



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)**

Факультет дошкольного образования

Кафедра педагогики и психологии детства

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ СИТУАТИВНОЙ
ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ**

Выпускная квалификационная работа

Направление: 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы: Психология и педагогика дошкольного образования

Уровень магистратуры

Оценка оригинальности: 72,49%
Работа рекомендована к защите
рекомендована/ не рекомендована

«5» декабря 2018 г.
зав. кафедрой ПиПД

(название кафедры)

Емельянова И.Е.

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-302/137-2-1
Капцелович Олеся Александровна

Научный руководитель:
уч. степень, должность
к.п.н., доцент кафедры ПиПД
Иванова Ирина Юрьевна

**Челябинск
2019**

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.....	10
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.....	10
1.2 Психологические особенности применения арт-терапии в психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.....	21
1.3 Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.....	35
Выводы по первой главе.....	43
Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования проблемы ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.....	45
2.1 Этапы, методы, методики исследования и анализа результатов констатирующего эксперимента.....	45
2.2 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.....	59
2.3 Анализ и оценка результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии ...	70
Выводы по второй главе.....	79
Заключение.....	81
Список литературы	85
Приложение	93

Введение

Актуальность исследования. Среди наиболее актуальных проблем современной психологии и педагогики, одно из главных мест занимает изучение проблемы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

На современном этапе детский сад становится одним из определяющих факторов в становлении личности ребенка. Многие основные его свойства и личностные качества формируются в данный период жизни. От того, как они будут заложены, во многом зависит все его последующее развитие. В настоящее время увеличилось количество тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью, эмоциональной неустойчивостью. Поэтому проблема детской тревожности и ее своевременной коррекции на раннем этапе является актуальной.

В настоящее время не существует единой точки зрения на причины, лежащие в основе формирования данного явления. Согласно работам отечественных психологов, истоки тревожности, как устойчивого свойства личности, лежат в детстве индивида. Решающим периодом, по мнению Л.И. Божович, А.В. Захаровой, А.М. Прихожан, является дошкольный возраст. Дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования и развития множества качеств и свойств личности ребенка.

Эмоции и чувства являются важной сферой психического развития человека, они играют немаловажную роль в определении качества его душевной жизни. Данной сфере психического развития посвящены фундаментальные труды Н.Н. Ланге, И.А. Сикорского, Н.Я. Грота и др. В настоящее время интерес к проблеме эмоций значительно возрос. В последнее время эмоциональная сфера становится предметом серьёзных теоретических обсуждений В.К. Вилюнас, Е.П. Ильин, А.Б. Орлов. Это определяется тем, что сейчас в обществе отмечается фактор многочисленных

нарушений и расстройств в эмоциональной сфере детей. В последние годы, по данным различных исследований, часто встречающимися отклонениями у детей является тревожность и страхи. (В.И. Гарбузов, И.В. Дубровина, А.И. Захаров, и др.).

В жизни тревожного ребёнка присутствует беспокойство, повышенная утомляемость, напряжённость, скованность, неуверенность, заниженная самооценка. Всё это ведёт к дальнейшему дисгармоничному развитию. Таким образом, одной из приоритетных задач работы психолога в дошкольном образовательном учреждении является помощь детям с симптомами тревожности.

В работах А. В. Микляевой, Л. В. Пасечник, А. М. Прихожан, П. В. Румянцевой предлагаются разные решения проблемы коррекции тревожности. Активно используется в настоящее время и является одним из эффективных средств такое направление как арт-терапия. Посвящены этому направлению работы Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, О.А. Карабановой, М.В. Киселевой, Л. Д. Коротковой, Л. Д. Мардер, Е.В. Свистуновой, А.Ю. Татаринцевой, Л. Д. Лебедевой и т. д.

В нашей стране и за рубежом растёт интерес к применению арт-терапии как метода коррекции в практической психологии образования. Арт-терапия используется как средство гармонизации и развития психики человека, а особенно ребенка через занятия художественным творчеством.

Анализ результатов психолого-педагогических исследований (Л.С. Выготский, Е.И. Изотова, Е.В. Никифорова) показал, что данный метод способствует повышению самооценки, учит расслабляться и избавляться от негативных эмоций, в частности очень эффективен для коррекции эмоциональных нарушений у детей.

Это новый метод психокоррекции, использующий художественные приемы и творчество, ориентированный на присущий каждому человеку внутренний потенциал здоровья и силы, где делается акцент на естественное проявление чувств, настроений, эмоций [44].

Так, Т.Г. Казакова, Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский отмечают, что состояние внутреннего «Я» ребенка отражается в продуктах его творчества, избавляя от чрезмерного напряжения, внутреннего конфликта. Рисуя, лепя, танцуя, ребенок получает возможность не только уменьшить излишнее возбуждение, тревожность, агрессивность, недоверие к окружающему миру, но и обрести уверенность в себе и успех, а также связанные с ним положительные переживания и образцы поведения.

Специалисты (Т.С. Комарова, Л.Д. Лебедева) подчеркивают роль арт-терапевтического процесса в повышении адаптационных возможностей ребенка. Поэтому коррекционные возможности арт-терапии по отношению к старшим дошкольникам с эмоциональными нарушениями имеют огромный потенциал.

В основе арт-терапии – применение художественной творческой деятельности в качестве лечебного, отвлекающего, гармонизирующего фактора. Она ориентируется на свойственный любому человеку на разных возрастных этапах внутренний потенциал, силы, самочувствие, делает упор на природное проявление эмоций, чувств, настроений. [38, с.2]

Существует большое количество видов арт-терапии. Это фототерапия, песочная терапия, сказкотерапия, изотерапия, куклотерапия, цветотерапия, музыкальная, игровая, танцевальная терапия и т. д. Данные виды активно применяются в психологической практике. Применительно к детям дошкольного возраста с симптомами тревожности распространёнными видами коррекции являются сказкотерапия, изотерапия, танцевальная терапия, игровая терапия, а так же куклотерапия.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста, нами было выявлено противоречие между необходимостью работы с тревожными детьми и недостаточностью разработанных рекомендаций по использованию средств арт-терапии для коррекции тревожных состояний у детей.

Актуальность проблемы определила тему нашего исследования: «Психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии».

Цель исследования- теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

Объект исследования: ситуативная тревожность детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: процесс психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

Гипотеза: психолого-педагогическая коррекция ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста будет более эффективной при реализации следующих психолого- педагогических условий:

-если будет разработана и внедрена структурно-функциональная модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии, включающая диагностический, коррекционный, аналитический и прогностический этапы всего психолого-педагогического процесса работы;

-если будет разработана и внедрена программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии, ориентированная на диагностику исследуемых показателей индивидуально-личностных особенностей ребенка;

-если будет организовано взаимодействие психолога, воспитателей и родителей, в процессе коррекции ситуативной-тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

2. Определить методы и приемы арт-терапии в психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

3. Выявить критерии и уровни психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

4. Разработать рекомендации для родителей и педагогов по проблеме психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- концепции, раскрывающие сущность понятия «тревожность»

(К. Изард, М. Кляйн, Р. Мэй, П. Тиллих, В. Франкл, З. Фрейд, К. Ясперс и др.);

- представления о специфике, видах и основных проявлениях тревожности детей старшего дошкольного возраста, методах их диагностики и коррекции (А.И. Захаров, Л.Д. Лебедева, С.В. Капранова, О.А. Карабанова, М.В. Осорина, Р.В. Овчарова, М.А. Панфилова и др.);

- концепция стилей саморегуляции поведения (В.И. Моросановой).

В нашем исследовании мы использовали следующие подходы: системно-деятельностный (Б.Ф. Ломов, Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский); культурно-исторический подход к проблеме возраста и возрастных особенностей детей дошкольного возраста (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и др.).

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, целеполагание, моделирование, обобщение, систематизация.

2. Эмпирические: констатирующий и контрольный эксперимент, анализ продуктов деятельности, наблюдение, беседа.

3. Методы математической статистики (Т-критерий Вилкоксона).

Методики исследования:

-методика «Детский тест тревожности» (Р. Тэмпл, М. Дорки);

-графическая методика «Кактус» (М.А. Панфилова);

- методика «Паровозик» (С.В. Велиева).

База опытно-экспериментального исследования: МАДОУ д/с №50 г. Челябинска. В эксперименте приняли участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 30 человек.

Научная новизна и теоретическая значимость состоит в том, что совокупность полученных результатов способствует решению проблемы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии. Теоретические положения и выводы, содержащиеся в исследовании, создают научное обоснование совершенствованию образовательного процесса дошкольного учреждения и результативной психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

Практическая значимость: полученные в исследовании данные и разработанная образовательная программа могут быть использованы психологами в работе с детьми старшего дошкольного возраста для коррекции эмоциональной сферы. Результаты исследования, могут принести пользу при разработке научных и методических рекомендаций для педагогов, психологов, воспитателей, родителей.

Исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный этап (ноябрь 2016-апрель 2017): проведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; уточнены цель, объект, предмет, задачи, методы и гипотеза исследования; разработана модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

2. Опытно-экспериментальный этап (май 2017-февраль 2018): определялось оптимальное содержание экспериментальной работы, ее этапы, методы и методики, разрабатывалась и апробировалась программа, реализующая психолого-педагогическую коррекцию ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

3. Контрольно-обобщающий этап (март 2018-январь 2019): проводился анализ результатов опытно-экспериментального исследования, обобщение накопленных материалов, интерпретация полученных результатов и их оформление, разрабатывались рекомендации родителям педагогам и руководителям образовательной организации по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

Структура работы: введение, две главы, заключение, список используемой литературы, приложения.

Глава 1. Теоретические аспекты проблемы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста

Среди наиболее актуальных проблем, возникающих в практической деятельности человека, особое место занимают проблемы, связанные с психическими состояниями. В ряду различных психических состояний, являющихся предметом научного исследования, наибольшее внимание уделяется состоянию, обозначаемому в английском языке термином «anxiety», что переводится на русский как «беспокойство», «тревога».

Проблема тревожности у детей сегодня имеет тенденцию не только к удержанию позиций, но и к постепенному стойкому нарастанию. У тревожного ребенка негативные эмоциональные переживания копятся и бережно хранятся в памяти, в действиях, в мышлении, подрывая психологическое здоровье и подвергая личность подчинению неадекватным, ошибочным установкам, которые в дальнейшем способны разрушить целую жизнь.

В психологическом словаре дано следующее определение тревожности: это – индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. Рассматривается как личностное образование и/или как свойство темперамента, обусловленное слабостью нервных процессов [10, с.315].

В психологической литературе мало найдется таких психологических явлений, значение которых одновременно оценивается и чрезвычайно

широко, и достаточно узко, даже функционально. С одной стороны, проблема тревожности - это «центральная проблема современной цивилизации», как важнейшая характеристика нашего времени: «XX век – век тревоги». Ей придается значение основного «жизненного чувства современности». С другой – психическое состояние, вызываемое специальными условиями эксперимента или ситуации (соревновательная, экзаменационная тревожность), «осевая симптома» невроза и т. п. [6, с. 32].

Проблема тревожности как собственно психологическая была впервые поставлена и подвергалась специальному рассмотрению в трудах З. Фрейда. Прежде всего, необходимо отметить, что взгляды Фрейда в отношении тревожности и страха близки к философской традиции, берущей свое начало от С. Кьеркегора. Они признавали необходимость разграничения страха и тревоги, считая, что страх реакция на конкретную, известную опасность, в то время как тревожность на опасность, не определяемую и не известную. З. Фрейд определял тревожность как неприятное эмоциональное переживание, являющееся сигналом опасности [9, с.151].

Основатель психоанализа З. Фрейд [9] утверждал, что человек имеет несколько врожденных влечений – инстинктов, которые являются движущей силой поведения человека, определяют его настроение. З. Фрейд считал, что столкновение биологических влечений с социальными запретами порождает неврозы и тревожность. Изначальные инстинкты по мере взросления человека получают новые формы проявления. Однако в новых формах они наталкиваются на неодобрение социума- общества, и человек вынужден подавлять свои влечения или перенаправлять их в другое русло.

А. Адлер предлагает новый взгляд на происхождение неврозов. По мнению Адлера, в основе невроза лежат такие механизмы, как страх, боязнь жизни, боязнь трудностей, а также стремление к определенной позиции в группе людей, которую индивид в силу каких-либо индивидуальных особенностей или социальных условий не мог добиться, то есть отчетливо видно, что в основе невроза лежат ситуации, в которых человек в силу тех

или иных обстоятельств, в той или иной мере испытывает чувство тревоги. [86, с.240].

Стремясь к превосходству, индивид вырабатывает «способ жизни», линию жизни и поведения. Уже к 4-5 годам у ребенка может появиться чувство неудачливости, неприспособленности, неудовлетворенности, неполноценности, которые могут привести к тому, что в будущем человек потерпит поражение.

В теории К. Хорни главные источники тревоги и беспокойства личности коренятся не в конфликте между биологическими влечениями и социальными запретами, а являются результатом неправильных человеческих отношений. К. Хорни считает, что при помощи удовлетворения этих потребностей человек стремится избавиться от тревоги, но невротические потребности не насыщаемы, удовлетворить их нельзя, а, следовательно, от тревоги нет путей избавления.

В большой степени К. Хорни близок С. Салливен. Он известен как создатель «межличностной теории». Личность не может быть изолирована от других людей, межличностных ситуаций. Ребенок с первого дня рождения вступает во взаимоотношение с людьми и в первую очередь с матерью. Все дальнейшее развитие и поведение индивида обусловлено межличностными отношениями. Салливен считает, что у человека есть исходное беспокойство, тревога, которая является продуктом межличностных (интерперсональных) отношений. [31, с.37].

Изучающие тревожность авторы: К. Гольдштейн, З. Фрейд, К. Хорни, согласны с тем, что «тревожность есть диффузное опасение и что главное различие между тревожностью и страхом состоит в том, что страх является реакцией на специальную опасность, а тревожность, беспредметна. Особой характеристикой тревожности является ощущение неопределенности и беспомощности перед лицом опасности» [15, с. 215].

Основной конфликт личности и основную тревогу К. Роджерс выводит из соотношения двух систем личности сознательной и бессознательной. Если

между этими системами имеется полное согласие, то у человека хорошее настроение, он удовлетворен собой, спокоен. И, наоборот, при нарушении согласованности между двумя системами возникают различного рода переживания, беспокойства и тревога [31, с.40].

Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной личности. Однако повышенный уровень тревожности является субъективным проявлением неблагополучия личности. При этом существует оптимальный индивидуальный уровень полезной тревоги.

О.Х. Маурер считал, что основная функция тревожности – сигнализирующая, она ведет к тому, что подкрепляются такие реакции и такие формы поведения, которые способствуют предотвращению переживания более интенсивного страха или уменьшают уже возникший страх [цит. по 16, с. 93].

Тревожность как сигнал об опасности привлекает внимание к возможным трудностям, препятствиям для достижения цели, содержащимся в ситуации, позволяет мобилизовать силы и тем самым достичь наилучшего результата. Поэтому нормальный уровень тревожности и страха рассматривается как необходимый для эффективного приспособления к действительности и свойственен всем людям.

Тревожность в данный момент (реактивная или ситуативная тревожность как состояние) характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью. Очень высокая реактивная тревожность вызывает нарушение внимания, иногда нарушение тонкой координации.

В последние десятилетия интерес российских психологов к изучению тревожности существенно усилился в связи с резкими изменениями в жизни общества, порождающими неопределенность и непредсказуемость будущего и, как следствие, переживания эмоциональной напряженности, тревогу и тревожность. Вместе с тем необходимо отметить, что и в настоящее время в нашей стране тревожность исследуется преимущественно в узких рамках

конкретных, прикладных проблем (школьная, экзаменационная, соревновательная тревожность и др.) [72, с. 4].

В отечественной психологической литературе можно встретить разные определения понятия тревожности, хотя большинство исследователей сходятся в признании необходимости рассматривать ее как ситуативное явление и как личностную черту.

Так, А.М. Прихожан указывает, что тревожность — это переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, с предчувствием грозящей опасности [31, с. 39].

По определению Р.С. Немова, «тревожность постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходит в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [31, с. 50].

С.С. Степанова определяет «тревожность как переживание эмоционального неблагополучия, связанное с предчувствием опасности или неудачи» [46, с.16].

Л.А. Китаев-Смык, в свою очередь, отмечает, что «широкое распространение получило в последние годы использование в психологических исследованиях дифференцированного определения двух видов тревожности: «тревожность характера» и ситуационная тревожность, предложенная Ч.Д. Спилбергером» [67, с.71].

По определению А.В. Петровского: «Тревожность — склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги; один из основных параметров индивидуальных различий. Тревожность обычно повышена при нервно-психических и тяжелых соматических заболеваниях, а также у здоровых людей, переживающих последствия психотравмы, у многих групп лиц с отклоняющимся субъективным проявлением неблагополучия личности» [81].

Тревожность рассматривают как реакционное состояние на ситуацию, то есть не как постоянную личностную черту, а как временное

психологическое состояние, адекватное обстоятельствам. Например, ребенка укусила собака. Эта собака громко лает, бросается на каждого проходящего мимо человека. Ребенок, проходя мимо, каждый раз напрягается, плачет, демонстрирует беззащитность и неуверенность – черты тревожности, которые в других ситуациях ему не свойственны.

Анализ литературы последних лет позволяет рассматривать тревожность с разных точек зрения, допускающих утверждение о том, что повышенная тревожность возникает и реализуется в результате сложного взаимодействия когнитивных, аффективных и поведенческих реакций, провоцируемых при воздействии на человека различными стрессами.

В исследовании уровня притязаний у подростков М.З. Неймарк обнаружила отрицательное эмоциональное состояние в виде беспокойства, страха, агрессии, которое было вызвано неудовлетворением их притязаний на успех. Также эмоциональное неблагополучие типа тревожности наблюдалось у детей с высокой самооценкой. Они претендовали на то, чтобы быть "самыми лучшими" учениками, или занимать самое высокое положение в коллективе, то есть были высокие притязания в определенных областях, хотя действительных возможностей для реализации своих притязаний не имели [63, с.38].

Отечественные психологи считают, что неадекватно высокая самооценка у детей складывается в результате неправильного воспитания, завышенных оценок взрослыми успехов ребенка, захваливания, преувеличения его достижений, а не как проявление врожденного стремления к превосходству.

Кроме того, исследования отечественных психологов показывают, что отрицательные переживания, ведущие к трудностям в поведении детей, не являются следствием врожденных агрессивных или сексуальных инстинктов, которые «ждут освобождения» и всю жизнь довлеют над человеком.

Эти исследования можно рассматривать как теоретическую базу для понимания тревожности, как результат реальной тревоги, возникающей в

определенных неблагоприятных условиях в жизни ребенка, как образования, возникающие в процессе его деятельности и общения. Иначе говоря, это явление социальное, а не биологическое.

Проблема тревожности имеет и другой аспект - психофизиологический. Второе направление в исследовании беспокойства, тревоги идет по линии изучения тех физиологических и психологических особенностей личности, которые обуславливают степень данного состояния.

Отечественные психологи, изучавшие состояние стресса, внесли в его определение различные толкования. В.С. Мерлин определяет стресс, как психологическое, а не нервное напряжение, возникающее в «крайне трудной ситуации» [13, с.115].

При всех различиях в толковании понимания "стресса", все авторы сходятся в том, что стресс - это чрезмерное напряжение нервной системы, возникающее в весьма трудных ситуациях. Ясно потому, что стресс никак нельзя отождествлять с тревожностью, хотя бы потому, что стресс всегда обусловлен реальными трудностями, в то время как тревожность может проявляться в их отсутствии. И по силе стресс и тревожность - состояния разные. Если стресс - это чрезмерное напряжение нервной системы, то для тревожности такая сила напряжения не характерна.

Можно полагать, что наличие тревоги в состоянии стресса связано именно с ожиданием опасности или неприятности, с предчувствием его. Потому тревога может возникнуть не прямо в ситуации стресса, а до наступления этих состояний, опережать их. Тревожность, как состояние, и есть ожидание неблагополучия. Однако тревога может быть различной в зависимости от того, от кого субъект ожидает неприятности: от себя (своей несостоятельности), от объективных обстоятельств или от других людей.

Данные Б.М. Теплова также указывают на связь состояния тревоги с силой нервной системы. Высказанные им предположения об обратной корреляции силы и чувствительности нервной системы, нашло

экспериментальное подтверждение в исследованиях В. Д. Небылицына. Он делает предположение о более высоком уровне тревожности у людей со слабым типом нервной системы [цит. по 13, с.117].

Современные исследования тревожности направлены на различие ситуативной тревожности, связанной с конкретной внешней ситуацией, и личностной тревожности, являющейся стабильным свойством личности, а также на разработку методов анализа тревожности как результата взаимодействия личности и ее окружения (А. В. Петровский, 1990)

С понятием тревожность психологи связывают понятие «тревога» и «страх». Р.В. Овчарова определяет тревогу как эмоционально заостренное ощущение предстоящей угрозы. Под страхом автор понимает аффективное отражение в сознании человека конкретной угрозы для его жизни и благополучия [67]. Э. Изард под страхом понимается специфическая эмоция, выделяемая в отдельную категорию, одна из составляющих тревоги [34].

Состояние тревоги включает в себя целый комплекс эмоций, одной из которых является страх [34]. Страхи могут быть присущи всем людям, но существуют и определенные возрастные страхи.

Г.Г. Аракелов, Н.Е. Лысенко, Е.Е. Шотт пишут: «Тревожность это многозначный психологический термин, который описывают как определенное состояние индивидов в ограниченный момент времени, так и устойчивое свойство любого человека.» [3]

Специалисты, с одной стороны, рассматривают тревогу как врожденную реакцию на опасность, присущую каждой личности, а с другой стороны, ставят уровень тревожности в зависимость от интенсивности обстоятельств, вызывающих чувство тревоги. Чем больше этих негативных обстоятельств, чем они сильнее, тем тревожнее личность ребенка.

В психологии выделяют два основных вида тревожности. Первым из них – это так называемая ситуативная тревожность, т.е. порожденная некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает

беспокойство. Данное состояние может, возникает у любого человека в преддверии возможных неприятностей и жизненных осложнений [37].

Второй вид – это личностная тревожность. Данный вид тревожности является личностной чертой, которая проявляется в относительно постоянной склонности к переживаниям чувства тревоги в различных жизненных обстоятельствах, в том числе и таких, которые объективно к этому не располагают [42]. У детей дошкольного возраста доминирует ситуативная тревожность.

Ситуативная тревожность обычно возникает как кратковременная реакция на какую-нибудь конкретную ситуацию, объективно угрожающую человеку. Ситуативная тревожность ощущается как напряжение, озабоченность, беспокойство по поводу сложившейся ситуации. Значение профилактики ситуативной тревожности и её преодоление важно при подготовке старших дошкольников к трудным ситуациям при вступлении в новый этап – обучение в школе. Одним из важнейших достижений старшего дошкольного возраста является осознание своего социального «Я», формирование внутренней социальной позиции [50].

Также в психологии выделяют две основные формы тревожности:

1. Открытая – сознательно переживаемая и проявляемая в поведении и деятельности в виде состояния тревоги;
2. Скрытая – в разной степени неосознаваемая, проявляющаяся либо в чрезмерном спокойствии, нечувствительности к реальному неблагополучию и даже в отрицании его, либо косвенным путем – через специфические способы поведения.

С развитием эмоциональной сферы дошкольника постепенно происходит отделение субъективного отношения от объекта переживаний. Развитие эмоций, чувств ребенка связано с определенными социальными ситуациями. Нарушение привычной ситуации (изменение режима, уклада жизни ребенка) может привести к появлению аффективных реакций, а также страха. Неудовлетворение (подавление) новых потребностей у ребенка в

кризисный период может вызвать состояние фрустрации. Фрустрация проявляется как агрессия (гнев, ярость, стремление напасть на противника) или депрессия (пассивное состояние) [38, с. 91].

Стоит отметить, что А.И. Захаров обращает внимание на то, что в старшем дошкольном возрасте тревожность ещё не является устойчивой чертой характера, имеет ситуационные проявления, так как у ребёнка именно в период дошкольного детства происходит становление личности [34].

А.М. Прихожан считает, что высокая тревожность оказывает в основном отрицательное, дезорганизирующее влияние на результаты деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста. У таких детей можно заметить разницу в поведении на занятиях и вместо них. «Вне занятий это живые, общительные и непосредственные дети, на занятиях они зажаты и напряжены. Отвечают на вопросы воспитателя тихим, глухим голосом, могут даже начать заикаться. Речь их может быть как очень быстрой, торопливой, так и замедленной, затрудненной. Как правило, возникает двигательное возбуждение, ребенок тербит руками одежду, манипулирует чем-нибудь». Х. Граф, изучая детскую тревожность, также исследовал ее влияние на деятельность, в частности на игру детей в футбол. Он обнаружил, что худшие игроки оказались наиболее тревожными. В ходе своего исследования Х. Граф установил тот факт, что уровень тревожности ребенка связан с родительской опекой, то есть высокая тревожность у ребенка – это результат излишней родительской опеки [29, с. 73].

Неуверенный в себе, склонный к сомнениям и колебаниям, робкий, тревожный ребенок нерешителен, несамостоятелен, нередко инфантилен, повышено внушаем.

Дети старшего дошкольного возраста с высоким уровнем проявления тревожности имеют целый ряд личностных характеристик. Тревожный ребёнок имеет неадекватную самооценку: заниженную, завышенную, часто противоречивую, конфликтную. Он испытывает затруднения в общении, редко проявляет инициативу, поведение – невротического характера, с

явными признаками дезадаптации, интерес к учёбе снижен. Ему свойственна неуверенность, боязливость, наличие псевдокомпенсирующих механизмов, минимальная самореализация [47, с. 58].

