



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

**Арт-терапия как средство коррекции нарушений эмоционально-
волевой сферы у детей младшего школьного возраста**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Специальная психология»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
64,25 % авторского текста
Работа рекоменд. к защите
рекомендована/не рекомендована
« 9 » 2022 г. пр. 8
зав. кафедрой специальной педагогики и
психологии и предметных методик
к.п.н., доцент Дружинина Л. А.

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-506-100-5-1
Кузнецова Ольга Владимировна
Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ
Васильева Виктория Сергеевна

Челябинск
2022

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	6
1.1. Определение понятия «эмоционально-волевая сфера» и закономерности ее формирования у детей младшего школьного возраста.....	6
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	14
1.3.Проявление нарушений эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	18
Выводы по главе 1.....	22
ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	23
2.1. Методики изучения состояния эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	23
2.2. Особенности эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с ЗПР.	31
2.3. Арт-терапия как средство коррекции эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	43
Выводы по главе 2.....	57
Заключение.....	59
Список литературы.....	61
Приложения.....	67

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время приоритетным являются направления, которые создают условия для развития и становления личности каждого ребенка с особыми образовательными потребностями в соответствии с особенностями его психического и физического развития, возможностями и способностями.

Детям с особыми образовательными потребностями трудно приспособиться в среде здоровых сверстников, поэтому необходимо создавать адекватные методы и организационные формы работы, которые помогут ребенку снять нервно-психическое напряжение, развить эмоционально-волевую сферу, повысить его самооценку, развить высшие психические функции, формировать самостоятельность, контролировать собственное поведение.

В настоящее время категория обучающихся с задержкой психического развития – одна из наиболее многочисленных среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и неоднородная по составу группа школьников. А анализ данных, приведенных в научных исследованиях, посвященных проблеме детей с задержкой психического развития, позволяет утверждать, что число таких детей постоянно увеличивается.

Ребенок с задержкой психического развития (ЗПР) нуждается в специально созданном особом обучении и воспитании. В зависимости от нарушения, необходимо правильно подобрать способы диагностики и коррекции. И психолог может прибегать к различным источникам и методам, к таким средством помощи можно отнести арт-терапию.

Современные образовательные программы, разработанные в контексте Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, предоставляют учителю возможности для творческой работы с детьми в различных форматах [24].

Внедрением арт-терапии в систему образования в России занимались такие ученые, как Л.А. Аметова, А. И. Копытин, Л. Д. Лебедева, ими были разработаны программы по работе с детьми средствами арт-терапии [21; 26].

Важную роль искусства отмечали отечественные педагоги и психологи Т. А. Добровольская, Л. Н. Комиссарова, И. Ю. Левченко, Е. А. Медведева и др. [2; 3; 26].

Целый ряд исследований посвящен теоретическим разработкам и практике арт-терапии в работе с детьми и подростками (А. Г. Гришина, А. И. Копытин, Л. Д. Лебедева, И. Ю. Левченко, А. А. Осипова и др.) [10; 21; 26; 38].

Но, не смотря на изученность проблемы применения методов арт-терапии для коррекции личностного развития ребёнка, наблюдается противоречие между возрастающим числом разработок в данной области и не достаточным вниманием исследователей именно к младшему школьному возрасту.

Таким образом, актуальность данной работы обусловлена стремительным ростом числа детей с эмоциональными нарушениями и острой необходимостью в коррекционной работе с такими детьми именно посредством арт-терапии, которая по отношению к детям с эмоциональными нарушениями имеет огромный потенциал.

Исходя из этого, мы определили тему нашего исследования как «Арт-терапия как средство коррекции эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития».

Цель исследования: теоретически изучить и практически доказать необходимость коррекции эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития средствами арт-терапии.

Объект исследования: процесс коррекции эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: средства арт-терапии при коррекции

эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности развития эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития.
3. Определить содержание коррекционной работы по коррекции эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития средствами арт-терапии.

Методы исследования:

- теоретические: анализ научных исследований, обобщение результатов исследования;
- эмпирические: методы психолого-педагогической диагностики.

Исследование проводилось на базе Муниципального учреждения дополнительного образования Дворец творчества детей и молодежи Копейского городского округа Челябинской области, ул. Ленина 48. В исследовании приняли участие 5 детей с ЗПР из Муниципального общеобразовательного учреждения «Общеобразовательная школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» № 8 Копейского городского округа Челябинской области, ул. Медиков 5

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1 Определение понятия «эмоционально-волевая сфера» и закономерности ее формирования у детей младшего школьного возраста

На сегодня тенденции исследования эмоций и воли существуют как относительно независимые. Но в ряде работ они рассматриваются в единстве и используется термин эмоционально-волевая сфера личности.

Эмоционально-волевая сфера – это свойства человека, характеризующие содержание, качество и динамику его эмоций и чувств, в том числе способов их регуляции.

«Эмоции – это особый класс психических процессов и состояний, связанных с инстинктами, потребностями и мотивами, отражающих в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и т. д.) значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности» [6].

Общепринятое подразделение эмоциональных явлений на чувства, аффекты и эмоции не исчерпывает все разнообразие эмоциональных явлений.

Е. П. Ильин в своем исследовании выделил в качестве критериев (они же параметры эмоций) следующее [15]:

- характер потребностей (витальные, базальные – социальные, не базальные);
- уровень (элементарные – сложные);
- знак (положительные – отрицательные);
- связь с модальностью ощущений и восприятий (эмоции, связанные со зрением, слухом, вкусом, тактильными функциями, движением и пр.);

- связь с опытом (врожденные – приобретенные), степень осознанности эмоций (осознанные – неосознанные);
- отношение к состоянию активации (активизирующие – успокаивающие);
- объект (направленные «на себя» – направленные «вовне»);
- длительность (краткие – длительные);
- интенсивность (сильные – слабые);
- отношение к деятельности (ведущие – не ведущие) и т.д.

Очевидно, что сам по себе ни один из этих критериев (признаков) не может быть принят как единственный, так как эмоциональные явления многомерны и характеризуются одновременно многими параметрами.

С. Л. Рубинштейн отмечал о единстве аффективного и интеллектуального, а также, что эмоции как таковые обуславливают прежде всего динамическую сторону познавательных функций, тонус, темп деятельности, ее «настроенность» на тот или иной уровень активации; действие эмоций может быть как стеническим, усиливающим, так и астеническим, понижающим; причем если в норме сознательная, познавательная, интеллектуальная деятельность тормозит эмоциональное возбуждение, придавая ему направленность и избирательность, то при аффектах, при сверх интенсивном эмоциональном возбуждении избирательная направленность действий нарушается и возможна импульсивная непредсказуемость поведения обосновывает невозможность существования эмоций в отрыве от познавательных процессов следующим образом: эмоции выполняют свои функции, наиболее общими из которых являются оценка и побуждение; в зависимости от познавательного содержания психического образа они выделяют цели в познавательном образе и побуждают к соответствующему действию [47].

Таким образом, в любой познавательной деятельности – гностической, мнестической, интеллектуальной – эмоции, с одной стороны, выступают как мотивирующие, «запускающие» компоненты этой

деятельности, а с другой – как компоненты контролирующие, регулирующие (с помощью механизма оценки) ее протекание в соответствии с потребностью, на удовлетворение которой она направлена.

С. Л. Рубинштейн указывал на то, что человек переживает только то, что с ним происходит и им совершается. Чувство – это отношение человека к миру, к тому, что он испытывает и делает, в форме непосредственного переживания [47].

А. Н. Леонтьев отмечал, что эмоциональные процессы – это процессы внутренней регуляции деятельности. Они отражают смысл, который имеют объекты и ситуация, воздействующие на субъекта, их значение для осуществления его жизни [30].

А. Н. Леонтьев выделял:

– аффекты – сильные и относительно кратковременные эмоциональные переживания, сопровождающиеся резко выраженными двигательными и висцеральными проявлениями, возникающие в ответ на уже фактически наступившую ситуацию и в этом смысле являются как бы сдвинутыми к концу события. Регулирующая функция состоит в образовании специфического опыта – аффективных следов, определяющих избирательность последующего поведения по отношению к ситуациям и их элементам, которые прежде вызывали аффект;

– собственно эмоции – более длительные состояния, проявляющиеся во внешнем поведении, носящие отчетливо выраженный ситуационный характер, т.е. выражают оценочное личностное отношение к складывающимся или возможным ситуациям, к своей деятельности и своим проявлениям в них. Они также носят идеаторный характер, т.е. способны предвосхищать ситуации и события, которые реально еще не наступили, и возникают в связи с представлениями о пережитых или воображаемых ситуациях;

– чувства имеют предметный характер, возникающий в результате специфического обобщения эмоций, связывающегося с

представлением или идеей о некотором объекте. Несовпадение чувств и эмоций – это несовпадение устойчивого эмоционального отношения к объекту и эмоциональной реакции на сложившуюся преходящую ситуацию [30].

К. Е. Изард отмечал уровневое строение эмоциональной сферы [14]:

1 уровень – эмоциональная реактивность, характеризующая в основном базальные эмоции: радость, горе, страх, гнев, интерес, отвращение, презрение, удивление, стыд, вина – это кратковременный ответ на то или иное воздействие, имеющее преимущественно ситуационный характер;

2 уровень – эмоциональные состояния (настроения, эмоциональный фон) – отражение общего отношения человека к окружающей ситуации, к самому себе и больше связаны с его личностными характеристиками;

3 уровень – эмоционально-личностные качества, которые отражают его эмоциональные особенности (оптимизм, пессимизм, смелость, трусливость, агрессивность и т. п.), определенным образом связанные с особенностями его базальных эмоций.

К. Е. Изард выделил десять эмоций, которые назвал базовыми. Он считал, что каждый человек имеет свой эмоциональный склад, склонность к проявлению той или иной эмоции в различных ситуациях [17]:

1) интерес-возбуждение (чувство захваченности и любопытства по отношению к чему-либо, является сильным мотивом познавательной деятельности);

2) эмоция радости (возникает в ситуации удовлетворения личных потребностей);

3) эмоция страдания (состояние уныния, упадка сил, пассивности, одиночества, в предельно острой форме – горе);

4) эмоция гнева (возникает в ответ на препятствие при достижении цели, а также в ситуациях, когда ограничиваются возможности самореализации);

5) эмоция стыда (переживается в ситуации сравнения себя с другими);

6) эмоция гордости (переживание своей значительности, важности, достоинства, на основе этой эмоции происходит развитие устойчивого отношения к себе);

7) эмоция отвращения (возникает в отношении людей и явлений, которые воспринимаются как уродливые, отвратительные и т. д.);

8) эмоция презрения (возникает по отношению к людям, когда их поведение или какие-то личностные качества не соответствуют его нравственным требованиям);

9) эмоция вины (раскаяние и осуждение себя);

10) эмоция страха (возникает при опасности и угрозе человеку).

Многими учеными (М. И. Бобнева, А. Н. Леонтьев, Е. В. Шорохова и др.) выделяется такое понятие, как эмоциональные процессы, в большинстве случаев определяемое в качестве широкого класса процессов внутренней регуляции деятельности. Эмоциональные процессы выполняют эту функцию, отражая тот смысл, который имеют объекты и ситуации, воздействующие на субъект, их значения для осуществления в жизни [4].

Эмоциональный процесс в единстве с эмоциональной чертой, по утверждению И. С. Кона, представляют собой эмоциональное явление, осуществляющее регуляцию на уровне личностных механизмов [20].

В научных трудах В. С. Мерлина рассматривается такое понятие, как «эмоциональность». Данный феномен определяется в качестве свойства человека, характеризующего содержание, качество и динамику его эмоций и чувств [34].

А. Е. Олыпаникова утверждает, что содержательные аспекты эмоциональности отражают явления и ситуации, имеющие особую значимость для субъекта, и связаны с нравственными устремлениями личности, его мировоззрением, ценностными ориентациями и пр. [37]

В. И. Селиванов рассматривает эмоциональную сферу в связи с мотивами с эмоционально-чувственным опытом человека [49].

А. Х. Пашина выделяет такие составляющие эмоциональной сферы, как доминирующее эмоциональное состояние, уровень тревожности, эмпатическая тенденция, эмоциональный слух, социальные энергичность, пластичность и эмоциональность. Автор утверждает, что именно эти компоненты эмоциональной сферы определяют мотивы предметной и социальной активности, в частности, характер общения индивида с окружающими его людьми [41].

Идею связи развития эмоций и других сторон личности, высказывал Л. С. Выготский. Говоря о развитии эмоций в детском возрасте, он отметил: «Это делает важным и понятным то, что было открыто с психологической стороны другими экспериментаторами, – теснейшую связь и зависимость между развитием эмоций и развитием других сторон психической жизни человека» [9].

Эту идею развивает Е. О. Смирнова. Регулирующая роль правила, его осознание также в качестве условия предполагает участие эмоциональных процессов. «Чтобы правило стало действительно осознанным, оно должно стать эмоционально привлекательным, личностно значимым, оно должно стать мотивом действий ребенка. Открытие содержания правила (то есть его знание) и становление его эмоциональной привлекательности (то есть отношение к нему) должны происходить в неразрывном единстве. Только в этом случае правило может стать действительным мотивом и, следовательно, задавать правилу личностный смысл и побуждать к соответствующим действиям» [51].

В. К. Калинин выделяет особую внутреннюю активность человека, проявляющуюся в наиболее простых случаях действия в виде волевых усилий, а в сложных условиях – как развёрнутое внутреннее действие по мобилизации ресурсов и организации психических процессов в соответствии с задачей, решаемой человеком. В. К. Калинин считает, что

эмоции обеспечивают общую мобилизацию всех систем организма, в то время как волевая регуляция обеспечивает избирательную мобилизацию психофизических возможностей человека. За волевой регуляцией закрепляется функция сознательного изменения степени «включения» эмоций. В. Н. Калинин отмечает, что эмоциональная и волевая регуляции могут совпадать по направлению или создавать конкурирующие доминанты. Вместе с разделением рассматриваемых видов регуляции автор обращает внимание на их тесную связь [16].

Сложности в осуществлении эмоционально-волевой регуляции на этом этапе связаны так же с неравномерным развитием отдельных сторон психики, принимающих активное участие в произвольной регуляции деятельности. Особо существенны в этом отношении отставания в развитии нравственных качеств личности тесно связанных с ними особенностей мотивации ведущей деятельности, самооценки (ее неустойчивость, неадекватность). Наряду с этим развитие воли тормозится доминированием психобиологических образований (свойств нервной системы, особенностей эмоциональности) над сформированными психическими новообразованиями.

Младший школьный возраст охватывает период жизни ребенка от 7-8 до 11-12 лет. Это годы обучения ребенка в начальной школе. В это время происходит интенсивное биологическое развитие детского организма. Сдвиги, происходящие в этот период, – это изменения в центральной нервной системе, в развитии костной и мышечной системы, а также деятельности внутренних органов.

В подходе Е. О. Смирновой значение эмоций для опосредования поведения связано с общением ребенка и взрослого. Дело в том, что только эмоциональное общение выполняет развивающую функцию. «Таким образом, способность опосредовать свои действия словом определяется осознанием значения слова, которое первоначально связано с его аффективной притягательностью. Как показывают исследования,

осознание значения слова происходит в раннем возрасте в ситуации эмоционального общения со взрослым, опосредованного словом и предметом» [52].

В дальнейший процесс развития произвольности также включены эмоции. Осознание правила, его регулирующая роль также в качестве одного из условий, предполагает участие эмоций. Как отмечает Е.О. Смирнова, знание правил ребенком еще не обеспечивает их участие в регуляции поведения. Для этого требуется не просто знание, а осознание правил. Осознание отличается от знания именно вовлеченностью в процесс эмоций. «Чтобы правило стало действительно осознанным, оно должно стать эмоционально привлекательным, личностно значимым, оно должно стать мотивом действий ребенка. Открытие содержания правила (то есть его знание) и становление его эмоциональной привлекательности (то есть отношение к нему) должны происходить в неразрывном единстве. Только в этом случае правило может стать действительным мотивом и, следовательно, задавать правилу личностный смысл и побуждать к соответствующим действиям» [52.].

В ходе общего развития, изменений социальной ситуации развития, образа жизни ребенка, происходят значительные изменения в эмоциональной жизни ребенка. Возникают новые задачи и цели, рождается новое эмоциональное отношение к действительности, которые в дошкольном возрасте ребенку были совершенно безразличны. Без сомнений, психический облик обучающегося 1 и 4 класса имеют серьезные различия. Поэтому характеристика эмоционально-волевой сферы младшего школьного возраста является несколько усредненной. Однако при наличии существенных различий можно достаточно отчетливо увидеть то, что в целом является характерным для эмоционально-волевой сферы обучающегося начальной школы.

В ряде исследований (Н. С. Лейтес, М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина) отмечаются основные общие особенности, присущие всем учащимся младших классов [29; 32]:

- 1) свойство бурно реагировать на отдельные и затрагивающие в той или иной степени его явления;
- 2) большая сдержанность в выражении собственных эмоций под влиянием окружающих людей;
- 3) слабое владение своим поведением под влиянием неодобряемых обществом чувств;
- 4) интенсивное развитие выразительности эмоций;
- 5) интенсивное формирование моральных чувств: сочувствие к горю окружающих, чувство товарищества, ответственности за класс, негодование при несправедливости т.д. под влиянием определенного воздействия.

