



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В
РАБОТЕ С ГИПЕРАКТИВНЫМИ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психология и педагогика дошкольного возраста»

Проверка на объем заимствований
77,36 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/ не рекомендована
« 22 » мск 2019 г.

Зав. кафедрой ПиПД
И.Е.Емельянова

Выполнила:
Студентка группы ЗФ 502-097-5-1
Корболина Алина Сергеевна

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры ПиПД
Пикулева Людмила Константиновна

Челябинск 2019

Введение	3
Глава 1 Теоретическое обоснование проблемы работы с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр	
1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме гиперактивности детей дошкольного возраста.....	7
1.2 Особенности гиперактивных детей старшего дошкольного возраста.....	12
1.3 Музыкально-дидактические игры как средство работы с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста.....	16
Выводы по первой главе.....	22
Глава 2 Эмпирическая часть исследования по проблеме использования музыкально-дидактических игр в работе с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста	
2.1 Изучение особенностей поведения гиперактивных детей старшего дошкольного возраста.....	24
2.2 Описание работы по использованию музыкально-дидактических игр в работе с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста.....	40
2.3 Анализ результатов исследования.....	48
Выводы по второй главе	57
Заключение.....	59
Список литературы.....	61
Приложение	66

Введение

Социальные, экономические и экологические факторы, оказывающие неблагоприятное воздействие, приводят к ухудшению детского здоровья. Физические и психические отклонения развития наблюдаются примерно у 90% детей. Примерно в 4 раза произошло увеличение количества психопатологических состояний, среди которых синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ), занимающий одно из главных мест.

Многие дети старшего дошкольного возраста плохо подготовлены к обучению в школе, это происходит из-за функциональной незрелости, обуславливающей школьную дезадаптацию. Одной из причин, имеющих большое значение, является наличие у ребёнка, невыявленного СДВГ.

Проблема СДВГ известна науке еще с конца 19 в. В числе ученых занимающихся ею, такие исследователи, как Г. Хоффман, Г. Ф. Стилл, А. А. Штраусс.

Проявления СДВГ у детей дошкольного и школьного возраста изучали М. Альтхерр, Л. Берг, А. Вельфль, М. Пассольт, И. П. Брызгунов, Е. В. Касатикова, Н. Н. Заваденко, Г. Б. Моница, Е. К. Лютова-Робертс, Л. С. Чутко, А. Б. Пальчик и Ю. Д. Кропотков.

Одной из основных задач дошкольного образования является осуществление преемственности со школой. Универсальные учебные действия, складывающиеся ещё в дошкольном возрасте, являются важной основой умения учиться у младших школьников. Детский сад – фундамент образования, а школа – само здание, где развивается образовательный потенциал, базовая культура личности [5].

Проявляющуюся гиперактивность можно рассматривать не только как индивидуально личностную проблему ребёнка, но и как серьёзный социальный феномен. Поведение, вызывающее осложнения в учебе и коммуникации гиперактивного ребёнка в детском возрасте, могут стать социально опасными в подростковом возрасте. Так, актуальность работы на научно-теоретическом уровне обуславливается необходимостью психолого-

педагогической помощи, предоставляющей поддержку, соразмерную способностям развития гиперактивного ребёнка. На фоне этого очевидна необходимость выявления способов оптимизации процесса работы с детьми с трудностями в регуляции своего поведения.

Огромную роль в работе с детьми дошкольного возраста играет музыкально-игровая деятельность, поэтому музыкально-дидактические игры также очень эффективны при коррекции гиперактивности. Музыка выступает как фактор, организующий игру во времени, ритме, эмоциональном настрое. Большинство психологов считает, что «музыкальная игра помогает ребёнку оказаться «внутри» музыки, стать творцом в ее звуковом мире, приобрести живой опыт эмоциональных переживаний, значимых именно для него самого, для его личности».