Тревожные дети отличаются частыми проявлениями беспокойства и тревоги, а также большим количеством страхов, причем страхи и тревога возникают в тех ситуациях, в которых ребенку, казалось бы, ничего не грозит. Тревожные дети отличаются особой чувствительностью. Так, ребенок может тревожиться: пока он в саду, вдруг с мамой что-нибудь случится.

У детей старшего дошкольного возраста тревожность еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий, а также можно существенно снизить тревожность ребенка, если педагоги и родители, воспитывающие его, будут соблюдать нужные рекомендации.

В психологической литературе, можно встретить разные определения понятия тревожности, хотя большинство исследователей сходятся в признании необходимости рассматривать его дифференцированно как ситуативное явление и как личностную характеристику с учетом переходного состояния и его динамики.

Таким образом, проблемой тревожности занимались многие психологи: Л.И. Божович, К. Гольдштейн, К. Изард, Р. Мэй, И.П. Павлов, А.М. Прихожан, Г.С. Салливен, Ч.Д. Спилбергер, Дж. Тейлор, З. Фрейд, Ю.Л. Ханин, К. Хорни, А. Эллис и др.

На наш взгляд, тревожность – это постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях.

Ситуативная тревожность обычно возникает как кратковременная реакция на какую-нибудь конкретную ситуацию, объективно угрожающую человеку.

Ситуативная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени (Ю.Л. Ханин).

Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной личности. Однако повышенный уровень тревожности является субъективным проявлением неблагополучия личности. При этом существует оптимальный индивидуальный уровень полезной тревоги.

Повышенная тревожность, обусловленная страхом возможной неудачи, оценки со стороны взрослых или сверстников, является приспособительным механизмом, повышающим ответственность индивидуума перед лицом общественных требований и установок.

1.2 Психологические особенности применения арт-терапии в психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста

Логика нашего исследования требует обращения к описанию понятия арт-терапия. Арт-терапия – это сравнительно новый метод психокоррекции. Арт-терапия возникла в 30-е годы XX столетия. Впервые этот термин употребил художник Адриан Хилл. Зигмунд Фрейд и Карл Юнг положили начало арт-терапевтическим методам, поясняя, что рисунок – есть результат неосознаваемых психических процессов. А. Маслоу, Р. Мэй и К. Роджерс считали, что снижает нервное напряжение и помогает справиться с внутренними конфликтами именно пробуждение активности творческого потенциала [47].

О.А. Карабанова отмечает, что, используя внутренний творческий потенциал и заложенные природой креативные способности ребёнка, можно

выстроить механизм психологической коррекции с помощью арт-терапии, позволяющей в своеобразной символической форме искусства переконструировать травмирующую ситуацию и найти выход из неё.

Л.С. Выготский подчёркивал, что под воздействием искусства, когда появляется эстетическая реакция, изменяющая действие "аффекта от мучительного к приносящему наслаждение" и есть процесс арт-терапии.

В современной науке под арт-терапией понимают использование всех видов искусства. Этот метод позволяет экспериментировать с чувствами, исследовать и выражать их на символическом уровне. Арт-терапия – это метод развития и изменения сознательных и бессознательных сторон психики личности посредством разных форм и видов искусства [28, с. 48]. Коррекционные возможности арт-терапии связаны, прежде всего, с предоставлением ребенку практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации в продуктах творчества.

Термин арт-терапия с английского языка переводится как «лечение с помощью художественного творчества». На сегодняшний день, методы арт-терапии очень популярны в нашей стране. По мнению И.А. Копытина популярность арт-терапии связана с тем, что «лечение» основано на выражении чувств, мыслей и эмоций с помощью творчества.

Основная цель арт-терапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания. С точки зрения представителя классического психоанализа, основным механизмом коррекционного воздействия в арт-терапии является механизм сублимации. По мнению К. Юнга, искусство, особенно легенды и мифы и арт-терапия, использующая искусство, в значительной степени облегчают процесс индивидуализации саморазвития личности на основе установления зрелого баланса между бессознательным и сознательным «Я» [68].

Коррекционный и лечебный эффект использования разных видов арт-терапии подтверждается широким спектром работ по музыкотерапии

(Л.С. Брусиловский, И.М. Гринева, В.И. Петрушин), изотерапии (М.Е. Бурно, А.И. Захаров, Р.Б. Хайкин). Использование арт-терапии в образовании в качестве эффективного развивающего средства изучают Т.А. Добровольская, Л.Н. Комиссарова, Л.Д. Лебедева, И.Ю. Левченко, Е.А. Медведева, А.В. Сизова и др.

Арт-терапия не требует специальных навыков от человека. Каждый из нас в детстве рисовал, лепил из пластилина, строил что-то в песочнице. Еще один неоспоримый плюс арт-терапии это ее «невербальность». На приеме у психолога человеку нужно говорить, описывать свои жизненные ситуации. В арт-терапии это не требуется. Изобразительная деятельность открывает «бессознательное» в человеке, что может дать психологу более широкое понятие о проблеме человека.

Данный вид работы с детьми в настоящее время становится одним из самых популярных направлений в психотерапии. Она отличается мягкостью и одновременно эффективностью воздействия на эмоциональную сферу и способствует развитию творческого потенциала.

Творчество тесно связано с жизнью ребенка, наполненной богатой игрой фантазии и символической деятельностью. Дети еще не умеют ясно выражать свои мысли, зато умеют рисовать, лепить, фантазировать. Именно, методы арт-терапии позволяют ребенку выразить свое состояние через рисунок, танец, сказку, игру. Чувства и эмоции нередко находят выражение с помощью используемых детьми символов. Происходит смешение внутренней и внешней реальности. В своем творчестве дети, не задумываясь, рисуют, изображают, воспроизводят то, что чувствуют. Именно «арт-терапия» позволяет добиться положительного коррекционного эффекта в работе с детьми [68].

Виды арт-терапии:

1. «Сказкотерапия– способ передачи основных знаний о жизни». [85– 17 с.] Сказкотерапия – учение, которое содержит в себе зерно истины о общечеловеческих ценностях. Чаще всего сказки основываются на притчах,

мифах, легендах. Они повествуют о добре и зле, любви и разлуке, жизни и смерти.

Сказкотерапия, как метод психологической коррекции возникла очень давно. От матери к ребенку, из поколения в поколение передавались сказки. Сказка ассоциируется с мудростью.

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева является основоположником данной арт-терапевтической практики. В своих работах она рассматривает сказкотерапию как: лечение, поиск знаний о мире, активизация потенциала личности, образование и воспитание личности ребенка. По мнению ученого предметом сказкотерапии является процесс воспитания нашего внутреннего ребенка. «Необходимо посеять зерно осмысления в душу ребенка». (Зинкевич-Евстигнеева)

Э. Крейри так же занимается сказкотерапией. Она изучает аспект эмоционального развития детей с помощью сказок. Исследователь написала множество сказок и историй, которые помогают ребенку выражать свои чувства. Э. Крейри считает, что сказка — это связующее звено между жизнью ребенка и теми ситуациями, которые его волнуют.

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева пишет, что «сказкотерапия – это процесс поиска смысла, расшифровки знаний о мире и системе взаимоотношений в нем». [33] Почти на каждую проблему можно найти сказку и выход из этой ситуации. Смотря на героев произведений, дети могут осмыслить собственные поступки. Исследователь выделяет виды сказок:

- 1) дидактическая;
- 2) психокоррекционная;
- 3) психотерапевтическая;
- 4) медиативная.

Рассмотрим каждый вид сказок подробнее. Дидактическая сказка помогает учителю передать важный для усвоения материал с интересной для ребёнка форме. Эти сказки помогают понять смысл определенных знаний, которые необходимо передать ребенку.

Психокоррекционная сказка предназначена для того, чтобы влиять на поведение ребенка. С помощью такой сказки ребенку можно объяснить смысл происходящих событий, показать его стиль поведения. Любую пережитую педагогом или его воспитанником ситуацию можно облачить в сказочную форму. Такую сказку можно просто прочесть не обсуждая. Это дает возможность ребенку самому осмыслить происходящее. По желанию обучающегося сказку можно проиграть с помощью кукол, где ребенок в праве выбрать близкую ему роль.

Медиативные сказки используются для снятия напряжения, личностного развития. Они помогают расслабиться, успокоиться. В них нет зла, часто отсутствует сюжет. Данный вид сказок работает на фантазию ребенка. Часто мамы, укладывая ребенка спать, включают музыку и свет, просят малыша закрыть глаза и тихим голосом начинают рассказывать.

Сказкотерапия помогает снять психоэмоциональное напряжение, развить творческие способности, расширить сознание и лучше понять окружающий мир.

Сказка – это метафора. Для ребенка важно осмыслить ее и предложить выход. Сказка накапливает и передает опыт многих поколений, в этом и заключается ее мудрость, психотерапевтический эффект. Каждый, кто читает или слушает сказку находит смысл, который соотносится с его переживаниями. Можно сказать, что, работая со сказками человек проводит самотерапию.

С помощью сказки мы можем понять и обсудить с ребенком причины его неуверенности, тревожности, боязливости, и что немало важно ребенок перерабатывает свою проблему через собственный эмоциональный фон.

Коррекция путем проведения сказкотерапии, является самым эффективным методом. В дошкольном возрасте информация, переданная ребенку через яркие образы, будет для него наиболее доступной. Сказка помогает ребенку переработать свою проблему через собственный

эмоциональный фон, что способствует снизить уровень тревожности в дошкольном возрасте.

2. «Песочная терапия— один из методов психотерапии, возникший в рамках аналитической психологии. Это способ общения с миром и самим собой; способ снятия внутреннего напряжения, воплощения его на бессознательно-символическом уровне, что повышает уверенность в себе и открывает новые пути развития». [32, 20 с.]

Этот метод возник из аналитического подхода К.Г. Юнга, основывается на символическом содержании бессознательного как основе для внутреннего роста и развития. Как отдельная методика, песочная терапия была описана Маргарет Ловенфельд в 1939 году.

Песочная терапия может быть использована вместе со сказкотерапией. С помощью песка можно легко выстроить или нарисовать любых сказочных героев, замки. Когда занятия по песочной терапии только начались, и психологу необходимо установить контакт с группой, нужно предложить детям построить вместе сказочную страну.

Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева отмечает, что при анализе картин, нарисованных песком и построенных из песка сказок можно увидеть внутренние конфликты ребенка, агрессию. Если специалист видит, что у ребенка на картине война, разрушения, драка, значит на его душе не все спокойно.

На сегодняшний день песочная терапия имеет несколько разновидностей.

Индивидуальная форма: предполагает взаимодействие психолога и клиента тет-а-тет. Самое важное – установление контакта. Как правило, маленькие дети легко входят в этот процесс, им достаточно объяснить, что нужно делать. Занятия и варианты взаимодействия могут быть разными. Психолог может предложить создать свой сон, свою семью, страх, варианты безграничны. После того, как картина создана, пора переходить к обсуждению. Арт-терапевт задает различные вопросы: что изображено на

картине, что можно изменить\добавить, если есть герои, то следует спросить, как они появились и что будет с ними дальше.

Когда обсуждение окончено, автор проводит руками над картиной, «собирает опыт», далее прикладывает его к сердцу. Затем он сам разрушает картину, тем самым закрепляя опыт на бессознательном уровне.

Групповая форма: данная форма песочной терапии подразумевает, что на занятие к арт-терапевту пришел не один ребенок, а целая группа. В данном случае очень важно наладить контакт между детьми и педагогом на первом же занятии. При работе с песком важно научить детей сотрудничать друг с другом. Все участники процесса должны выполнять действия по очереди. Они могут создавать, разрушать, добавлять фигуры в песок, поливать водой. Каждый участник не может находиться у песочницы больше минуты. После первого круга, ведущий, как правило, просит участников начать комментировать происходящее, свои действия, а также эмоции и ощущения. Возможен вариант деления на маленькие группы и взаимодействие участников в рамках нее.

Необходимо отметить важные особенности песка. Во-первых, этот материал создан самой природой, поэтому каждый кто его берет становится творцом. Во-вторых, песок не имеет формы, мы можем изменять его до бесконечности. В-третьих, для работы с песком человеку не требуется специальных навыков. Песок поглощает отрицательную энергию, работа с ним активизирует точки на кончиках пальцев, что положительно сказывается на организме человека. Работа с песком кропотливая, поэтому, он обучает терпимости и усидчивости.

Песочная терапия способствует коррекции тревожности, создавая на занятиях максимально комфортную ситуацию, ребенок чувствует себя защищено, поэтому проявляет творческую активность, фантазию, воображение. Ребенок не боится принимать решение, работать самостоятельно.

В играх с песком ребенок неосознанно учится понимать себя, положительно принимать себя. Песок способен «заземлять» негативную энергию и эмоции ребенка. Проживание ребенком какой-либо социальной ситуации, ее проигрывание будет являться полезным жизненным опытом, который в свою очередь очень пригодится ребенку в его дальнейшей взрослой жизни.

3. Игровая терапия. Это метод психотерапевтического воздействия на детей и взрослых с использованием игры [72]. Игра оказывает сильное влияние на развитие личности, способствует созданию близких отношений между участниками группы, помогает снимать напряженность, повышает самооценку, позволяет поверить в себя в различных ситуациях общения, снимая опасность социально значимых последствий.

Игровую терапию можно описать как опыт, чувства, мысли и желания человека, проецируемые на игрушки и на различные вещества, такие как песок, краска или вода. Ребенок выбирает для себя такие игрушки, на которые он может спроецировать свой прежний опыт, затем использует эти объекты, чтобы примерить на них исследуемые роли и взаимоотношения. Важность символической игры состоит в том, что это способ исследования клиентом своего прошлого опыта с возможностью оставаться на безопасном расстоянии от реальной действительности.

Игра является той универсальной формой деятельности, внутри которой, по определению Д.Б. Эльконина, происходят основные прогрессивные изменения в психике и личности ребенка-дошкольника; игра определяет его отношения с окружающими людьми, готовит к переходу на следующий возрастной этап, к новым видам деятельности [99].

Игра представляет собой попытку ребенка организовать свой опыт, свой личный мир. В процессе игры ребенок переживает чувства контроля над ситуацией, даже если реальные обстоятельства этому противоречат [53].

Термин «игровая терапия» был впервые предложен известным психоаналитиком М. Кляйн в 1920-х годах. Она предположила, что в детской

игровой деятельности всегда присутствует символический смысл. Через игру ребенок выражает бессознательные импульсы, влечения, подавленные фантазии и т. п.

А. Фрейд с успехом применяла игротерапию в работе с детьми, пережившими бомбежки Лондона во время Второй мировой войны.

Среди отечественных подходов к игротерапии можно выделить сказочную игротерапию (Т. Зинкевич-Евстигнеева и др.). Это эклектическая форма игротерапии, в которой могут сочетаться принципы, приемы, техники различных школ.

Основная цель игровой терапии — помочь ребенку выразить свои переживания наиболее приемлемым для него образом — через игру, а также проявить творческую активность в разрешении сложных жизненных ситуаций, «отыгрываемых» или моделируемых в игровом процессе [68].

Спонтанное самовыражение в игре позволяет ребенку освободиться от болезненных внутренних переживаний, связанных с негативным эмоциональным опытом (катарсис). Включение волевых механизмов, активизация творческого поиска новых, более адекватных способов реагирования в проблемных ситуациях, наряду с более глубоким пониманием собственного Я и своих отношений со значимыми другими, способствуют позитивным изменениям на поведенческом уровне.

В то же время игра для ребенка — это и одна из форм «самотерапии», благодаря которой могут быть отреагированы различные конфликты и проблемы. В относительно безопасной игровой ситуации ребенок позволяет себе опробовать различные способы поведения.

4. Изотерапия выступает как один из наиболее распространенных видов арт-терапии. Он определяется как лечебное воздействие, коррекция посредством изобразительной деятельности. Как отмечают исследователи, по форме организации изотерапия может быть индивидуальной и групповой.

Первое направление заключается в использовании уже существующих произведений изобразительного искусства путем их анализа и

интерпретации. Второе направление заключается в побуждении к самостоятельным творческим проявлениям в изобразительной деятельности.

Изотерапия широко используется в работе с детьми с различными проблемами задержкой психического развития, речевыми трудностями, в работе с детьми, имеющими умственную отсталость, аутизм, во всех случаях, где затруднен вербальный контакт. Но, кроме этого, изотерапия также используется в работе с детьми, имеющими проблемы в эмоциональной сфере: повышенную тревожность, страхи, агрессивность и т. д.

Л.Д. Лебедева выделяет основные отличительные признаки изотерапии, которые отличают ее от обычных занятий рисованием.

Первое отличие связано с целями и задачами изотерапии, поскольку, она является самовыражением в рисунке, выступает основой для моделирования конфликтной ситуации. В процессе занятий изобразительной деятельностью дети преимущественно овладевают средствами и техниками изображения.

Второе отличие, по мнению Л.Д. Лебедевой, заключается в продуктах изобразительной деятельности. В изотерапии качество рисунка не является важным критерием его оценки, поскольку, рисунок обладает собственной ценностью, связанной с последовательностью этапов разрешения его личностных проблем [52].

Третье отличие заключается в функциях взрослого в процессе обучения рисованию и в изо-терапевтическом процессе. При обучении рисованию взрослый передает ребенку новые способы и средства изображения, создает условия для того, чтобы они были ребенком усвоены.

В изотерапии психолог помогает ребенку осознать и решить проблемную ситуацию, внешне ее выразить в рисунке, лепке и определить выход из нее.

Как указывает Е.Ч. Макарова, рисование – это не только отражение в сознании детей окружающей действительности, но и её моделирование,

выражение отношения к ней, поэтому через рисунки в частности можно глубже исследовать детские страхи и осуществлять их коррекцию [58].

В рисунке происходит выход переживаний и чувств ребёнка, перестройка отношений к различным ситуациям, особенно к неприятным и травмирующим. Отождествляя себя с теми или иными образами, ребёнок осуществляет внутреннюю борьбу с негативными переживаниями.

Процесс творческой деятельности требует, чтобы взрослый внимательно анализировал поведение ребенка в этот момент: что он рисует, как он рисует, какие он использует цвета, сопровождает ли он процесс рисования какими-нибудь словами, поэтому желательно, если это индивидуальная работа, процесс творческой деятельности сопровождать наблюдением, результаты которого протоколировать.

По мнению А.И. Копытина, благодаря обсуждению результатов рисования взрослый с помощью своих высказываний, вопросов акцентирует внимание ребенка и направляет его на проблему, помогает ему увидеть то, что является препятствием для его гармоничного эмоционального состояния. И создает условия для того, чтобы ребенок мог вербализовать свои мысли и чувства, выразить их, снять чрезмерное психоэмоциональное напряжение [44].

Использование изотерапии в работе с детьми обуславливает необходимость учета ряда условий организации данного процесса. К их числу относятся: реализация механизма коррекции тревожности в процессе изотерапии, включающего в себя «опредмечивание» в образе рисунка, использование приемов трансформации негативных переживаний, формирование конструктивных способов совладения со страхом; соблюдение этапов организации коррекционного процесса в изотерапии; оценка эмоционального состояния ребенка в процессе изотерапии.

Благодаря изотерапии взрослый может научить ребенка справляться со своей тревожностью, показав ему определенные методы и пути. Это имеет важное значение, поскольку тревожность является неотъемлемой частью

человеческого существования и, овладевая способами работы со своей повышенной тревожностью, ребенок в дальнейшем сможет более успешно справляться с этим чувством сам.

5. Музыкаотерапия – это метод, использующий музыку в качестве средства коррекции эмоциональных отклонений, страхов, двигательных и речевых расстройств, отклонений в поведении, при коммуникативных затруднениях, а также для лечения различных соматических и психосоматических заболеваний.

Основа музыки - звук. Звук - это акустический сигнал, имеющий волновую структуру. Из специальной литературы известно, что акустический сигнал воздействует на клетки живого организма, изменяя их активность [18].

Рецептивная музыкаотерапия (пассивная) отличается тем, что ребенок в процессе музыкаотерапевтического сеанса не принимает в нём активного участия, занимая позицию простого слушателя. Ему предлагают прослушать различные музыкальные композиции либо вслушиваться в различные звучания, отвечающие состоянию его психического здоровья и этапу лечения. Занятия направлены на моделирование положительного эмоционального состояния, релаксацию - выход, посредством музыки из травмирующей ребенка ситуации.

Варианты проведения:

Музыкальные картинки: восприятие музыки осуществляется ребенком совместно с музыкальным руководителем, который в процессе слушания помогает мысленно шагнуть из реальной жизни в мир музыкальных образов, сосредоточиться на музыкальной картинке и в течение 5-10 минут побывать в мире музыкальных звуков, мелодии, общение с которыми оказывает благотворное влияние на ребенка. Используются классические инструментальные произведения, не применяемые в учебном процессе; звуки живой природы.

Музыкальное моделирование: используется программа, составленная из фрагментов разных по характеру музыкальных произведений: 1. Отвечающий душевному состоянию ребенка в данный момент (сочувствие его переживаниям). 2. Противостоящий действию предыдущего музыкального фрагмента и нейтрализующий его. 3. Обладающий наибольшей силой эмоционального воздействия, необходимой для выздоровления (динамичная, жизнеутверждающая музыка). Минирелаксация под музыку направлена на активизацию мышечного тонуса ребенка. Важно дать ребенку почувствовать свое тело, мышечный тонус, научить расслабляться при напряжении.

В психокоррекции детей с эмоциональными нарушениями широко используется музыкотерапия. В психологической литературе выделяется четыре основных направления коррекционного воздействия музыкотерапии:

1. Эмоциональное активирование в ходе вербальной психотерапии.
2. Регулирующее влияние на психовегетативные процессы.
3. Развитие навыков межличностного общения.
4. Повышение эстетических потребностей.

Традиционно выделяются следующие варианты музыкотерапии: рецептивная музыкотерапия, которая предполагает восприятие музыки с коррекционной целью, и активная, которая представляет собой коррекционно-направленную, активную музыкальную деятельность.

При работе с детьми целесообразно использовать оба варианта музыкальной психокоррекции. Активная широко используется в групповых занятиях с целью сплочения группы и эффективности группового взаимодействия. Например, хоровое пение, исполнение музыкальных произведений на музыкальных инструментах или с помощью ложек, расчёски и пр.

Рецептивную музыкотерапию целесообразно использовать для решения конкретных психокоррекционных задач: оптимизация общения

членов группы, создание доверительной эмпатийной атмосферы в группе, снижение эмоционального дискомфорта и пр.

В процессе психологической коррекции детей с эмоциональными нарушениями целесообразно использовать многообразные психокоррекционные технологии с обязательным учётом степени тяжести эмоциональной проблемы, направленности конфликта, особенностей социальной среды, окружающей ребёнка, а также его индивидуально-психологических характеристик.

Музыка помогает ребёнку расслабиться. Специально подобранная музыка с частотой ритма не более 60 ударов в минуту помогает ребёнку сосредоточиться на создаваемых им образах, почувствовать мышечное расслабление, синхронизировать дыхание, так как музыкальный ритм влияет на длину волн, генерируемых человеческим мозгом, изменяет гемодинамику, обмен веществ, гуморальные реакции. Расслабившись, ребёнок выстраивает с помощью психолога приятные ему образы, «оживляет» приятные воспоминания, которые помогут ему справиться с имеющимися фобиями или с напряжением по какому-либо поводу.

Таким образом, применение арт-терапии в психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста является наиболее эффективным средством психокоррекционного воздействия на эмоциональную сферу ребёнка, даёт выход внутренним конфликтам и сильным эмоциям, помогает при интерпретации вытесненных переживаний, способствует осознанию ощущений и чувств.

Такие методы арт-терапии, как сказкотерапия, изотерапия, игротерапия, песочная терапия и музыкотерапия позволяют снижать ситуативную тревожность, развивать умения решать проблемные ситуации и повышать эмоциональную самооценку ребёнка.

У детей старшего дошкольного и дошкольного возраста тревожность ещё не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий, а

также можно существенно снизить тревожность ребенка, если педагоги и родители, воспитывающие его, будут соблюдать нужные рекомендации.

Рассмотренные аспекты арт-терапии при работе с детьми позволяют разработать программу психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста. А также планируется и реализуется процесс консультирования родителей и воспитателей, который предполагает разработку и выдачу рекомендаций с целью оптимизации уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

1.3 Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии

Современные исследователи дают такое определение модели – это некоторый материальный или мысленно представляемый объект или явление, которое является упрощенной версией моделируемого явления и в достаточной мере повторяет свойства, существенные для целей конкретного моделирования.

Модель служит для графического и аналитического описания рассматриваемого процесса. Выделяют три основных достоинства, при использовании моделирования: простота, наглядность, информационная емкость.

А.Н. Дахин [25, с. 15] считает, что модель – это «искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобен исследуемому объекту (или явлению), отображает и воспроизводит в более простом и огрубленном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта».

С.Ю. Головин [84, с. 216] определяет модель в виде схемы, изображения или описания определенного природного или общественного, естественного или искусственного процесса, явления или объекта.

В.А. Штоффом модель определяется как «мысленно представляемую или материально реализованную систему, которая, отражая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает полную информацию об этом объекте» [Цит. по: 1, с. 16].

Итак, модель представляет собой целую систему объектов или знаков, которая воспроизводит ряд существенных свойств системы-оригинала. Наличие отношения частичного подобия оригиналу («гомоморфизм») позволяет использовать модель как заместитель или представитель изучаемой системы. Относительная простота модели делает такую замену особенно наглядной. Создание упрощенных моделей системы является действенным средством проверки истинности и полноты теоретических представлений в различных отраслях знания [48, с. 116].

Моделирование (в психологии) (от франц. *Modele* – образец) исследование психических процессов и состояний при помощи их реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических, моделей. Это «создание формальной модели психического или социально-психологического процесса, воспроизводящей его некоторые основные, ключевые моменты с целью его экспериментального изучения». Выделяют следующие классы моделей: знаковые (изобразительные, вербальные, математические), программные (компьютерное моделирование) [27, с. 192].