Таким образом, формирование эмоционально-волевой сферы является одним из важнейших условий становления личности ребенка, опыт которого непрерывно обогащается. Развитию эмоционально-волевой сферы способствует окружающая действительность, постоянно воздействующая на ребенка. Поэтому неблагоприятный семейный климат, депривация, социальная незащищенность, а также недостаточный жизненный опыт способствуют формированию эмоционально-волевой неустойчивости личности.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Задержка психического развития (ЗПР) – это особый тип психического развития ребенка, характеризующийся незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, а также присутствием расстройств в эмоционально-волевой сфере [46].

В своих исследованиях Т. А. Власова, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева и др. отмечают, что патогенетической основой задержки психического развития является перенесенное органическое поражение центральной нервной системы и ее резидуально органическая недостаточность.

Согласно исследованиям Т. А. Власова и М. С. Певзнер, дети с задержкой психического развития делятся на две группы: дети с инфантилизмом (нарушением темпа созревания коры и подкорковых ядер) и дети с астенией (функциональные и динамические нарушениями центральной нервной системы, выраженные в ослабленности соматического и неврологического статуса) [8].

Основываясь на данной классификации К.С. Лебединская (1986) предложила деление категории детей на группы по этиологическому принципу [27]:

– ЗПР конституционального характера в результате не созревания лобных отделов коры головного мозга (группа детей с неосложненным гармоническим инфантилизмом, внешне субтильные, ниже среднего роста с лицом, сохраняет черты более раннего возраста; характерны эмоциональная лабильность и неустойчивость, резкие перепады настроения);

– ЗПР соматогенного происхождения в результате перенесенных соматических заболеваний (группа детей с соматической астенией, проявляющаяся в повышенной истощаемости, сниженной выносливости, ослабленности организма, вялости, неустойчивости настроения и т.п.);

– ЗПР психогенного происхождения в результате искаженных условий воспитания (для части детей в условиях безнадзорности характерна психическая импульсивность, неустойчивость, безынициативности; для другой – в условиях гиперопеки характерно отсутствие самостоятельности в деятельности, неспособность к волевому усилию, недостаточная целенаправленность, эгоцентризм);

– ЗПР церебрально-астенического генеза в результате мозговой дисфункции (группа детей с церебральной астенией, выраженной в повышенной истощаемостью нервной системы, психомоторной возбудимости; неврозоподобных явлениях, апатико-динамическое расстройство – снижение пищевой активности, двигательная расторможенность).

В клинико-психологической структуре каждого из перечисленных видов задержки психического развития отмечается специфическое сочетание незрелости эмоциональной сферы и недоразвитие интеллектуальной сферы.

Специальная психология и педагогика в настоящее время располагают рядом исследований, посвященных изучению отдельных познавательных психических функций: памяти и внимания (Н.Г. Лутоян; В.Л. Подобед), мышления (С.А. Домишкевич; Н.А. Шивирев; И.А. Коробейников; Т.А. Стрекалова и др.), речи (Е.С. Слепович; Н.Ю. Борякова; В.И. Лубовский).

Основываясь на результаты исследований, следует отметить особенности познавательного развития, характерные данной категории детей.

По данным Л. И. Переслени неустойчивое внимание со сложностями сосредоточения сочетается с повышенной отвлекаемостью. В одних случаях наблюдается максимальная сосредоточенность, которая стремительно снижается по мере продолжения деятельности, в других – сосредоточение наступает после некоторого периода выполнения заданий, а затем неуклонно снижается. Г. И. Жаренкова указывает также на периодические колебания внимания [12].

Одновременно с тем, в исследованиях Л. В. Кузнецовой показана возможность использования игровой мотивации для развития устойчивости и целенаправленности деятельности детей с задержкой психического развития [25].

У младших школьников, прошедших дошкольную подготовку, грубых недостатков внимания не отмечается, однако в условиях утомления и повышенного напряжения проявляется синдром гиперактивности и дефицит внимания.

При отсутствии первичных недостатков анализаторных систем у школьников П. Б. Шошин отмечает фрагментарность и замедленность восприятия. Неточность процесса восприятия в наибольшей мере проявляются при работе с текстами, воспроизведению фигур по образцам и т.п. Наиболее часто эти недостатки проявляются при усложнении и ухудшении условий восприятия, например, при демонстрации повернутых, зашумленных или не четких изображений [36].

Развитие восприятия у детей с задержкой психического развития связано с совершенствованием показателей скорости осуществления перцептивных операций, формированием образов-представлений, которые становятся более четкими и полными (С. К. Сиволапова) [54].

К началу школьного обучения необходимым условием овладения системой знаний и умений является развитие мнестических процессов. Данные проведенных сравнительных исследований Н. Г. Поддубная, Г. Б. Шаумаров находят отражение в более медленном темпе формирования произвольного запоминания у детей с задержкой психического развития, малом объеме долговременной памяти; слабой избирательности; неумении преднамеренно применять рациональные способы запоминания; низкой мыслительной активности в процессе воспроизведения [42].

Младшим школьникам с задержкой психического развития присуща крайне низкая познавательная активность и слабая познавательная мотивация, зачастую обнаруживается в несформированности основных мыслительных операций и действий, в то время как нормально развивающиеся дети владеют уже в старшем дошкольном возрасте. В работах Г. Б. Шаумарова такая несформированность проявляется в трудностях ориентировки в условиях задачи, а также нестойкости и

зависимости знакомых операций и умственных действий от сложности задачи [55].

Особенно явно отставание детей в развитии мышления. Исследователи (Т.В. Егоровой, О.П. Монкявичене, К.М. Новакова, М.М. Мамедов), как правило, отмечают, что при наличии индивидуальных различий большинство из них отстает от нормально развивающихся сверстников в развитии всех трех видов мышления (наглядно-действенном, наглядно-образном, словесно-логическом). К концу младшего школьного возраста наиболее близким к уровню сформированности возрастной нормы является наглядно-действенное мышление. Наглядно-образное мышление хотя и значительно улучшается по сравнению со старшим дошкольным возрастом, однако отстает по уровню сформированности, а уровень развития словесно-логического мышления в общем остается значительно более низким [54].

Таким образом, задержка психического развития рассматривается как полиморфный тип психического недоразвития, для которого характерны с одной стороны недостаточность, недифференцированность и фрагментарность сенсорной сферы, и неустойчивость внимания, несформированность памяти и трудности перехода от наглядных форм мышления к словесно-логическим с другой стороны.

1.3 Проявление нарушения эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Поступление ребенка в школу означает смену его социальной позиции и соответственно влечет за собой изменения старых стереотипов взаимоотношений и поведения с окружающими, а также необходимость освоения новых требований и норм. Учебная деятельность требует от ученика нормативных достижений, школьная жизнь его ставит в ситуацию зависимости от оценок и мнения учителя, которые отражаются на системе его межличностных отношений.

Новая социальная ситуация предъявляет высокие требования к эмоционально-волевой сфере ребенка и ограничивает возможности непосредственного эмоционального реагирования. Закономерным является именно тот факт, что ситуация школьного обучения имеет для ребёнка стрессогенный характер и его ставит перед необходимостью приспособливаться к её требованиям. Развитие устойчивой волевой сферы и сильной эмоциональной стороны детей важно на всех этапах школьного обучения, но особое значение имеет в младшем школьном возрасте, поскольку все стороны учебной деятельности школьников сопровождаются определенными волевыми усилиями и эмоциями.

Э. Тржесоглава в качестве ведущих характеристик младших школьников с задержкой психического развития выделяет слабую эмоциональную устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения и его провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу, суетливость, частую смену настроения, чувство страха, манерничанье, фамильярность по отношению к взрослому [53].

М. Вагнерова указывает на большое количество реакций, направленных против воли родителей, частое отсутствие правильного понимания социальной роли и положения, на ярко выраженные трудности в различении важнейших черт межличностных отношений [36].

В. В. Лебединский отмечает особенную зависимость логики эмоционального развития детей с задержкой психического развития от условий воспитания [28].

Е. С. Слепович отмечает проблемы в сфере социальных эмоций: дети не готовы к эмоционально теплым отношениям со сверстниками, у них могут быть нарушены эмоциональные контакты с близкими взрослыми, они слабо ориентируются в нравственно-этических нормах поведения [50].

С. Г. Шевченко отмечает, что для детей с задержкой психического развития характерно отрицательное отношение к себе [11].

В. Б. Никишина выявила взаимосвязь между тревожностью и фрустрацией у детей с задержкой психического развития, которая приводит к увеличению уровня агрессии; также выявлена связь между уровнем ригидности и показателями фрустрации и агрессии. Исходя из полученных ею данных можно судить о том, что эмоциональная сфера ребенка с задержкой психического развития характеризуется низкой толерантностью к фрустрации, тенденции к агрессии и «застреванию» на стрессовых ситуациях [35].

В целом эмоциональное развитие детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития характеризуется [1]:

- низким уровнем вербализации эмоций;
- неумением идентифицировать эмоции;
- отсутствием положительного эмоционального опыта;
- наличием факторов эмоциональной напряженности.

Для всех младших школьников с задержкой психического развития характерны частые проявления беспокойства и тревоги. В школе наблюдается состояние напряженности, скованности, пассивность, неуверенность в себе [39].

Анализ особенностей психического развития рассматриваемой категории детей позволяет сделать следующие выводы.

Задержка психического развития затрагивает всю психическую сферу ребенка, и, по существу, является системным дефектом. Поэтому процесс обучения и воспитания должен выстраиваться с позиций системного подхода. Необходимо сформировать полноценный базис для становления высших психических функций и обеспечить специальные психолого-педагогические условия, необходимые для их формирования.

Таким образом, эмоционально-волевая сфера у детей с задержкой психического развития находится как бы на более ранней ступени развития. Затруднения в обучении связаны с незрелостью мотивационной сферы личности в целом. Эти особенности необходимо учитывать при

подборе содержания обучения и воспитания таких детей.

Выводы по 1 главе

Проанализировав теоретические основы развития эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с ЗПР, мы можем сделать следующие выводы.

Во-первых, нами было определено понятия эмоционально-волевой сферы как тесной взаимосвязи эмоциональной и волевой регуляции. С одной стороны эмоции проявляются в определенных психических переживаниях, каждому известных по своему опыту, и в телесных явлениях. С другой – воля рассматривается как сознательная мобилизация личностью своих психических и физических возможностей для совершения целенаправленных действий и поступков. И рассмотрены закономерности формирования ее у детей младшего школьного возраста.

Во-вторых, мы рассмотрели клинико-психолого-педагогическую характеристику детей младшего школьного возраста с ЗПР. В соответствии с основными клиническими проявлениями выделяют следующие формы: ЗПР конституционального характера; ЗПР соматогенного происхождения; ЗПР психогенного происхождения; ЗПР церебрально-органического генеза. Для младших школьников с задержкой психического развития характерна несформированность всех психических процессов (внимания, восприятия, мышления, памяти, речи, произвольной регуляции деятельности и других функций).

В-третьих, в ходе анализа психолого-педагогической литературы нами были выделены следующие проявления нарушения эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с ЗПР: слабая эмоциональная устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения, тревожность, трудности приспособления к детскому коллективу, суетливость, частая смена настроения, чувство страха.

ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЙ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Методики изучения состояния эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Исследование эмоционально-волевой сферы целесообразно проводить с использованием проективных методик, поскольку они позволяют изучать базовые, глубинные структуры детской психики, которые трудно диагностировать другими методами, точно соответствуют возрастным возможностям младших школьников, позволяют действовать не напрямую, а опосредованно.

Для исследования состояния эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР мы использовали методику «Восьмицветный тест Люшера» [48], графический тест «Дом. Дерево. Человек» [45.], графическую методику «Кактус» (М. А. Панфилова) [40], графический тест «Несуществующее животное» (М. З. Дукаревич) [7], проективную методику исследования личности ребенка (Г. Х. Махортова) [33].

Исследование проводилось на базе Муниципального учреждения дополнительного образования Дворец творчества детей и молодежи Копейского городского округа Челябинской области, ул. Ленина 48.

Исследовалось 5 детей с ЗПР из Муниципального общеобразовательного учреждения «Общеобразовательная школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» № 8 Копейского городского округа Челябинской области, ул. Медиков 5.

Методика 1. Восьмицветный тест Люшера.

Цель: выявление эмоционально характерологического базиса личности и актуального состояния (устойчивость эмоционального фона, преобладание настроения и эмоционального состояния).

Процедура проведения: перемешанные цветные карточки разложены

окрашенной поверхностью вверх примерно на одинаковом расстоянии друг от друга.

Тест состоит из 8 карточек разных цветов, обозначенных цифрами: серый – 0, темно-синий – 1, зеленый – 2, оранжево-красный – 3, желтый – 4, фиолетовый – 5, коричневый – 6, черный – 7.

Инструкция: «Посмотри внимательно на эти 8 карточек. Выбери, какой цвет является самым приятным для тебя в данный момент. Постарайся не связывать этот цвет с какими-либо вещами – одеждой, машиной и т.д. Выбирай цвет, наиболее приятный сам по себе».

Выбранная карточка переворачивается и убирается в сторону из поля зрения испытуемого. «Хорошо, а теперь выбери самый приятный цвет из оставшихся». Эта инструкция и, соответственно, выборы повторяются до тех пор, пока перед испытуемым не останется три последних карточки. «Хорошо, а теперь выбери самый неприятный цвет».

Обработка результатов и интерпретация: результаты соотносятся с интерпретационными таблицами для качественного анализа [48].

Оценка результатов.

4 балла – в начале ряда синий, желтый, фиолетовый цвета. Черный, серый, коричневый – в конце ряда. Благоприятное эмоциональное состояние.

3 балла – допускаются красный и зеленый цвета на первых позициях. Смещение серого и коричневого в середину ряда. Удовлетворительное эмоциональное состояние.

2 балла – смещение черного в середину ряда. Синий, желтый, фиолетовый – на последних позициях. Эмоциональное состояние ребенка неудовлетворительное – требуется помощь психолога, педагога.

1 балл – черный и серый в начале ряда; ребенок отказывается от выполнения. Ребенок находится в кризисном состоянии, требуется помощь специалистов

Методика 2. Графический тест «Дом. Дерево. Человек».

Цель: оценка личности исследуемого, получение данных, касающихся сферы его взаимоотношений с окружающим миром в целом и с конкретными людьми в частности, выражающееся в эмоциональном реагировании в процессе рисования.

Процедура проведения: для выполнения теста «Дом. Дерево. Человек» (ДДЧ) испытуемому предлагается бумага, простой карандаш, лист формата А4, который необходимо сложить пополам. На первой странице в горизонтальном положении наверху печатными буквами написано «Дом», на второй «Дерево», на третьей – «Человек», на четвертой – имя и фамилия испытуемого, дата проведения исследования. Для рисования обычно используется простой карандаш 2М, так как при употреблении этого карандаша наиболее ярко видны изменения в силе нажима.

Инструкция. «Нарисуйте, пожалуйста, дом, дерево и человека». На все уточняющие вопросы отвечать: «Рисуй так, как тебе хочется».

Обработка результатов и интерпретация: качественный анализ рисунков проводится с учетом их формальных и содержательных аспектов. Информативными формальными признаками рисунка считаются, например, расположение рисунка на листе бумаги, пропорции отдельных его частей, его величина, стиль раскрашивания, сила нажима карандаша, стирание рисунка или его отдельных частей, выделения отдельных деталей.

Для количественной оценки теста ДДЧ общепринятые качественные показатели были сгруппированы в следующие симптомокомплексы:

- 1) незащищенность.
- 2) тревожность.
- 3) чувство неполноценности.
- 4) враждебность.
- 5) трудности в общении.

Каждый симптомокомплекс состоит из ряда показателей, которые

оцениваются баллами. Если показатель отсутствует, ставится ноль во всех случаях. Присутствие некоторых признаков оценивается в зависимости от степени выраженности (на одном рисунке – 1 балл, на двух – 2 балла, а на всех трех – 3 балла). В таблице 1 представлены максимально возможные баллы в методике «Дом. Дерево. Человек».

Таблица 1 – Максимально возможные баллы в методике «Дом. Дерево. Человек»

№ п/п	Симптомокомплексы	Максимальные баллы	Уровень выраженности симптомокомплекса		
			низкий	средний	высокий
1	2	3	4	5	6
1	Незащищенность	12	0-3	4-8	9-12
2	Тревожность	18	0-6	7-12	13-18
3	Чувство полноценности	11	0-3	4-7	8-11
4	Враждебность	10	0-3	4-6	7-10
5	Трудности общения	13	0-4	5-9	10-13

– незащищенность (рисунок в самом центре листа, рисунок в верхнем углу листа, дом, дерево с самого краю, рисунок внизу листа, много второстепенных деталей, дерево на горе, очень подчеркнутые корни, непропорционально длинные руки, широко расставленные ноги, другие возможные признаки);

– тревожность (облака, выделение отдельных деталей, ограничение пространства, штриховка, линия с сильным нажимом, много стирания, мертвое дерево, больной человек, подчеркнутая линия основания, толстая линия фундамента дома, интенсивно затушеванные волосы, другие возможные признаки);

– чувство неполноценности (рисунок очень маленький, отсутствуют руки, ноги, руки за спиной, непропорционально короткие руки, непропорционально узкие плечи, непропорционально большая система веток, непропорционально крупные двумерные листья, дерево, умершее от гниения, другие возможные признаки);

– враждебность (отсутствие окон, дверь – замочная скважина, очень большое дерево, дерево с краю листа, обратный профиль дерева, человека, ветки двух измерений, как пальцы, глаза – пустые глазницы,

длинные острые пальцы, оскал, видны зубы, агрессивная позиция человека, другие возможные признаки);

– трудности общения (отсутствие двери, очень маленькая дверь, отсутствие окон, окна – отверстия без рам, выделенное лицо, излишне закрытые окна, лицо, нарисованное последним, отсутствие основных деталей лица, человек – схема из палочек, дом, человек в профиль, дверь без ручки, руки в оборонительной позиции, высказывание о нарисованном человеке как об одиноком, без друзей, другие признаки).