Низкая подготовленность специалистов системы образования и родителей по проблеме гиперактивности, незнание её причин, механизмов действия осложняет образование детей дошкольного возраста. Специальные исследования Института возрастной физиологии РАО показывают, что своевременная работа с гиперактивными детьми, помогает значительно снизить или полностью снять факторы риска в процессах обучения и воспитания. Кроме того, эффективное применение музыкально-дидактических игр при коррекции СДВГ, еще недостаточно разработано в области воспитания таких детей [1].

Вышесказанное позволило определить тему исследования: «Использование музыкально-дидактических игр в работе с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста».

Цель исследования: обосновать работу с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр.

Объект исследования: процесс коррекционной работы с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: музыкально-дидактические игры как средство работы с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: музыкально-дидактические игры будут являться эффективным средством работы с гиперактивными детьми, если они способствуют:

- положительным эмоциональным переживаниям детей;
- развитию творческого самовыражения детей.

В соответствии с целью исследования были определены следующие задачи:

1. Провести теоретический анализ изучаемой проблемы, обосновав музыкально-дидактические игры в качестве эффективного средства работы с гиперактивными детьми;

2. Провести изучение особенностей поведения гиперактивных детей старшего дошкольного возраста, подобрав диагностический инструментарий;

3. Апробировать музыкально-дидактические игры, как средство работы с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста;

4. Провести анализ результатов исследования.

В исследовании применялись следующие методы:

- теоретические (анализ, обобщение);
- эмпирические (тесты, наблюдение);
- количественной и качественной обработки данных.

Исследование включает следующие этапы:

1. Теоретический (05.18-09.18). На данном этапе исследования определены и обоснованы способы работы с гиперактивными детьми, разработан план эмпирической части;

2. Эмпирический (09.18-04.19). Данный этап был организован в соответствии с порядком проведения экспериментального исследования: констатирующий этап, формирующий этап, контрольный этап;

3. Аналитико-обобщающий (04.19-06.19). Обобщение результатов исследования, оформление работы.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения. Работа включает 17 таблиц, 2 рисунка и 46 источников.

Глава 1 Теоретическое обоснование проблемы работы с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста посредством музыкально-дидактических игр

1.1 Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме гиперактивности детей дошкольного возраста

Гиперактивность, как один из основных симптомов, входящих в синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ), является частым нейropsychологическим расстройством, встречающимся у 5–8% детей школьного возраста и сохраняющимся во взрослом возрасте в 60% случаев [22].

В исследованиях В. А. Жмурова, гиперактивность определяется, как состояние, при котором двигательная активность и возбудимость человека превышает норму, является неадекватной и непродуктивной. Гиперактивность является признаком неуравновешенной нервной системы. Данное состояние проявляется главным образом в неуместной двигательной активности: у детей в виде бега взад-вперёд, суетливости, а также болтливости, у взрослых — в виде двигательного беспокойства, неусидчивости, истощения терпения окружающих своей неутомимой деятельностью [19].

Над проблемой обучения и воспитания детей с гиперактивностью трудились такие ученые, как П. Альтхерр, Л. Берг, В. Вельфль, М. Пассольт, И. П. Брызгунов, Е. В. Касатикова, Н. Н. Заваденко, Г. Б. Моница, Е. К. Лютова-Робертс, Л. С. Чутко, А. Б. Пальчик, Ю. Д. Кропотов.

Обратимся к истории изучения гиперактивности в контексте исследования симптомокомплекса СДВГ.

В 1845 г. немецкий психоневролог Г. Хоффман впервые описал чрезвычайно подвижного ребенка. В 1902 г. известный английский педиатр Г. Ф. Стилл подробно охарактеризовал данный синдром в цикле лекций, прочитанных им в Королевском медицинском колледже. Отмечавшиеся у

детей гиперактивность, нарушения поведения и неспособность удерживать внимание при отсутствии общего отставания в психическом развитии Г. Ф. Стилл связывал с «дефектами морального контроля». Он впервые предположил, что данный симптомокомплекс может иметь наследственную природу либо являться результатом пери- или постнатального повреждения ЦНС.

В 40-е годы XX в. немецкий невролог А. А. Штраусс впервые сформулировал понятие «минимальное мозговое повреждение» для обозначения непрогрессирующих резидуальных состояний, возникающих в результате ранних локальных повреждений ЦНС.