Р.В. Габдреев [19, с. 62] полагает, что «построение модели является своего рода абстрагированием, в чем и заключается одна из функций модели, а сама модель выступает в качестве важного средства движения познания на двуедином диалектическом пути познания от конкретной действительности к ее абстрактному отображению, от начальных, абстрактных образов к более конкретному, полному воспроизведению действительности в осознании». [55]

Целью структурного аспекта анализа модели является выяснение внутренней организации системы; определение способа, характера связи элементов, ее составляющих.

А.А. Осипова [68, с. 324] считает, что «для осуществления корректирующих воздействий необходимы создание и реализации определенной модели коррекции: общей, типовой, индивидуальной».

Моделирование педагогических систем является одной из важнейших задач современной педагогики и психологии, так как возрастает значимость проектирования и внедрения новых инновационных технологий, соответствующих передовым теоретическим идеям отечественной науки.

Педагогическое моделирование (создание модели) - это разработка целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения.

Е.К. Любова считает принятым, что моделирование - это метод исследования объектов познания на их моделях. Модель в переводе с французского означает - мера, образец, норма. В логике и методологии науки - аналог, схема, структура, знаковая система определенного фрагмента природной или социальной реальности, порождения человеческой культуры, концептуально-теоретических образований.

Педагогическое моделирование осуществляется путем построения и изучения их содержания с последующим определением, уточнением, коррекцией и рационализацией способов построения вновь конструируемых систем. Отметим, что общая модель коррекции - это система условий оптимального возрастного развития личности в целом. Она предполагает расширение, углубление, уточнение представлений человека об окружающем мире, о людях, общественных событиях, о связях и отношениях между ними. Использование различных видов деятельности для развития системности мышления, анализирующего восприятия, наблюдательности и т.д.; щадящий охранительный характер проведения занятий, учитывающий состояние здоровья ребенка.

Построение модели связано с абстрагированием, в чем и заключается одна из функций модели, а сама модель выступает в качестве средства движения познания на двуедином диалектическом пути познания от конкретной действительности к ее абстрактному отображению, от начальных, абстрактных образов к более конкретному, полному воспроизведению действительности в сознании.

Методологической базой для построения модели является также теория познания. Формами отражения и познания объективной действительности являются категории и законы материалистической диалектики [31, с. 66].

В нашем исследовании мы использовали следующие подходы: системно-деятельностный (Б.Г. Ананьев, П. Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин) и культурно-исторический подход к проблеме возраста и возрастных особенностей детей дошкольного возраста (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и др.).

Системно-деятельностный подход нацелен на развитие личности, формирование гражданской идентичности, концептуально базирующийся на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям.

Сущность системно-деятельностного подхода проявляется в формировании личности ребенка и продвижении его в развитии не тогда, когда он воспринимает знания в готовом виде, а в процессе его собственной деятельности, направленной на «открытие нового знания».

Ядро культурно-исторической концепции Л.С. Выготского составляет учение о высших психических функциях. Ключевым моментом для понимания процессов развития личности ребенка в культурно-исторической концепции является превращение низших, элементарных, или натуральных психических процессов в высшие, культурные. Понятие развития - а именно оно является центральным в культурно-исторической концепции - предполагает переход от одного качественного состояния к другому в направлении совершенствования. Идея развития как саморазвития путем овладения с помощью психологических средств собственной психикой и поведением.

В опоре на системно-деятельностный и культурно-исторический подходы нами была спроектирована модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

В нашей модели присутствуют следующие компоненты:

- эмоциональный -самый выраженный компонент кризисного состояния; эмоциональная реакция человека на те или иные события;

-поведенческий-определяет возможность саморегуляции, принимать решения самостоятельно, управлять своим поведением, отвечать за свои поступки. Выражается в уверенности и неуверенности в себе;

-рефлексивный-говорит о способности признать наличие симптома тревожности.

Модель содержит четыре блока: диагностический, коррекционный, аналитический, прогностический.

Диагностический блок представляет собой диагностику уровней ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста. Диагностика выступает как необходимый структурный компонент коррекционно-педагогического процесса и средство оптимизации этого процесса. Углубленное всестороннее обследование позволяет построить адекватные индивидуальные и групповые коррекционные программы и определить эффективность коррекционного воздействия.

Коррекционный блок представляет собой набор коррекционных мероприятий, направленных на снижение ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

Аналитический блок модели коррекции ситуативной тревожности старших дошкольников представлен оценкой эффективности коррекционных воздействий, которая направлена на анализ изменений психических состояний, личностных реакций в результате проведения программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности средствами арт-терапии.

В прогностический блок входят конкретные рекомендации родителям и педагогам, которые способствуют более полной реализации программы коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

Процесс психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии представлен на рисунке 1.

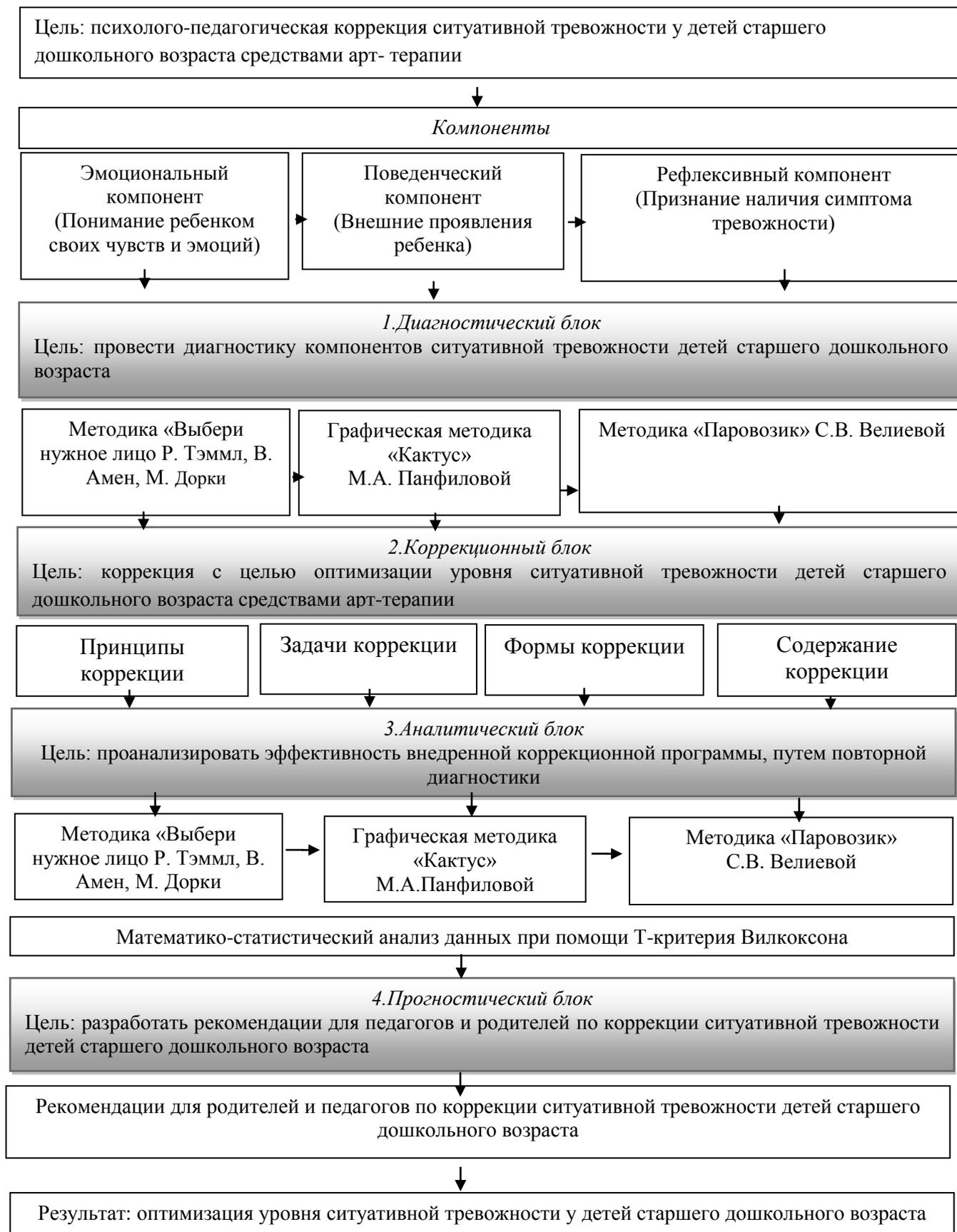


Рисунок – 1 Модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии

В свою очередь, стоит отметить, что психолого-педагогическая коррекция – это форма совместной профессиональной деятельности педагога, психолога и родителей, основанная на системе психологических воздействий с целью исправления нарушений психического развития ребенка с опорой на знание возрастной, социокультурной и индивидуальной норм развития [38, с. 256].

Содержание коррекционной программы должно быть направлено на охрану и укрепление здоровья ребенка, его физическое и психическое совершенствование, коррекцию нарушений развития, то есть программа должна решать развивающие и коррекционные задачи.

Коррекция ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии осуществляется не в форме созерцания действительности, а в виде организованных в систему действий, операций, создающих определенные знания, стремления и потребности.

При разработке коррекционной программы следует учитывать принципы как общей, так и коррекционной дошкольной педагогики:

- принцип развивающего обучения реализуется на основе положения о ведущей роли обучения в развитии ребенка в специально созданной социальной ситуации его ближайшего окружения, учитывающей «зону его ближайшего развития»;

- принцип учета генетической задачи возраста. Реализация этого принципа позволяет учесть общие закономерности развития ребенка применительно к его возрасту и ближайшему социальному окружению. По этому принципу на каждом возрастном этапе жизни ребенка должны учитываться и формироваться те психологические новообразования, которые обеспечивают поступательное развитие его личности и деятельности;

- принцип взаимосвязи коррекции и компенсации является одним из ведущих при разработке коррекционно-педагогических технологий и индивидуально-дифференцированного подхода к ребенку в зависимости от

характера, структуры и выраженности отмеченных у него отклонений в развитии;

- учет актуального и потенциального уровней развития ребенка предполагает оценку реальных возможностей малыша и его способности к обучению, реализуемые в сотрудничестве со взрослым;

- деятельностный принцип определяет подходы к содержанию и построению обучения с учетом ведущей для каждого возрастного периода деятельности, в которой не только «вызревают» психологические новообразования, но и создаются условия для закрепления в типичных видах детской деятельности определенных умений и навыков.

Построение программы в соответствии с указанными принципами должно обеспечивать социальную направленность педагогических воздействий и социализацию ребенка.

В коррекционной работе использовалась групповая форма работы.

Главная задача коррекционно-педагогической деятельности - преодоление существующего недостатка у ребенка, реабилитация его личности и осуществление успешной адаптации и интеграции ребенка в социум.

Таким образом, в модели коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии все основные процессы и взаимосвязи, а также компоненты (эмоциональный, поведенческий и рефлексивный) и блоки (диагностический, коррекционный, аналитический и прогностический) представлены во взаимосвязи и взаимозависимости в виде динамической системы, построенной по иерархическому принципу.

Вывод по первой главе

Таким образом, проблемой тревожности занимались многие психологи: Л.И. Божович, К. Гольдштейн, К. Изард, Р. Мэй, И.П. Павлов, А.М. Прихожан, Г.С. Салливен, Ч.Д. Спилбергер, Дж. Тейлор, З. Фрейд, Ю.Л. Ханин, К. Хорни, А. Эллис и др.

На наш взгляд, тревожность – это постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях.

Ситуативная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени.

Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной личности. Однако повышенный уровень тревожности является субъективным проявлением неблагополучия личности. При этом существует оптимальный индивидуальный уровень полезной тревоги.

Повышенная тревожность, обусловленная страхом возможной неудачи, оценки со стороны взрослых или сверстников, является приспособительным механизмом, повышающим ответственность индивидуума перед лицом общественных требований и установок.

Арт-терапия – это метод развития и изменения сознательных и бессознательных сторон психики личности посредством разных форм и видов искусства (Дьяченко О.М.)

Применение арт-терапии в психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста является наиболее эффективным средством психокоррекционного воздействия на эмоциональную сферу ребенка, дает выход внутренним конфликтам и

сильным эмоциям, помогает при интерпретации вытесненных переживаний, способствует осознанию ощущений и чувств.

Такие методы арт-терапии, как сказкотерапия, изотерапия, игротерапия, песочная терапия и музыкотерапия позволяют снижать ситуативную тревожность, развивать умения решать проблемные ситуации и повышать эмоциональную самооценку ребенка.

У детей старшего дошкольного и дошкольного возраста тревожность еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий, а также можно существенно снизить тревожность ребенка, если педагоги и родители, воспитывающие его, будут соблюдать нужные рекомендации.

Рассмотренные аспекты арт-терапии при работе с детьми позволяют разработать программу для коррекции ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста. А так же планируется и реализуется процесс консультирования родителей и воспитателей, который предполагает разработку и выдачу рекомендаций с целью снижения уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

В опоре на системно-деятельностный и культурно-исторический подходы нами была спроектирована модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии, где все основные процессы и взаимосвязи, а также компоненты (эмоциональный, поведенческий и рефлексивный) и блоки (диагностический, коррекционный, аналитический и прогностический) представлены во взаимосвязи и взаимозависимости в виде динамической системы, построенной по иерархическому принципу.

Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования проблемы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии

2.1 Этапы, методы, методики исследования и анализа результатов констатирующего эксперимента

Цель исследования: экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии в условиях ДОО.

Для проверки гипотезы и реализации цели исследования были сформулированы следующие задачи:

1. Провести психодиагностику выявления уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

2. Разработать образовательную программу по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии;

3. Разработать рекомендации для родителей и педагогов по проблеме психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

Исследование психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста в условиях ДОО проходило в три этапа:

1. Констатирующий: проведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; уточнены цель, объект, предмет, задачи, методы и гипотеза исследования; разработана модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

2. Формирующий: определялось оптимальное содержание экспериментальной работы, ее этапы, методы и методики, выявлен круг испытуемых, определена последовательность экспериментальных действий, разрабатывалась и апробировалась программа, реализующая процесс психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

3. Контрольный: проводился анализ результатов опытно-экспериментального исследования, обобщение накопленных материалов, интерпретация полученных результатов и их оформление, разрабатывались рекомендации родителям.

Психолого-педагогический эксперимент коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии включает констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Система применяемых в исследовании методов и методик была определена исходными методологическими предпосылками, а также целями и задачами всего экспериментального исследования и его отдельных этапов.

Задачи констатирующего и контрольного этапов исследования требовали применения метода эксперимента. Метод эксперимента предполагает искусственное создание психологической ситуации и изучение того или иного психического явления, процесса, развивающихся в этой ситуации. Создавая специальные условия для эксперимента, обеспечивающие проявление психического процесса, свойства, экспериментатор получает возможность неоднократно повторять эксперимент, получает возможность, проводя исследование с разными испытуемыми в одинаковых условиях, установить возрастные и индивидуальные особенности развития исследуемых психических процессов. По своему усмотрению экспериментатор может менять условия эксперимента, что открывает широкие возможности для нахождения и обоснования наиболее эффективных приемов в учебно-воспитательной работе с детьми. Эксперимент является наиболее эффективным способом

выявления причинно-следственной зависимости между изучаемыми переменными. Эксперимент отличается активным вмешательством исследователя в ситуацию.

Задачи констатирующего и формирующего этапов исследования требовали применения метода теоретического анализа. Теоретический анализ проблемы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии позволил охарактеризовать понятие «ситуативная тревожность» в научных исследованиях, выявить психологические особенности проявления ситуативной тревожности детей дошкольного возраста в условиях детского сада.

Беседа как метод научного исследования использовался на всех этапах экспериментальной работы. Она организовывалась с целью выявления индивидуальных особенностей детей. Неоднократное применение метода беседы в процессе групповой работы с дошкольниками в рамках программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии позволило выявить изменения характеристик личности детей и определить их динамику.

Относительно анализа психолого-педагогической литературы, нами были выделены критерии, показатели и уровни, а также диагностические методики, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Критерий	Уровни	Показатели	Диагностики
Поведенческий	Высокий	Выраженное эмоциональное свойство личности, предрасполагающее к частым проявлениям состояния тревоги (беспокойства). Высокая тревожность проявляется в тенденции оценивать явления, предметы, события, объективно не опасные, как угрожающие, с последующим переживанием состояния тревоги.	«Выбери нужное лицо» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен)
	Средний	Постоянное присутствие какого-то беспокоящего фактора, которому ребенок вынужден противостоять. Действие этого фактора ограничено и еще не определяет общего самочувствия ребенка. Ребенок	

		часто испытывает напряжение в тех ситуациях взаимодействия, в которых раньше он хорошо себя чувствовал	
	Низкий	Неопределенные ситуации воспринимаются ребенком в положительном ключе и не содержат эмоционально дестабилизирующего фактора	
Рефлексивный	Высокий	Входят рисунки детей демонстрирующие агрессию на фоне демонстративного поведения, отражающие следующие признаки: крупный рисунок, наличие иголок, сильно торчащие, длинные, сильный нажим карандаша, преобладание внутренней штриховки.	Графическая методика «Кактус» (М.А. Панфилова)
	Средний	Рисунки, демонстрирующие агрессивность на фоне неуверенности в себе и отражающие: маленький рисунок, расположение зигзагов по контуру, большое количество иголок сильно торчащих и близко расположенных друг к другу	
	Низкий	В эту группу входят рисунки, соответствующие норме проявления агрессии, как защитного механизма психики	
Эмоциональный	Высокий	Пониженное настроение; состояния тревоги, страха; низкая адаптация в новой или привычной социальной среде; агрессивность; плаксивость, капризность; нарушения режима сна; проявления пищевых нарушений; заниженная самооценка; изолированность	«Паровозик» (С.В. Велиева)
	Средний	Эмоциональное напряжение и беспокойство в конкретной экстремальной или стрессовой обстановке. Легко расстраиваются, эмоционально менее устойчивы, но в состоянии трезво оценивать действительность. Тревожность проявляется ситуативно	
	Низкий	Отсутствие выраженных переживаний; хорошая адаптация в новой или привычной социальной среде; плаксивость отсутствует; приподнятое настроение; спокойное устойчивое состояние	

Табл. 1. Критерии, уровни и показатели изучения ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста

Методика «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

Суть методики состоит в том, чтобы исследовать и оценить тревожность ребенка в типичных для него жизненных ситуациях, где соответствующее качество личности проявляется в наибольшей степени. Психодиагностический изобразительный материал в этой методике представлен серией рисунков размером 8,5 x 11 см. Каждый рисунок сюжетно представляет собой некоторую типичную для жизни ребёнка-

дошкольника ситуацию. При этом сама тревожность рассматривается как черта личности, функция которой состоит в обеспечении безопасности человека на психологическом уровне и которая вместе с тем имеет отрицательные следствия. Они заключаются, в частности, в торможении активности ребёнка, направленной на достижение успехов.

Каждый из описанных рисунков выполнен в двух вариантах: для мальчиков (на рисунке изображён мальчик) и для девочек (на рисунке представлена девочка). В процессе тестирования испытуемый идентифицирует себя с ребёнком того же пола, что и он сам. Лицо данного ребёнка не прорисовано полностью, дан лишь общий контур его головы. Каждый рисунок снабжен двумя дополнительными изображениями детской головы, по размерам точно соответствующими контуру лица ребёнка на рисунке. На одном из дополнительных изображений представлено улыбающееся лицо ребёнка, а на другом печальное. Предполагается, что выбор ребёнком того или иного лица будет зависеть от его собственного психологического состояния в момент проведения тестирования.

Двусмысленные рисунки в методике имеют основную «проективную» нагрузку. То, какой смысл придаёт ребёнок именно этим рисункам, указывает на типичное для него эмоциональное состояние в подобных жизненных ситуациях.

Критерии диагностики поведенческого компонента по методике «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) (табл.2)

Таблица 2

Уровни	Критерии диагностики
Низкий	Неопределенные ситуации воспринимаются ребенком в положительном ключе и не содержат эмоционально дестабилизирующего фактора
Средний	Постоянное присутствие какого-то беспокоящего фактора, которому ребенок вынужден противостоять. Действие этого фактора ограничено и еще не определяет общего самочувствия ребенка. Ребенок часто испытывает напряжение в тех ситуациях взаимодействия, в которых раньше он хорошо себя чувствовал
Высокий	Выраженное эмоциональное свойство личности,

	<p>предрасполагающее к частым проявлениям состояния тревоги (беспокойства). Высокая тревожность проявляется в тенденции оценивать явления, предметы, события, объективно не опасные, как угрожающие, с последующим переживанием состояния тревоги. Боязнь трудностей, чувство неуверенности</p>
--	---

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

Данная методика используется для исследования эмоционально-личностной сферы ребенка, для определения состояния эмоциональной сферы ребенка дошкольного возраста, наличие агрессивности: ее направленность и интенсивность.

При проведении диагностики испытуемому выдается лист бумаги форматом А4 и простой карандаш. Психолог поясняет ребенку: «На листе бумаги нарисуй кактус - таким, каким ты его себе представляешь». Вопросы и дополнительные объяснения не допускаются.

Обработка данных. При обработке результатов принимаются во внимание данные, соответствующие всем графическим методам: пространство, расположение, размер рисунка, характеристика линий, нажим. Кроме того, учитываются специфические показатели, характерные именно для данной методики:

- характеристика «образа кактуса» (дикий, домашний, примитивный, детально прорисованный),

- характеристика манеры рисования (прорисованный, схематичный),

- характеристика иголок (размер, расположение, количество).

В рисунках может проявиться следующие качества испытуемых:

- импульсивность - отрывистость линий, сильный нажим;

- эгоцентризм - крупный рисунок, центр листа;

- зависимость - маленький рисунок, низ листа;

- демонстративность, открытость - выступающие отростки в кактусе, вычурность форм;

- скрытность, осторожность - зигзаги по контуру или внутри кактуса;
- оптимизм – «радостные кактусы»;
- тревога - темные цвета, внутренняя штриховка;
- экстравертированность - наличие на рисунке других кактусов или цветов;
- интровертированность - на рисунке изображен один кактус;
- стремление к домашней защите, наличие чувства семейной общности
- наличие цветочного горшка, изображение комнатного растения;
- наличие чувства одиночества - дикорастущие, «пустынные» кактусы.

При интерпретации выполненных рисунков обязательно учитывается изобразительный опыт «художника». После завершения работы ребенку предлагают вопросы, ответы на которые помогут уточнить интерпретацию рисунков:

1. Этот кактус домашний или дикий?
2. Этот кактус сильно колется? Его можно потрогать?
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?
5. Когда кактус подрастет, то, как он изменится (иголки, объем, отростки)?

На основании наблюдения за детьми, анализа результатов первичной диагностики мы можем дать психологическое описание некоторых детей, представив их в виде характеристик.

Критерии диагностики рефлексивного компонента по графической методике «Кактус» (М.А. Панфилова) (табл.3)

Таблица 3

Уровни	Критерии диагностики
Низкий	В эту группу входят рисунки, соответствующие норме проявления агрессии, как защитного механизма психики
Средний	Рисунки, демонстрирующие агрессивность на фоне неуверенности в себе и отражающие: маленький рисунок,

	расположенный внизу листа, расположение зигзагов по контуру или внутри кактуса, большое количество иголок сильно торчащих и близко расположенных друг к другу, преобладание внутренней штриховки, прерывистые линии
Высокий	Входят рисунки детей демонстрирующие агрессию на фоне демонстративного поведения, отражающие следующие признаки: крупный рисунок, расположенный в центре листа, наличие иголок, особенно их большое количество, сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг к другу, сильный нажим карандаша, отрывистые линии, преобладание внутренней штриховки.

Методика «Паровозик» (С.В. Велиева)

Методика позволяет определить особенности эмоционального состояния ребёнка: нормальное или пониженное настроение, состояния тревоги, страха, удовлетворительную или низкую адаптацию в новой или привычной, социальной среде (выявление тревожности у дошкольников). Направлена на определение степени позитивного (ППС) и негативного (НПС) психического состояния.

Стимульный материал: белый паровозик и 8 разноцветных вагончиков (красный, желтый, зеленый, синий, фиолетовый, серый, коричневый, черный). Вагончики беспорядочно размещаются на белом фоне.

Ребенку предлагают: «Рассмотри все вагончики. Давай построим необычный поезд. Первым поставь вагончик, который тебе кажется самым красивым. Теперь выбери из оставшихся самый красивый, и т.д.». Необходимо, чтобы ребенок удерживал все вагончики в поле зрения. Чем младше ребенок, тем чаще повторяется инструкция, одновременно обводятся рукой оставшиеся вагончики.

Проводится обработка данных:

1 балл присваивается, если ребенок поставил вагончик фиолетового цвета на вторую позицию; черный, серый, коричневый - на третью; красный, желтый, зеленый - на шестую.

2 балла присваивается, если ребенок поставил вагончик фиолетового цвета на первую позицию; черный, серый, коричневый - на вторую; красный, желтый, зеленый - на седьмую, синий - на восьмую.

3 балла присваивается, если черный, серый или коричневый вагончик поставлен на первую позицию; синий - на седьмую; красный, желтый, зеленый - на восьмую позицию.

Если в результате суммирования полученных данных, баллов оказывается:

- менее 3-х, то психическое состояние оценивается как позитивное;
- 4-6 баллах - как негативное психическое состояние низкой степени (НПС нс);
- при 7 - 9 баллах - как НПС средней степени;
- больше 9 баллов - НПС высокой степени.