Методика 3. Графическая методика «Кактус» (М. А. Панфилова).

Цель: выявление состояния эмоциональной сферы ребенка, выявление наличия агрессии, ее направленности и интенсивности.

Процедура проведения: «На листе бумаги (формат А4) нарисуй кактус, такой, какой ты его себе представляешь!».

Вопросы и дополнительные объяснения не допускаются. Ребенку дается столько времени, сколько ему необходимо. По завершении рисования с ребенком проводится беседа. Можно задать вопросы, ответы на которые помогут уточнить интерпретацию:

1. Кактус домашний или дикий?
2. Его можно потрогать? Он сильно колется?
3. Кактусу нравится, когда за ним ухаживают: поливают, удобряют?
4. Кактус растет один или с каким то растением по соседству? Если растет с соседом, то, какое это растение?
6. Когда кактус вырастет, что в нем изменится?

Обработка результатов и интерпретация: при обработке результатов принимаются во внимание данные, соответствующие всем графическим методам, а именно пространственное положение, размер рисунка, характеристики линий, сила нажима на карандаш.

Анализ рисунков позволяет выявить следующие параметры:

- агрессия – наличие иголок, особенно их большое количество. сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг к другу иголки отражают высокую степень агрессивности;
- импульсивность – отрывистые линии, сильный нажим;
- эгоцентризм, стремление к лидерству – крупный рисунок, в центре листа;
- зависимость, неуверенность – маленький рисунок внизу листа;
- демонстративность, открытость – наличие выступающих отростков, необычность форм;
- скрытность, осторожность – расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса;
- оптимизм – использование ярких цветов, изображение «радостных» кактусов;
- тревога – использование темных цветов, преобладание внутренней штриховки, прерывистые линии;
- женственность – наличие украшения, цветов, мягких линий, форм;
- экстравертированность – наличие других кактусов, цветов;
- интровертированность – изображен только один кактус;
- стремление к домашней защите, чувство семейной общности – наличие цветочного горшка, изображение домашнего кактуса;
- стремление к одиночеству – изображен дикорастущий кактус, пустынный кактус.

Методика 4. Графический тест «Несуществующее животное» (М. З. Дукаревич).

Цель: выявление личностных черт, оценку уровня агрессивного поведения.

Процедура проведения: испытуемому предлагается придумать и изобразить несуществующее в природе животное и дать ему несуществующее имя.

Требуемый материал: лист бумаги, простой и цветные карандаши. После того, как испытуемый закончил рисунок, его просят описать его и его образ жизни. Если рассказ о нарисованном персонаже оказался кратким или неполным, ему задают наводящие уточняющие вопросы (список вопросов ориентировочный):

- Чем оно питается?
- Где живет?
- Чем обычно занимается?
- Что любит делать больше всего?
- А чего больше всего не любит?
- Оно живет одно или с кем-нибудь?
- Есть у него друзья? Кто они?
- А враги у него есть? Кто? Почему они его враги?
- Чего оно боится, или оно ничего не боится?
- Какого оно размера?

Обработка результатов и интерпретация: существует несколько общих тенденций интерпретации рисунков: по виду начертания и смысловому содержанию рисунка можно изучить такие психические сферы как уровень агрессивности в целом, склонность к вербальной агрессии, боязнь агрессии и защитная агрессия, невротическая агрессия, уровень стрессоустойчивости испытуемого (реакция на эмоциональную нагрузку), а также выявить некоторые признаки психических патологий (приложение 1).

В таблице 2 представлена оценка параметров симптомокомплекса «Агрессивность» для количественного анализа результатов данной методики, в таблице 3 – шкала оценок результатов диагностики.

Таблица 2 – Оценка параметров агрессивности по методике «Несуществующее животное»

№ п/п	Параметры	Баллы
1	2	3
1	Сильная, уверенная линия рисунка	0-1
2	Неаккуратность рисунка	0-1

3	Большое количество острых углов	0-2
4	Верхнее размещение углов	0-1
5	Крупное изображение	0-2
6	Голова обращена вправо или анфас	0-1
7	Хвост поднят вверх, пышный	0-1
8	Угрожающее выражение	0-1
9	Угрожающая поза	0-1
10	Наличие орудий нападения (зубы, когти, рога)	0-2
11	Хищник	0-1
12	Вожак или одинокий	0-1
13	При нападении «дерется насмерть» или «всех убивает», дерется традиционными способами (зубы, когти, рога, хобот и т.д.)	0-1
14	Ночное животное	0-1

Таблица 3 – Шкала оценок диагностики «Несуществующее животное»

Уровень агрессивности	Количество баллов
1	2
Слабый	0 – 3
Средний	4 – 6
Высокий	7 – 10
Повышенный	11 – 18

Методика 5. Проективная методика исследования личности ребенка (Г. Х. Махортова).

Цель: оценка динамики личностного роста и взаимосвязи личностных черт ребенка.

Процедура проведения: в качестве стимульного материала выступают небольшие по величине истории – рассказы, содержащие вопрос, на который обследуемому ребенку предстоит ответить, завершив тем самым повествование и выразив свое отношение к описанным в истории событиям и персонажам.

Инструкция: «А теперь давай поиграем в игру. Мы будем придумывать с тобой сказки. Я начну рассказывать, а ты придумаешь конец сказки. Еще мы будем смотреть картинки к этим сказкам. Ну что, начнем!»

Обработка результатов и интерпретация: ответы ребенка регистрируются в протоколе (Приложение 4).

Количественная обработка результатов тестирования включает 4-

балльную систему оценок, соответствующую четырем степеням напряжения исследуемого чувства.

- 1 балл – минимальная степень напряженности;
- 2 балла – средняя степень напряженности,
- 3 балла – повышенная степень напряженности;
- 4 балла – высокая степень напряженности.

Таким образом, можно сделать вывод, что выбранные нами проективные методы исследования для детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, соответствуют возрасту и имеющимся особенностям развития.

2.2 Особенности эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Остановимся на результатах исследования состояния эмоционально-волевой сферы младших школьников с ЗПР.

Результаты исследования по методике «Восьмицветный тест Люшера». В таблице 4 и рисунке 1 представлены результаты проведенного исследования по методике.

Таблица 4 – Результаты исследования по методике «Восьмицветный тест Люшера»

№ п/п	Имя ребенка	Порядок выбора цветов	Количество баллов	Эмоциональное состояние
1	2	3	4	5
1	Наташа	зеленый цвет на первых позициях, смещение серого и коричневого в середину ряда	3	удовлетворительное
2	Слава	красный и зеленый цвета на первых позициях, смещение серого и коричневого в середину ряда	3	удовлетворительное
3	Никита	смещение черного в середину ряда, синий, желтый, фиолетовый – на последних позициях	2	неудовлетворительное
4	Оля	смещение черного в середину ряда, синий, желтый, фиолетовый – на последних позициях	2	неудовлетворительное
5	Денис	смещение черного в середину	2	неудовлетворительное

		ряда, синий, желтый, фиолетовый – на последних позициях		
Эмоциональн ое состояние		благоприятное	0	0%
		удовлетворительное	2 чел.	40%
		неудовлетворительное	3 чел.	60%
		кризисное	0	0%

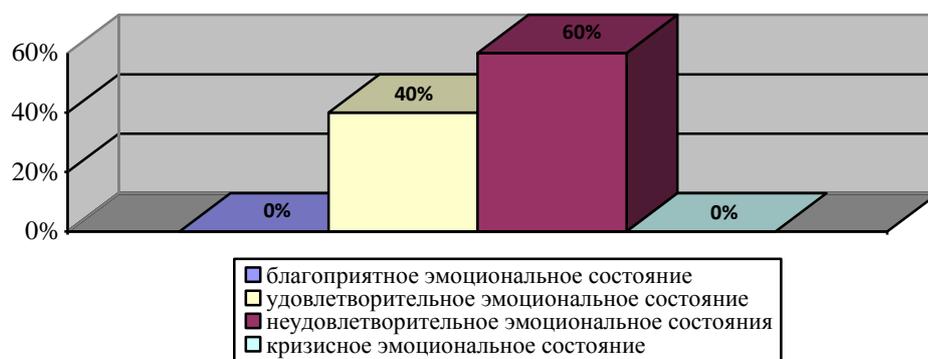


Рисунок 1 – Результаты исследования по методике «Восьмицветный тест Люшера»

Инструкция была понятна, помощь педагога не требовалась. Количественный анализ показывает, что обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР, имеющих благоприятное и кризисное эмоциональное состояние – не выявлено. 40% (2 человека) детей показали удовлетворительное эмоциональное состояние, 60% (3 человека) – неудовлетворительное.

Качественный анализ проведенного исследования показал, что Наташа и Слава (3 балла) выбрали красный и зеленый цвета на первых позициях. Смещение серого и коричневого в середину ряда. Данные свидетельствуют о том, что дети целеустремленные, настойчивые, упорные, иногда упрямые, у них преобладают процессы возбуждения, свойственна агрессивность в ситуациях достижения цели. Эмоциональное состояние удовлетворительное.

Никита, Оля Денис (2 балла) выбрали в первую очередь коричневый и серый цвета, что свидетельствует о наличии физического дискомфорта, отгораживании себя от всевозможных влияний извне, защитная реакция при сильном переутомлении. Черный цвет смещен в середину ряда. Синий,

желтый, фиолетовый – на последних позициях. Полученные данные указывают на неудовлетворительное эмоциональное состояние детей.

Таким образом, методика «Восьмицветный тест Люшера», направленная на выявление актуального эмоционального состояния показала, что у исследуемой группы детей преобладает удовлетворительное и неудовлетворительное эмоциональное состояние, проявляющееся в значительной запальчивости, неконтролируемых взрывах плохого настроения, наличии физического дискомфорта, а также защитной реакции при сильном переутомлении.

Рассмотрим результаты исследования графического теста «Дом. Дерево. Человек».

В таблице 5 и рисунке 2 представлены результаты проведенного исследования по данной методике.

Таблица 5 – Результаты исследования по методике «Дом. Дерево. Человек»

№ п/п	Симптом комплекс	Незащищенность		Тревожность		Чувство неполноценности		Враждебность		Трудности общения	
		Баллы	Уровень	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Наташа	6	с	11	с	2	н	8	в	10	в
2	Слава	10	в	13	в	7	с	7	в	9	с
3	Никита	10	в	15	в	7	с	3	н	9	с
4	Оля	9	в	13	в	6	с	4	с	5	с
5	Денис	8	с	10	с	3	н	4	с	6	с
Уровни	высокий	3 чел.	60 %	3 чел.	60 %	0	0	2 чел.	40 %	1 чел.	20 %
	средний	2 чел.	40 %	2 чел.	40 %	3 чел.	60 %	2 чел.	40 %	4 чел.	80 %
	низкий	0	0	0	0	2 чел.	40 %	1 чел.	20 %	0	0

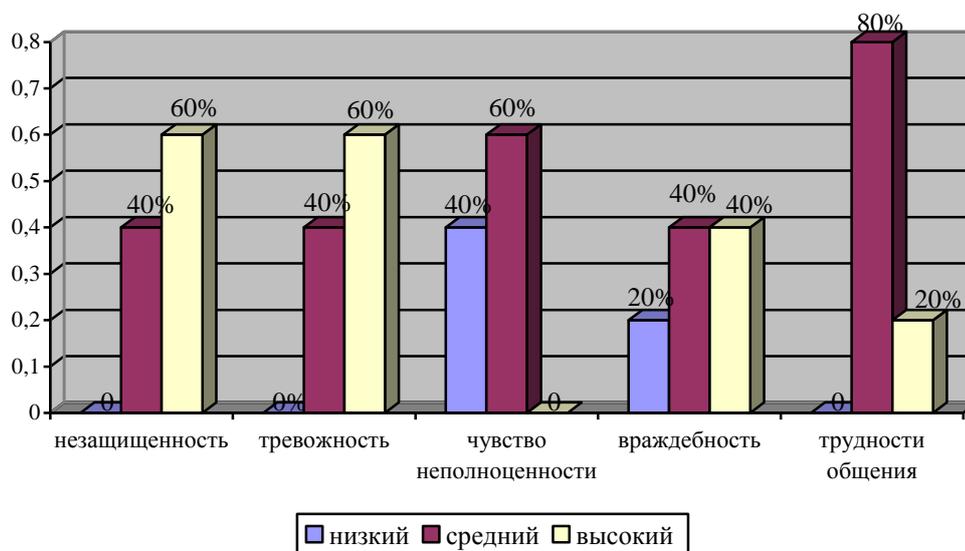


Рисунок 2 – Результаты исследования по методике «Дом. Дерево. Человек»

Количественный анализ показал, что чувство незащищенности характерно для 40% детей (2 человека), при этом сильно выражено у 60% (3 человека).

На рисунках это выражено в расположении дома и дерева у Наташ и Дениса с самого края, у Оли, Никиты – внизу листа, у Славы рисунок человека в верхнем углу листа, при этом отмечаются непропорционально длинные руки у человека на рисунках Оли, Славы, Дениса. Все дети нарисовали много второстепенных деталей.

Тревожность характерна для 40% детей (2 человека), при этом сильно выражена у 60% (3 человека).

На рисунках это выражено в наличии у всех детей облаков, для Славы, Никиты и Оли характерны линии с сильным нажимом, все дети использовали штриховку на рисунках, Никита, Слава, Денис и Оля интенсивно затушевывали волосы у человека. Все дети стирали разных деталей рисунков, Наташа и Денис – 3 раза, Оля 5 раз, Слава и Никита по 7 и 8 раз соответственно. После выполнения рисунков у всех детей отмечалась сильная усталость.

Чувство неполноценности характерно для 60% детей (3 человека), при этом слабо выражено у 40% (2 человека).

На рисунках это выражено в очень маленьких, непропорционально

узких плечах у человека, непропорционально большой системе веток на дереве, самооправдывющихся оговорках у Славы, Никиты и Оли во время рисования «Не умею рисовать», «У меня всегда плохо получалось это рисовать», «Я не помню как это выглядит», прикрывании рисунка рукой.

Враждебность отмечается у 80% детей (4 человека) в разной степени, у 20 % (1 ребенок) – у Никиты, враждебность не выявлена.

Наташа и Слава отказались рисовать человека и дерево, но по итогу у человека нарисовали длинные острые пальцы, оскал и зубы. Оля и Денис попросили перерисовать рисунки. На их рисунках отсутствуют окна, а дверь маленькая как замочная скважина, при этом очень большое дерево, расположенное с краю листа.

Трудности общения отмечаются у 80% детей (4 человека), у 20% (у Наташи) – сильно выражены.

На рисунках Оли, Никиты, Славы и Дениса очень маленькая дверь, похожая на замочную скважину, окна представлены отверстиями без рам. Наташа и Слава нарисовали лицо последним. На большинстве рисунков лица не со всеми основными деталями (не хватает носа, бровей, на голове – ушей и пр.).

Таким образом, результаты графического теста «Дом. Дерево. Человек», направленного на оценку личности и выявление эмоционального реагирования в процессе рисования, показало наличие у детей в разной степени выраженности следующих симптомокомплексов: незащищенности, тревожности, чувства неполноценности, враждебности, трудностей в общении.

Рассмотрим результаты исследования графической методики «Кактус» (М. А. Панфилова).

В таблице 6 и рисунке 3 представлены результаты проведенного исследования по данной методике.

