова, М. Панфиловой «Страхи в домиках» с использованием U-критерия Манна – Уитни

Сумма рангов, Апатиты	Сумма рангов, Борисоглебск	U	Z	p	Количество детей в Апатитах	Количество детей в Борисоглебске
3101,0	727,0	402,0	3,494	0,00	62	25

Значения $p < 0,05$ выделены жирным шрифтом

Таблица П13 - Сравнение групп детей в Апатитах и Ашкелоне по результатам методики А. Захарова, М. Панфиловой «Страхи в домиках» с использованием U-критерия Манна – Уитни

Сумма рангов, Апатиты	Сумма рангов, Ашкелон	U	Z	p	Количество детей в Апатитах	Количество детей в Ашкелоне
3065,0	590,0	314,0	3,942	0,00	62	28

Значения $p < 0,05$ выделены жирным шрифтом

Таблица П14 - Сравнение групп детей в Борисоглебске и Ашкелоне по результатам методики А. Захарова, М. Панфиловой «Страхи в домиках» с использованием U-критерия Манна – Уитни

Сумма рангов, Борисоглебск	Сумма рангов, Ашкелон	U	Z	p	Количество детей в Борисоглебске	Количество детей в Ашкелоне
661,0	515,0	239,0	0,991	0,32	25	28

Таблица П15 - Сравнение уровня тревожности экспериментальной и контрольной групп до и после проведения эколого-психологического сопровождения с использованием T-критерия Вилкоксона

	Кол-во детей	T	Z	p
Экспериментальная группа до воздействия / экспериментальная группа после воздействия	18	0,0	3,72	0,00
Контрольная группа до воздействия / контрольная группа после воздействия	18	77,0	0,37	0,71

Значения $p < 0,05$ выделены жирным шрифтом

Таблица П16 - Сравнение количества дифференциаций в экспериментальной и контрольной группах до и после проведения эколого-психологического сопровождения с использованием T-критерия Вилкоксона

	Кол-во детей	T	Z	p
Экспериментальная группа до воздействия / экспериментальная группа после воздействия	18	63,0	0,98	0,33
Контрольная группа до воздействия / контрольная группа после воздействия	14	32,5	1,26	0,21

Таблица П17 - Сравнение количества амбивалентностей в экспериментальной и контрольной группах до и после проведения эколого-психологического сопровождения с использованием Т-критерия Вилкоксона

	Кол-во детей	T	Z	p
Экспериментальная группа до воздействия / экспериментальная группа после воздействия	9	21,0	0,18	0,86
Контрольная группа до воздействия / контрольная группа после воздействия	10	14,0	1,38	0,17

Таблица П18 - Сравнение количества инверсий в экспериментальной и контрольной группах до и после проведения эколого-психологического сопровождения с использованием Т-критерия Вилкоксона

	Кол-во детей	T	Z	p
Экспериментальная группа до воздействия / экспериментальная группа после воздействия	19	46	1,97	0,05
Контрольная группа до воздействия / контрольная группа после воздействия	16	67	0,05	0,96

Значения $p < 0,05$ выделены жирным шрифтом

Таблица П19 - Сравнение показателя стресса в экспериментальной и контрольной группах до и после проведения эколого-психологического сопровождения с использованием Т-критерия Вилкоксона

	Кол-во детей	T	Z	p
Экспериментальная группа до воздействия / экспериментальная группа после воздействия	15	1,5	3,32	0,00
Контрольная группа до воздействия / контрольная группа после воздействия	16	39,5	1,47	0,14

Значения $p < 0,05$ выделены жирным шрифтом

Таблица П20 - Сравнение показателя работоспособности в экспериментальной и контрольной группах до и после проведения эколого-психологического сопровождения с использованием Т-критерия Вилкоксона

	Кол-во детей	T	Z	p
Экспериментальная группа до воздействия / экспериментальная группа после воздействия	23	85,0	1,61	0,11
Контрольная группа до воздействия / контрольная группа после воздействия	22	64,0	2,03	0,04

Значения $p < 0,05$ выделены жирным шрифтом

Таблица П21 - Сравнение показателей гетерономности / автономности, концентричности/эксцентричности в экспериментальной и контрольной группах до и после проведения эколого-психологического сопровождения с использованием Т-критерия Вилкоксона

	Кол-во детей	T	Z	p
Гетерономность / автономность				
Экспериментальная группа до воздействия / экспериментальная группа после воздействия	24	127,0	0,66	0,51
Контрольная группа до воздействия / контрольная группа после воздействия	22	120,0	0,21	0,83
Концентричность / эксцентричность				
Экспериментальная группа до воздействия / экспериментальная группа после воздействия	24	126,0	0,69	0,49
Контрольная группа до воздействия / контрольная группа после воздействия	21	103,5	0,42	0,68

Таблица П22 - Сравнение показателей вегетативного и личностного баланса в экспериментальной и контрольной группах до и после проведения эколого-психологического сопровождения с использованием Т-критерия Вилкоксона

	Кол-во детей	T	Z	p
Вегетативный баланс				
Экспериментальная группа до воздействия / экспериментальная группа после воздействия	25	136,0	0,71	0,48
Контрольная группа до воздействия / контрольная группа после воздействия	21	86,0	1,03	0,31
Личностный баланс				
Экспериментальная группа до воздействия / экспериментальная группа после воздействия	24	107,0	1,23	0,22
Контрольная группа до воздействия / контрольная группа после воздействия	23	69,5	2,08	0,04

Значения $p < 0,05$ выделены жирным шрифтом