Экспериментальное исследование проводилось в МАДОУ ДС №50 г. Челябинска. В исследовании принимали участие дети в возрасте 5-6 лет. Коллектив детей (30 человек) старшей группы был сформирован в сентябре 2015 года.

В детском коллективе царит дружественная атмосфера, преобладает хорошее настроение, активное отношение к занятиям в группе. Дети доброжелательны, отзывчивы. Коллектив выглядит сплоченным, идет процесс развития коллективистских устремлений, организованности, самостоятельности.

Критерии диагностики эмоционального компонента по методике «Паровозик» (С.В. Велиева) (табл.4)

Таблица 4

Уровни	Критерии диагностики
Низкий	Отсутствие выраженных переживаний. Хорошая адаптация в новой или привычной социальной среде Плаксивость отсутствует. Приподнятое настроение. Спокойное устойчивое состояние

Средний	Эмоциональное напряжение и беспокойство в конкретной экстремальной или стрессовой обстановке. Легко расстраиваются, эмоционально менее устойчивы, но в состоянии трезво оценивать действительность. Тревожность проявляется ситуативно
Высокий	Пониженное настроение. Состояния тревоги, страха. Низкая адаптация в новой или привычной социальной среде. Агрессивность. Плаксивость, капризность. Нарушения режима сна. Проявления пищевых нарушений. Заниженная самооценка. Изолированность. Неуверенность в себе

В детском коллективе царит дружественная атмосфера, преобладает хорошее настроение, активное отношение к занятиям в группе. Дети доброжелательны, отзывчивы. Коллектив выглядит сплоченным, идет процесс развития коллективистских устремлений, организованности, самостоятельности.

Поведение дошкольников соответствует правилам и традициям дошкольного образовательного учреждения. Основная часть детей в свободной самостоятельной деятельности активна: во время занятий стремятся отвечать, выполняют поручения воспитателя.

Социально-психологический климат в коллективе благоприятный. Дошкольники открыты, терпимы к чужому мнению. Сильной изоляции полов не выявлено. У многих детей ведущими мотивами являются стремление завоевать определенное положение в группе, добиться признания сверстников. Заметно выражены колебания настроения, неуверенность, беспокойство, связанное с выполнением поручений педагога.

Группа прислушивается к мнению педагога. Воспитанники выполняют все его поручения, при этом дети во всем помогают друг другу. Педагог поощряет детей за успехи и хорошее поведение, выслушивает их проблемы и

помогает решить их. Следит за уровнем их познавательной активности и выясняет причины низкой заинтересованности в образовательном процессе.

Дошкольники активны, с инициативой и любознательностью проявляют интерес ко всем мероприятиям детского сада. Среди детей присутствуют взаимопомощь и поддержка. Педагогом регулярно осуществляется связь с родителями детей, проводит организационные собрания и тематические консультации.

Родители охотно посещают родительские собрания и участвуют в мероприятиях вместе с детьми.

На опытно-экспериментальном этапе был проведен констатирующий эксперимент, который позволил выявить уровень ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста. Нами были проведены три диагностические методики.

Рассмотрим результаты, полученные с помощью теста «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) на констатирующем этапе эксперимента. (Приложение 1) Результаты представлены в таблице 5.

Результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента по методике «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

Таблица 5

Уровни		
низкий	средний	высокий
5 (17%)	12 (40%)	13 (43%)

Для большей наглядности представим полученные данные на рисунке 2.

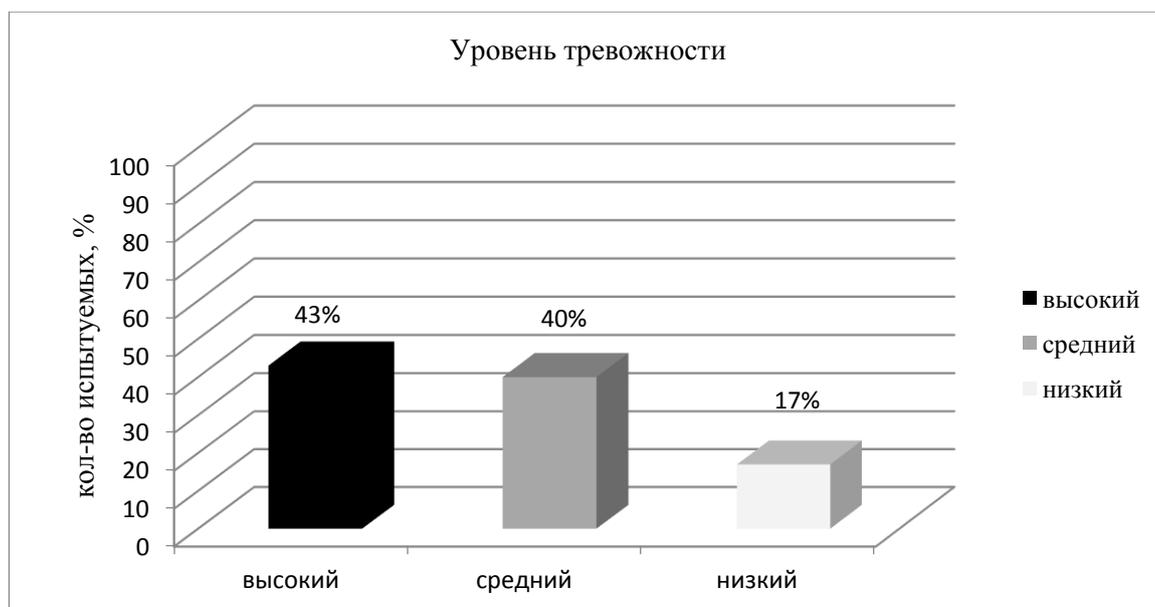


Рис. 2. Распределение результатов исследования ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по методике «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен) на констатирующем этапе

Как видно из рисунка 43% (13 человек) показали высокий уровень тревожности. Эти дети выбирали от девяти до двенадцати раз грустное лицо предложенным картинкам. Обработывая результаты, мы сделали вывод, что эти дети испытывают сложности в отношениях с родителями, а также ровесниками испытуемых. К испытуемым предъявляются завышенные требования, а в некоторых случаях наоборот, недооценивающее отношение со стороны взрослых.

40% (12 человек) показали средний уровень тревожности. Эти дети обладают немного заниженной самооценкой, иногда испытывают неуверенность в себе.

17% (5 человек) показали низкий уровень тревожности.

Рассмотрим результаты, полученные с помощью методики «Кактус» (М.А. Панфилова) на этапе констатирующего эксперимента. (Приложение 2) Результаты представлены в таблице 6.

Результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента по методике «Кактус» (М.А. Панфилова)

Таблица 6

Уровни		
низкий	средний	высокий
7 (24%)	13 (43%)	10 (33%)

Для большей наглядности представим полученные данные, представленные на рисунке 3.

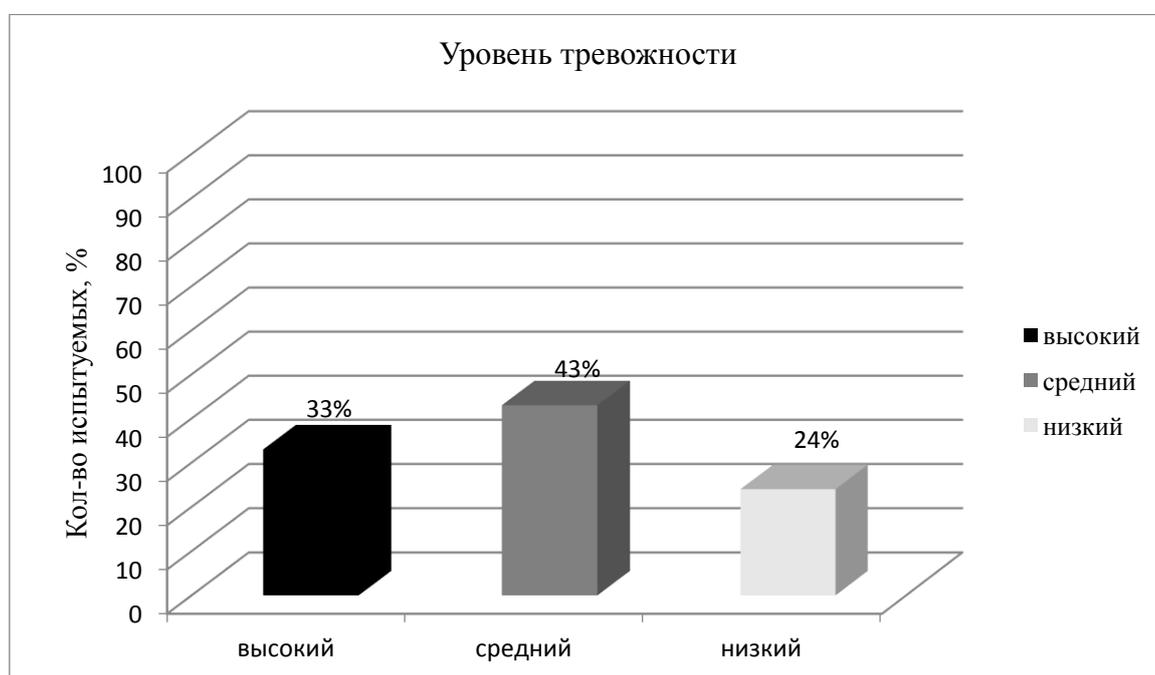


Рис. 3. Распределение результатов исследования ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по методике «Кактус» (М.А. Панфилова) на констатирующем этапе

С помощью данной методики было выявлено, что 33% (10 человек) испытывают чувство тревоги. Рисунок был крупный, присутствовало наличие иголок, сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг к другу, также присутствует повышенное внимание к деталям, нажим на карандаш ярко выражен.

Средний уровень тревожности составляет 43% (13 человек) дошкольников, в этих рисунках выявлены такие особенности, как штриховка, прерывистые линии.

Низкий уровень тревожности составляет 24% (7 человек), в работах детей этого уровня мы встретили на наш взгляд незначительные отклонения от нормы: прерывистые линии.

Рассмотрим результаты, полученные с помощью методики «Паровозик» (С.В. Велиева), (Приложение 3), которые были занесены в таблицу 7.

Результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента по методике «Паровозик» (С.В. Велиева)

Таблица 7

Уровни		
низкий	средний	высокий
9 (30%)	13 (43%)	8 (27%)

Для большей наглядности представим полученные данные,

пре

дста

вле

нны

е на

рис

унк

е 4.

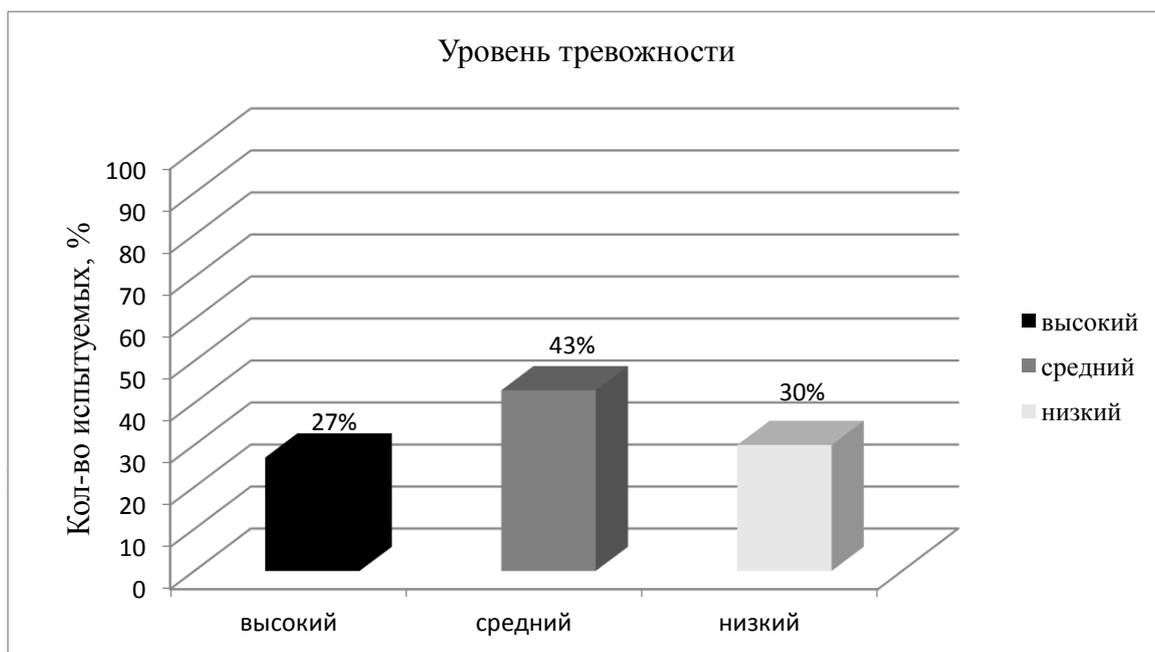
ис. 4.

Расп

реде

лени

е



результатов исследования ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по методике «Паровозик» (С.В. Велиева) на констатирующем этапе

Как видно из рисунка 4, 27% (8 человек) показали высокий уровень тревожности. Испытуемые располагали основные цвета на шестой, седьмой или восьмой позициях.

Средний уровень тревожности показали 43% (13 человек). Испытуемые выбирали дополнительные цвета в качестве основных.

Низкий уровень тревожности показали 30% (9 человек). Испытуемые располагали основные цвета на первых позициях.

Таким образом, для определения уровня ситуативной тревожности группы детей старшего дошкольного возраста мы провели исследования с использованием указанных выше методик. Проанализировав результаты, мы обнаружили, что большая часть детей испытывает чувство тревоги. Это свидетельствует о том, что необходимо со всеми детьми проводить специальную коррекционную работу. С этой целью нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

2.2 Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

Проблема эмоционального неблагополучия у детей, в частности, проблема тревожности, несмотря на давнюю историю, не теряет своей актуальности. Повышенный уровень тревожности свидетельствует о недостаточно хорошей эмоциональной адаптации ребенка к жизненным ситуациям, вызывающим беспокойство.

Тревожные дети чувствуют себя беспомощными, боятся играть в новые игры, приступить к новым видам деятельности. Уровень самооценки таких детей низок. Также тревожные дети подвержены страхам, имеют проблемы в общении. Таким образом, тревожность неблагоприятно сказывается на жизнедеятельности детей. Поэтому нами была составлена программа по коррекции ситуативной тревожности.

Психолого-педагогическая коррекция – это обоснованное воздействие педагога на дискретные характеристики внутреннего мира ребенка, когда психолог имеет дело с конкретными проявлениями желаний, переживаний, познавательных процессов и действий человека. Воздействие основывается на теоретических представлениях о норме осуществления действий, о норме содержания переживаний, о норме протекания познавательных процессов, о норме целеполагания в том или ином конкретном возрастном периоде.

В соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации» одной из основных задач, стоящих перед ДООУ является «взаимодействие с семьей для обеспечения полноценного развития личности ребенка». Разработан новый федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), отвечающий новым социальным запросам и в котором большое внимание уделяется работе с родителями.

Подчеркнем, что одним из принципов дошкольного образования является сотрудничество организации работы с семьей, а ФГОС ДО является основой для оказания помощи родителям (законным представителям) в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья, в развитии индивидуальных способностей и необходимой коррекции нарушений их развития. Одним из требований к психолого-педагогическим условиям является требование обеспечения психолого-педагогической поддержки семьи и повышения компетентности родителей (законных представителей) в вопросах развития и образования, охраны и укрепления здоровья детей.

В педагогике принято выделять такие формы работы с родителями, как: традиционные и нетрадиционные. Рассмотрим их более подробно.

Традиционные формы общения педагога с родителями подразделяются на:

- коллективные (родительские собрания, семинары, консультации, утренники и т.д.);
- индивидуальные (индивидуальные беседы, консультации, анкетирование и т.д.);
- наглядно-информационные (оформление информационных стендов, буклетов и т.д.).

В то же время все большую актуальность приобретают нетрадиционные формы работы с родителями. К ним относятся «КВН», «Педагогическая гостиная», «Круглый стол», «Поле чудес», «Что? Где? Когда?», «Устами младенца», «Ток шоу», «Устный журнал». Такие формы построены по принципу телевизионных и развлекательных программ, игр, они направлены на установление неформальных контактов с родителями, привлечение их внимания к жизни группы.

Влиянию родительского отношения на ребёнка посвящено много исследований зарубежных и отечественных психологов и педагогов (А.Я.Варга, А.И.Захаро, П.Ф.Лесгафт, А.В.Петровский, В.В.Столин, С.Соловейчик и другие).

Анализируя подходы авторов коррекции детско-родительских отношений, наиболее значимым, на наш взгляд, являются формы работы по обогащению знаний родителей (собрания, индивидуальные консультации, разнообразные клубы, изучение родителями психолого-педагогической литературы по воспитанию детей).

Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы, представленные в параграфе 2.1, убеждают в необходимости проведения целенаправленной работы по психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста. С опорой

на модель, представленную в параграфе 1.3 настоящего исследования, нами была составлена программа психолого-педагогической коррекции тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

Цель программы: оптимизировать уровень ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Общие задачи программы:

1. Обучить детей старшего дошкольного возраста приемам саморегуляции.

2. Сформировать навыки, способствующие позитивному выходу из ситуации возникновения тревожного состояния.

3. Скорректировать негативные личностные особенности, способствующие повышению ситуативной тревожности.

4. «Перестроить» особенности личности ребенка, прежде всего, его самооценку и мотивацию. Одновременно необходимо проводить работу с семьей ребенка и его воспитателями с тем, чтобы они могли выполнять свою часть коррекции.

5. Снять эмоциональное напряжение.

6. Создать положительное эмоциональное настроение.

7. Тренировать психомоторные функции.

Контингент участников: Программа рассчитана на детей старшего дошкольного возраста – 5-6 лет.

Режим занятий. Данная программа состоит из 10 занятий и рассчитана на срок 5 недель. Продолжительность занятий 30-35 минут. Занятия проводятся два раза в неделю.

Форма проведения занятий. Занятия проводятся по принципу социально-психологического тренинга в кабинете психолога, где можно свободно располагаться и передвигаться. Оптимальное количество детей в группе 5 человек. Каждому ребенку необходимо обеспечить возможность проявить себя, быть открытым и не бояться ошибок. Основная форма работы – коррекционно-развивающие занятия с использованием игр и упражнений.

Требования к созданию материально-предметной среды.

Отдельное помещение, ковровое покрытие пола или гимнастические коврики, канцелярские принадлежности, песочница с кинетическим песком, магнитофон.

Методические приемы, используемые в программе:

- словесные и подвижные игры;
- беседы, направленные на развитие самосознания ребенка;
- проигрывание проблемных ситуаций;
- рисование;
- релаксация;
- игротерапия;
- сказкотерапия;
- песочная терапия.

Занятия строятся на основе принципов интегрирования (включение элементов музыкальной арт-терапии, танцевально-двигательной терапии, игротерапии, изотерапии, сказкотерапии, песочной терапии), системности и преемственности. Выбор тематики занятий определялся характером нарушения развития и подбором наиболее адекватной тактики коррекционно-развивающей работы. Формы работы определяются целями занятий, для которых характерно сочетание как традиционных приемов и методов (фронтальные и индивидуальные занятия), так и инновационных (рисуночные тесты, рисование под музыку и др.).

Программа базируется на следующих основополагающих принципах:

Принцип единства коррекции и развития. Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка.

Принцип единства возрастного и индивидуального в развитии. Это означает индивидуальный подход к ребенку в контексте его возрастного развития. Коррекционная работа предполагает знание основных

закономерностей психического развития, понимание значений последовательных возрастных стадий для формирования личности ребенка. Существуют возрастные ориентиры нормального развития. Под нормальным развитием понимают гармоничное психическое развитие, соответствующее возрасту. Такая ориентировочная возрастная норма в значительной степени обусловлена культурным уровнем и социально-историческими требованиями общества.

Принцип единства диагностики и коррекции развития. Задачи коррекционной работы могут быть поняты и поставлены только на основе полной диагностики и оценки ближайшего вероятностного прогноза развития, который определяется исходя из зоны ближайшего развития ребенка. Коррекция и развитие взаимообусловлены. Деятельность, направленную на решение задач психологической коррекции, можно назвать диагностико-коррекционной или диагностико-развивающей работой.

Деятельностный принцип осуществления коррекции. Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Деятельностный принцип основан на признании того, что именно активная деятельность самого ребенка является движущей силой развития, что на каждом этапе существует так называемая ведущая деятельность, в наибольшей степени способствующая развитию ребенка в данном периоде онтогенеза, что развитие любой человеческой деятельности (в нашем случае игры и учения) требует специального формирования (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, С.Л. Рубинштейн и др.).

Принцип подход в коррекционной работе к каждому ребенку как к одаренному. Этот принцип означает, что дети, с которыми проводится психокоррекционная работа, не должны восприниматься как дети «второго» сорта. Они требуют не снисходительности, не жалости, не снижения общего уровня обучения, а коррекции своего развития до оптимальной нормы.

Мы предполагаем, что в процессе занятий у детей развиваются коммуникативные качества, обогащается эмоциональный опыт,

активизируется мышление, осознаются и переживаются успехи-неуспехи, результаты деятельности, проектируются общественные взаимодействия и двигательные акты, формируется личностная ориентация.

В данном параграфе представлены фрагменты занятий психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии. Полный курс программы расположен в приложении 4.

Тема: "Здравствуйте, это я"

Цель: знакомство участников друг с другом, повышение позитивного настроения и сплочения детей, эмоциональное и мышечное расслабление, повышение самооценки.

Используемые формы: групповая работа.

Используемые методы: словесные методы, игротерапия, танцевально-двигательная терапия.

Материалы: клубочек ниток, магнитофон.

Ход занятия

Упражнение №1. Игра «Волшебный клубочек»

Задачи:

1. Снять внутреннее напряжение и неуверенность в себе.
2. Помочь раскрыться и повысить коммуникацию.

Дети сидят в кругу на стульях. Психолог предлагает сыграть в игру. У него в руках волшебный клубочек ниток. К кому клубочек попадет, должен представиться, назвать свое имя и рассказать немного о себе. Психолог начинает первым, потом передает клубочек другому ребенку, но конец нитки остается в руках психолога. Дети поочередно рассказывают о себе и передают клубочек, но продолжают держать ниточку в руках. Таким образом, получается сеть из ниточек, которыми мы все связаны. Психолог показывает, что эти ниточки- наше общение, и они сделали нас одним целым.

Упражнение №2. Игра «Танцуй, как я»

Задачи:

1. Помочь раскрепостить детей и создать радостное настроение.
2. Помочь научиться чувствовать себя уверенно в коллективе.

Дети встают в круг, включается веселая музыка, психолог начинает первым. Он объясняет, что будет в середине танцевать, а все должны копировать его движения. Под веселую, бодрую музыку психолог производит простые движения, которые дети повторяют за ним. Психолог выбирает другого ребенка, который должен показать свои движения, а все должны за ним повторить.

Упражнение №3. Игра «Комплименты»

Задачи:

1. Создать атмосферу доверия и комфорта.
2. Учить детей доброжелательно относиться друг к другу.

Дети садятся в круг. Психолог объясняет, что сегодня они интересно поиграли, познакомились. Много друг о друге узнали, подружились. В руках психолога клубочек, он напоминает о невидимых ниточках, которые связывают нас всех. Предлагает поиграть в игру: «Я буду говорить хорошие слова о человеке (комплименты) и передавать клубочек другому». Например: «Таня! Ты очень красивая!» и передает девочке клубочек. Таня берет клубочек и, обращаясь к другому ребенку, говорит: «Петя! Ты добрый!» И клубочек переходит по кругу с добрыми словами в адрес каждого.

Рефлексия

Занятие 2

Тема: «Автопортрет и знакомство с образом своего «Я»

Цель: сформировать позитивный образ своего «Я»

Используемые формы: групповая работа.

Используемые методы: словесные методы, игротерапия, изотерапия.

Материалы: листы бумаги для рисования, цветные карандаши для каждого ребенка.

Ход занятия

Упражнение №1. Игра «Цветок дружбы»

Задачи:

1. Нормализовать настроение.
2. Снять психофизическое напряжение.

Психолог предлагает детям «превратиться» в очень красивые цветы. Каждый ребенок решает для себя, в какой цветок он хотел бы превратиться. Затем психолог работает поочередно со всеми детьми. Сначала он «сажает семечко» — ребенок поджимает ноги, садится на стульчик, опускает головку — он «семечко». Психолог поглаживает его — «закапывает ямку». Затем из пипетки слегка капает на голову водой — «поливает». «Семечко начинает расти» — ребенок медленно встает, поднимая вверх руки. Психолог помогает ему, поддерживая его за пальцы. Когда «цветок вырастает», дети хором кричат ему: «Какой красивый цветок! Мы хотим дружить с тобой!»

Упражнение №2. Игра «Нарисуй свой автопортрет»

Задачи:

1. Помочь детям научиться видеть свои положительные черты.
2. Повысить уверенность в себе.

Дети сидят за столами перед ними листки бумаги и цветные карандаши. Психолог предлагает нарисовать себя. Себя таким, какой есть сейчас. И отмечается, что можно брать карандаши любого цвета, какой хочется, и рисовать так, как можешь. Мы не художники. И рисуем для себя. Во время рисования психолог подходит к каждому, мотивируя на максимальное выражение своих эмоций и себя в рисунке. Поддерживая и подбадривая каждого ребенка, психолог диагностирует проекцию «Я». Спрашивает: «Тебе нравится твой рисунок?» Выслушивает пояснения ребенка, пытается подбодрить и внести в рисунок дополнительные коррективы, чтобы образ вышел позитивным для ребенка.

Упражнение №3. «Галерея рисунков»

Задачи:

1. Помочь ребенку научиться принимать себя и свою внешность.
2. Почувствовать принятие себя коллективом.