Таблица 6 – Результаты исследования по методике «Кактус»

№ п/п	Имя ребенка	стремление к лидерству	агрессия	демонстративность	импульсивность	женственность, мягкость	стремление к домашней защите, чувство семейной общности	неуверенность	скрытность, осторожность, тревога	интровертированность	экстравертированность	самооценка
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	Наташа	+	+	+	+	+	+	-	-	-	+	+
2	Слава	-	+	-	-	-	+	+	+	+	-	-
3	Никита	-	-	-	-	+	+	+	+	+	-	-
4	Оля	+	-	-	+	+	+	-	+	-	+	+
5	Денис	+	+	+	+	-	+	-	-	-	+	+
Оценка результатов		3 чел.	3 чел.	2 чел.	3 чел.	3 чел.	5 чел.	2 чел.	3 чел.	2 чел.	3 чел.	3 чел.
		60%	60%	40%	60%	60%	100%	40%	60%	40%	60%	60%

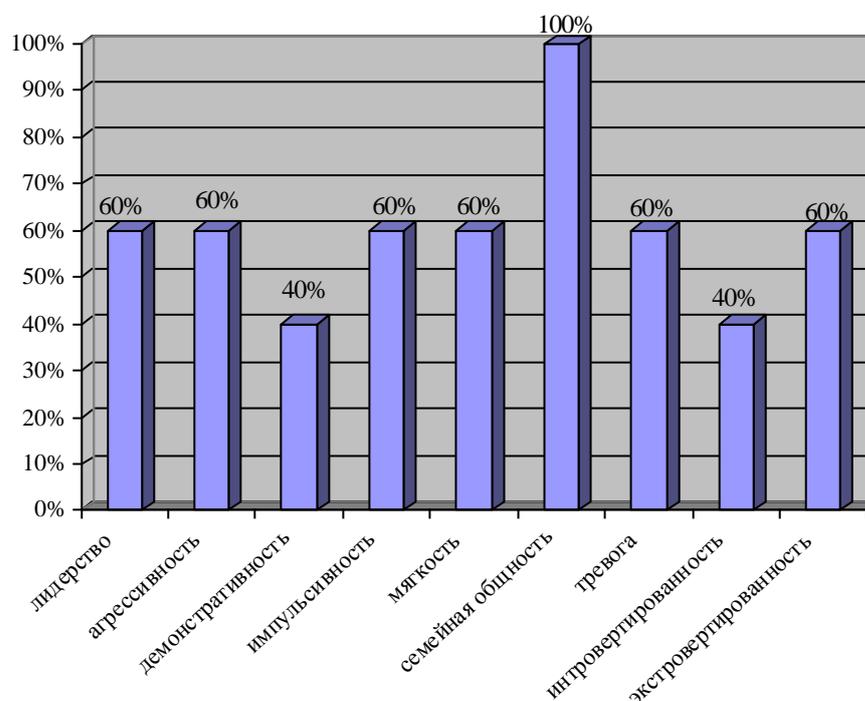


Рисунок 3 – Результаты исследования по методике «Кактус»

Количественный анализ результатов исследования показал, что 60% детей (3 человека) свойственны следующие параметры: наличие лидерских качеств, агрессивность, импульсивность, мягкость и наличие женственности, повышенная тревога, экстравертированность. Для всех детей (100%) характерно стремление к домашней защите и чувство

семейной общности. По 40% (у двух детей) отмечается демонстративность и интровертированность соответственно.

Качественные анализы рисунков позволил выявить следующие характеристики:

- стремление к лидерству – крупный рисунок кактуса в центре листа;
- агрессия и демонстративность – на кактусе три отростка, большое количество длинных иголок близко расположенные друг к другу, форма кактуса замысловатая, причудливая и витиеватая;
- импульсивность – отрывистые линии, сильный нажим;
- женственность, мягкость – наличие украшения на горшке, кактус изображен цветущим;
- стремление к домашней защите, чувство семейной общности – наличие цветочного горшка, изображение домашнего кактуса;
- скрытность, осторожность, тревога – расположение зигзагов внутри кактуса, преобладание внутренней штриховки, прерывистые линии;
- экстравертированность – наличие на рисунке других кактусов или цветов;
- интровертированность – изображен только один кактус.

Таким образом, результаты графической методики «Кактус», направленной на выявление наличия агрессии и ее интенсивности, показало наличие у 60% детей следующих показателей: лидерские качества, агрессивность, импульсивность, мягкость и наличие женственности, повышенная тревога, экстравертированность.

Рассмотрим результаты исследования графического теста «Несуществующее животное» (М. З. Дукаревич).

В таблице 7 и рисунке 4 представлены результаты проведенного исследования по данной методике.

Таблица 7 – Результаты исследования по методике «Несуществующее животное»

№ п/п	Имя ребенка	Сильная, уверенная линия рисунка	Неаккуратность рисунка	Большое количество острых углов	Верхнее размещение углов	Крупное изображение	Голова обращена вправо или анфас	Хвост поднят вверх, пышный	Угрожающее выражение	Угрожающая поза	Наличие орудий нападения	Хищник	Вожак (1 балл) или одинокий (0 баллов)	При нападении «дерется насмерть»	Ночное животное	Количество баллов	Уровень агрессивности
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1	Наташа	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	9	выс.
2	Слава	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	7	выс.
3	Никита	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	слаб.
4	Оля	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	4	сред.
5	Денис	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	10	выс.
Уровни													слабый	1 чел.	20%		
													средний	1 чел.	20%		
													высокий	3 чел.	60%		
													повышенный	0	0		

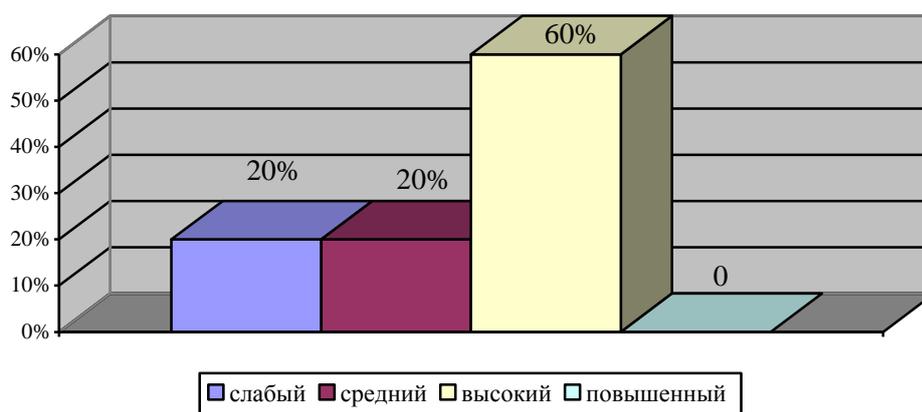


Рисунок 4 – Результаты исследования по методике «Несуществующее животное».

Количественный анализ результатов исследования показал, что 60% детей (3 человека) выявлен высокий уровень агрессивности, у 20% (1 человек) – средний уровень, у 20% (1 человек) – слабый уровень.

Качественный анализ рисунков показал, что Наташа и Денис изобразили крупное несуществующее животное в левой стороне листа с ртом округлой формы с зубами, большими глазами, шипами по всему телу. На рисунке присутствует полная темная штриховка в черном цвете, линии сильные уверенные. Такие же линии и штриховка отмечаются на рисунке

Оли. Данные рисунки говорят о тревожности, желании защитить себя, наличии страхов и отрицательно окрашенных эмоциях (неуверенности), желании защитить себя.

Хищника с угрожающим выражением с большими зубами и когтями изобразили Наташа, Слава и Денис, при этом на рисунке Дениса животное в угрожающей позе. У Славы животное ночное. Данные рисунки свидетельствуют об агрессивных склонностях детей, наличии у них страхов.

Никита, Слава нарисовал животное в нижней части листа, глаза большие, изображена взъерошенная шерсть. Преобладает его четкая заштриховка темная штриховка. Данные рисунки говорят о неуверенности в себе, низкой самооценке, подавленности, нерешительности, недоверие, желании защититься от окружающих.

Таким образом, результаты графического теста «Несуществующее животное», направленного на оценку уровня агрессивного поведения, выявил высокий уровень агрессивности у 60% детей, в то время как средний и слабый уровень отмечен только у 20% испытуемых.

Рассмотрим результаты исследования проективной методики исследования личности ребенка (Г. Х. Махортова). В таблице 8 и рисунке 5 представлены результаты проведенного исследования по данной методике.

Таблица 8 – Результаты исследования проективной методики исследования личности ребенка (Г. Х. Махортова)

Имя ребенка	История №1		История №2		История №3		История №4		История №5		История №6		История №7		История №8		История №9		История №10		Средний балл	Степень напряженности
	Балл	Степень	Балл	Степень																		
Наташа	3	п	2	с	3	п	0	-	2	с	2	с	3	п	1	м	2	с	1	м	1,9	с
Слава	3	п	3	п	2	с	1	м	2	с	3	п	2	с	1	м	2	с	2	с	2,1	с
Никита	4	в	3	п	2	с	2	с	3	п	3	п	1	м	2	с	3	п	2	с	2,5	п
Оля	3	п	2	с	2	с	0	-	3	п	2	с	1	м	2	с	2	с	1	м	1,8	с
Денис	3	п	1	м	1	м	1	м	3	п	2	с	2	с	1	м	2	с	1	м	1,7	с

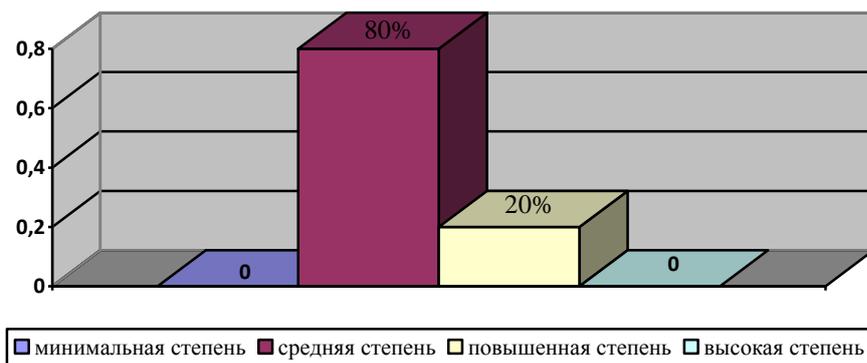


Рисунок 5 – Результаты исследования проективной методики исследования личности ребенка (Г. Х. Махортова)

Результаты количественного анализа показали, что у 80% детей выявлен средний уровень напряженности по исследуемым чувствам, один ребенок (20%) – показал повышенный уровень напряженности.

Качественный анализ ответов детей представлен ниже.

На историю № 1 «Гнездо» дети ответили «Плакать, переживать, что родителей нет рядом, кричать от страха, лететь за родителями, но он не сможет их догнать». Это свидетельствует о повышенной степени напряженности и зависимости детей от родителей.

На историю №2 «Семейный праздник» Наташа, Оля и Денис ответили «Наелся, захотел гулять, играть, и вообще стало скучно». Объяснение ухода ребенком по причине его собственного желания в силу естественных обстоятельств свидетельствует о минимальной степени напряженности, ребенок уверенно себя чувствует с родителями.

Никита и Слава ответили «Ему стало невесело грустно, обидно, мама попросила его уйти, стало одиноко и грустно, не хочет с ними разговаривать». Эти дети в большинстве случаев чувствует себя неуверенным и обделенным вниманием родителей из-за того, что они заняты собственными проблемами или чувствами.

На историю №3 «Овечка» дети ответили «Обидеться, рассердиться на маму и ягненка, но пойти кушать травку», «Немного поплачет, обидеться на маму». Ответы свидетельствуют, что ревность к младшему имеет место, но она не носит агрессивного, деструктивного характера.

На историю №4 «Смерть» все дети ответили, что не знают кто похоронен, возможно, здесь похоронены: старый человек или животное. Дети, скорее всего, весьма поверхностно знакомы с этой стороной жизни.

На историю №5 «Страх» Наташа и Слава ответили «Темноты, а еще врачей, наказания за проступок или плохую отметку». Их страхи носят конкретный характер, отражают реальный опыт ребенка, интенсивность напряженности в пределах возрастной нормы.

Никита, Оля и Денис ответили «Оставаться дома одному, оставаться в темноте ведь кто-то страшный может быть за дверью». Их страхи расплывчаты, неконкретность многих называемых ребенком страхов свидетельствует о хроническом стрессе. Дети, подверженные стойким невротическим страхам, как правило, отличаются повышенной эмоциональной чувствительностью, восприимчивостью, ригидностью, неспособностью к самостоятельному изживанию страхов. Они ранимы, не уверены в себе.

На историю №6 «Слоненок» Наташа, Оля и Денис ответили «Уши и хобот стали больше; он вырос», Никита и Слава ответили «Он стал маленьким, у мальчика стало плохое настроение».

В первом случае ответы свидетельствуют об оптимальной степени напряженности во взаимоотношениях с отцом, в то время как во втором случае – указывает на трудности во взаимоотношениях с отцом, отсутствии внимания со стороны отца.

На историю №7 «Домик» Наташа ответила «Ты уже большая, ты можешь сломать», остальные дети предложили «Давай играть вместе».

Наташа уделяет повышенное внимание подчеркиванию границ личного пространства, возможен конфликт с матерью. Остальные дети продемонстрировали минимальную степень привязанности к вещам, которые он считает своей собственностью; «размытость», прозрачность границ личного пространства.

На историю №8 «Прогулка» Наташа, Слава и Денис ответили «Мама (папа) обрадовалась», Никита и Оля ответили «Их долго не было, поэтому он (она) был грустным».

Первый ответ свидетельствует о минимальной степени привязанности к родителю противоположного пола и отсутствие соперничества с родителем своего пола, а также отсутствие ревности к ребенку со стороны родителей. Второй ответ отмечается средним уровнем.

На историю №9 «Новость» все ребята, кроме Никиты назвали хорошую новость, а Никита плохую. Это говорит о том, что Никите свойственно наличие невротических страхов.

На историю №10 «Страшный сон» Наташа, Денис и Оля ответили «Она упал, поранился», что указывает на периодическую физическую агрессию со стороны родителей. Никита и Слава ответили «Он гулял один, и его украли», эти дети, вероятно, страдают от одиночества, как правило, в силу разных причин утратили эмоциональную связь с родителями.

Таким образом, результаты проективной методики исследования личности ребенка (Г. Х. Махортова), направленной на оценку динамики личностного роста и взаимосвязи личностных черт ребенка, показали наличие среднего и повышенного уровня напряженности детей касательно эмоциональных отношений с родителями, наиболее значимых конфликтов и страхов.

Вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что для детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития характерны следующие особенности эмоционально-волевой сферы: неудовлетворительное эмоциональное состояние, проявляющееся в значительной запальчивости, высокой уровень агрессивности, не контролируемых взрывах плохого настроения, наличии физического дискомфорта, а также защитной реакции при сильном переутомлении, помимо этого отмечается выраженность следующих симптомо-комплексов: незащищенности, тревожности, чувства неполноценности,

враждебности, трудностей в общении, напряженность детей в эмоциональных отношениях с родителями, наиболее значимых конфликтов и страхов.

В приложении 4 представлены рекомендации для родителей, направленные на развитие эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития.

Для коррекции эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с ЗПР необходимо проведение коррекционной работы.

2.3 Арт-терапия как средство коррекции эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Отечественные авторы используют термин арт-терапия, следуя принятому, в международной литературе определению и рассматривают ее как одну из форм психотерапевтической и психологической практики, основанную на использовании человеком визуальных, пластических средств самовыражения в контексте психотерапевтических отношений [38].

Согласно международному определению (European Consortium of Arts Therapies Education), терапия искусством (creative arts therapies) представляет собой группу методов, применяемых специалистами с соответствующей клинической подготовкой и, как правило, на основе одной из экспрессивных модальностей – визуальных искусств, музыки, искусства театра и танца. Применением визуальных искусств с целью лечения (психокоррекции) занимаются арт-терапевты, музыки – музыкальные терапевты, театральных форм – драматерапевты, танца – танцевально-двигательные терапевты. Интегрированные формы терапии искусством, связанные с использованием разных модальностей одним специалистом, в зарубежной практике используются относительно редко [26].

Арт-терапия – это практика, которая включает в себя два условия: искусство и терапии. Это дисциплина, которая специализируется на поддержке людей посредством применения художественных средств, для того, чтобы поощрять и другие формы выражения, за пределами словесного поля. Применяя арт-терапевтические технологии, используют искусство и визуальные средства в качестве основных средств коммуникации. Творческое художественное выражение является транспортным средством, которое позволяет развивать навыки мышления, общения, самовыражения и развития личности. Оно применяется в областях, связанных с физическим и психическим здоровьем, эмоциональным и социального обеспечения в различных слоях населения. В различных странах мира в лечебной и восстанавливающей практике психиатрии и психотерапии используются разные модели арт-терапии [23]. Развивались они параллельно с методами лечения психических расстройств и структурными изменениями системы психиатрического обслуживания. Общество и культура тоже оказали определенное влияние на формирование арт-терапевтических моделей [6].

По словам А. И. Копытина арт-терапия может решить задачи профилактики и коррекции поведенческих и эмоциональных расстройств у детей с особыми потребностями, разрабатывающих сложные психологические навыки, необходимые для достижения успеха в психосоциальной адаптации [21].

По определению М. В. Киселевой, метод развития и изменений в сознательные и бессознательные стороны индивидуальной психики с помощью различных форм и видов искусства [18]. Исследователь указывает на то, что этот метод позволяет экспериментировать с чувствами, исследовать и выражать их на символическом уровне.

Л. Д. Лебедева акцентирует внимание на том, что арт-терапия как метод основан на вере в то, что внутреннее «Я» человека отражается в зрительных образах всякий раз, когда оно спонтанно, не задумываясь о

своем произведении рисует картину или лепит. Считается, что образы искусства отражают все виды подсознательных процессов, включая страхи, внутренние конфликты, воспоминания детства, мечты. С их словесного описания, особенно у детей, могут возникнуть трудности. В связи с этим, такие невербальные средства, как арт-терапия, в большинстве случаев являются единственно возможными для выражения и прояснения сильных эмоций [26].

Арт-терапия, с точки зрения Е. А. Медведевой, представляет собой набор корректирующих методов лечения, которые имеют различия и особенности, которые определяются как по жанру, принадлежащим к определенной художественной форме и ориентации, технологии психокоррекционного и терапевтического применения [2].

Британская ассоциация арт-терапии (Baaf) описывает, арт-терапию как: «форму психотерапии, которая использует искусство в качестве основного способа общения». Это практикуется квалифицированными лицами в области арт-терапии, которые работают с детьми, молодежью, взрослыми и пожилыми людьми. арт-терапия может быть использована для постановки различных диагнозов и может помочь разрешению трудностей как эмоциональные, поведенческие проблемы или психическое здоровье, обучение, физические недостатки, черепно-мозговые травмы или неврологических заболеваний.

По мнению Д. Уолтера, она основана на представлениях о том, что создание и восприятие визуальных образов является важным аспектом познавательной деятельности человека, что изобразительное творчество в присутствии специалиста позволяет клиенту актуализировать и выразить как ранние, так и актуальные в контексте «здесь и сейчас» осознаваемые и неосознаваемые чувства и потребности, в том числе те, выражение которых с помощью слов слишком сложно; и, наконец, что визуальный образ является средством коммуникации между психотерапевтом и клиентом [23].

Американская ассоциация арт-терапии (ААТА) определяет эту дисциплину следующим образом: «Арт-терапия это профессия, она создана в области психического здоровья, через творческие процессы и реализацию в искусстве улучшается и исследуется физическое, умственное и эмоциональное благополучие людей всех возрастов».

Таким образом, изучение арт-технологий при работе с детьми с особенными потребностями в настоящее время имеет комплексный характер, является предметом анализа и изучения многих дисциплин, и представляет собой важную область исследований, расположенную в различных областях знаний о человеке-психологии, медицины, педагогике. Основная цель арт-терапии заключается в согласовании развития личности через актуализацию способности самовыражения и самопознания [26].

Рассмотрев теоретические подходы к проблеме в зарубежной и отечественной психологии, перейдем к раскрытию применения арт-терапевтических технологий при работе с детьми с особенностями в развитии. Для начала рассмотрим основные понятия цели и задачи, которые перед собой ставит арт-терапия. В наше время в практической деятельности специального образования широко используются такие термин и понятие, как «арт-терапия». В государственных образовательных стандартах по специальному образованию представлен курс «Основы арт-педагогике и арт-терапии в специальном образовании».

Первая часть понятия – «арт-художественное», синоним искусство. Вторая часть определяет: терапия – направление медицины, лечебное воздействие. В своей книге И. Ю. Левченко, Е. А. Медведева, Л.Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская рассматривают понятие арт-терапия, как терапия искусством. И возникла она в контексте идей З. Фрейда и К. Юнга и рассматривалась в психотерапевтической практике как один из методов терапевтического воздействия, который посредством художественного (изобразительного) творчества помогал психически больным выразить в картинах свои скрытые психотравмирующие

переживания и тем самым освободиться от них. В дальнейшем это понятие приобрело более широкую концептуальную базу, включая гармонические модели развития личности (К. Роджерс, А. Маслоу) [2].

Сейчас этот термин имеет несколько значений:

1. Совокупность видов искусства, которые используются при лечении и коррекции.

2. Комплекс арт-терапевтических методик.

3. Направление психотерапевтической и психокоррекционной практик. И. Ю. Левченко, Е. А. Медведева, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская в своей книге рассматривали арт-терапию как синтез нескольких областей научного знания (искусства, медицины и психологии), а в лечебной и психокоррекционной практике как совокупность методик, построенных на применении разных видов искусства в своеобразной символической форме и позволяющих с помощью стимулирования художественно-творческих (креативных) проявлений ребенка с проблемами осуществить коррекцию нарушений психосоматических, психоэмоциональных процессов и отклонений в личностном развитии [2].

Рассмотрим функции арт-терапии:

1) катаристическая: очищает и освобождает от негативных мыслей, эмоций;

2) регулятивная: снимает нервно-психическое напряжение, регулирует психосоматические процессы, формирует положительное психоэмоциональное состояние;

3) коммуникативно-рефлексивная: корректирует нарушения, связанные с общением и межличностным взаимодействием, помогает адекватно себя оценивать.

Задачи арт-терапии:

1. Разработка научно-теоретических основ использования средств искусства в системе коррекционной помощи детям с особенностями в развитии.

2. Научное обоснование возможностей и путей компенсации различных особенностей в развитии у детей средствами искусства и художественной деятельности.

3. Обобщение всего накопленного опыта использования арт-педагогических и арт-терапевтических подходов в специальном образовательном учреждении и обогащение его новым научным и практическим содержанием, нацеленным на решение задач гуманизации специального образования.

4. Совершенствование системы организации коррекционной помощи средствами искусства в специальных образовательных учреждениях и подготовка специалистов для реализации этой задачи [26].

Применяя методики работы арт-терапии с ребенком, который имеет нарушения постепенно снимается психическое напряжение, ребенок может не общаться и не делиться своими проблемами, но его мимика, движение телом будут говорить за него. Ребенок должен чувствовать успех завершенной работы, и это помогает его бессознательно перенестись в обычную жизнь [6].

Арт-технологии основываются на спонтанном самовыражении, арт-терапевт не должен оценивать эстетику работы и профессионализм. Важен сам процесс творчества, а не результат [5].

Для начала рассмотрим общие показания:

1. Социально-личностный уровень адаптации: неосознанное творчество, которое помогает гармонизировать и интегрировать эстетическое творческое начало, заложенное в искусстве.

2. Личностно-ассоциативный уровень адаптации: снятие психоэмоционального напряжения, за счет реагирования на различные конфликтные ситуации и переживания.

3. Физиологический уровень адаптации: учитывает общее физическое, физиологическое координационно- кинетическое влияние творчества на организм ребенка и его психику. Например, при психомоторном возбуждении и агрессии арт-терапия используется, как седативное средство, а при социальной дезадаптации помогает облегчить контакт с ребенком и облегчить раскрыть его переживания.

С целью воздействия и коррекции психоэмоционального состояния человека в настоящее время широко используются методы арт-терапии.

В узком смысле слова под арт-терапией обычно подразумевается терапия изобразительным творчеством [5].

Арт-терапевтический процесс характеризуется рядом особенностей, отличающих его от других направлений психотерапии и связанных с опосредованием продуктом творческой деятельности человека [38].

1. Экспрессивность – выражение себя в своей творческой работе и ее результате через визуальные, пластические, аудиальные средства.

2. Метафоричность – выражение своего мировоззрения, переживаний через художественный образ.

3. Креативность (творчество) – создание своего неповторимого, уникального, нового творческого произведения.

4. Экологичность – специально организованный творческий процесс позволяет выразить с помощью использования изобразительных материалов, музыкальных звуков и прожить сложные переживания.

5. Научение – при создании своего творческого продукта человек приобретает опыт самоощущения, самопознания, самовыражения в творческой деятельности, а при восприятии произведений искусства получает представление о мировосприятии, ценностях, переживаниях, жизненном опыте их авторов.

6. Ресурсность – создание творческого продукта актуализируют и развивают способность быть спонтанным, экспериментировать, позволяет осознавать и выражать свою неповторимость.

7. Материализация – результат творческой деятельности (рисунок, коллаж, сказка) выражает представления, переживания его автора.

К основным видам арт-терапии относятся [23]:

- музыкотерапия (связана с воздействием на человека музыки);
- библиотерапия (связано с литературой, будь то собственное писательство или чтение различных литературных произведений – сказкотерапия);
- песочная терапия (создание картин с помощью песка для возможности выражения чувства и эмоции);
- игротерапия (в процессе ролевых игр прорабатываются проблемы, связанные с развитием личности)
- куколотерапия (коррекция посредством кукольного театра);
- изотерапия (терапия рисованием, т.е. воздействие с использованием средств изобразительного искусства);
- драмотерапия (разыгрывание каких-либо ситуаций без главного героя и без драматизации каких-то проблем);
- танцевальная терапия (возможность через танец (через тело) переживать и выражать свои эмоции).

В настоящее время выделяют также дополнительные методы арт-терапии [44]:

- этнотерапия (основана на культурных этнических обрядах, традициях, ремеслах, практиках и т.д.);
- нейрографика (трансформация абстрактного рисунка как форма взаимодействия человека с миром);
- цветотерапия (воздействие цветовых волн на человека);
- глилотерапия (лепка из глины для возможности выражения чувства и эмоции);
- фототерапия (применением фотографии, ее использования для

решения психологических проблем);

- терапия с использованием метафорических ассоциативных карт.

Как отмечают М. В. Киселева и В. А. Кулганов, механизм психологического коррекционного воздействия арт-терапии состоит в том, что «искусство позволяет в особой символической форме реконструировать конфликтную травмирующую ситуацию и найти ее разрешение через переструктурирование этой ситуации с помощью творческих способностей клиента». Основными механизмами арт-терапевтического процесса являются [19]:

- творческое самовыражение (создание участниками группы уникальных, неповторимых работ: рисунков, скульптур, аппликаций, коллажей, сочинения и разыгрывания историй);

- проекция (человек переносит на изобразительный продукт неосознаваемые или скрываемые потребности, переживания, представления);

- сублимация (выражение потребностей, эмоций в социально-приемлемой форме);

- объективация (изображение и проговаривание вслух своих переживаний после выполнения каждого упражнения);

- рефлексия (осознание человеком своих потребностей, переживаний, представлений о себе, людях, мире и того, как его воспринимают окружающие, в том числе участники группы).

Знание природы и свойств различных изобразительных материалов, форм и техник визуальной экспрессии и умение ими пользоваться является позволяет в наибольшей мере использовать возможности арт-терапии.

Важными практическими соображениями при использовании художественных средств и материалов являются [23]:

- 1) их доступность и стоимость,
- 2) качество и количество,

- 3) функциональность и долговечность,
- 4) безопасность и соответствие уровню развития, сенсорным, физическим и когнитивным возможностям, психическому и физическому состоянию клиентов.

По мнению О. И. Логиновой, основные качества материалов такие как тактильность, цвет, ритм, пространство, риск и символическая нагрузка, определяют не только технику работы с ними, но и внутренние психические репрезентации, затрагиваемые в межличностных контактах [31].

В. Люсбринк выделяет четыре иерархических уровня художественных материалов и способов их применения в арт-терапии [43]:

- кинестетико-сенсорный уровень (предполагает фокусировку на физических свойствах материалов),
- перцептивно-аффективный уровень (связан с приданием материалу определенной формы, созданием образа, связан с концентрацией на формальных сторонах экспрессии и ослаблением содержательной стороны или эмоциональной нагрузки образа),
- когнитивно-символический уровень (активизируются логико-аналитические процессы, решение проблем и установление связи с реальностью),
- интегративный (позволяющий перерабатывать информацию, поступающую по всем трем предыдущим уровням).

Арт-терапевтическая работа предполагает большой набор различных материалов для творческого процесса. Это могут быть [18]:

- краски, карандаши, восковые мелки, пастель;
- журналы, газеты, обои, бумажные салфетки, цветная бумага, фольга, пленка, коробки от конфет, открытки, тесьма, веревочки, текстиль;
- природные материалы: кора, листья и семена растений, цветы, перышки, ветки, мох, камешки;

- глина, пластилин, дерево, пластика, специальное тесто;
 - бумага для рисования разных форматов и оттенков, картон;
 - кисти разных размеров, губки для закрашивания больших пространств, ножницы, нитки, кусочки шерсти, пуговицы
- разные типы клеев, скотч.

А. И. Копытин выделяет следующие формы оказания арт-терапевтической помощи [22]:

- 1) индивидуальная, преимущественно динамически-ориентированная или клиент-центрированная недирективная арт-терапия со средними или длительными сроками коррекции;
- 2) разные формы групповой арт-терапии и тренинга (студийные, тематические и динамические группы).

Наиболее эффективным методом арт-терапевтической коррекционной работы над эмоционально-волевой сферой детей и подростков являются серийные рисунки и рассказы.

Как подчеркивает Э. Эйдемиллер, «детские рисунки выступают как способы реализации детского знания, смягчения затруднений в понимании понятий, упорядочивания представлений об окружающем мире, как средство само моделирования и самоосознания в нем – аналогично тому, как это происходит в игре» [56].

И. М. Никольская отмечает, что в процессе коррекционной работы с ребенком предлагается создание серии рисунков на заданные темы [56]. Цель такой работы – воплощение проблем и переживаний детей, составление устных или письменных рассказов об их содержании и в результате, посредством визуализации и вербализации, – осознание этих проблем.

Все темы для рисования должны быть эмоционально насыщенными и сформулированы от первого лица, например: «Автопортрет», «Моя семья», «Я в классе», «Я и мои друзья», «То, о чем я мечтаю», «Если бы у меня была волшебная палочка...», «Я переживаю», «Я боюсь», «Я об этом

не хочу вспоминать», «Сон, который меня взволновал», «Я ужасно разозлился», «Я такой довольный, я такой счастливый», «Я взрослый и работаю на своей работе». После того как ребенок создаст рисунок на первую заданную тему, консультант с помощью уточняющих вопросов побуждает его составить рассказ по рисунку [21].

Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева и Т. М. Грабенко отмечают, что в сказкотерапии часто используется рисование [13]. Прежде всего, к сказкотерапии и арт-терапии относятся следующие задания, где используются метафора и идея превращения: «Нарисуй сказочную страну», «Нарисуй иллюстрацию к любимой сказке», «Нарисуй любимого сказочного героя» и пр.

Семейная серия описывает различные аспекты восприятия семьи и ее членов автором рисунка; включает в себя три рисунка: семья; семья в образах животных; семья в образах сказочных героев. Первый рисунок триады показывает социальный образ семьи; второй раскрывает систему бессознательных отношений; третий отражает потенциал семьи с точки зрения автора рисунков. Анализируя совместно с клиентом рисунок семьи в образах животных, важно подробно расспросить его о характере изображенных персонажей [18]. Арт-технологии в работе с семьями, воспитывающих детей с задержкой психического развития представлены в Приложении 4.

В таблице 9 представлен план занятий по арт-терапевтической программе, направленный на коррекцию эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития [26].

Календарно-тематическое планирование дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы «ИЗО. Арт-терапия» представлен в Приложении 5.

Таблица 9 – План арт-терапевтических занятий

№ п/п	Название занятия	Цель, задачи занятия	Содержание занятия
Снятие состояния эмоционального напряжения, развитие социальных эмоций			
1	«Круговорот»	Создать доверительную атмосферу, эмоционально благоприятный фон, развивать эмоциональную сферу ребенка.	Упражнения «Каракули», «Передача листа по кругу», индивидуальная и групповая работа с мандалами.
2	«Волшебники»	Развивать у детей умение передавать ощущения в вербальной форме, создавать условия для активизации тактильной чувствительности, создать условия для бодрого, оптимистического настроения.	Работа с пиктограммами (радость, огорчение, гнев, удивление, стыд), упражнения «импульс», «Гномы», «Зеркало».
3	«Разноцветный букет»	Создать условия для положительного настроения у детей, снятия эмоционального напряжения.	Игры «Четыре стихии», «Снег»(с музыкальным сопровождением), упражнение «Волшебные руки».
Коррекция тревожности, страхов			
4	«Цвета и настроение»	Формировать представления о положительных и отрицательных эмоциях, формировать умение определять свое настроение, регулировать свое эмоциональное состояние, развивать у детей смелость и уверенность в себе.	Релаксация «Радуга», игра «Путешествие к Радуге», «Отгадай настроение»
5	«Маски»	Создать условия для снижения уровня тревожности и страхов, чувства напряжения, раскрепощения детей, развивать вербальные и невербальные формы проявления эмоций, мимику и пантомимику.	Упражнения «Техника закрытых глаз», «Автографы», индивидуальная работа «Материализация страха», драматизация «Спонтанный театр»
Развитие навыков самоуправления, саморегуляции			
6	«Солнечный зайчик»	Формировать навыки саморегуляции и самоконтроля.	Упражнение «Повтори позу», рисование пальчиками, игра «Конкурс художников»
7	«Полет птицы»	Создать условия для активизации самоконтроля, навыков целенаправленной деятельности.	Упражнение «Забавные человечки», упражнение «Будь внимателен!»
8	«Перевоплощение»	Развивать умение перевоплощаться в предметы, животных, изображая их с помощью пластики, мимики, жестов, создавать условия для снижения психоэмоционального напряжения детей.	Игры «Разведчики», «Отгадай, кто мы?», упражнения «Соленый чай», «Тень»
Обогащение индивидуального эмоционального опыта детей			
9	«Загадочные куклы»	Создать условия для развития эмоционально-волевой сферы ребенка, формировать умение передавать различных эмоциональные состояния невербальным способом.	Упражнение «Каракули», создание кукол, кукольная театрализация
10	«Прогулка по волшебному лесу»	Развивать умение детей управлять своим эмоциональным состоянием, расслабляться, рассказывать о своих	Упражнения «Опаздывающее зеркало», «Придумаем сказку»

		<p>чувствах и переживаниях. Формирование умения у детей идентифицировать собственные эмоциональные состояния.</p>	
--	--	--	--

Каждое занятие арт-программы строится по единому принципу:

- определенное приветствие, которое позволяет настроить детей на продуктивную работу в группе;
- особые ритуалы вхождения, помогает раскрыть ребенка, погрузить его в тематику занятий;
- реализация арт-технических методов и обсуждение создаваемого продукта (реализация в рамках проводимой темы занятия);
- рефлексия занятия заключается в обсуждении чувств, мыслей, возникших относительно занятия, подведение итогов;
- особенный ритуал прощания, особые ритуалы выхода.