Нарисованные рисунки дети выставляют (по желанию) в галерею. Все рассматривают рисунки и по очереди рассказывают о своих впечатлениях. Психолог делает акцент на позитивном мнении. Помогает, чтобы каждый рисунок был положительно оценен.

Рефлексия

Занятие 3

Тема: «Настроение»

Цель: научить детей осознавать свои эмоции и моделировать их состояние.

Материалы: листы бумаги для рисования, краски для каждого ребенка.

Используемые формы: групповая работа.

Используемые методы: релаксация, изотерапия, словесные методы.

Ход занятия

Упражнение №1. «Воздушные шарики»

Задачи:

1. Снять эмоциональное и мышечное напряжение.
2. Учить детей навыкам саморегуляции.
3. Снизить тревогу и агрессию.

Дети ложатся на коврик. Психолог предлагает детям: «Представьте, что вы воздушные шарики, очень красивые и весёлые. Вас надувают, и вы становитесь всё легче и легче. Все ваше тело становится лёгким, невесомым. И ручки лёгкие, и ножки стали лёгкие, лёгкие. Воздушные шарик поднимаются всё выше и выше. Дует тёплый ласковый ветерок, он нежно обдувает каждый шарик (пауза – поглаживание детей). Обдувает шарик, ласкает шарик. Вам легко, спокойно. Вы летите туда, куда дует ласковый ветерок. Но вот пришла пора возвращаться домой. Вы снова в этой комнате. Потянитесь и на счёт «три» откройте глаза. Улыбнитесь своему шарик».

Упражнение №2. «Нарисуй свое настроение»

Задачи:

1. Учить детей осознавать и чувствовать свое настроение.
2. Развивать графические навыки рисования.

Дети садятся за столы, на которых разложены краски и бумага. Психолог просит детей попытаться нарисовать свое настроение красками. У каждого настроения есть свой цвет. При изображении своих эмоций (своего настроения) дети в произвольной форме могут выплескивать свой эмоциональный настрой. Им предлагается только цветом (абстрактно) изобразить свое настроение. Психолог помогает детям раскрыться и выразить себя на бумаге.

Упражнение №3. «Расскажи, как изменилось твоё настроение»

Задачи:

1. Помочь детям делиться своими впечатлениями и полученным эмоциональным опытом.
2. Развивать умение монологически связно излагать свои мысли.

После завершения рисования все рисунки собираются на выставку. Психолог поощряет детей на активное участие в обсуждении, помогает увидеть образы и изложить свой смысл, увиденный в чужих рисунках.

Рефлексия

Психолог проводит с детьми беседу, завершающую курс программных занятий: подытоживает пройденное, обсуждает, что нового узнали и чему научились, делает акцент на умениях расслабляться, видеть хорошее и приятное, радоваться, быть уверенным в себе, поддерживать друг друга.

Таким образом, в данном параграфе представлена программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии, разработанная на основе модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии. Цель программы заключалась в оптимизации уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Программа базируется на основополагающих принципах общей и коррекционной дошкольной педагогики. Построение программы в соответствии с указанными принципами должно обеспечивать социальную направленность педагогических воздействий и социализацию ребенка. В ходе реализации программы коррекции ситуативной тревожности средствами арт-терапии нами использовались разнообразные методы и техники. Содержание

программы включает в себя 10 занятий, которые имеют строго регламентированную структуру.

По окончании формирующего этапа нами был проведен контрольный эксперимент по определению влияния формирующей программы на оптимизацию уровня ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста. Результаты представлены в следующем параграфе.

2.3 Анализ и оценка результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии

Заключительный этап опытно-экспериментального исследования был направлен на обработку, обобщение и оформление результатов формирующего этапа эксперимента.

В начале формирующего этапа тревожность детей проявлялась в скованности, неуверенности в своих силах. Но все дети сразу включились в работу. Некоторые из них наблюдали со стороны, затем впоследствии также включались в процесс работы. У некоторых наблюдалась эмоциональная сдержанность (отсутствие смеха, отсутствие мимического участия). Дети следили за реакцией взрослого, то есть не были уверены в правильности выполнения заданий. Постепенно все включились в процесс работы. Появилась заинтересованность, любопытство. Однако у части из них наблюдалась пассивность в выполнении некоторых игровых заданий. При предложении взрослого разбиться на пары для участия в игре, часть детей сразу нашли себе партнеров, а оставшаяся часть проявила нежелание общаться с детьми в играх. В незнакомых играх некоторые дети выражали тревожность, ожидая поддержку со стороны взрослого. Не было полной раскрепощенности в играх.

На втором этапе опытной работы дети стали увереннее в своих силах, в правильности выполнения заданий, у детей повысилась самооценка. Дети активно участвовали во всех играх, была заметна раскрепощенность в игре (дети смеялись, выполняли движения сами или ориентировались на правильность выполнения другими участниками). Дети участвовали во всех играх, со всеми участниками. Чувствовалось эмоциональное принятие других участников игры.

После реализации программы коррекции были проведены методики: «Выбери нужное лицо» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен), «Кактус» (М.А. Панфилова), «Паровозик» (С.В. Велиева).

Представим результаты методики «Выбери нужное лицо» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен), (Приложение 5) после проведения программы психолого-педагогической коррекции (рис. 5).

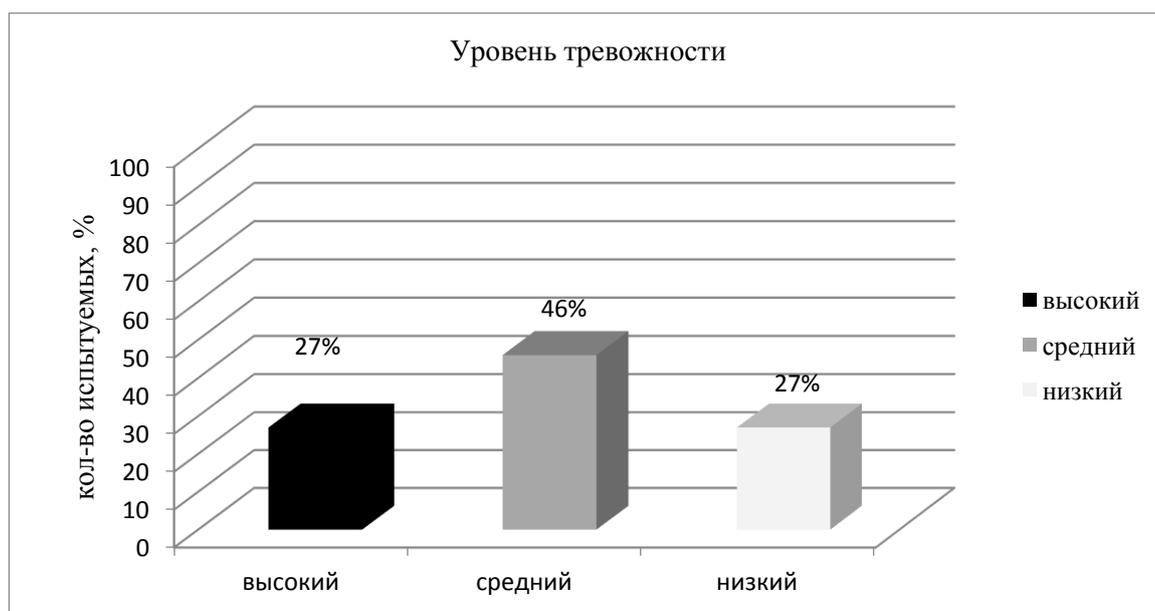


Рис. 5. Распределение результатов исследования ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по методике «Выбери нужное лицо» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) на контрольном этапе эксперимента

Рассматривая полученные данные в ходе экспериментальной работы, представим данные двух этапов эксперимента в таблице 8.

аблица 8

Сравнительные результаты экспериментальной работы (в % отношении)

Этапы эксперимента	Уровни		
	низкий	средний	высокий
констатирующий	17	40	43
контрольный	27	46	27

Для большей наглядности полученные результаты на этапе констатирующего и контрольного эксперимента представлены на рисунке (рис. 6).

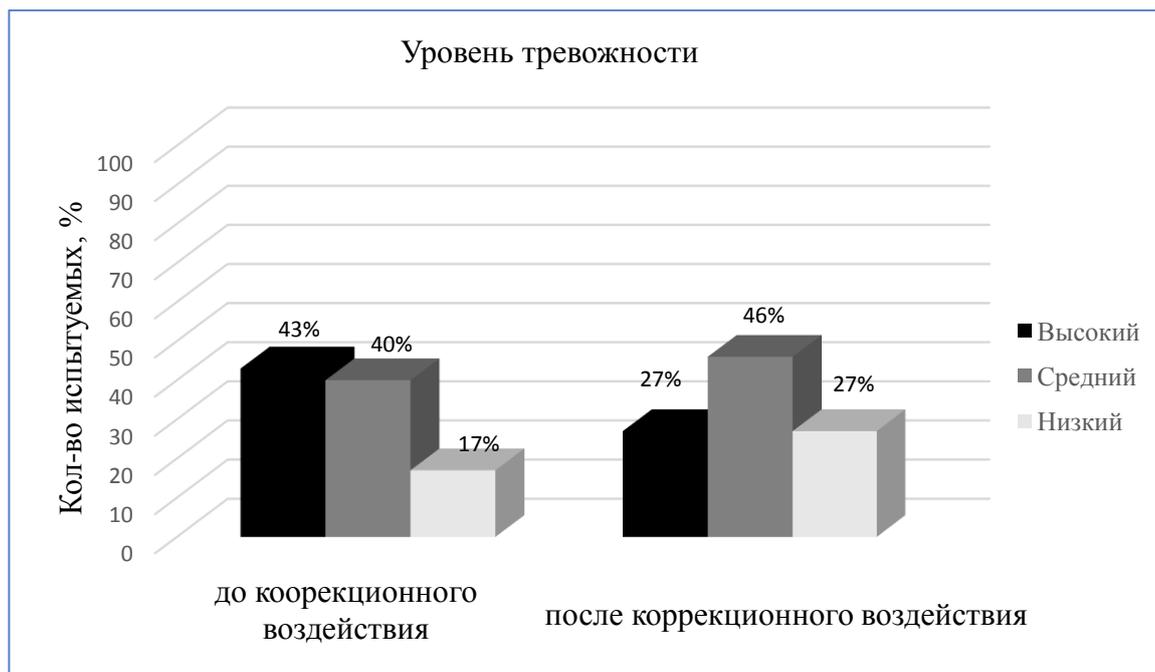


Рис. 6. Распределение результатов исследования ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по методике «Выбери нужное лицо» (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) на констатирующем и контрольном этапах

В процессе выполнения задания детьми с высоким уровнем тревожности – 27% (8 человек) так же, как и на констатирующем этапе эксперимента, преобладал отрицательный эмоциональный выбор рисунков, обладающих особым проективным значением, однако этот выбор был меньшим по своему количеству.

В процессе тестирования детей со средним уровнем тревожности, который составляет 46% (14 человек), снизился отрицательный выбор рисунков, обладающих особым проективным значением и в ситуациях, моделирующих отношения «ребенок-взрослый».

В ходе обработки данных у 27% (8 человека) был выявлен низкий уровень тревожности. Результаты контрольного эксперимента зафиксировали изменения качественных показателей. В процессе выполнения задания дети в меньшей степени испытывали напряжение и беспокойство, меньше делали поправки.

Представим результаты исследования на контрольном этапе эксперимента по методике «Кактус» (М.А. Панфилова), (Приложение 6) рис. 7

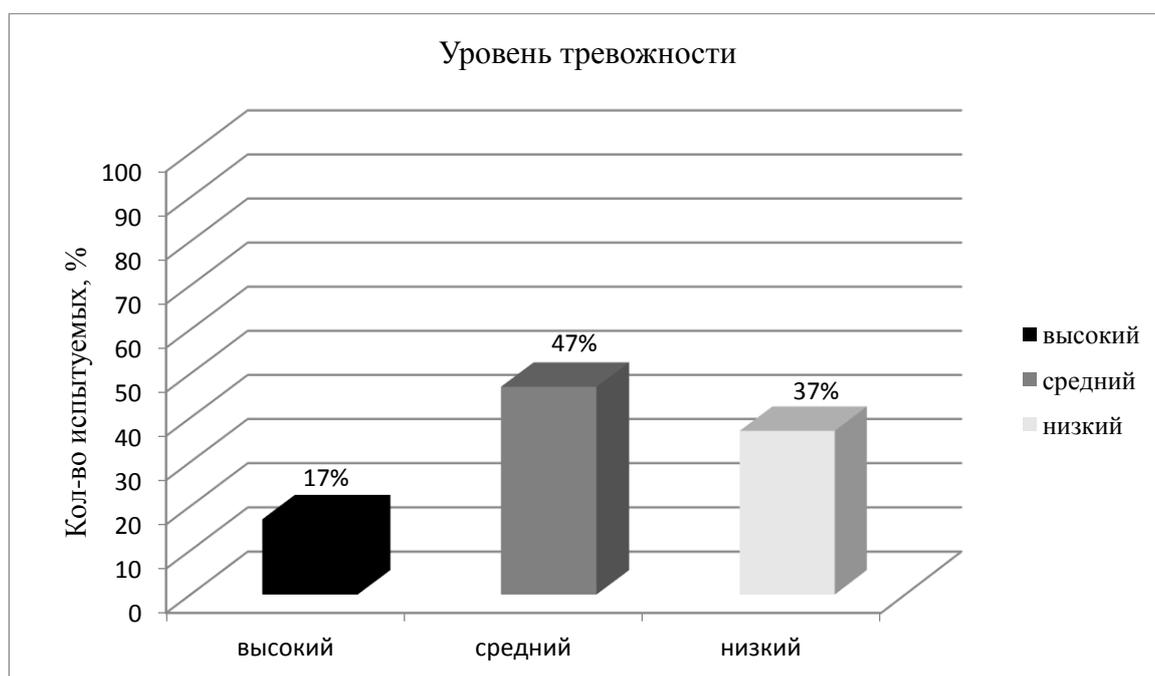


Рис. 7. Распределение результатов исследования ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по методике «Кактус» (М.А. Панфилова) на контрольном этапе

Рассматривая полученные данные в ходе экспериментальной работы, представим данные двух этапов эксперимента в таблице 9.

Таблица 9

Сравнительные результаты экспериментальной работы (в % отношении)

Этапы эксперимента	Уровни		
	низкий	средний	высокий
констатирующий	24	43	33

контрольный	37	47	17
-------------	----	----	----

Для большей наглядности полученные результаты на этапе констатирующего и контрольного эксперимента представлены на рисунке (рис. 8).

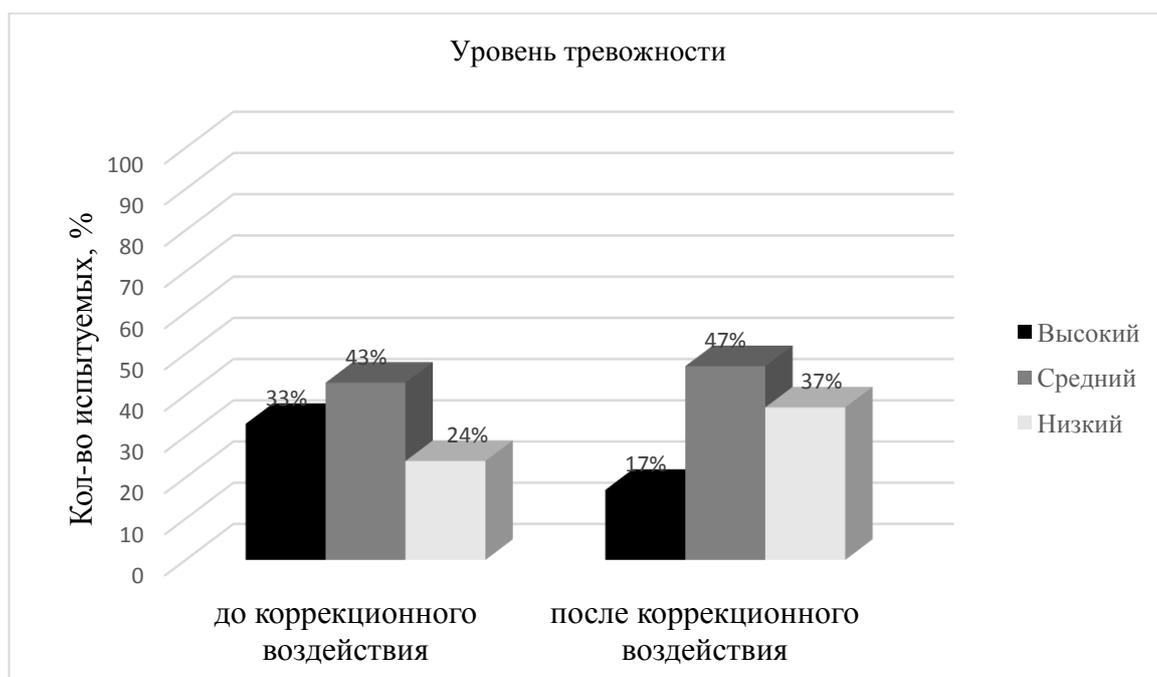


Рис. 8. Распределение результатов исследования ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по методике «Кактус» (М.А. Панфилова) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Как видно из рисунка 8, результаты диагностики после коррекционного воздействия показали, что рисунки детей с высоким уровнем тревожности составляют 17% (5 человек), в них сохранились лишь некоторые из выявленных на констатирующем этапе особенностей, характерных для рисунков тревожных детей: крупный рисунок, наличие иголок, сильно торчащие, длинные, близко расположенные друг к другу, также отсутствует характерная особенность рисунка тревожного ребенка – повышенное внимание к деталям, нажим на карандаш менее выражен.

В процессе выполнения задания дети стали меньше времени затрачивать на обдумывание своих рисунков, реже обращались за помощью к взрослому.

Особенности, характерные процессу рисования тревожных детей, выявленные у детей со средним уровнем тревожности, составляют 47% (14 человек) и менее выражены на контрольном этапе эксперимента.

В рисунках детей не выявлены такие особенности, как штриховка, прерывистые линии. В процессе выполнения задания дети решительно приступали к работе. У детей повысилась самооценка.

В работах детей с низким уровнем тревожности – 37% (11 человек), в процессе выполнения рисунка эти дети не обращались за поддержкой и одобрением взрослого, также охотно брались за работу.

Результаты методики «Паровозик» (С.В. Велиева), (Приложение 7) на контрольном этапе эксперимента представлены ниже (рис. 9).

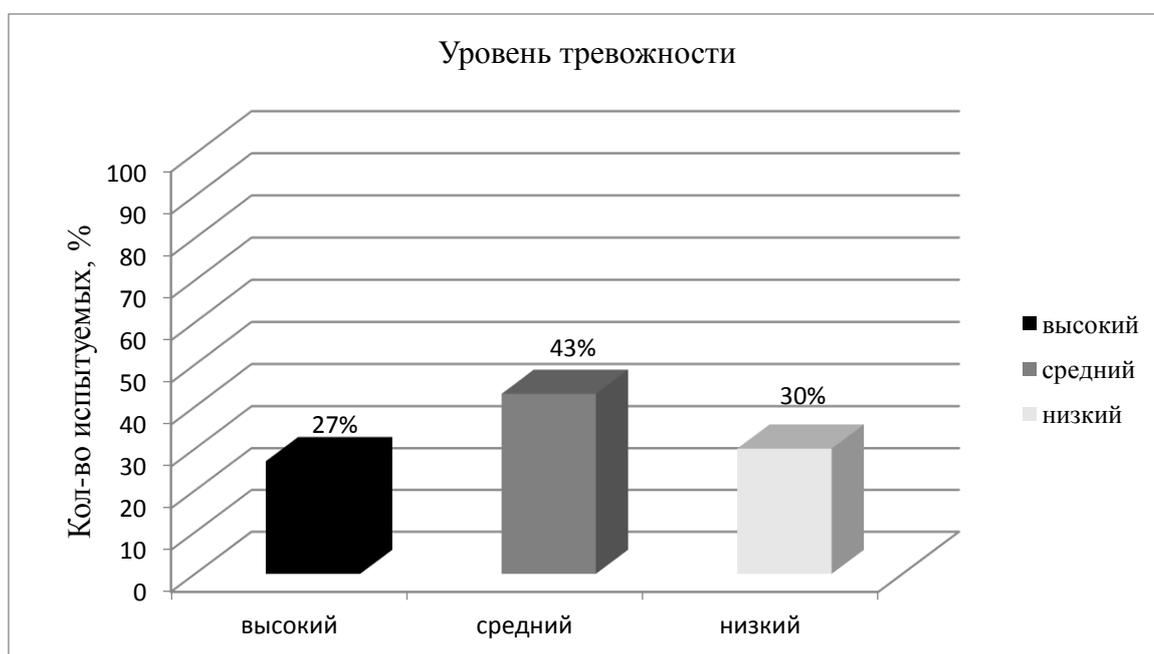


Рис. 9. Распределение результатов исследования ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по методике «Паровозик» (С.В. Велиева) на контрольном этапе

Рассматривая полученные данные в ходе экспериментальной работы, представим данные двух этапов эксперимента в таблице 10.

Таблица 10

Сравнительные результаты экспериментальной работы (в % отношении)

Этапы эксперимента	Уровни		
	низкий	средний	высокий
констатирующий	30	43	27
контрольный	37	43	20

Для большей наглядности полученные результаты на этапе констатирующего и контрольного эксперимента представлены на рисунке (рис. 10).

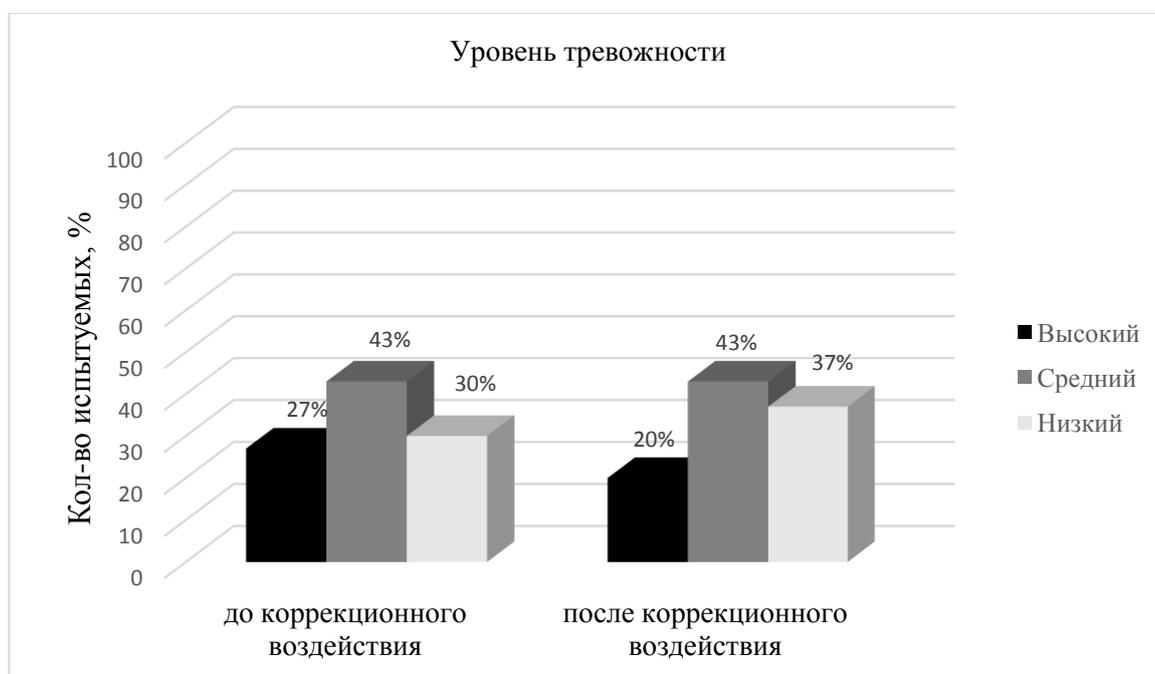


Рис. 10. Распределение результатов исследования ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста по методике «Паровозик» (С.В. Валиева) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Результаты диагностики показали, что у детей с высоким уровнем тревожности – 17% (6 человек) наблюдаются качественные изменения. Так, в процессе выполнения работы дети вели себя более уверенно.

У детей со средним уровнем тревожности – 43% (13 человек) – также наблюдались изменения.

Выявлена на формирующем этапе эксперимента группа детей с низким уровнем тревожности 37% (11 человек) Дети уверенно брались за работу, не задавали дополнительных вопросов.

Для определения эффективности программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности старших дошкольников средствами арт-терапии был выполнен расчет Т-критерия Вилкоксона показателей по методике «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен). Сформулируем рабочие гипотезы.

H_0 – интенсивность сдвигов показателя ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста в направлении уменьшения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении её увеличения.

H_1 – интенсивность сдвигов показателя ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста в направлении уменьшения превосходит интенсивность сдвигов в направлении её увеличения.

$T_{эмп} = 10+10+10+10 = 40$, где R_r - ранговые значения сдвигов с более редким знаком. Определяем критические значения T для $n = 30$:

$$T_{кр.} = \begin{cases} 151(\rho \leq 0,05) \\ 120(\rho \leq 0,01) \end{cases}$$

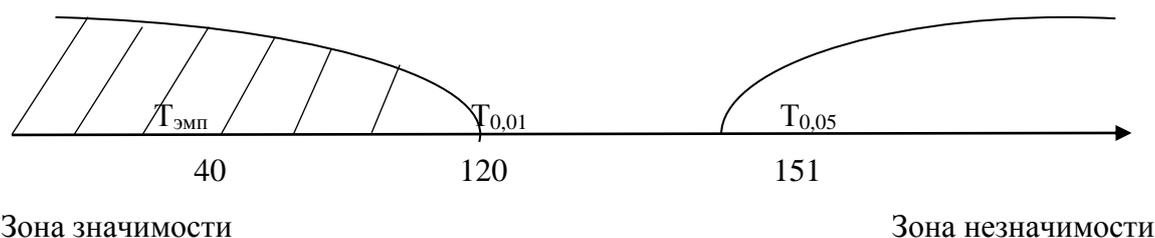


Рисунок 11 – Зона значимости

$$T_{\text{эмп}} \leq T_{\text{кр}}$$

Эмпирическое значение критерия находится в зоне значимости, поэтому принимается альтернативная гипотеза: интенсивность сдвигов показателя ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста в направлении уменьшения превосходит интенсивность сдвигов в направлении её увеличения. (Приложение 8)

Таким образом, гипотеза исследования экспериментально подтверждена: коррекция ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии эффективна, при реализации опытно-экспериментальной работы, включающей: обоснование и апробацию структурно-функциональной модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии, внедрение программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста, создание рекомендаций для родителей и педагогов по коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования решены, цель исследования достигнута.