Таким образом, основными задачами арт-терапии является уменьшение тревожности и агрессии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, снижение эмоционального напряжения, развитие умения подчиняться правилам и нормам, установленных взрослыми.

В ходе реализации арт-терапевтических занятий должно использоваться чередование самостоятельной работы детей и активного диалога с обсуждением творческого процесса, ассоциациями и интерпретацией получаемого творческого материала, обменом мыслями, а также использование различных методов изображения.

Выводы по 2 главе

Проанализировав нарушения эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, мы можем сделать следующие выводы.

Во-первых, исследование эмоционально-волевой сферы целесообразно проводить с использованием проективных методик, поскольку они позволяют изучать базовые, глубинные структуры детской психики, которые трудно диагностировать другими методами, точно соответствуют возрастным возможностям младших школьников, позволяют действовать не напрямую, а опосредованно.

Для исследования состояния эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР нами использовались методики «Восьмицветный тест Люшера», графический тест «Дом. Дерево. Человек», графическая методика «Кактус» (М. А. Панфилова), графический тест «Несуществующее животное» (М. З. Дукаревич), проективная методика исследования личности ребенка (Г. Х. Махортова).

Исследование проводилось на базе Муниципального учреждения дополнительного образования Дворец творчества детей и молодежи Копейского городского округа Челябинской области, ул. Ленина 48.

В исследовании приняли участие 5 детей с ЗПР из Муниципального общеобразовательного учреждения «Общеобразовательная школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» № 8 Копейского городского округа Челябинской области, ул. Медиков 5.

Во-вторых, в ходе экспериментального изучения особенностей эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития было выявлено: неудовлетворительное эмоциональное состояние, проявляющееся в значительной запальчивости, высокой уровень агрессивности, не контролируемых взрывах плохого настроения, наличии физического дискомфорта, а также защитной реакции

при сильном переутомлении, помимо этого отмечается выраженность следующих симптомокомплексов: чувство незащищенности, тревожности, неполноценности, враждебность, трудности в общении, напряженность детей в эмоциональных отношений с родителями, наиболее значимых конфликтов и страхов.

В-третьих, нами было определено содержание коррекционной работы по коррекции эмоционально-волевой сферы младших школьников с ЗПР средствами арт-терапии. Были описаны основные виды арт-терапии, механизмы и формы арт-терапевтического процесса, особенности использования художественных средств и материалов, описаны основные методы арт-терапии при работе с детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития, а также разработан план занятий по арт-терапевтической программе, направленный на коррекцию эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью вашего исследования являлось теоретическое и эмпирическое изучение необходимости коррекции эмоционально-волевой сферы младших школьников с ЗПР средствами арт-терапии.

Для реализации цели нами был определен ряд задач.

Выполняя первую задачу исследования, которая состояла в анализе психолого-педагогической литературы по проблеме, нами были рассмотрены вопросы определения понятия «эмоционально-волевая сфера» в тесной взаимосвязи эмоциональной и волевой регуляции. В результате мы констатировали, что с одной стороны эмоции проявляются в определенных психических переживаниях, каждому известных по своему опыту, и в телесных явлениях. С другой – воля рассматривается как сознательная мобилизация личностью своих психических и физических возможностей для совершения целенаправленных действий и поступков.

Также нами была рассмотрена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с ЗПР, в соответствии с которой выделяют следующие формы: ЗПР конституционального характера; ЗПР соматогенного происхождения; ЗПР психогенного происхождения; ЗПР церебрально-органического генеза. Для младших школьников с задержкой психического развития характерна несформированность всех психических процессов (внимания, восприятия, мышления, памяти, речи, произвольной регуляции деятельности и других функций).

В ходе анализа психолого-педагогической литературы нами были выделены следующие проявления нарушения эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с ЗПР: слабая эмоциональная устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения, тревожность, трудности приспособления к детскому коллективу, суетливость, частая смена настроения, чувство

страха.

Выполняя вторую задачу исследования, состоявшую в экспериментальном изучении особенностей развития эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития нами было проведено исследование группы детей (5 человек) с использованием проективных методик («Восьмицветный тест Люшера», графический тест «Дом. Дерево. Человек», графическая методика «Кактус», графический тест «Несуществующее животное», проективная методика исследования личности ребенка).

Полученные результаты позволили выявить высокий уровень агрессивности и враждебность, не контролируемых взрывах плохого настроения, наличии физического дискомфорта, страхов, тревожности, защитной реакции при сильном переутомлении, выраженного чувства незащищенности и неполноценности, трудности в общении, в том числе и при взаимоотношениях с родителями.

Выполняя третью задачу исследования, состоявшую в определении содержания коррекционной работы по коррекции эмоционально-волевой сферы младших школьников с задержкой психического развития средствами арт-терапии, были описаны основные виды арт-терапии, механизмы и формы арт-терапевтического процесса, особенности использования художественных средств и материалов, описаны основные методы арт-терапии при работе с детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития, а также разработан план занятий по арт-терапевтической программе, направленный на коррекцию эмоционально-волевой сферы детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Таким образом, задачи исследования выполнены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авраменкова В. В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире / В. В. Авраменкова // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 35–49.
2. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М.: Академия, 2001. – 248 с. – ISBN 5-7695-0561-3.
3. Арт-терапия – новые горизонты / под ред. А. И. Копытина. – М.: Когито-Центр, 2006. – 336 с. – ISBN 5-89353-162-0.
4. Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения / М. И. Бобнева. – М.: Наука, 2008. – 312 с.
5. Большой Российский энциклопедический словарь. – Репр. изд. – М.: Большая Российская энцикл., 2009. – 1887 с. : ил., к., табл.; 27 см. – (Золотой фонд. Энциклопедический словарь).; ISBN 978-5-85270-332-3
6. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М.: Прайм-Еврознак, 2007. – 811 с. – ISBN 978-5-17-055693-9.
7. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты : Иллюстрированное руководство / А. Л. Венгер. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с. – ISBN 978-5-305-00058-0.
8. Власова Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М., 1985. – 175 с.
9. Выготский Л. С. Лекции по психологии / Л. С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 144 с.
10. Гришина А. В. Развитие творческой индивидуальности подростков средствами арт-терапии в учреждениях дополнительного образования : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2004. – 28 с.;

11. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения/ под ред. С. Г. Шевченко. – М.: АРКТИ, 2001. – 224 с. – ISBN 5-89415-205-4.
12. Диагностика нарушений психического развития у детей в контексте проблем интеграции междисциплинарного знания / И. А. Коробейников // Дефектология. – 2004. – №1. – С. 54–60.
13. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Практикум по креативной терапии / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. – СПб.: Речь, 2003. – 388 с. – ISBN 5-9268-0050-1.
14. Изард К. Е. Эмоции человека / под ред. Л. Я. Гозмана, М. С. Егоровой. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 439 с.
15. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – СПб: Питер, 2001. – 752 с. – ISBN 978-5-4237-0059-1 (в пер.).
16. Калинин В. К. Волевая регуляция как проблема формы деятельности : автореферат дис. ... доктора психологических наук : 19.00.01 / АН ГССР. Ин-т психологии им. Д. Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1989. – 36 с.
17. Киселева Л. А. Мир эмоций человека и регуляция деятельности: учебно-методическое пособие / Л. А. Киселева, Т. Н. Помазуева. – Екатеринбург, Урал. гос. лесотехн. ун-т, 2007. – 68 с.
18. Киселева М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. – Речь, 2007. – 336 с. – ISBN 5-9268-0637-2.
19. Киселева М. В. Арт-терапия в психологическом консультировании : учебное пособие / М. В. Киселева, В. А. Кулганов. – СПб: Речь, 2014. – 62 с. – ISBN 978-5-7399-1281-4.
20. Кон И.С. Психология юношеского возраста/ И. С. Кон – М.: Просвещение, 1998. – 240с.
21. Копытин А. И. Арт-терапия детей и подростков / А. И. Копытин, Е. Е. Свистовская. – М.: Когито-Центр, 2007 – 196 с. –

ISBN 5-89353-211-2.

22. Копытин А. И. Методы арт-терапии в преодолении последствий травматического стресса / А. И. Копытин. – М.: Когито-Центр, 2014. – 208 с. – ISBN 978-5-89353-420-7.

23. Копытин А. И. Современная клиническая арт-терапия : учебное пособие / А. И. Копытин. – М.: Когито-Центр, 2015. – 525 с. – ISBN 978-5-89353-437-5.

24. Коробейников И. А. Специальный стандарт образования – на пути к новым возможностям и перспективам обучения и воспитания детей с задержкой психического развития / И. А. Коробейников // Дефектология. – 2012. – №1. – С. 10–17.

25. Кузнецова Л. В. Особенности мотивационно-волевой готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.10 / Л. В. Кузнецова. – Москва, 1986. – 190 с.

26. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий Л. Д. Лебедева. – СПб.: Речь, 2003. – 256 с. – ISBN 5-92G8-0163-X.

27. Лебединская К. С. Клиническая систематика ЗПР / К. С. Лебединская // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 1980. – № 3. – с. 407–412.

28. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей / В. В. Лебединский. – М.: Академия, 2003 г. – 144 с.

29. Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст / Н. С. Лейтес. – М.: Педагогика, 1971. – 277 с.

30. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции : конспект лекций / А. Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. – 38 с.

31. Логинова О. И. Арт-терапия : терапевтический рисунок. / О. И. Логинова. – М.: Ваш формат, 2019 – 280 с. – ISBN 978-5-9906320-8-0.

32. Матюхина М. В. Возрастная и педагогическая психология :

учеб. пособие / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина и др. – М.: Просвещение, 1984. – 256с.

33. Махортова Г. Х. Расскажи историю. Проективная методика исследования личности ребенка / Г. Х. Махортова. – М.: «Когито-Центр», 2004. – 66 с. – ISBN 5-89353-127-2.

34. Мерлин В. С. Психология индивидуальности / В. С. Мерлин. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2009. – 542 с. – ISBN 978-5-9770-0477-0.

35. Никишина В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 126 с. – ISBN 5-691-01124-3.

36. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Б. П. Пузанова и др. – М.: Академия, 2001. – 272 с. – ISBN 978-5-7695-5574-9.

37. Ольшанникова А. Е. Эмоции и воспитание / А. Е. Ольшанникова. – М.: Знание, 1983. – 80 с.

38. Осипова А. А. Общая психокоррекция : учеб. пособие для студентов высш. спец. учеб. заведений / А. А. Осипова. – М.: Сфера, 2000. – 508 с.; 21 см – ISBN 5-89144-100-4.

39. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – М. : Педагогика, 1988. – 135 с.

40. Панфилова М. А. Графическая методика «Кактус» / М. А. Панфилова // Обруч. – 2002. – № 5. – С. 12–13.

41. Пашукова Т. И. О механизмах эмпатии и некоторых ее психических коррелятах / Т. И. Пашукова // Вопросы психологии межличностного познания и общения. Краснодар, 1983. – С. 76–92.

42. Поддубная Н. Г. Особенности произвольной памяти у детей с задержкой психического развития : автореферат дис. на соискание

- ученой степени кандидата психологических наук. (19.00.10) / Н. Г. Поддубная. – М, 1976. – 20 с.
43. Практикум по арт-терапии / под ред. А. И. Копытина. – СПб : Питер, 2000. – 443 с. – ISBN 5-8046-0184-9.
44. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Д. Карвасарского. – СПб.: Питер, 2000. – 1019 с.; 24 см. – ISBN 5-8046-0152-0.
45. Психологические рисуночные тесты. Методика «Дом-Дерево-Человек» / З. Ф. Семенова, С. В. Семенова. – М.: АСТ, 2006. – 190 с. – ISBN 5-17-038907-8.
46. Психология дошкольника с задержкой психического развития / Л. В. Шипова. – Саратов, 2018. – 86 с.
47. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Питер, 2012. – 705 с.
48. Руководство по использованию восьмицветового теста Люшера / сост. О. Ф. Дубровская. – М.: Фолиум, 1995. – 63 с. – ISBN 5-89353-040-3.
49. Селиванов В. И. Психология волевой активности / В. И. Селиванов. – Рязань: Изд-во Рязан. гос. пед. ин-та, 1974. – 150 с.
50. Слепович Е. С. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью: практика специальной психологии / Е. С. Слепович, А. М. Поляков. – СПб: Речь, 2008. – 245 с – ISBN 5-9268-0670-4.
51. Смирнова Е. О. Детская психология: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / Е. О. Смирнова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 365 с. – ISBN 5-691-00893-5 (в пер.).
52. Смирнова, Е. О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах / Е. О. Смирнова. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 251 с. – ISBN 5-89112-042-9.
53. Тржесоглава З. Легкая дисфункция мозга в детском возрасте / З. Тржесоглава; пер. с чеш. В. В. Язвикова. – М.: Медицина, 1986. – 255 с.
54. Фадина Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического

развития детей старшего дошкольного возраста : учебно-методическое пособие / Г. В. Фаина. – Балашов: Николаев, 2004. – 68 с.

55. Шаумаров Г. Б. Дифференциальная психологическая диагностика задержки психического развития на основе анализа стандартизированной методики : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1980. – 22 с.

56. Эйдемиллер Э. Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия : учеб. пособие для врачей и психологов / Э. Г. Эйдемиллер, И. В. Добряков, И. М. Никольская. – СПб.: Речь, 2003. – 332 с. – ISBN 5-9268-0204-0.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Графический тест «Несуществующее животное»

(М. З. Дукаревич)

Общая оценка построения рисунка

Самый примитивный вид выполнения задания – изображение уже существующего в природе животного. Такой рисунок противоречит данной инструкции и говорит о низкой обучаемости, а также очень плохо развитом воображении. В отдельных случаях у испытуемого, неспособного изобразить несуществующее животное, диагностируют задержку психического развития. Однако стоит заметить, что данный вид выполнения задания не вызывает тревоги, если его выполнил ребенок дошкольного возраста.

Задание, выполненное с нарушением инструкции, но все же находящееся на более высоком уровне – изображение животного из сказочного или мифологического мира.

Нормально для детей 8-9 лет, для детей старшего возраста говорит о низком общекультурном уровне и плохо развитом воображении.

Стандартное и наиболее часто встречающееся выполнение задания – изображение несуществующего животного из частей реально существующих. Говорит скорее об исполнительском характере личности, чем творческой направленности. Авторы таких рисунков обычно имеют рациональный подход к выполнению задач.

Изображение человекообразного животного говорит о дефиците общения у испытуемого. Также может свидетельствовать об инфантильности.

«Механизированное» несуществующее животное – признак неконформности и иногда даже низкой социализированности испытуемого.

Животные, не имеющие органов чувств, обычно свидетельствуют о

шизоидной направленности личности. Слишком вычурные изображения — признак демонстративной личности.

Оценка уровня агрессивности и тревожных состояний

Признаком вербальной агрессии считается изображение у животного зубов.

О повышенной агрессивности испытуемого говорит наличие на рисунке острых шипов и выростов, вне зависимости от того, какие части тела они представляют.

При описании «злого животного» в силу социального контроля обычно отсутствуют яркое проявление агрессивных тенденций с подробным описанием его «злодеяния». В противном случае можно говорить об ослабленном социальном контроле личности.

Боязнь агрессии и защитная агрессия проявляются в рисунке в виде дополнительной физической защиты животного: панцирь, чешуя, броня, толстая кожа, а также изображение рядом с животным запасов пищи или помещение животного в аквариум, загон или клетку (стремление к изоляции от окружающего мира).

О тревожности испытуемого обычно говорит плотная штриховка и большие уши, о страхе — большие и ярко заштрихованные глаза. Также о тревожном состоянии часто говорит гигантский размер животного.

О невротической агрессии свидетельствует неблагоприятное место обитания животного, тщательная темная штриховка, выражение в описании животного невротических страхов, ощущении угрозы со стороны окружающего мира.

Некоторые признаки возможной психической патологии

Важно отметить, что ни один из отдельно взятых нижеприведенных признаков не может указывать на психическую патологию: состояние испытуемого следует диагностировать в комплексе с другими видами психологических исследований.