Выводы по второй главе

Таким образом, для определения уровня ситуативной тревожности группы детей старшего дошкольного возраста мы провели исследования с использованием указанных выше методик. Проанализировав результаты, мы обнаружили, что большая часть детей испытывает чувство тревоги. Это свидетельствует о том, что необходимо со всеми детьми проводить специальную коррекционную работу. С этой целью нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

На основе модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии нами была разработана программа коррекции ситуативной тревожности. Цель программы заключалась в оптимизации уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста. Программа базируется на основополагающих принципах общей и коррекционной дошкольной педагогики. Построение программы в соответствии с указанными принципами должно обеспечивать социальную направленность педагогических воздействий и социализацию ребенка. В ходе реализации программы коррекции ситуативной тревожности средствами арт-терапии нами использовались разнообразные методы и техники. Содержание программы включает в себя 10 занятий, которые имеют строго регламентированную структуру. По окончании формирующего этапа нами был проведен контрольный эксперимент по определению влияния формирующей программы на оптимизацию уровня ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста. Произошли количественные и качественные изменения. По методике «Выбери нужное лицо» (Р. Темпл, М. Дорки, В. Амена) количество детей с высоким уровнем тревожности снизилось на 16%. Количество испытуемых со средним уровнем тревожности

увеличилось на 6%, низкий уровень тревожности увеличился на 10%. С помощью графической методики «Кактус» (М.А. Панфиловой) подтвердились изменения уровня ситуативной тревожности испытуемых. Количество детей дошкольного возраста с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось на 16%, средний уровень ситуативной тревожности увеличился на 4%, низкий уровень увеличился на 13%. По методике «Паравозик» (С.В. Велиевой) высокий уровень ситуативной тревожности снизился на 7%, средний уровень остался без изменений, низкий уровень ситуативной тревожности увеличился на 7%. С помощью графической методики «Кактус» (М.А. Панфиловой) подтвердились изменения уровня ситуативной тревожности испытуемых. Количество детей дошкольного возраста с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось на 16%, средний уровень ситуативной тревожности увеличился на 4%, низкий уровень увеличился на 13%.

Гипотеза исследования экспериментально подтверждена: коррекция ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии эффективна, при реализации опытно-экспериментальной работы, включающей: обоснование и апробацию структурно-функциональной модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии, внедрение программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста, проведение психодиагностики выявления уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, создание конкретных рекомендаций для родителей и педагогов по коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования решены, цель исследования достигнута.

Заключение

Таким образом, проблемой тревожности занимались многие психологи: Л.И. Божович, К. Гольдштейн, К. Изард, Р. Мэй, И.П. Павлов, А.М. Прихожан, Г.С. Салливен, Ч.Д. Спилбергер, Дж. Тейлор, З. Фрейд, Ю.Л. Ханин, К. Хорни, А. Эллис и др.

На наш взгляд, тревожность – это постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях.

Ситуативная тревожность как состояние характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, нервозностью. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичности во времени.

Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной личности. Однако повышенный уровень тревожности является субъективным проявлением неблагополучия личности. При этом существует оптимальный индивидуальный уровень полезной тревоги.

Повышенная тревожность, обусловленная страхом возможной неудачи, оценки со стороны взрослых или сверстников, является приспособительным механизмом, повышающим ответственность индивидуума перед лицом общественных требований и установок.

Арт-терапия – это метод развития и изменения сознательных и бессознательных сторон психики личности посредством разных форм и видов искусства (Дьяченко О.М.)

Применение арт-терапии в психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста является наиболее эффективным средством психо-коррекционного воздействия на эмоциональную сферу ребенка, дает выход внутренним конфликтам и

сильным эмоциям, помогает при интерпретации вытесненных переживаний, способствует осознанию ощущений и чувств.

Такие методы арт-терапии, как сказкотерапия, изотерапия, игротерапия, песочная терапия и музыкотерапия позволяют снижать ситуативную тревожность, развивать умения решать проблемные ситуации и повышать эмоциональную самооценку ребенка.

У детей старшего дошкольного и дошкольного возраста тревожность еще не является устойчивой чертой характера и относительно обратима при проведении соответствующих психолого-педагогических мероприятий, а также можно существенно снизить тревожность ребенка, если педагоги и родители, воспитывающие его, будут соблюдать нужные рекомендации.

Рассмотренные аспекты арт-терапии при работе с детьми позволили разработать программу для коррекции ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста. А так же реализовался процесс консультирования родителей и воспитателей, который предполагал разработку и выдачу рекомендаций с целью снижения уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

В опоре на системно-деятельностный и культурно-исторический подходы нами была спроектирована модель психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии, где все основные процессы и взаимосвязи, а также компоненты (эмоциональный, поведенческий и рефлексивный) и блоки (диагностический, коррекционный, аналитический и прогностический) представлены во взаимосвязи и взаимозависимости в виде динамической системы, построенной по иерархическому принципу.

Для определения уровня ситуативной тревожности группы детей старшего дошкольного возраста мы провели исследования с использованием указанных выше методик. Проанализировав результаты, мы обнаружили, что большая часть детей испытывает чувство тревоги. Это свидетельствует о том, что необходимо со всеми детьми проводить специальную коррекционную

работу. С этой целью нами была разработана программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии.

На основе модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии нами была разработана программа коррекции ситуативной тревожности. Цель программы заключалась в оптимизации уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста. Программа базируется на основополагающих принципах общей и коррекционной дошкольной педагогики. Построение программы в соответствии с указанными принципами должно обеспечивать социальную направленность педагогических воздействий и социализацию ребенка. В ходе реализации программы коррекции ситуативной тревожности средствами арт-терапии нами использовались разнообразные методы и техники. Содержание программы включает в себя 10 занятий, которые имеют строго регламентированную структуру. По окончании формирующего этапа нами был проведен контрольный эксперимент по определению влияния формирующей программы на оптимизацию уровня ситуативной тревожности у детей старшего дошкольного возраста.

Произошли количественные и качественные изменения. По методике «Выбери нужное лицо» (Р. Темпл, М. Дорки, В. Амена) количество детей с высоким уровнем тревожности снизилось на 16%. Количество испытуемых со средним уровнем тревожности увеличилось на 6%, низкий уровень тревожности увеличился на 10%. С помощью графической методики «Кактус» (М.А. Панфиловой) подтвердились изменения уровня ситуативной тревожности испытуемых. Количество детей дошкольного возраста с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось на 16%, средний уровень ситуативной тревожности увеличился на 4%, низкий уровень увеличился на 13%. По методике «Паравозик» (С.В. Велиевой) высокий уровень ситуативной тревожности снизился на 7%, средний уровень остался

без изменений, низкий уровень ситуативной тревожности увеличился на 7%. С помощью графической методики «Кактус» (М.А. Панфиловой) подтвердились изменения уровня ситуативной тревожности испытуемых. Количество детей дошкольного возраста с высоким уровнем ситуативной тревожности снизилось на 16%, средний уровень ситуативной тревожности увеличился на 4%, низкий уровень увеличился на 13%.

Гипотеза исследования экспериментально подтверждена: коррекция ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии эффективна, при реализации опытно-экспериментальной работы, включающей: обоснование и апробацию структурно-функциональной модели психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии, внедрение программы психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста, проведение психодиагностики выявления уровня ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, создание конкретных рекомендаций для родителей и педагогов по коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Задачи исследования решены, цель исследования достигнута.

Список литературы

1. Айсмонтас, Б.Б. Педагогическая психология: схемы и тесты / Б.Б. Айсмонтас. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2012. – 208 с.
2. Ананьев Б. Г. О проблеме современного человекознания. – СПб.: Питер, 2001. - 380с.
3. Аракелов Г.Г., Лысенко Н.Е., Шотт Е.К. Психофизиологический метод оценки тревожности // Психологический журнал.- 1997.- №2.- С. 112-117
4. Арт-терапия - новые горизонты / Под ред. А.И. Копытина. - М.: Когито-Центр, 2015. - 336 с.
5. Арушанова А. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками: Семинар-практикум для воспитателей // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 5. – С. 51-61.
6. Астапов В.М. Тревога и тревожность: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2013. – 256 с.
7. Балл Г. «Мотив»: уточнение понятия // Психологический журнал. – 2004. – Т.25. – № 4. – С. 56-65.
8. Бодалев А. А. Личность и общение: Избр. тр. – М.: Педагогика, 1998. – С. 271
9. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна; Вступительная статья Д.И. Фельдштейна. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.
10. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. - СПб.: ПРАЙМ – ЕВРОЗНАК, 2014. – 672 с
11. Бейлина А., Фребель Ф. Игры и игровые средства. // Дошкольное воспитание. – 1996. – № 3. – С. 56-64.

12. Бреслав Г.А. Цветопсихология и цветолечение для всех / Г.А. Бреслав - СПб, 2005 г.

13. Бурлакова Н.С., Олешкевич В.И. Детский психоанализ: Школа Анны Фрейд: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд-во Академия, 2016. – 288 с.

14. Валявко С. М. Из опыта создания методики оценки мотивации дошкольников // Дефектология. – 2005. – № 6. – С. 53-59.

15. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика: практическое руководство. – М.: Генезис, 2001. Ч.1. –160 с.

16. Виноградова Е. Л. Мотивационные предпочтения различных форм познавательной деятельности старших дошкольников // Журнал прикладной психологии. – 2003. – № 2. – С. 45-50.

17. Виноградова Е. Л. Условия становления познавательной мотивации дошкольников 5-6 лет // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 2. – С. 47-55.

18. Ворожцова О. А. Музыка и игра в детской психотерапии. М.: Издательство Института Психотерапии, 2004.

19. Габдреев, Р. В. Моделирование в познавательной деятельности студентов / Р. В. Габдреев. – Казань : Изд-во Казанского университета, 1983. – 110 с.

20. Галигузова Л. Н., Смирнова Е.О. Ступени общения. – М.: Педагогика, 2009. – 327 с.

21. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? – М.: Масс Медиа, 2016. – 240 с.

22. Гончарик Л. В. Влияние групповой формы работы на формирование и развитие учебной мотивации.// Начальная школа. – 2004. – № 11. – С. 45-49.

23. Горышева В. Игра – это отражение жизни: Из опыта работы. // Дошкольное воспитание. – 1996. – № 8. – С. 20-25.

24. Гудкина Н. И. Психологическая готовность к школе. – М.: Академ. Проект, 2013. – 190 с.
25. Дахин, А.Н. моделирование в педагогике / А.Н. Дахин // Идеи и идеалы. – 2010. – № 1 (30). – С. 11-20
26. Добрович А. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения: Кн. для учителя и родителей. – М.: Просвещение. 1997. – 205 с.
27. Долгова, В.И. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе: монография / В.И. Долгова, Н.И. Аркаева, Е.Г. Капитанец. – М.: Издательство Перо, 2015. – 200 с.
28. Дьяченко О.М. Психолог в дошкольном учреждении / О.М. Дьяченко. – М.: Гном и Д, 2015. – 231 с.
29. Еникеев М.И. Психологический энциклопедический словарь / М.И. Еникеев. – М.: Проспект, 2015. – 560 с.
30. Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов. – М.: Изд – во Моск. псих – соц. ин – та: Флинта, 2013. – 335с.
31. Зейгарник Б. В. Личность и патология деятельности. – М.: Педагогика, 1998. – 275 с.
32. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. Практикум по песочной терапии. — СПб.: Речь, 2014.
33. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии. – С-Петербург: Речь, 2016.
34. Изард К. Э. Психология эмоций / Перев. с англ. - СПб: Издательство «Питер», 1999. - 464 с.
35. Ильин С. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2004. – 509 с.
36. Казакова, Т.Ф. Развитие у дошкольников творчества: Пособие для воспитателя детского сада.– М.: Просвещение, 1999. – 324 с.
37. Карвасарский Б.Д. Неврозы / Б.Д. Карвасарский. - М.: Медицина, 2013. – 576 с.

38. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми [Текст]. – СПб.: Речь, 2017.
39. Кияченко Е.А. Учим детей общаться. // Начальная школа. – 2002. – № 6. – С. 63-68.
40. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности. – М.: Наука, 1998. – 192 с.
41. Коджаспирова Г. М. словарь по педагогике. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: издательский центр «МарТ», 2015. – 448 с.
42. Коломенский Я.Л. Психическое развитие детей в норме и патологии. Психологическая диагностика, профилактика и коррекция / Я.Л. Коломенский, Е.А. Панько, С.А. Игумнов. – СПб.: Питер, 2014. – 480 с.
43. Коменский, Я.А. Собрание дидактических трудов [Текст] / Я.А. Коменский. – М., 1959. –255 с.
44. Копытин А.И. Основы арт-терапии [Текст]. СПб.: Лань, 2013. – 162с
45. Копытин, А.И. Арт-терапия детей и подростков [Текст] / А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская. – М.: Когито-Центр, 2016, 155с.
46. Корнилова И. Г. Игра и творчество в психокоррекции: Развитие общения старших дошкольников с нарушением зрения в креативной игре-драматизации. – М.: Науч. кн., 2011. – 168 с.
47. Крамер Э. Арт-терапия с детьми / Э.Крамер. – М.: Владос, 2016. – 320 с.
48. Красникова, М.А. Социальная психология / М.А. Красникова. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2014. –336 с.
49. Крижанская Ю. С. Грамматика общения. – Л.: Гос-во ЛГУ, 1999. – 207 с.
50. Кураев Г.А., Пожарская Е.Н. Возрастная психология: Курс лекций. – Ростов-на-Дону: УНИИ РГУ, 2012. – 146 с

51. Кушнир А. М. Методический плюрализм. // Школьные технологии. – 2004. – № 4. – С. 3-11.
52. Лебедева Л.Д. Арт-терапия в педагогике [Текст] // Педагогика. – 2000. – №9. – С. 27-34.
53. Ливерхуд Б. Фазы развития ребенка / Пер. с нем. Калуга: Духовное познание, 1998.
54. Лисина М. И. Общение, личность и психическое развитие ребенка. – М.: Ин-т практич. психол.; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 158 с.
55. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: Педагогика, 1998. – 173 с.
56. Лосева В., Луньков А. Игрушка в развитии ребенка и игровая коррекция. // Народное образование. – 1999. – № 9. – С. 306-311.
57. Люблинская А. А. Детская психология. - М.: – Просвещение, 1971. – 215с.
58. Макарова Е.Ч. Преодолеть страх, или Искусствотерапия [Текст]. – М.: Школа-Пресс, 2016. – 130 с.
59. Маслоу А. Г. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 2001. – 478 с.
60. Методы эффективной психокоррекции / Сост. К.В. Сельченков. – Минск: Харвест, 1999. – 813 с.
61. Молчанова Л. Познавательная мотивация в учебной деятельности младших школьников. // Учитель. – 2015. – № 1. – С. 64-68.
62. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество – М.: Академия, 1999. – 456 с.
63. Неймарк М.З. Аффекты у детей и пути их преодоления // Советская педагогика, 1963 г., № 5. С. 38-40
64. Нижегородцева Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: пособие для практических психологов, педагогов и родителей – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2011. – 256 с.
65. Новикова Г. Психолого-педагогическая готовность к школе. // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 8. – С. 95-100.

66. Общение детей в детском саду и семье. / Репина Т.А., Стеркина Р.Б., Антонова Т.В. – М.: Педагогика, 1999. – 150 с.
67. Овчарова Р. В. Технологии практического психолога образования – М.: Сфера, 2005. – 448 с.
68. Осипова А. А. Общая психокоррекция: Учеб. пособие для вузов. – М.: Сфера, 2000. – 509 с.
69. Петрушин В. И. Музыкальная психотерапия: Теория и практика / Учеб. пособие для пед. вузов. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 176 с.
70. Поддьяков Н. «Игровая позиция» – важнейшее качество личности дошкольника. // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 5. – С. 75-81.
71. Полякова М. Н. Построение развивающей среды в группах для детей старшего дошкольного возраста. // Дошкольная педагогика. – 2014. – № 1. – С. 6-10.
72. Практическая диагностика и психологическое консультирование / Под. ред. Т. Ю. Синченко, В. Г. Ромек. Ростов-на-Дону: Фирма Ирбис, 1998.
73. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.: МОДЭК, 2000. – 304 с.
74. Психология дошкольника. Хрестоматия. / Сост. Г.А. Урунтаева. – М: Издательский центр «Академия», 2002. – 384 с.
75. Психологические тесты. В 2 т. / Под ред. А.А. Карелина. – М.: Гуманитар. изд. центр. ВЛАДОС, 2005. – Т.1. – 312 с.
76. Развитие общения дошкольников со сверстниками / Под ред. А. Г. Ружской. – М.: Педагогика, 2009. – 316 с.
77. Развитие психики ребенка в общении со взрослыми сверстниками / Под ред. А.Г. Ружской. – М.: Изд-во АПН, 1996. – 166 с.
78. Рогов Е. И. Психология человека. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 320 с.

79. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие: В 2 кн. – М.: Изд – во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2001 –кн. 2: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с.
80. Рубинштейн Л.С. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2001. – 328 с.
81. Савенков А. Конкурс интеллектуалов: Для старших дошкольников // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 2. – С.6-13.
82. Сапогова Е. Е. Психология развития человека: Учебное пособие для студентов. – М.: Аспект Пресс, 2015. – 460 с.
83. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: ООО «Речь», 2013. – 350 с.
84. Словарь психолога-практика / сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 2015. – 976 с.
85. Смирнова Е. О. Генезис общения ребенка от рождения до семи лет в исследованиях сотрудников психологического института // Вопросы психологии. – 2004. – № 2. – С. 54-62.
86. Смирнова Е. О. Игра и произвольность у современных дошкольников // Вопросы психологии. – 2004. – № 1. – С. 91-103.
87. Смирнова В. Как помочь ребенку осознать свое поведение: Старший дошкольный возраст // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 5. – С. 75-81.
88. Смирнова Е.О. Особенность общения с дошкольниками. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.
89. Смирнова Е. О. Современный дошкольник: особенности игровой деятельности // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 4. – С. 70-73.
90. Современная психология мотивации / под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2004. – 343 с.
91. Соколов М. Развитие учебной мотивации младших школьников при разных стилях педагогической деятельности // Прикладная психология. – 2012. – № 6. – С. 47-48.

92. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по дошкольной психологии / Авт. Афонькина Ю.А. – М.: Академия, 2000. – 296 с.

93. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений, Том 10, «Материалы к третьему

тому «Педагогической антропологии» [Текст] / К.Д. Ушинский.// Издательство Академии Педагогических Наук РСФСР, Москва — Ленинград, 1950.,– С.49.

94. Федотова Н. Развитие игровой деятельности // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 5. – С. 25-27.

95. Филиппова Е. В. Принятие роли и переход от игровой деятельности к учебной // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 3. – С. 85-93.

96. Фокина А.Н. Психолого-педагогическая коррекция страхов у детей дошкольного возраста [Текст] // Научно-методический электронный журнал «Кон-цепт». – 2016. – Т. 10. – С. 286–290 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95101.htm>

97. Хухлаева О. В. Основы психологического консультирования и психологической коррекции. Учеб. пособие для пед. вузов. – М.: Академия, 2011. – 204 с.

98. Цукерман Г. А. Психологическое развитие. - М.: Фирма «Интерпракс», 1995. – 288 с.

99. Эльконин Д. Б. Психология игры. – М.: Владос, 1999. – 359 с.

100. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах: Избр. психолог. труды. / под ред. Фельдштейн Д.И. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. – 414 с.

101. Энциклопедический словарь: Психология труда, рекламы, управления, инженерная психология и эргономика / под ред. Б.А. Душкова; прил. Т.А. Гришиной. – Екатеринбург: Деловая книга, 2014. – 462 с.

Сводные результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента по методике «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

	Фамилия и имя ребенка	высокий	средний	низкий
1	А.Н.		40 баллов	
2	А.К.		56 баллов	
3	А.И.	71 балл		
4	А.А.	73 балла		
5	Б.О.		42 балла	
6	Б.В.	71 балл		
7	Б.Л.		57 баллов	
8	Б.С.	70 баллов		
9	Г.А.	77 баллов		
10	Е.В.			28 баллов
11	Е.Т.		45 баллов	
12	И.К.			35 баллов
13	К.С.	80 баллов		
14	К.О.		38 баллов	
15	Л.А.		63 балла	
16	М.Н.	72 балла		
17	М.А.		59 баллов	
18	Н.Т.			14 баллов
19	Н.О.		42 балла	
20	П.Т.	76 баллов		
21	П.А.	72 балла		
22	П.Н.		42 балла	
23	С.Е.			17 баллов
24	С.С.	74 балла		
25	С.Ф.		57 баллов	
26	У.В.	81 балл		
27	Ф.А.			21 балл
28	Ф.С.	72 балла		
29	Ч.О.	71 балл		
30	Ш.Ю.		42 балла	

Сводные результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента по графической методике «Кактус» (М.А. Панфилова)

	Фамилия и имя ребенка	высокий	средний	низкий
1	А.Н.		С	
2	А.К.			Н
3	А.И.	В		
4	А.А.	В		
5	Б.О.		С	
6	Б.В.		С	
7	Б.Л.			Н
8	Б.С.	В		
9	Г.А.		С	
10	Е.В.		С	
11	Е.Т.		С	
12	И.К.			Н
13	К.С.	В		
14	К.О.		С	
15	Л.А.			Н
16	М.Н.	В		
17	М.А.	В		
18	Н.Т.			Н
19	Н.О.		С	
20	П.Т.	В		
21	П.А.	В		
22	П.Н.		С	
23	С.Е.			Н
24	С.С.		С	
25	С.Ф.		С	
26	У.В.	В		
27	Ф.А.			Н
28	Ф.С.	В		
29	Ч.О.		С	
30	Ш.Ю.		С	

Сводные результаты исследования на констатирующем этапе эксперимента по методике «Паровозик» (С.В. Велиева)

	Фамилия и имя ребенка	высокий	средний	низкий
1	А.Н.		С	
2	А.К.	В		
3	А.И.	В		
4	А.А.		С	
5	Б.О.			Н
6	Б.В.		С	
7	Б.Л.		С	
8	Б.С.		С	
9	Г.А.	В		
10	Е.В.			Н
11	Е.Т.			Н
12	И.К.			Н
13	К.С.	В		
14	К.О.		С	
15	Л.А.		С	
16	М.Н.	В		
17	М.А.		С	
18	Н.Т.			Н
19	Н.О.			Н
20	П.Т.	В		
21	П.А.		С	
22	П.Н.			Н
23	С.Е.			Н
24	С.С.	В		
25	С.Ф.		С	
26	У.В.	В		
27	Ф.А.			Н
28	Ф.С.		С	
29	Ч.О.		С	
30	Ш.Ю.		С	

Программа психолого-педагогической коррекции ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста средствами арт-терапии

1.Целевой раздел

1.1 Пояснительная записка

Проблема эмоционального неблагополучия у детей, в частности, проблема тревожности, несмотря на давнюю историю, не теряет своей актуальности. Повышенный уровень тревожности свидетельствует о недостаточно хорошей эмоциональной адаптации ребенка к жизненным ситуациям, вызывающим беспокойство.

Тревожные дети чувствуют себя беспомощными, боятся играть в новые игры, приступить к новым видам деятельности. Уровень самооценки таких детей низок. Также тревожные дети подвержены страхам, имеют проблемы в общении. Таким образом, тревожность неблагоприятно сказывается на жизнедеятельности детей. Поэтому нами была составлена программа по коррекции ситуативной тревожности.

Психолого-педагогическая коррекция – это обоснованное воздействие педагога на дискретные характеристики внутреннего мира ребенка, когда психолог имеет дело с конкретными проявлениями желаний, переживаний, познавательных процессов и действий человека. Воздействие основывается на теоретических представлениях о норме осуществления действий, о норме содержания переживаний, о норме протекания познавательных процессов, о норме целеполагания в том или ином конкретном возрастном периоде.

Цель программы: оптимизировать уровень ситуативной тревожности детей старшего дошкольного возраста.

Общие задачи программы:

1. Обучить детей старшего дошкольного возраста приемам саморегуляции.

2. Сформировать навыки, способствующие позитивному выходу из ситуации возникновения тревожного состояния.

3. Скорректировать негативные личностные особенности, способствующие повышению ситуативной тревожности.

4. «Перестроить» особенности личности ребенка, прежде всего, его самооценку и мотивацию. Одновременно необходимо проводить работу с семьей ребенка и его воспитателями с тем, чтобы они могли выполнять свою часть коррекции.

5. Снять эмоциональное напряжение.

6. Создать положительное эмоциональное настроение.

7. Тренировать психомоторные функции.

Основные принципы психолого-педагогической коррекции.

Принцип единства коррекции и развития. Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка.

Принцип единства возрастного и индивидуального в развитии. Это означает индивидуальный подход к ребенку в контексте его возрастного развития. Коррекционная работа предполагает знание основных закономерностей психического развития, понимание значений последовательных возрастных стадий для формирования личности ребенка. Существуют возрастные ориентиры нормального развития. Под нормальным развитием понимают гармоничное психическое развитие, соответствующее возрасту. Такая ориентировочная возрастная норма в значительной степени обусловлена культурным уровнем и социально-историческими требованиями общества.

Принцип единства диагностики и коррекции развития. Задачи коррекционной работы могут быть поняты и поставлены только на основе

полной диагностики и оценки ближайшего вероятностного прогноза развития, который определяется исходя из зоны ближайшего развития ребенка. Коррекция и развитие взаимообусловлены. Деятельность, направленную на решение задач психологической коррекции, можно назвать диагностико-коррекционной или диагностико-развивающей работой.

Деятельностный принцип осуществления коррекции. Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Деятельностный принцип основан на признании того, что именно активная деятельность самого ребенка является движущей силой развития, что на каждом этапе существует так называемая ведущая деятельность, в наибольшей степени способствующая развитию ребенка в данном периоде онтогенеза, что развитие любой человеческой деятельности (в нашем случае игры и учения) требует специального формирования (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, С.Л. Рубинштейн и др.).

Принцип – подход в коррекционной работе к каждому ребенку как к одаренному. Этот принцип означает, что дети, с которыми проводится психокоррекционная работа, не должны восприниматься как дети «второго» сорта. Они требуют не снисходительности, не жалости, не снижения общего уровня обучения, а коррекции своего развития до оптимальной нормы.

1.2 Планируемые результаты

Контингент участников: Программа рассчитана на детей старшего дошкольного возраста – 5-6 лет.

Мы предполагаем, что в процессе занятий у детей развиваются коммуникативные качества, обогащается эмоциональный опыт, активизируется мышление, осознаются и переживаются успехи-неуспехи, результаты деятельности, проектируются общественные взаимодействия и двигательные акты, формируется личностная ориентация.

2. Содержательный раздел

2.1 Методические приемы, используемые в программе:

- словесные и подвижные игры;
- беседы, направленные на развитие самосознания ребенка;
- проигрывание проблемных ситуаций;
- рисование;
- релаксация;
- игротерапия;
- сказкотерапия;
- песочная терапия.

Занятия строятся на основе принципов интегрирования (включение элементов музыкальной арт-терапии, танцевально-двигательной терапии, игротерапии, изотерапии, сказкотерапии, песочной терапии), системности и преемственности. Выбор тематики занятий определялся характером нарушения развития и подбором наиболее адекватной тактики коррекционно-развивающей работы. Формы работы определяются целями занятий, для которых характерно сочетание как традиционных приемов и методов (фронтальные и индивидуальные занятия), так и инновационных (рисуночные тесты, рисование под музыку и др.).

Тематический план, относительно которого проводили занятия с детьми, представлен в таблице 1

2.2 Календарно-тематическое планирование

Таблица 1

Неделя	Тема	Содержание
1 неделя	«Здравствуй, это я»	«Волшебный клубочек», «Танцуй, как я», «Комплименты»
	«Автопортрет и знакомство с образом своего «Я»	Игра «Цветок дружбы», «Нарисуй свой автопортрет», «Галерея рисунков»
2 неделя	«Настроение»	«Воздушные шарики», «Нарисуй свое настроение», «Расскажи, как изменилось твоё настроение»
	«Планета детства»	«Превращения», «Здравствуй, песок», «Ладочки»
н е д е л я	«Музыкальное путешествие»	«Музыкальное путешествие на море»,

		«Расскажи о свое путешествии на море», «Нарисуй свое путешествие, что бы его запомнить»
	«Волшебный лес»	«Бабочки», «Тропинка», «Волшебный лес»
4 неделя	«Путешествие в сказку»	«Смелый петушок», Сказка «Белки и орехи», «Пластилиновый персонаж»
	Занятия для детей и их родителей	
	«Наша семья»	«Ласковый мелок», «Дрозд», «Наша семья»
5 неделя	«Поделись улыбкой»	«Росточек под солнцем», «Неоконченные предложения»,
	«Ладочки»	«Комплименты», «Ладочки»

3. Организационный раздел

Режим занятий. Данная программа состоит из 10 занятий и рассчитана на срок 5 недель. Продолжительность занятий 30-35 минут. Занятия проводятся два раза в неделю.

Форма проведения занятий. Занятия проводятся по принципу социально-психологического тренинга в кабинете психолога, где можно свободно располагаться и передвигаться. Оптимальное количество детей в группе 5 человек. Каждому ребенку необходимо обеспечить возможность проявить себя, быть открытым и не бояться ошибок. Основная форма работы – коррекционно-развивающие занятия с использованием игр и упражнений.

Требования к созданию материально-предметной среды. Отдельное помещение, ковровое покрытие пола или гимнастические коврики, канцелярские принадлежности, песочница с кинетическим песком, магнитофон.

3.1 Программно-методическое обеспечение реализации программы

1. Арт-терапия - новые горизонты / Под ред. А.И. Копытина. - М.: Когито-Центр, 2014. - 336 с.
2. Астапов В.М. Тревога и тревожность: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2009. – 256 с.

3. Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? – М.: Масс Медиа, 2017. – 240 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. Практикум по песочной терапии. — СПб.: Речь, 2015.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии. – С-Петербург: Речь, 2017.
6. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми [Текст]. – СПб.: Речь, 2017.
7. Копытин, А.И. Арт-терапия детей и подростков [Текст] / А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская. – М.: Когито-Центр, 2015, 155с.
8. Лебедева Л.Д. Арт-терапия в педагогике [Текст] // Педагогика. – 2005. – №9. – С. 27–34.
9. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество – М.: Академия, 1999. – 456 с.
10. Полякова М. Н. Построение развивающей среды в группах для детей старшего дошкольного возраста. // Дошкольная педагогика. – 2014. – № 1. – С. 6-10.
11. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие: В 2 кн. – М.: Изд – во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2013 –кн. 2: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с.
12. Смирнова В. Как помочь ребенку осознать свое поведение: Старший дошкольный возраст // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 5. – С. 75-81.

4. Содержание программы:

Занятие 1

Тема: "Здравствуйте, это я"

Цель: знакомство участников друг с другом, повышение позитивного настроения и сплочения детей, эмоциональное и мышечное расслабление, повышение самооценки.

Используемые формы: групповая работа.

Используемые методы: словесные методы, игротерапия, танцевально-двигательная терапия.

Материалы: клубочек ниток, магнитофон.

Ход занятия

Упражнение №1. Игра «Волшебный клубочек»

Задачи:

3. Снять внутреннее напряжение и неуверенность в себе.
4. Помочь раскрыться и повысить коммуникацию.

Дети сидят в кругу на стульях. Психолог предлагает сыграть в игру. У него в руках волшебный клубочек ниток. К кому клубочек попадет, должен представиться, назвать свое имя и рассказать немного о себе. Психолог начинает первым, потом передает клубочек другому ребенку, но конец нитки остается в руках психолога. Дети поочередно рассказывают о себе и передают клубочек, но продолжают держать ниточку в руках. Таким образом, получается сеть из ниточек, которыми мы все связаны. Психолог показывает, что эти ниточки- наше общение, и они сделали нас одним целым.

Упражнение №2. Игра «Танцуй, как я»

Задачи:

3. Помочь раскрепостить детей и создать радостное настроение.
4. Помочь научиться чувствовать себя уверенно в коллективе.

Дети встают в круг, включается веселая музыка, психолог начинает первым. Он объясняет, что будет в середине танцевать, а все должны копировать его движения. Под веселую, бодрую музыку психолог производит простые движения, которые дети повторяют за ним. Психолог выбирает другого ребенка, который должен показать свои движения, а все должны за ним повторить.

Упражнение №3. Игра «Комплименты»

Задачи:

3. Создать атмосферу доверия и комфорта.
4. Учить детей доброжелательно относиться друг к другу.

Дети садятся в круг. Психолог объясняет, что сегодня они интересно поиграли, познакомились. Много друг о друге узнали, подружились. В руках психолога клубочек, он напоминает о невидимых ниточках, которые связывают нас всех. Предлагает поиграть в игру: «Я буду говорить хорошие слова о человеке (комплименты) и передавать клубочек другому». Например: «Таня! Ты очень красивая!» и передает девочке клубочек. Таня берет клубочек и, обращаясь к другому ребенку, говорит: «Петя! Ты добрый!» И клубочек переходит по кругу с добрыми словами в адрес каждого.

Рефлексия

Занятие 2

Тема: «Автопортрет и знакомство с образом своего «Я»

Цель: сформировать позитивный образ своего «Я»

Используемые формы: групповая работа.

Используемые методы: словесные методы, игротерапия, изотерапия.

Материалы: листы бумаги для рисования, цветные карандаши для каждого ребенка.

Ход занятия

Упражнение №1. Игра «Цветок дружбы»

Задачи:

3. Нормализовать настроение.
4. Снять психофизическое напряжение.

Психолог предлагает детям «превратиться» в очень красивые цветы. Каждый ребенок решает для себя, в какой цветок он хотел бы превратиться. Затем психолог работает поочередно со всеми детьми. Сначала он «сажает семечко» — ребенок поджимает ноги, садится на стульчик, опускает головку — он «семечко». Психолог поглаживает его — «закапывает ямку». Затем из

пипетки слегка капает на голову водой — «поливает». «Семечко начинает расти» — ребенок медленно встает, поднимая вверх руки. Психолог помогает ему, поддерживая его за пальцы. Когда «цветок вырастает», дети хором кричат ему: «Какой красивый цветок! Мы хотим дружить с тобой!»

Упражнение №2. Игра «Нарисуй свой автопортрет»

Задачи:

3. Помочь детям научиться видеть свои положительные черты.
4. Повысить уверенность в себе.

Дети сидят за столами перед ними листки бумаги и цветные карандаши. Психолог предлагает нарисовать себя. Себя таким, какой есть сейчас. И отмечается, что можно брать карандаши любого цвета, какой хочется, и рисовать так, как можешь. Мы не художники. И рисуем для себя. Во время рисования психолог подходит к каждому, мотивируя на максимальное выражение своих эмоций и себя в рисунке. Поддерживая и подбадривая каждого ребенка, психолог диагностирует проекцию «Я». Спрашивает: «Тебе нравится твой рисунок?» Выслушивает пояснения ребенка, пытается подбодрить и внести в рисунок дополнительные коррективы, чтобы образ вышел позитивным для ребенка.

Упражнение №3. «Галерея рисунков»

Задачи:

3. Помочь ребенку научиться принимать себя и свою внешность.
4. Почувствовать принятие себя коллективом.

Нарисованные рисунки дети выставляют (по желанию) в галерею. Все рассматривают рисунки и по очереди рассказывают о своих впечатлениях. Психолог делает акцент на позитивном мнении. Помогает, чтобы каждый рисунок был положительно оценен.

Рефлексия

Занятие 3

Тема: «Настроение»

Цель: научить детей осознавать свои эмоции и моделировать их состояние.

Материалы: листы бумаги для рисования, краски для каждого ребенка.

Используемые формы: групповая работа.

Используемые методы: релаксация, изотерапия, словесные методы.

Ход занятия

Упражнение №1. «Воздушные шарик»

Задачи:

4. Снять эмоциональное и мышечное напряжение.
5. Учить детей навыкам саморегуляции.
6. Снизить тревогу и агрессию.

Дети ложатся на коврик. Психолог предлагает детям: «Представьте, что вы воздушные шарик, очень красивые и весёлые. Вас надувают, и вы становитесь всё легче и легче. Все ваше тело становится лёгким, невесомым. И ручки лёгкие, и ножки стали лёгкие, лёгкие. Воздушные шарик поднимаются всё выше и выше. Дует тёплый ласковый ветерок, он нежно обдувает каждый шарик (пауза – поглаживание детей). Обдувает шарик, ласкает шарик. Вам легко, спокойно. Вы летите туда, куда дует ласковый ветерок. Но вот пришла пора возвращаться домой. Вы снова в этой комнате. Потянитесь и на счёт «три» откройте глаза. Улыбнитесь своему шарик».

Упражнение №2. «Нарисуй свое настроение»

Задачи:

3. Учить детей осознавать и чувствовать свое настроение.
4. Развивать графические навыки рисования.

Дети садятся за столы, на которых разложены краски и бумага. Психолог просит детей попытаться нарисовать свое настроение красками. У каждого настроения есть свой цвет. При изображении своих эмоций (своего настроения) дети в произвольной форме могут выплескивать свой эмоциональный настрой. Им предлагается только цветом (абстрактно)

изобразить свое настроение. Психолог помогает детям раскрыться и выразить себя на бумаге.

Упражнение №3. «Расскажи, как изменилось твое настроение»

Задачи:

3. Помочь детям делиться своими впечатлениями и полученным эмоциональным опытом.
4. Развивать умение монологически связно излагать свои мысли.

После завершения рисования все рисунки собираются на выставку. Психолог поощряет детей на активное участие в обсуждении, помогает увидеть образы и изложить свой смысл, увиденный в чужих рисунках.

Рефлексия

Занятие 4

Тема: «Планета детства»

Цель: снизить психофизическое напряжение.

Материалы: песочница с песком, листы для рисования, цветные фломастеры для каждого ребенка.

Используемые формы: групповая работа.

Используемые методы: релаксация, изотерапия, песочная терапия.

Ход занятия

Упражнение №1. «Превращения»

Задачи:

1. Снизить скованность у детей.
2. Расширить эмоциональный опыт детей.

Психолог предлагает детям:

- нахмуриться как осенняя туча, рассерженный человек;
- позлиться как злая волшебница, ребёнок, у которого отняли мяч;
- испугаться как заяц, увидевший волка, птенец, упавший из гнезда;
- улыбнуться как солнышко.

Упражнение №2. «Здравствуй, песок»

Задачи:

1. Познакомить детей с песочницей, правилами игры с песком.
2. Вызвать положительные эмоции, связанные с новыми впечатлениями.

Психолог от имени Песочной Феи просит нежно, а потом сильно поздороваться с песком, то есть различными способами дотронуться до песка.

1. Ребенок дотрагивается до песка поочередно пальцами одной руки, потом второй руки, затем всеми пальцами одновременно.
2. Ребенок легко, а потом с напряжением сжимает кулачки с песком, затем медленно высыпает его в песочницу.
3. Ребенок дотрагивается до песка всей ладошкой- внутренней, затем тыльной стороной.
4. Ребенок перетирает песок между пальцами, ладонями. В последней случае можно ввести сюрпризный момент- спрятать в песке маленькую игрушку («С тобой захотел поздороваться один из обитателей песка- ...»).

Дети описывают и сравнивают свои ощущения: «тепло- холодно», «приятно- неприятно», «колючее, шершавое».

Упражнение №3. «Ладочки»

Задачи:

1. Снять психоэмоциональное напряжение.
2. Развивать самопринятие.

Психолог предлагает детям бумагу и фломастер. Нужно положить свою ладошку на лист бумаги, раздвинуть пальцы и аккуратно обвести ее по контуру. Затем психолог предлагает детям раскрасить ладошки и дает идеи- ориентиры: «Можно раскрасить ладошки как вам захочется, ведь они ваши! Радугой, цветами, волнами, рыбками, машинками, кружочками, лучиками солнышка...»

После этого психолог говорит: «Как здорово у вас получилось! Какие вы молодцы! Приложите свои ладошки на ваши рисунки, закройте глазки и почувствуйте, как эта красота наполняет вас. Красота красок, цвета».

Затем рисунки прикрепляются на стенд.

Рефлексия

Занятие 5

Тема: «Музыкальное путешествие на море»

Цель: с помощью музыки научить ребенка навыкам расслабления и релаксации.

Материалы: магнитофон, листы бумаги для рисования, цветные карандаши для каждого ребенка.

Используемые формы: групповая работа.

Используемые методы: музыкальная терапия, релаксация, изотерапия, словесные методы.

Ход занятия

Упражнение №1. «Музыкальное путешествие на море»

Задачи:

1. Развивать навыки саморегуляции эмоционального состояния.
2. Развивать образное мышление и воображение.
3. Обучать навыкам релаксации и расслабления.

Дети располагаются на ковре. Им предлагается прослушать музыку и отправиться в путешествие. Психолог: «Дети, я сейчас включу музыку, вы удобно ляжете. Глаза закрыты, и вы слушаете мой голос».

Психолог включает музыкальную композицию релаксационного характера со звуками моря.

Психолог медленно и спокойно, с паузами начинает погружать детей в релаксационное состояние. «Глаза закрыты! Мы делаем глубокий вдох носом, спокойный выдох ртом, глубокий, спокойный вдох, медленный выдох». Психолог концентрирует внимание детей на своем дыхании в

течение 1-2 мин., проводя дыхательные упражнения. При этом звучит спокойная, расслабляющая музыка с шумом волн моря.

Психолог: «Сегодня прекрасный солнечный летний день. Вы лежите на теплом песке на берегу моря. Постарайтесь почувствовать спиной множество маленьких песчинок. Устройтесь поудобнее, расправьте плечи. Потянитесь, вытяните ноги, как будто вы хотите стать длиннее. А теперь расслабьтесь, почувствуйте, как уютно лежать на песке, разогретом теплыми лучами солнц. Несколько раз глубоко вздохните. Почувствуйте, как наполняется ваша грудь свежим морским воздухом. А теперь нам пора собираться. Вдох глубокий-медленный выдох. На счет один, два, три- вы откроете глаза и окажетесь в комнате. Один, два, три- мы открываем глаза! Полежите спокойно, прислушайтесь к наполняющим нашу комнату звукам, доносящихся с улицы. А теперь можете открыть глаза и сесть».

Упражнение №2. Игра «Расскажи о своем путешествии на море»

Задачи:

1. Помочь детям делиться своими впечатлениями и полученным эмоциональным опытом.
2. Развивать умение монологически связно излагать свои мысли.

Психолог спрашивает о самочувствии детей, кому удалось расслабиться и отдохнуть? Кому удалось увидеть море? Получилось ли почувствовать тепло песка? Кого увидели в море? И т.д. Дети по очереди рассказывают о своих впечатлениях.

Упражнение №3. «Нарисуй свое путешествие, чтобы его запомнить»

Задачи:

1. Развивать графические навыки и образное мышление.
2. Развивать возможности выражать свои эмоции цветом.

Детям предлагается нарисовать свое путешествие. Они садятся за столы, на которых разложены листы бумаги и карандаши. Психолог просит детей нарисовать свои ощущения и свое путешествие. Включается релаксационная музыка со звуками моря, и дети под музыку рисуют свои

рисунки. Психолог подходит к каждому и активизирует их на раскрытие эмоций и закрепление полученного эмоционального опыта.

Рефлексия

Занятие 6

Тема: «Волшебный лес»

Цель: создать условия для коррекции уровня тревожности.

Материалы: лист ватмана, карандаши на каждого ребенка.

Используемые формы: групповая работа.

Используемые методы: релаксация, изотерапия, словесные методы, игротерапия.

Ход занятия

Упражнение №1. «Бабочки»

Задачи:

1. Снять эмоциональное и мышечное напряжение.
2. Снизить тревогу и агрессию.

Психолог предлагает детям превратиться в бабочек (можно при этом коснуться каждого ребенка волшебной палочкой). Затем под спокойную расслабляющую музыку дети начинают "порхать" по комнате. Психолог сопровождает эту терапевтическим текстом: «Мы с вами легкие бабочки, летаем по небу. Теплый ласковый ветерок тихонько поднимает нас и уносит. Сядем, закроем глаза и почувствуем, как ветерок ласково дует нам в лицо. Легонько коснемся своими пальчиками лба, щек. Почувствуем нежный ветерок. Глубоко вдохнем и выдохнем, также как ветерок. Дышим глубоко и ровно. Теплое солнышко ласкает нас своими лучиками - улыбнемся ему и откроем глаза. Покружимся по комнате и присядем обратно на коврик. Мы легкие разноцветные бабочки. Наши крылышки переливаются на солнышке. Нам легко, мы как пушинки. Потянемся высоко - высоко, и превратимся обратно в мальчиков и девочек». Психолог подходит к каждому ребенку, гладит его по голове (или прикасается к нему волшебной палочкой), превращая в мальчика или девочку.

Упражнение №2. «Тропинка»

Задачи:

1. Развивать навыки общения со сверстниками.
2. Продолжать учить детей работать в одной команде.

Дети выстраиваются в затылок и идут змейкой по воображаемой тропинке. По команде психолога они преодолевают воображаемые препятствия. «Спокойно идём по тропинке ... Вокруг кусты, деревья, зелёная травка... Вдруг на тропинке появились лужи. Одна...Вторая...Третья. Спокойно идём по тропинке... Перед нами ручей. Через него перекинут мостик. Переходим по мостику, держась за перила. Спокойно идём по тропинке... и т. д».

Упражнение №3. «Волшебный лес»

Задачи:

1. Развивать умения работать коллективно.
2. Развивать графические навыки и образное мышление.

Коллективный рисунок по сочинённой общей истории на тему «Волшебный лес». Психолог предлагает детям представить тот лес, по которому шли по тропинке. Затем обсудить что получилось, что удалось нарисовать вместе.

Рефлексия

Занятие 7

Тема: «Путешествие в сказку»

Цель: создать условия для коррекции тревожности и формирование положительного настроения.

Материалы: доски для лепки, стеки, пластилин для каждого ребенка.

Используемые формы: групповая работа.

Используемые методы: игротерапия, релаксация, сказкотерапия, изотерапия.

Ход занятия

Упражнение №1. «Смелый петушок»

Задачи:

1. Активировать уверенность в себе.
2. Снизить психоэмоциональное напряжение.

Психолог предлагает детям игру- по команде «превратиться» в зайку или петушка. Психолог: «Если я скажу «петушок» - важно, уверенно ходим по помещению, улыбаемся друг другу, а если я скажу «зайка» - покажем неуверенное поведение (плечи опущены, спина сутулая, глазки прячем, смотрим исподлобья друг на друга)».

Психолог попеременно неожиданно называет слова- команды. Для активации и закрепления уверенности в себе важно начинать и заканчивать игру словом- командой «петушок».

Упражнение №2. Сказка «Белки и орехи»

Задачи:

1. Развивать воображение.
2. Способствовать формированию веры детей в свои силы, умению вести себя конструктивно в новой ситуации.

Психолог в медленном темпе читает детям сказку, которую они должны сопровождать движениями, придумывая их самостоятельно, без помощи психолога.

«Жили-были в одном лесу белочки с большими пушистыми хвостами, маленькими лапками и смешными мордочками. И такие они были веселые, быстрые. А еще в этом лесу жили маленькие гномы. Однажды белки набрали много орехов, чтобы запастись ими на зиму. Белки очень долго работали. Перекидывали орешки друг другу и аккуратно складывали их в дупло. К вечеру белочки очень устали, но все равно были очень довольны, что набрали столько орехов. Легли белочки спать. Утром проснулись и первым делом побежали посмотреть, как там их орехи, а орехи пропали...»

Детям предлагается проблемная ситуация. Вопросы: 1) Куда делись орехи? 2) Что было дальше? 3) Что сделали белки? 4) Чем дело кончилось?

Упражнение №3. «Пластилиновый персонаж»

Задачи:

1. Учить детей лепить из пластилина.
2. Снизить психоэмоциональное напряжение.
3. Развивать тактильные чувства, воображение.

Психолог предлагает детям слепить из пластилина того героя, который им понравился.

Рефлексия

Занятия для детей и их родителей.

Занятие 8.

Тема: «Наша семья»

Цель: снизить психоэмоциональное напряжение.

Материалы: листы бумаги для рисования, цветные карандаши.

Используемые формы: групповая работа.

Используемые методы: релаксация, игротерапия, изотерапия, словесные методы.

Ход занятия

Упражнение №1. «Ласковый мелок»

Задачи:

1. Снять мышечное напряжение.
2. Снижение скованности, боязливости в движениях и речи.

Содержание игры: Взрослый говорит ребенку: «Мы с тобой будем рисовать друг другу на спине. Что ты хочешь, чтобы я сейчас нарисовал? Солнышко? Хорошо». И мягким прикосновением пальцев изображает контур солнца на спине у ребенка. «Похоже? А как бы ты нарисовал на моей руке солнышко?», ребенок рисует солнышко на руке родителя. После окончания упражнения, взрослый нежным движением руки «стирает» все, что нарисовал, при этом слегка массируя спину или другой участок тела ребенка.

Упражнение №2. Игра «Дрозд»

Задачи:

1. Улучшить взаимоотношения детей и взрослых.

2. Нормализовать настроение.

Выполняются движения в соответствии с текстом, сначала прикасаются к себе, затем к партнёру.

Ход игры:

Я – дрозд, ты – дрозд,

У меня – нос, у тебя – нос,

У меня щечки гладкие, у тебя щечки гладкие,

У меня губки сладкие, у тебя губки сладкие,

Я – друг, ты – друг,

Мы любим друг друга»

(Обнимаются).

Упражнение №3. «Наша семья»

Задачи:

1. Улучшить взаимоотношения ребенка и родителя.
2. Снизить психоэмоциональное напряжение.

Детям и взрослым предлагается нарисовать совместный рисунок на тему «Наша семья». В ходе рисования ребёнок и родитель обсуждают и договариваются, каким будет рисунок, члены семьи. Звучит спокойная музыка.

Рефлексия

Занятие 9.

Тема: «Поделись улыбкой»

Цель: повысить самооценку у детей.

Материалы: магнитофон.

Используемые формы: групповая работа.

Используемые методы: музыкальная терапия, релаксация, словесные методы.

Ход занятия

Упражнение №1. «Росточек под солнцем»

Задачи:

1. Нормализовать настроение.
2. Снять психофизическое напряжение.