- Искаженная или поврежденная голова животного

- Изображение внутренних органов животного, «рентгеновский» рисунок
- Покалеченное животное, наличие ран и повреждений
- Пустые глазницы, рот
- Неравномерный, невротический способ штриховки и контура рисунка
- При описании образа жизни нарисованного животного испытуемый застревает на теме смерти, убийства, страданий

Приложение 2

Проективная методика исследования личности ребенка

(Г. Х. Махортова)

Бланк протокола

Дата исследования _____

Фамилия, имя возраст _____

Истории	Цель	Время	Ответы	Вопросы экспериментатора	Баллы
Гнездо	Выявить степень зависимости от родителей				
Семейный праздник	Выявить ревнует ли ребенок к союзу своих родителей				
Овечка	Выяснить как ребенок перенес отняtie от груди				
Смерть	Выявить отношение ребенка к смерти				
Страх	Выявление наличия реальных страхов у детей				
Слоненок	Отношение к кастрационному комплексу				
Домик	Контроль за тем как ребенок привязан к вещам				
Прогулка	Контроль за уровнем эдиповых отношений				
Новость	Выявление тревожности невысказанных желаний и ожиданий				
Страшный сон	Контроль по всем				

	предыдущим тестам				
--	----------------------	--	--	--	--

История № 1 «Гнездо»

«Жила-была семья птичек: птичка-мама, птичка-папа и их ребенок-птенчик, они жили весело, дружно в своем гнездышке. Вдруг налетел ветер и сломал ветку, гнездышко падает вниз. Папа летит и садится на одну ветку, мама садится на другую. Что делать птенцу?»

История №2 «Семейный праздник»

«Папа с мамой очень любят друг друга и хотят отметить семейный праздник. Они пригласили в гости родственников, друзей. Всем весело. Во время праздника их ребенок встает из-за стола и уходит. Что произошло, почему он ушел?»

История № 3 «Овечка»

«Однажды мама принесла другого, совсем маленького ягненка, которой не может есть травку и пьет только молоко. Мама сказала, что у нее не хватит молока для двух ягнят. И с этого дня старший ягненок должен кушать только травку. Как поступить старшему ягненку?»

История №4 «Смерть»

Поскольку современные дети школьного возраста не часто сталкиваются с фактом смерти близких и не вполне понимают смысл этого события, акцент в задании сделан не на изложении истории, а на иллюстрации. Ребенка просят описать, что он видит на картинке, чтобы понять, в какой степени он способен соотнести ее содержание с фактом смерти и насколько болезненным для него является эта тема.

История №5 «Страх»

«Один мальчик говорит «Мне страшно!» Как ты думаешь, чего он боится?»

История №6 «Слоненок»

«У одного мальчика есть слоненок, очень приятный, с хорошеньким хоботком. Мальчик очень любил его, играл с ним, купал, кормил. Но однажды он увидел, что у слоненка что-то изменилось. Что у слоненка изменилось и почему?»

История №7 «Домик»

«Один мальчик строил домики. Он построил их сам и очень гордился этим. Мама попросила подарить ей один домик, потому что он ей очень понравился. Как поступит мальчик?»

История №8 «Прогулка»

«Один мальчик был с мамой на прогулке в лесу. Они вернулись домой веселые и довольные. Но когда они вошли, то увидели, что у папы изменилось выражение лица. Каким стало его лицо и почему?»

(В варианте для девочки: «Одна девочка пошла погулять с отцом...»)

История №9 «Новость»

«Один мальчик (девочка) возвращается домой с прогулки, а мама, ему (ей) говорит: «У меня для тебя новость». Какую новость хочет сообщить мама? »

История №10 «Страшный сон»

«Однажды девочка просыпается среди ночи, встает с кровати и говорит: «Я видела страшный сон». Какой сон увидела девочка?»

Рекомендации родителям, воспитывающим детей с задержкой психического развития

Правило 1. Не предъявляйте к ребенку повышенных требований.

В своей жизни он должен реализовать не ваши мечты, а свои способности. Ни в коем случае не стоит стыдиться своего ребенка.

Правило 2. Чаще хвалите ребенка.

Ласково обнимайте, давайте ему какую-нибудь маленькую награду, когда у него что-нибудь получается или когда он очень старается. Если ребенок старается сделать, но у него не получается, лучше обойдите это молчанием или просто скажите: «Жаль, что не вышло, в другой раз получится».

Правило 3. Признайте за ребенком право быть таким, какой он есть.

Примите его таким – с невнятной речью, странными жестами. Ведь вы любите его, пусть ваша любовь и переживает трудные времена. В конце концов, какая разница, что скажут о вашем ребенке незнакомые люди, которых вы больше никогда не увидите или тетя Дуся из соседней квартиры? Почему их мнение для вас так важно?

Правило 4. Пытаясь чему-то научить ребенка, не ждите быстрого результата.

Начните с того, что ребенок умеет делать хорошо, а затем побуждайте его сделать немножко больше. Правильная помощь и в нужное время принесет успех и радость и ребенку, и тем, кто ему помогает. Научитесь радоваться даже небольшим его достижениям. Постепенно он все выучит, и еще более постепенно проявит свои знания. Запаситесь терпением на годы.

Правило 5. Глядя на своего ребенка, не думайте о своей вине.

Лучше подумайте о том, что уж он-то точно, ни в чем не виноват. И что он нуждается в вас и вашей любви к нему. Не замыкайтесь в своем

мире. Не бойтесь говорить о своем ребенке. Как показывает опыт, люди в своем большинстве гораздо более терпимы, чем это кажется на первый взгляд. Заставьте друзей принять вашего ребенка таким, какой он есть. Найдите новых друзей, которые примут вашего малыша со всеми его чудачествами. Общение с другими людьми, детьми, возможно, поможет вашему ребенку в будущем. Не умея самостоятельно строить отношения с людьми, общаться, он возьмет вас и ваших друзей за образец.

Правило 6. Ребенок не требует от вас жертв.

Жертв – требуете вы сами, следуя принятым бытовым стереотипам. Хотя, конечно, кое от чего и придется отказаться. Но выход можно найти из любой, даже самой сложной ситуации. И это зависит только от вас.

Правило 7. Рассказывайте о них – пусть все знают, что такие дети есть, и что им нужен особый подход!

Кроме того, семьям полезно общаться между собой. При таком общении не редко родители перестают чувствовать свое одиночество, свою обособленность и особенность. Ощущение того, что существуют семьи с такими же проблемами, не редко приободряет, а семьи, прошедшие этот путь раньше могут помочь советом по уходу за ребенком. Родители, общаясь между собой не стесняются своих детей, не переживают из-за их странного поведения, доброжелательно относятся к странностям других. В результате такого общения налаживаются новые дружеские связи, жизнь приобретает новые оттенки.

Арт-технологии в работе с семьями, воспитывающих детей с задержкой психического развития

Упражнение 1. «Каракули».

Цель: снятие эмоционального напряжения.

Материалы: бумага, карандаши, краски.

Размашистыми движениями разных частей тела на большом листе ватмана создаем каракули. Для более «умопомрачительного» эффекта можно закрыть глаза. Когда «шедевр» будет готов, находим в изображенном образ и развиваем его.

Для большей конкретизации при работе по запросу можно определить тему рисунка, которую клиент попробует рассмотреть в своих «каракулях»

1) рисунок: «Я дома» («Я в этой стране», «я в семье», «я замужем/женат» и т.д.);

2) рисунок: «Я на работе» («Я в другой стране», «Я на другой работе», «Я с друзьями», «Я не замужем/не женат» и т.д.).

Далее клиент рассказывает о своих рисунках (что он изобразил, что хотел показать, что чувствовал когда рисовал, что чувствует сейчас и т.д.). После чего можно предложить (если это нужно) объединить в один рисунок то, что клиент нарисовал на предыдущем этапе и обсудить получившийся результат.

Упражнение 2. «Метафорическая мандала в песке».

Цель: определение проблемной зоны и формулирование запроса.

Материалы: сюжетная колода карт, песочница.

1. Предлагаем клиенту в открытую выбрать 13 карт «Выбери карты, которые тебя зацепили (понравились, не понравились, срезонировали, отозвались)».

2. Просим клиента выложить эти карты в круг в песочнице.

3. Спрашиваем с какой картой он хотел бы поработать. Обсуждаем каждую карту по очереди, в той очередности, в которой выбирает клиент.

В процессе клиент может переключать карты, засыпать, стряхивать песок с каких-то карт, переворачивать и т.д. Отмечаем эту реакцию. Безопасность создается за счет того, что клиент может контролировать ситуацию, прятать, закапывать или, наоборот, отряхивать карты. В результате можно получить короткий срез жизни клиента на психологическом уровне, актуализировать важные моменты, расставить акценты и т.п. После упражнения можно узнать с какой темой клиент хотел бы поработать.

Упражнение 3. Работа с цветными карточками.

Цель: исследование семейных отношений.

Материал: листы картона 10*15 разных цветов и оттенков. Для взрослых до 50 карточек, для детей 24 карточки.

1. Предлагаем каждому клиенту выбрать лист, который символизирует его сейчас.

2. Далее просим выбрать любой цвет, который вам не нравится или вызывает негативные чувства. Вопросы: Что это значит для вас? Бывают ли у вас такие чувства?

3. Просим выбрать цвет (по ощущениям), который помогает клиенту тогда, когда он в ситуации из прошлого шага. Обсуждаем. Также можно выбирать «Я сейчас» и «Какой я хотел(а) бы быть», «Что тебе поможет быть таким, каким ты хочешь быть?». Можно выбирать карты в закрытую.

Исследование детско-родительских отношений:

1. «Семья».

1) Выберите себя.

2) Выбери своего ребёнка.

3) Кто еще есть в семье, выбери для них карточки.

4) Разложи так, как тебе хочется карточки.

5) Анализ того, как лежат карточки, какие цвета клиент выбрал для себя и для ребенка, где кого расположил.

2. Цветовой тест отношений.

1) Выбери карту, которая отражает твое текущее состояние.

2) Выбери карту, к чему стремишься.

3) Положи карту, которая отражает путь.

4) Анализ того, как лежат карточки, какие цвета клиент выбрал для себя и для ребенка, где кого расположил. Результатом выполнения упражнения может являться построенная схема взаимоотношений в семье, понимание основных проблем данной семьи и отдельных ее членов.

Упражнение 4. «Коллаж».

Цель: определение психологического состояния человека в данный момент времени, выявление его переживаний и актуальных аспектов самосознания, раскрытие потенциальных возможностей.

Материалы: иллюстрации из журналов, природные материалы, личные фотографии и авторские рисунки.

Темы выбираются в зависимости от потребностей конкретно взятой группы: «я», «семья», «тело», «мужчина и женщина», «прошлое-настоящее-будущее» и т.д.

Инструкция: подберите картинки для заданной темы и оформите их в целостную композицию. С элементами разрешается делать абсолютно все, что вздумается, работу можно дополнять комментариями и надписями, дорисовывать элементы, закрашивать и декорировать пустоты.

Анализ коллажа: размер элементов и их расположение на листе относительно друг друга, выявление доминирующих элементов, основания выбора конкретных элементов, цветовая палитра, сюжетность и упорядоченность или хаотичность и разрозненность.

Упражнение 5. «Звезда чувств».

Цель: возможность познакомиться со своими чувствами, увидеть

весь спектр чувств, работа с «мешающими» чувствами.

Материалы: цветные карандаши, лист бумаги А4.

1. Клиент рисует круг и делит его на 8 секторов.
 2. В одном секторе клиент пишет чувство, которое часто испытывает.
 3. В секторе напротив пишет противоположное чувство.
- Получается 4 пары чувств.

4. Клиент раскрашивает сектора по своим ощущениям.

5. Обсуждаем:

- Назовите чувства, которые Вы нарисовали.
- Рассмотрите цвета, которыми Вы раскрасил каждое чувство.

Проанализируйте почему Вы выбрали именно эти цвета для этих чувств.

- Куда хочется смотреть в своей звезде?
- Куда не хочется смотреть в своей звезде?
- Напишите маленький рассказ-эссе о своей звезде.
- Подумай как это все связано с вашей жизнью. Главные выводы

записываем в схему «Звезды чувств». Данная схема является ресурсной для клиента и информативной для психолога-консультанта.

Упражнение 6. «Я меняюсь» (фототерапия).

Цель упражнения: проследить динамику изменений, найти ресурс для понимания особенностей своего ребенка.

Материалы: три распечатанные детские фотографии.

1. Клиент раскладывает перед собой фотографии в произвольном порядке.
2. Рассказывает о каждой фотографии (Что, кто, когда, что было до, что после и т.д.).
3. Предлагаем клиенту дать название каждой фотографии из чувств (радость, грусть, отчаяние и т.д.).
4. Клиент выбирает самую ресурсную фотографию и пишет от имени ее героя послание, пожелание самому себе.

5. Обсуждаем:

- Что чувствовал, когда писал?
- Для чего тебе это послание или пожелание?

Анализ данного упражнения является не только ресурсным, но и информативным для родителя особого ребенка. Открытие неосознаваемых аспектов отношения к ребенку помогает решать проблемы межличностного общения.

Упражнение 7. Работа с именем.

Цель: выявить негативные клиентские установки, послания, сценарии.

Материалы: бумага, карандаши, краски.

1. Просим клиента вспомнить, написать или назвать все формы имени, каким его называли в разные периоды жизни.

2. Предлагаем выбрать три формы на выбор (в зависимости от цели сессии)

- самые приятные,
- самые неприятные,
- самые любимые,
- самые цепляющие.

3. Затем на каждую выбранную форму клиент рисует рисунок (Что-то конкретное или абстрактное).

4. Анализируем каждый рисунок или один на выбор клиента.

5. Обсуждаем:

- Расскажите как пришел образ на имя?
- С какими чувствами рисовали рисунок и что чувствуете сейчас?

- О чем это из Вашей жизни, как может Вам помочь решить вопрос? И это еще не полный перечень упражнений, которые можно использовать при работе с родителями детей с особыми образовательными потребностями.

Упражнение 8. «Семейные портреты».

Цель: актуализация стилей взаимоотношения в семье, осознание семейных ролей и отношений.

Материалы: карандаши, фломастеры, мелки, краски, кисти, стаканчик для воды, журналы, ножницы, клей, бумага.

Ход работы: на одном листе, используя различные изобразительные материалы, необходимо изобразить свою семью. Это может быть реалистическое изображение, символическое либо абстрактное. Между членами семьи на рисунке разрешается написать диалоги, как в комиксах. Для большей полноты изображения используются журнальные и газетные вырезки, которые бы иллюстрировали отношения в семье.

Эту технологию можно проводить только с детьми, а можно и совместно – дети-родители, что даст дополнительную диагностическую информацию о стилях взаимодействия между членами семьи.

По окончании работы проводится обсуждение: какой образ семьи изображен (реальный, идеальный), что было самым сложным в данной работе и др.

Упражнение 9. «Семейное событие».

Цель: актуализация позитивного эмоционального опыта, гармонизация семейных отношений.

Материалы: карандаши, фломастеры, мелки, краски, кисти, стаканчик для воды, бумага.

Ход работы: ребенок вместе с одним или двумя родителями рисует какое-нибудь значимое семейное событие (день рождения, свадьба родителей и др.), а на другой стороне рисунка его авторы должны написать как можно больше ассоциаций, связанных с этим событием.

Когда работа готова, можно обсудить результаты, сделать выставку работ.

Упражнение 10. «Совместное семейное рисование».

Цель: снятие эмоционального напряжения, гармонизация семейных

отношений, освоение новых ролей и гибкого ролевого поведения в семье.

Материалы: карандаши, фломастеры, мелки, краски, кисти, стаканчик для воды, журналы, ножницы, клей, бумага.

Ход работы: эта технология относится к тематическому семейному рисованию. Тем может быть много. Например: «Жизнь», «Любовь», «Счастье» и др. Используя предложенные материалы, родители с ребенком создают композицию на предложенную тему. До рисования желательно обсудить заданную тему.

Когда композиция готова, ей дается название и совместно придумывается история на данную тематику. Затем проводится обсуждение семейных ролей и отношений в совместном творчестве.

Упражнение 11. «Наши маски».

Цель: осознание родительских установок, развитие интереса к своему ребенку, гармонизация семейных отношений.

Материалы: карандаши, фломастеры, мелки, краски, кисти, стаканчик для воды, журналы, ножницы, клей, бумага.

Ход работы: Родители и дети отдельно друг от друга, в разных кабинетах, изготавливают маски на тему: «Я глазами ребенка (родителя)». Затем дети отпускаются. Все маски перемешиваются и родители должны отыскать маски своих детей. Взяв свою маску и маску своего ребенка, нужно их сравнить, рассказать о том, по какому принципу осуществлялся поиск, что при этом было самым сложным, насколько хорошо я знаю своего ребенка и т.д.

Упражнение 12. Вербальные и невербальные семейные задания Хелен Ландгартен.

1. Создание совместной изобразительной работы подгруппами в отсутствие словесного контакта.

Вначале члены семьи должны сформировать две подгруппы, а затем каждая из них создает рисунок на отдельном листе бумаги. Каждый член семьи должен выбрать мелок определенного цвета, которым он пользуется

на протяжении всего процесса работы. Этим мелком больше никто пользоваться не может. В процессе совместной работы члены семьи не могут разговаривать, но могут общаться с помощью жестов и знаков. Когда подгруппы почувствуют, что рисунок создан, они должны подать сигнал. Затем они переходят к представлению своего рисунка и обмену впечатлениями. Кроме того, каждая подгруппа должна дать работе название.

2. Создание совместной изобразительной работы всей семьей в отсутствие словесного контакта.

Данное задание аналогично предыдущему, но отличается от него тем, что совместный рисунок создается на одном листе бумаги всеми членами семьи. После того как рисунок будет создан, члены семьи переходят к его обсуждению и выбору для него названия.

3. Создание совместной изобразительной работы всей семьей с возможностью словесного контакта.

Члены семьи могут разговаривать друг с другом и свободно выбирать любые изобразительные материалы. Работая совместно, они должны создать рисунок или пластическую композицию. При этом каждый использует фломастер или пластилин одного цвета, которым другие пользоваться не могут.

Данная диагностическая процедура позволяет выявить и оценить семейные альянсы (коалиции) и вклад каждого члена семьи в создание совместного рисунка. Х. Ландгартен выделила 17 признаков, по которым оценивается семейное взаимодействие и которые связаны с ответами специалиста на следующие вопросы:

1. Кто первым стал рисовать, что этому предшествовало?
2. В каком порядке работали остальные члены семьи?
3. Чьи идеи находили поддержку, а чьи – нет?
4. Какова была степень вовлеченности в работу у разных членов семьи?

5. Кто работал на ограниченном пространстве общего рисунка, то есть в основном на своей территории, а кто вторгался на территории других, рисовал на всем пространстве?

6. Кто пытался «вытеснить» других, например, рисуя поверх их рисунков?

7. Кто стремился помочь другим, проявлял инициативу в налаживании сотрудничества и взаимодействия, а кто избегал контактов и работал обособленно?

8. Работали ли члены семьи по очереди или одновременно, формировали ли они подгруппы?

9. Если в процессе работы происходили изменения общего характера изображения, то с чьими инициативами это было связано?

10. Где располагаются изображения, создаваемые разными членами семьи (в центре, в углах, по всему пространству и т. д.)?

11. Сколько места занимают изображения, созданные разными членами семьи?

12. Какова символическая нагрузка изображений, созданных разными членами семьи?

13. Кто проявлял независимость, а кто был зависим от других?

14. Кто проявлял инициативу? Кто следовал за инициативой других?

15. Возникали ли в процессе работы конфликты и как они решались?

16. Какие эмоции были проявлены в ходе работы?

17. Носило ли взаимодействие членов семьи в процессе работы хаотичный или организованный характер; насколько проявлялась тенденция к индивидуализму?

Календарно-тематическое планирование
дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы
«ИЗО. Арт-терапия»

	Название раздела, темы	Элементы содержания занятия (ход работы)	Вид деятельности	Рефлексия (планируемые результаты)		Оборудование
				предметные	личностные	
1	Итог	Вводное занятие				
1.1	Инструктаж по технике безопасности. Ознакомление с видами деятельности на занятиях.		Приветствие, Беседа Игра	Знакомство участников группы с педагогом-психологом, создание благоприятной атмосферы в классе; Знакомство с методами Арт-терапии	Принятие и освоение социальной роли обучающихся, формирование и развитие социально значимых мотивов учебной деятельности;	Мячик, мультимедийная презентация
2	Итог:	Раздел «Я как самоценность»				
2.1	Приветствие - знакомство Обследование детей. Тест «4 персонажа»	1.Приветствие. «Передай улыбку» 2.«Цвет моего настроения» 3. Рисование теста: «4 персонажа» 4.Упражнение «Эхо». 5.Релаксация Обсуждение рисунков. 6.Итог занятия. Рефлексия. Прощание	Диагностика. Упражнение на воображение - изотерапия Наблюдение. Игротерапия	Формирование представлений о регуляции собственной деятельности; формирование представлений об эмоциях и их способах выражения; развитие умения передавать эмоции художественными средствами;	Принятие и освоение социальной роли обучающихся, формирование и развитие социально значимых мотивов учебной деятельности; Способствовать развитию творческого мышления, представления образов	Листы бумаги форматаА4; простые и цветные карандаши; ластик, мяч
2.2	Знакомство с эмоциями и чувствами. «Я и мои эмоции»	1.Приветствие «Мяч эмоций» 2.Раскрашиваем эмоции и чувства» 3.Упражнение «Путаница» 4.Упражнение «Название цветов»	Беседа, арт-терапия (рисование), релаксация, упражнение на развитие наблюдательности,	Развитие умения передавать эмоции художественными средствами; Формирование навыка выражения собственных	Актуализация эмоциональное состояние ребенка; познакомить с эмоциями и чувствами и их проявлениями	Карточки с названиями эмоций, альбомы, краски, карандаши, плотная бумага в

		5. Этап вербализации и рефлексивного анализа. (Обсуждение рисунков). 6. Прощание. «Ладочки»	визуализация	эмоций, уважать чувства и настроения окружающих, развитие навыков саморегуляции		рулонах (например, обратная сторона обоев), мелки, гуашь
2.3	Осознание детьми своих чувств «Мир внутри меня»	1. Приветствие «Мяч настроения» 2. Упражнение «Слепой – поводырь» 3. Упражнение «Образ и пластика настроения» 4. Упражнение «Что ощущаю, по картинкам» 5. Этап вербализации и рефлексивного анализа. 6. Прощание «Ладочки»	Беседа, арт-терапия (игротерапия, сенсорная моторика), релаксация, упражнение на развитие наблюдательности, визуализация	Формирование доверительной обстановки через игровое взаимодействие, развитие навыков рефлексии и интеграция негативного опыта жизни участников; Формирование представлений об эмоциях и их способах выражения; научить ребенка выражать собственные эмоции, угадывать чувства и настроения окружающих, обучить навыкам саморегуляции	Актуализация эмоционального состояния детей, знакомство с эмоциями и чувствами; Повышение внутригруппового доверия и сплоченности членов группы	Картон, пластилин, или цветное тесто, мяч, метафорический карты
2.4	Актуализация позитивного образа ребенка. «Какой Я?»	1. Приветствие. «Поменяйтесь местами те, кто...» 2. Упражнение. «Рисунок вдвоем в пространстве круга» 3. Упражнение. «Незаконченное предложение» 4. Упражнение. «Метафорический портрет» 5. Этап вербализации и рефлексивного анализа. 6. Прощание. «Солнышко лучистое»	Беседа, арт-терапия (игротерапия, сенсорная моторика), релаксация, упражнение на развитие наблюдательности	Развитие умения передавать эмоции художественными средствами; Формирование представлений о регуляции собственной деятельности; Формирование представлений об эмоциях и их способах выражения; научить ребенка выражать собственные эмоции, уважать чувства и настроения окружающих	Расширение представления о себе; повышение уверенности в себе; формирование позитивного отношения к своему «Я»; развитие самостоятельности; Формирование навыка, обращать внимание на положительные и отрицательные черты своего характера	Бумага разного формата; краски, губки, кисточки, одноразовые тарелочки, шаблоны кругов
2.5	Вовлечение в работу группы «Я и мой друг»	1. Приветствие. «Мяч пожелание» 2. Упражнение. «Зеркало»	Беседа, арт-терапия (изотерапия, игротерапия),	Способствовать созданию доверительной обстановки через создание	Развитие этических чувств, доброжелательности и	Бумага разного формата; краски, кисточки, мяч,

		3. Упражнение «Пальчиковая гимнастика» 4. Упражнение «Передача листа» 5. Этап вербализации и рефлексивного анализа 6. Прощание. «Солнышко лучистое»	релаксация, упражнение на развитие наблюдательности, сенсорная моторика	коллективной работы, способствовать проявлению творческой активности	эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувства других людей	одноразовые тарелочки
2.6	Способность работать в коллективе «Что такое - сплоченность?»	1. Приветствие. «Передай чувство» 2. Упражнение «Мимика – отражение» 3. Упражнение «Рисуем круги» 4. Упражнение «Молекулы» 5. Этап вербализации и рефлексивного анализа 6. Прощание. «Ладони»	Арт-терапевтические упражнения на развитие умения передавать эмоции художественными средствами, на сплочение коллектива	Способствовать прояснения личностных особенностей, ценностей, притязаний, характера проблем каждого участника, его положение в группе	Выявление межличностных и групповых взаимоотношений и их динамику; Повышение внутригруппового доверия и сплоченности членов группы	Ватман (или бумага в рулоне), краски, кисти, карандаши
2.7	Умение работать с различными материалами. «Поверь в свои силы»	1. Приветствие. «Хлопните те, кто...» 2. Упражнение «Пальчиковая гимнастика» 3. Упражнение «Создание мандалы» 4. Упражнение «Раз, два, три... за мною повтори» (музыкальная игра – разминка) 5. Этап вербализации и рефлексивного анализа 6. Прощание «Солнышко лучистое»	Беседа, арт-терапия, релаксация, упражнение на развитие наблюдательности, сенсорная моторика	Развитие умения передавать эмоции художественными средствами; Развитие сенсорно-перцептивных, мнемических и интеллектуальных процессов;	Развитие позитивной самооценки; Способствовать развитию коммуникативных навыков, групповой сплоченности, рефлексии, интеграция Я-образа ребенка, развитие творческого воображения	Картон, клей ПВА, крупа, одноразовые тарелки
2.8	Акцентирование на ценности внутреннего мира человека и его уникальности. «Верь в себя»	1. Приветствие. «Теплый, волшебный клубочек» 2. Упражнение «Снежный ком» 3. Упражнение на мимику «покажи эмоцию» 4. Упражнение «Прекрасный сад» 5. Этап вербализации и рефлексивного анализа 6. Прощание. «Встретимся»	Беседа, арт-терапия (изотерапия, игротерапия), релаксация, упражнение на развитие наблюдательности, сенсорная моторика	Способствовать созданию доверительной обстановки через создание коллективной работы, способствовать проявлению творческой активности Развивать воображение, снимать эмоциональное напряжение;	Актуализировать умение ребенка работать в группе, расширить представления каждого ребенка о себе и его уникальности; повышение уверенности в себе; формирование позитивного отношения к своему «Я»;	Бумага в рулоне краски, карандаши, кисти,

		опять!»				
3.	Итог:	Раздел «Я и мир»				
3.1	Актуализация на кинетические, сенсорно – моторные функции «Царство песчаных человечков»	1.Приветствие. «Хлопните те, кто...» 2.Упражнение «Гимнастика пальцев» 3.Упражнение «Где же человечка?» В песке ищем фигурки 4.Упражнение «Раскрась» раскрашиваем манку и создаем аппликацию 5.Этап вербализации и рефлексивного анализа 6.Прощание. «Встретимся опять!»	Беседа, арт-терапия (изотерапия, игротерапия), релаксация, упражнение на развитие наблюдательности, сенсорная моторика	Развитие умения передавать эмоции художественными средствами; Развитие сенсорно-перцептивных, мнемических и интеллектуальных процессов;	Формирование представлений о позитивном, доверительном взаимодействии; Развитие эмоционально-коммуникативных навыков, творческое воображение;	Лист А4; клей ПВА Краски, кисти Манка, кинетический песок.
3.2	Актуализация на ощущение позитивного слухового настроения «Изображение звуков»	1.Приветствие. «Милый друг» 2. Упражнение «Рисование под музыку» 3.Упражнение «Друг» 4.Упражнение «Угадай звук» 5. Этап вербализации и рефлексивного анализа 6. Прощание. «Солнышко лучистое»	Беседа, арт-терапия (изотерапия, игротерапия), релаксация, упражнение на развитие наблюдательности, сенсорная моторика	Развитие умения передавать эмоции художественными средствами; Формирование осознания своего самочувствия, способствует снижению эмоционального напряжения, уменьшению тревожности, развитию творческой личности	Музыкальное сопровождение расслабляет, настраивает на позитивное восприятие окружающего мира. Развивает эмоции, коммуникативные навыки, творческое воображение	Бумага разного формата, восковые мелки
3.3	Волшебные превращения (монотипия)	1.Приветствие. «Круг» 2.Упражнение «Радуга цветов» (о чем расскажет цвет) 3.Упражнение. Создание монотипии 4.Упражнение дополнение оттисков 5. Этап вербализации и рефлексивного анализа 6. Прощание. «Солнечные лучики»	Беседа, арт-терапия (изотерапия, игротерапия), релаксация, упражнение на развитие наблюдательности, сенсорная моторика	Развитие умения передавать эмоциональное состояние через художественный образ, снижении психоэмоционального напряжения, повышении уверенности в себе, развитии творческой личности	Использование техники активного воображения, метода личностной перспективы, вербальной и невербальной коммуникации	Бумага А3,краски, кисти, фломастеры, стекло
3.4	Сочинение сказки.	1.Приветствие. «Милый друг»	Беседа, Арт-терапия,	Развитие умения	Гармонизация	Лист бумаги А3,

	«Я - цветок, в прекрасном саду»	2. Упражнение «Каким цветком я себя представляю?» Сочинения рассказа. 3. Упражнение Разминка- танец 4. Упражнение «рисунок цветка» 5. Этап вербализации и рефлексивного анализа 6. Прощание. «Ладони»	Работа с крупой, рисование, визуализация	передавать эмоции художественными средствами; способствует расслаблению, снятию мышечного напряжения, развитию креативности, способности к абстрактному мышлению детей	психоэмоционального состояния; Актуализация эмоциональное состояние ребенка; познакомить с эмоциями и чувствами и их проявлениями повышение уверенности в себе; формирование позитивного отношения к своему «Я»; развитие самостоятельности	Крупа, Клей, Краски, Кисти.
3.5	Раскрытие эмоционально – волевой сферы через «Маска - персонаж»	1. Приветствие «Солнечные лучики» 2. Упражнение «Рассказ о маске» ассоциации 3. Упражнение «Пальчиковая гимнастика» 4. Упражнение «Создание маски» (техника аппликация) 5. Этап вербализации и рефлексивного анализа 6. Прощание. «До свидания»	Беседа, Арт-терапевтические упражнения (рисование, маскотерапия) Визуализация; Декоративно-прикладное творчество;	Развитие умения передавать эмоции художественными средствами; Развитие воображения, снятие эмоционального напряжения	Развитие умений открыто выражать свои чувства по отношению к различным жизненным ситуациям, снятие напряжения.	Лист бумаги А3, Клей-карандаш, Краски, Кисти.
3.6	Способность работать в коллективе «Путешествие на волшебную планету»	1. Приветствие «Волшебники» 2. Упражнение «Тактильное знакомство» 3. Сочинение путешествия «Воображаемое путешествие» 4. Упражнение Создание волшебного мира 5. Этап вербализации и рефлексивного анализа 6. Прощание. «Дружные планеты»	Беседа, Арт-терапевтические упражнения (рисование,) Декоративно-прикладное творчество	Развитие умения передавать эмоции художественными средствами; Формирование осознания своего самочувствия, способствует снижению эмоционального напряжения, уменьшению тревожности, развитию творческой личности	Развитие воображения, снятие эмоционального напряжения; Способствование созданию доверительной обстановки;	Ватман, краски, кисти, губки, трафареты
3.7	История в	1. Приветствие	Беседа, Арт-	Развитие сенсорно-	Способствование	Карточки с

	картинках «Сказка о герое»	«Клубочек» 2. Упражнение «Каким персонажем ты себя ощущаешь?» 3. Упражнение «Что ты бы сделал?» (рисунок) 4. Упражнение квест «найди свое предназначение» 5. Этап вербализации и рефлексивного анализа 6. Прощание. «Ладочки»	терапевтические упражнения (рисование, игротерапия, музыкальное сопровождение) Декоративно-прикладное творчество	перцептивных, мнемических и интеллектуальных процессов; Развитие умения передавать эмоции художественными средствами; Формирование внутреннего мира, снятия эмоционального напряжения, развитии творческой личности	преодоления препятствий, получения заслуженного вознаграждения (подсознательно герой сказки имеет много общего с автором)	героями, бумага разного формата, краски, кисти
3.8	«Музыкальные метафоры»	1. Приветствие «Милый друг » 2. Упражнение «Лови мелодию» 3. Упражнение «Ноты - символы» 4. Упражнение «Музыкальные вагончики» (рисуем вагон мелодии-ассоциируем с цветом) 5. Этап вербализации и рефлексивного анализа 6. Прощание. «Встретимся опять!»	Беседа, Арт-терапевтические упражнения (рисование, игротерапия, музыкальное сопровождение)	Развитие умения передавать эмоции художественными средствами; Формирование осознания своего самочувствия, способствует снижению эмоционального напряжения, уменьшению тревожности, развитию творческой личности	Музыкальное сопровождение расслабляет, настраивает на позитивное восприятие окр. мира. Развивает эмоции, коммуникативные навыки, творческое воображение	Бумага разного формата, карточки с нотами, восковые мелки
3.9	«Развитие и укрепление чувств с помощью рисования форм». Тест «4 персонажа» Выставка	1. Приветствие. «Хлопните те, кто...» 2. Упражнение «Создание рисунка с помощью форм» 3. Упражнение «Раз, два, три... за мною повтори» (музыкальная игра – разминка) 4. Прохождение теста 5. Этап вербализации и рефлексивного анализа Обсуждение выставки 6. Прощание «Солнышко лучистое»	Беседа, Арт-терапевтические упражнения (рисование, игротерапия, музыкальное сопровождение; Диагностирование	Способствует расслаблению, снятию мышечного напряжения, развитию креативности, способности к абстрактному мышлению детей; Развитие умения передавать эмоции художественными средствами;	Развитие воображения, снятие эмоционального напряжения; Способствование созданию доверительной обстановки;	Лист А3, краски, кисти, ватные палочки, ватные диски.
Итого: Всего						