Дети превращаются в маленький росточек (сворачиваются в клубочек и обхватывают колени руками). Психолог говорит: «Теплые лучики солнца упали на землю и согрели в земле семечко (родители поглаживают своего ребёнка по голове, плечам). Из семечка проклюнулся росточек. Солнышко, тёплыми лучиками гладит и ласкает маленький росточек. Из росточка вырос прекрасный цветок (дети поднимаются «растут», родители вместе с ними, продолжая поглаживания). Нежится цветок на солнце, подставляет теплу и свету головку, тянется к солнышку. Все движения выполняются под спокойную музыку.

Упражнение №2. «Неоконченные предложения»

Задачи:

1. Способствовать самопринятию детей.
2. Повышать самооценку у детей.

Детям и взрослым предлагаются предложения, которые нужно закончить. «Меня любят...», «Я не боюсь...», «Я верю...», «В меня верят...», «Обо мне заботятся...» В конце упражнения обсуждаются чувства, которые испытали дети и взрослые при выполнении данного задания.

Рефлексия

Занятие 10.

Тема: «Ладони»

Цель: гармонизировать психологическое состояние личности ребенка.

Материалы: песочница с песком.

Используемые формы: групповая работа.

Используемые методы: релаксация, песочная терапия, словесные методы.

Ход занятия

Упражнение №1. «Комплименты»

Задачи:

1. Развивать самопринятие у детей.
2. Развивать уверенность в себе.

Ребёнок и родитель садятся напротив друг друга и берутся за руки. Глядя в глаза ребёнка, родитель говорит: «Мне нравится в тебе.». Ребёнок кивает головой и отвечает: «Спасибо, мне очень приятно!» Затем ребёнок говорит своему родителю: «Мне нравится в тебе». Так они меняются несколько раз.

Упражнение №2. «Ладони»

Задачи:

1. Способствовать снятию психоэмоционального напряжения, гармонизации внутреннего состояния.
2. Вызвать положительные эмоции.

Рука родителя закопана в песке в замысловатом положении. Ребёнок должен откопать руку, стараясь не дотрагиваться до неё. Можно действовать руками, сдвигать песок, помогать тонкой палочкой. Затем ребёнок закапывает свою руку, родитель аккуратно откапывает её.

Рефлексия

Психолог поводит с детьми беседу, завершающую курс программных занятий, подытоживает пройденное, обсуждает, что нового узнали и чему научились, делает акцент на умении расслабляться, видеть хорошее и приятное, радоваться, быть уверенным в себе, поддерживать друг друга.

Сводные результаты исследования на контрольном этапе эксперимента по методике «Выбери нужное лицо» (Р. Тэмпл, М. Дорки, В. Амен)

	Фамилия и имя ребенка	высокий	средний	низкий
1	А.Н.		40 баллов	
2	А.К.			32 балла
3	А.И.		56 баллов	
4	А.А.		68 баллов	
5	Б.О.			35 баллов
6	Б.В.	70 баллов		
7	Б.Л.	71 балл		
8	Б.С.	70 баллов		
9	Г.А.	71 балл		
10	Е.В.			28 баллов
11	Е.Т.			35 баллов
12	И.К.			35 баллов
13	К.С.	72 балла		
14	К.О.			30 баллов
15	Л.А.		48 баллов	
16	М.Н.		64 балла	
17	М.А.		59 баллов	
18	Н.Т.			14 баллов
19	Н.О.	72 балла		
20	П.Т.	76 баллов		
21	П.А.		65 баллов	
22	П.Н.		42 балла	
23	С.Е.			17 баллов
24	С.С.		48 баллов	
25	С.Ф.		57 баллов	
26	У.В.	72 балла		
27	Ф.А.		38 баллов	
28	Ф.С.		54 балла	
29	Ч.О.		68 баллов	
30	Ш.Ю.		40 баллов	

Сводные результаты исследования на контрольном этапе эксперимента
по графической методике «Кактус» (М.А. Панфилова)

	Фамилия и имя ребенка	высокий	средний	низкий
1	А.Н.		С	
2	А.К.			Н
3	А.И.		С	
4	А.А.	В		
5	Б.О.			Н
6	Б.В.		С	
7	Б.Л.			Н
8	Б.С.		С	
9	Г.А.		С	
10	Е.В.			Н
11	Е.Т.		С	
12	И.К.			Н
13	К.С.	В		
14	К.О.		С	
15	Л.А.			Н
16	М.Н.		С	
17	М.А.	В		
18	Н.Т.			Н
19	Н.О.			Н
20	П.Т.		С	
21	П.А.		С	
22	П.Н.		С	
23	С.Е.			Н
24	С.С.		С	
25	С.Ф.			Н
26	У.В.	В		
27	Ф.А.		С	
28	Ф.С.	В		
29	Ч.О.			Н
30	Ш.Ю.		С	

Сводные результаты исследования на контрольном этапе эксперимента по методике «Паровозик» (С.В. Велиева)

	Фамилия и имя ребенка	высокий	средний	низкий
1	А.Н.		С	
2	А.К.	В		
3	А.И.	В		
4	А.А.		С	
5	Б.О.			Н
6	Б.В.			Н
7	Б.Л.		С	
8	Б.С.		С	
9	Г.А.		С	
10	Е.В.			Н
11	Е.Т.			Н
12	И.К.			Н
13	К.С.	В		
14	К.О.		С	
15	Л.А.		С	
16	М.Н.	В		
17	М.А.		С	
18	Н.Т.			Н
19	Н.О.			Н
20	П.Т.	В		
21	П.А.		С	
22	П.Н.			Н
23	С.Е.			Н
24	С.С.		С	
25	С.Ф.		С	
26	У.В.	В		
27	Ф.А.			Н
28	Ф.С.		С	
29	Ч.О.		С	
30	Ш.Ю.			Н

Математическая обработка результатов опытно-экспериментального исследования.
Сравнение уровней ситуативной тревожности старших дошкольников до проведения программы коррекции и после ее проведения с помощью Т – критерия Вилкоксона

	Имя испытуемого	Уровень ситуативной тревожности до коррекционного воздействия	Уровень ситуативной тревожности после коррекционного воздействия	Сдвиг	Абсолютное значение	R
1	А.Н.	26	24	-2	2	10
2	А.К.	19	14	-5	5	28
3	А.И.	30	26	-4	4	25
4	А.А.	22	24	2	2	10
5	Б.О.	10	4	-6	6	29,5
6	Б.В.	25	24	-1	1	3
7	Б.Л.	27	23	-4	4	25
8	Б.С.	14	12	-2	2	10
9	Г.А.	19	16	-3	3	19
10	Е.В.	25	24	-1	1	3
11	Е.Т.	12	11	-1	1	3
12	И.К.	17	16	-3	3	19
13	К.С.	27	25	-2	2	10
14	К.О.	20	14	-6	6	29,5
15	Л.А.	23	25	2	2	10
16	М.Н.	11	7	-4	4	25
17	М.А.	27	24	-3	3	19
18	Н.Т.	19	16	-3	3	19
19	Н.О.	22	24	2	2	10
20	П.Т.	13	9	-4	4	25
21	П.А.	27	24	-3	3	19
22	П.Н.	15	13	-2	2	10
23	С.Е.	16	18	2	2	10
24	С.С.	13	11	-2	2	10
25	С.Ф.	26	23	-3	3	19
26	У.В.	25	24	-1	1	3
27	Ф.А.	27	23	-4	4	25
28	Ф.С.	14	12	-2	2	10
29	Ч.О.	19	16	-3	3	19
30	Ш.Ю.	25	24	-1	1	3

Рекомендации для родителей:

-необходимо понять и принять тревогу ребенка – он имеет на нее полное право. Интересуйтесь его жизнью, мыслями, чувствами, страхами. Научите его говорить об этом, вместе обсуждайте ситуации из школьной жизни, вместе ищите выход. Учите делать полезный вывод из пережитых неприятных ситуаций – приобретается опыт, есть возможность избежать еще больших неприятностей и т.д. Ребенок должен быть уверен, что всегда может обратиться к Вам за помощью и советом. Даже если детские проблемы не кажутся Вам серьезными, признавайте его право на переживания, обязательно посочувствуйте («Да, это неприятно, обидно»). И только после выражения понимания и сочувствия помогите найти решение выход, увидеть положительные стороны;

-помогайте ребенку преодолеть тревогу – создавайте условия, в которых ему будет менее страшно. Если ребенок боится спросить дорогу у прохожих, купить что-то в магазине, то сделайте это вместе с ним. Тем самым вы покажете, как можно решить тревожащую ситуацию;

-в сложных ситуациях не стремитесь все сделать за ребенка – предложите подумать и справиться с проблемой вместе, иногда достаточно просто Вашего присутствия;

-если ребенок не говорит открыто о трудностях, но у него наблюдаются симптомы тревожности, поиграйте вместе, обыгрывая через игру с солдатиками, куклами возможные трудные ситуации, может быть ребенок сам предложит сюжет, развитие событий. Через игру можно показать возможные решения той или иной проблемы;

-заранее готовьте тревожного ребенка к жизненным переменам и важным событиям – оговаривайте то, что будет происходить;

-делиться своей тревогой с ребенком лучше в прошедшем времени: «Сначала я боялась ..., но потом произошло ... и мне удалось»;

- старайтесь в любой ситуации искать плюсы («нет худа без добра»);
- важно научить ребенка ставить перед собой небольшие конкретные цели и достигать их;
- сравнивайте результаты ребенка только с его же предыдущими достижениями/неудачами;
- учите ребенка (и учитесь сами) расслабляться (дыхательные упражнения, мысли о хорошем, счет и т.д.) и адекватно выражать негативные эмоции;
- помочь ребенку преодолеть чувство тревоги можно с помощью объятий, поцелуев, поглаживания по голове, т.е. телесного контакта;
- у оптимистичных родителей – оптимистичные дети, а оптимизм – защита от тревожности.

Рекомендации по повышению самооценки ребёнка:

- обращаться к ребёнку по имени;
- хвалить его даже за незначительные успехи (причём похвала должна быть искренней и ребёнок должен знать, за что его похвалили);
- отмечать его в присутствии других детей;
- чтобы ребёнок, чаще участвовал в таких играх, как «Комплименты», «Неоконченные предложения», которые помогут узнать много приятного о себе от окружающих, взглянуть на себя «глазами других детей».

Рекомендации для снятия мышечного напряжения ребенка:

- играть в игры, связанные с телесным контактом;
- проводить упражнения на релаксацию, техника глубокого дыхания, массаж и просто растирания тела;
- можно также устроить импровизированный маскарад, шоу. Для этого надо приготовить маски, костюмы или просто старую взрослую одежду. Участие в представлении поможет тревожным детям расслабиться. А если маски и костюмы будут приготовлены руками детей (конечно, с участием взрослых), игра принесёт им ещё больше удовольствия [37, с.82].

Рекомендации по обучению ребенка управлять своим поведением:

-взрослым желательно привлекать ребёнка к совместному обсуждению проблемы (в детском саду можно поговорить с детьми, сидя в кругу, об их чувствах и переживаниях в волнующих ситуациях). Желательно, чтобы каждый ребёнок сказал вслух о том, чего он боится. Предложить детям нарисовать свои страхи, а потом в кругу, показав рисунок, рассказать о них. Подобные беседы помогут тревожным детям осознать, что у многих сверстников существуют проблемы, сходные с теми, которые характерны, как им казалось, только для них;

-нельзя сравнивать детей друг с другом – это приём категорически запрещён (когда речь идёт о тревожных детях). Желательно вообще избегать состязаний и таких видов деятельности, которые принуждают сравнивать достижения одних детей с достижениями других. (Иногда травмирующим фактором, может стать проведение даже такого простого мероприятия, как спортивная эстафета.) Лучше сравнивать достижения ребёнка с его же результатами, показанными, например, неделю назад. Даже если ребёнок совсем не справился с заданием, ни в коем случае нельзя сообщать родителям: «Ваша дочь хуже всех выполнила аппликацию» или «Ваш сын закончил рисунок последним»;

-если у ребёнка появляется тревога при выполнении учебных заданий, не рекомендуется проводить какие – либо виды работ, учитывающие скорость. Такого ребёнка следует спрашивать в середине занятия. Нельзя его подгонять и торопить;

-обращаясь к тревожному ребёнку с просьбой или вопросом, желательно установить с ним контакт глаз: либо вы наклонитесь к нему, либо приподнимете ребёнка до уровня ваших глаз; -совместное со взрослыми сочинение сказок и историй учит детей выражать словами свою тревогу и страх. И даже если они приписывают их не себе, а вымышленному герою, это

помогает снять эмоциональный груз внутреннего переживания и в какой-то мере успокаивает;

-очень полезно играть с детьми в ролевые игры. Разыгрывать можно как знакомые ситуации, так и те, которые вызывают особую тревогу ребёнка (например, ситуация «боюсь воспитателя» даст возможность поиграть с куклой, символизирующей фигуру педагога; ситуация «боюсь войны» позволит действовать от имени фашиста, бомбы, т.е. чего-то страшного); - очень полезно играть с детьми в подвижные игры. Тревожные дети боятся двигаться, а ведь именно в подвижной эмоциональной игре («война», «казаки –разбойники») ребёнок переживает и сильный страх, и волнение, что помогает ему снять напряжение в реальной жизни;

-обучать ребёнка управлять собой в конкретных, наиболее волнующих его ситуациях можно и нужно в повседневной работе с ним. [57, с.168].

Рекомендации педагогам дошкольных образовательных организаций

Коррекционно–развивающая работа по предупреждению тревожности у детей старшего дошкольного возраста должна включать комплекс мероприятий, направленных на создание благоприятной эмоциональной атмосферы для старших дошкольников; формирование активной позиции родителей по отношению к процессу воспитания ребёнка в единстве с требованиями педагогов и учётом индивидуальных особенностей дошкольников; проведение занятий по изобразительной деятельности с использованием арт–терапии.

При работе с родителями задача воспитателя – прежде всего, уделить значительное внимание объяснению того, какое влияние может оказать тревожность на развитие ребенка, успешность его деятельности, его будущее.

Также важно раскрыть перед ними возможности их ребенка, объяснить необходимость грамотной оценки продуктов детского творчества: видеть в рисунке, постройке не нагромождение без смысла, а красивое сочетание

линий и форм, хвалить малыша за старание, стремление действовать самостоятельно.

Особое внимание следует уделять формированию правильного отношения к ошибкам, умению использовать их для лучшего понимания материала.

Важное место занимает подготовка детей к решению новых проблемных ситуаций, снижение тревожности из-за неопределенности жизненных и образовательных ситуаций через предварительное ознакомление дошкольников с содержанием и условиями этих ситуаций, обсуждение возможных трудностей, обучение конструктивным способам поведения в них.

Необходимо порекомендовать специалистам сферы дошкольного образования использовать возможности арт-терапии в образовательном процессе. Эффективность применения арт-терапии в контексте предупреждения и коррекции тревожности детей основывается на том, что этот метод позволяет экспериментировать с чувствами, исследовать и выражать их на символическом уровне.

Методы арт-терапии полностью соответствуют требованию «скрытого» характера образовательного процесса: ребенок не только не чувствует, что его «формируют» через организованное, целенаправленное воспитание, но ощущает себя в комфортных, естественных для ребенка условиях, что соответствует идее «педагогике ненасилия» и свидетельствует об эффективности целостного сопровождения ребенка–дошкольника.

Воспитателям можно дать следующие рекомендации:

-не привлекать тревожных детей к видам деятельности соревновательного характера;

-не подгонять тревожных детей флегматического и меланхолического типов темперамента, давать им возможность действовать в привычном для них темпе (такого ребенка можно чуть раньше, чем остальных, посадить за стол, одевать его в первую очередь и т. д.);

- хвалить ребенка даже за не очень значительные достижения; - не заставлять ребенка вступать в незнакомые виды деятельности (пусть он сначала просто посмотрит, как это делают его сверстники);

- использовать в работе с тревожными детьми игрушки и материалы, уже знакомые им;

- закрепить за ребенком постоянное место за столом, кроватку; - попросить ребенка быть помощником воспитателю, если малыш не отходит от него ни на шаг. [36, с.190].

Конспект мастер-класса для педагогов «Использование арт-терапии для снижения ситуативной тревожности у детей дошкольного возраста»

На первый взгляд, не связана с темой воспитателя. Вы можете сказать, что эта работа психолога. Я надеюсь, что смогу ответить на ваши вопросы и каждый из вас получит то, что ожидает.

Диалог с участниками мастер-класса

Актуальность проблемы. Говоря о разного рода терапии мы, прежде всего, подразумеваем воздействие на физическое здоровье и часто не задумываемся о душевном состоянии ребенка.

В процессе рисования дети расслабляются, умиротворяются и проявляют свои скрытые эмоции. Таким образом, рисование это действительно терапия для души ребенка, и это направление сейчас называется арт-терапией. И в данный момент, работая воспитателем, мне пришла в голову мысль использовать этот метод для снижения детской тревожности и агрессии. В наше беспокойное время, когда страхов полны не только взрослые, но и дети. чья психика еще не окрепла и так ранима. Если в нашем детстве были только «бабайки», то сейчас стоит ребенку включить телевизор с этими иностранными мультиками со страшными персонажами, в которых подчас непонятно, где добро, а где зло. Мы педагоги и специалисты ДОО бьем тревогу. Ведь сейчас увеличивается количество детей, которые отличаются повышенным беспокойством и эмоциональной неустойчивостью.

И сегодня я хотела бы предложить вам одну из методик по применению терапевтического воздействия, через рисунок.

Арт-терапия (лат. *ars* — искусство, греч. *therapeia* — лечение) представляет собой методику лечения при помощи художественного творчества. Арт-терапия сегодня считается одним из наиболее мягких, но эффективных методов.

Как только ребенок берет в руки кисточку, пластилин или глину для лепки, он высвобождает свое подсознание. В итоге получается исцеление через самовыражение творческого потенциала. Рассматривая методы работы с детьми, арт-терапия является одним из самых действенных способов. Интересен и сам процесс: размазывание, разбрызгивание, смешение, подбор или импульсивное рисование красками - это будет красиво!

Арт-терапия – это специализированная форма психотерапии, основанная на искусстве, в первую очередь изобразительной и творческой деятельности.

Выражение себя через искусство является безболезненным способом выражения чувств. Арт-терапия не имеет ни ограничений, ни противопоказаний, являясь безопасным методом снятия напряжения. Это естественный путь исцеления, когда негативные эмоции преобразуются в позитивные. Арт-терапевтические занятия придают сил, уверенности, могут помочь найти выход из сложной ситуации. Использование художественного творчества оказывает помощь в повышении самооценки и адекватного принятия себя в социуме. В процессе творчества на поверхность выходят многие проблемы, которые были глубоко скрыты и решаются они безболезненно.

Трудно переоценить важность применения приемов арт-терапии при коррекции неврозов и неврозоподобных состояний. Изобразительная деятельность сопровождается терапевтическими эффектами. Искусство само по себе обладает целительным действием.

В отличие от занятий изобразительным искусством, как организованной деятельности по обучению рукоделию или рисованию, при проведении арт-терапии важен творческий акт как таковой, а также особенности внутреннего мира творца, которые выявляются в результате осуществления этого акта. Поощряются выражения своих внутренних переживаний как можно более произвольно и спонтанно, совершенно не беспокоясь о художественных достоинствах своих работ.

Среди позитивных феноменов, зафиксированных как зарубежными, так и отечественными специалистами, можно выделить наиболее значимые.

Арт-терапия:

- создает положительный эмоциональный настрой.

- позволяет обратиться к тем реальным проблемам или фантазиям, которые по каким – либо причинам затруднительно обсуждать вербально.

- дает возможность на символическом уровне экспериментировать с самыми разными чувствами, исследовать и выражать их в социально приемлемой форме. Работа над рисунками, картинками, скульптурами – безопасный способ разрядки разрушительных и саморазрушительных тенденций (К. Рудестам). Позволяет проработать мысли и эмоции, которые человек привык подавлять.

- развивает чувство внутреннего контроля. Арт - терапевтические занятия создают условия для экспериментирования с кинестетическими и зрительными ощущениями, стимулируют развитие сенсомоторных умений и в целом правого полушария головного мозга, отвечающих за интуицию и ориентацию в пространстве.

- повышает творческую самооценку и уверенность в себе

- способствует творческому самовыражению, развитию воображения, эстетического опыта, практических навыков изобразительной деятельности, художественных способностей в целом.

-повышает адаптационные способности ребенка к повседневной жизни и школе. Снижает утомление, негативные эмоциональные состояния и их проявления, связанные с обучением.

-эффективна в коррекции различных отклонений и нарушений личностного развития. Опирается на здоровый потенциал личности, внутренние механизмы саморегуляции и исцеления.

Занятия с детьми не должны ограничиваться обычным набором изобразительных средств (бумага, кисти, краски) и традиционными способами их использования. Ребенок более охотно включается в процесс, отличный от того, к чему он привык.

Арсенал способов создания изображений широк: акватушь, рисование сыпучими продуктами или засушенными листьями, рисование пальцами и ладонями, пульверизатором и т. д. Немного фантазии, и на песке, приклеенном к бумаге, расцветут цветы, в воздух взлетит фейерверк из мелких бумажек, кляксы превратятся в бабочек, пятна краски — в невиданных животных. Ребята почувствуют свой успех, ведь они смогут победить злых чудовищ, сжечь свои страхи, помирить игрушки.

Арт-терапия в последние годы приобрела дошкольное педагогическое направление. Она выполняет следующие функции: воспитательная, коррекционная, психотерапевтическая, диагностическая и развивающая. Она дает возможность любому человеку выразить свой внутренний мир через творчество.

Виды арт-терапии

Современная арт-терапия насчитывает большое количество видов методик. К ней относятся: живопись, графика, рисование и лепка также сказкотерапия, фототерапия, оригами, музыкотерапия, песочная терапия, и т.д.

Нужно отметить высокую эффективность арт-терапии при работе с детьми. В своей работе я часто использую упражнения с детьми раннего возраста как индивидуально, так и с подгруппой.

Очень важно отметить, что данная методика не имеет противопоказаний и ограничений.

Лучше всего проводить работу в системе, что дает положительную динамику. Совсем не обязательно дожидаться проявления тревожности. Наша задача – научить ребенка справляться со своими эмоциями. Если у вас в коллективе несколько детей склонных к ситуативной тревожности, их можно объединить и планировать работу в системе. И сегодня я расскажу вам об этих упражнениях, которые использую в своей работе и считаю наиболее эффективными.

Вы скорее всего сталкивались и даже применяли эти упражнения, но не знали, что позволяют снизить уровень ситуативной тревожности.

Упражнения:

Рисование на мокрой бумаге

Намочите лист бумаги и предложите ребенку нанести с помощью акварели рисунок. Следует предложить поэкспериментировать с цветами, понаблюдать как они смешиваются, растекаются. Потом можно попробовать трансформировать узоры в образы, дать им названия. Возможно групповое взаимодействие, обмен впечатлениями, это доставит ребенку особое наслаждение подарит много положительных эмоций.

Монотипии

На гладкой поверхности – стекле, пластмассовой доске, пленке, толстой глянцевой бумаге – делается рисунок гуашевой краской. Материал, на который наносится краска, не должен пропускать воду. Сверху накладывается лист бумаги и придавливается к поверхности. Получается оттиск в зеркальном отражении. Он может быть менее четким по сравнению с оригиналом, более расплывчатым, могут стереться границы между разными красками.

Отпечатки

Предложите использовать любые предметы и поверхности для изготовления рисунка из их отпечатков. Предметы могут быть найденными

на природе, принесёнными с участка, из дома, отпечатки частей тела и элементов одежды, аксессуаров и пр.

Техника раздувания краски

Предложите нанести на лист бумаги водорастворимую краску с большим количеством воды, использовать различные сочетания цветов, в самом конце работы раздуть через тонкую трубочку цветные пятна, образуя капельки, разбрызгивания и смешения цветов в причудливые каракули и кляксы; постарайтесь увидеть образ и развейте его.

Чернильные пятна и бабочки

Капнуть чернилами или красками на тонкую бумагу и предложить свернуть лист трубочкой или сложить пополам, развернуть лист и посмотреть на образ. Обсудить результаты работы.

Рисование пластилином

Предложить растирать пластилин по листу бумаги или картонке, пока не получится какой-либо образ, затем создать рисунок. Вместо пластилина можно пользоваться соленым подкрашенным тестом.

Рисование сухими листьями (сыпучими материалами и продуктами)

С помощью листьев и клея ПВА можно создавать изображения. На лист бумаги клеем, который выдавливается из тюбика, наносится рисунок. Затем сухие листья растираются между ладонями на мелкие частички и рассыпаются над клеевым рисунком. Лишние, не приклеившиеся частички стряхиваются. Эффектно выглядят изображения на тонированной и фактурной бумаге.

Даже когда дети пытаются изобразить что-то определенное, например, Чебурашку или машину, изображение получается «лохматым», пушистым, малоразборчивым, но при этом эффектным и привлекательным.

Так же можно создавать изображения с помощью мелких сыпучих материалов и продуктов: круп (манки, овсяных и других хлопьев, гречи, пшена), сахарного песка, вермишели и т.д. Дети высыпают на лист с клеем

сыпучие материалы либо прямо из емкости для хранения, либо целыми горстями. Очень часто дети засыпают всю поверхность листа крупой, даже если до этого нанесли совсем немного клея. При стряхивании лишних материалов изображение все равно останется только в месте приклеивания.

Игры с песком

В песочнице на улице, в группе маленькими игрушками в зоне для игр с песком и водой.

Занятия по арт-терапии дарят детям радость познания, творчества.

Испытав это чувство однажды, ребёнок будет стремиться в своих рисунках, аппликациях, игре и т. д. рассказать о том, что узнал, увидел, и самое главное пережил, почувствовал.

Буду рада, если упражнения помогут вам лучше понять своих детей и помочь скорректировать их поведение.

Ваши вопросы.

Ваши мнения о мастер-классе.

Благодарю за внимание.