На симпозиуме, прошедшем в 1962 г., Оксфордской группой по международным исследованиям неврологии детства по проблеме минимального повреждения мозга, было решено, что наиболее точным названием для определения данного расстройства будет «минимальная дисфункция мозга» (ММД). Допускалось, что при ММД бывают структурные изменения в ЦНС, а при «лёгкой дисфункции мозга» нет локализованного повреждения головного мозга, но имеется нейрохимическая и нейрофизиологическая дисфункция.

К «лёгкой дисфункции мозга» авторы относили около ста клинических проявлений (повышенную ДА и недостаточную концентрацию внимания, даже агрессивность, дислексию, дисграфию, дискалькуляцию). По мнению Клементс, «легкая дисфункция мозга» - это заболевание у детей со средним или близким к среднему (у некоторых выше среднего) интеллектуальным уровнем (рис. 11). Также наблюдаются расстройства поведения от легкой до выраженной степени, сочетающиеся с минимальными отклонениями в центральной нервной системе, которые могут характеризоваться всякого рода комплексами нарушений перцепции, речи, памяти, контроля внимания, двигательных функций [29].

В 1975 г. Б. Д. Смитт выступил против названия заболевания «лёгкая дисфункция мозга», доказывая это тем, что такой термин воспринимается как

травмирование мозга, давая повод родителям опасаться за будущее интеллектуальное развитие ребёнка. Обосновывая это тем, что в некоторых странах мира, например, в Великобритании, она встречается довольно редко (0,4%), несмотря на большую распространённость этой патологии.

В 1980 г. впервые было предложено название «attentiondeficit» (дефицит внимания) (в третьем издании Американской психиатрической ассоциации «Диагностическое и статистическое руководство психических нарушений»), заменившее термин «лёгкая дисфункция мозга», «гиперактивность». Основным признаком синдрома стало «нарушение внимания», подкреплённое тем, что проявляется у всех больных с этой патологией, а повышенная двигательная активность не всегда. Кроме дефицита внимания, делался акцент на поведение ребёнка, отличающееся от нормы.

Нарушения мозговой деятельности в пренатальный и перинатальный периоды, по мнению многих исследователей, играют большую роль в развитии СДВГ. До сих пор не определено, какие именно причины и в какой степени, являются следствием развития этого синдрома.

Нейропсихологические исследования детей с СДВГ показывают несоответствие в развитии ВПФ, ответственных за внимание, оперативную память, познавательные способности, внутреннюю речь, моторный контроль и саморегуляцию.

Итоги нейропсихологических диагностик у взрослых с СДВГ показали такие же похожие дефициты исполнительных функций. Также имеются некие ухудшения или подобные дефициты исполнительных функций у братьев и сестёр детей с СДВГ.

Это свидетельствует о вероятном риске дефицита исполнительных функций, связанном с наследственностью в семьях детей с СДВГ, если даже признаки СДВГ у членов таких семей выражены не так явно. Дисфункция префронтальных долей (недостаток сдержанности и исполнительных

функций) – возможное основание, раскрывающее СДВГ, это подтверждает большое число полученных по этой теме сведений.

В результате нарушений способности поддерживать внимание, модуляции уровня активности и слабости тормозящего контроля формируются расстройства или ограничения в развитии психических функций и схем поведения более высокого уровня, включая стратегии целенаправленного поиска, а также мотивации к деятельности.

Поэтому дети с СДВГ чаще, чем их сверстники, сталкиваются с неудачами. Слабые результаты, неуспешное выполнение заданий вызывают реакции избегания. Тем самым концентрация внимания ухудшается ещё больше, усиливаются импульсивность и нерегулируемые колебания уровня активности. Одновременно для детей с СДВГ характерна выраженная склонность к поиску немедленного вознаграждения [20].

Подходы к исследованию формирования СДВГ, разрабатываемые разными учеными, в основной части отмечают лишь некоторые моменты этой сложной проблемы (рис. 19). СДВГ – этиологически-полиморфное расстройство, к нему относятся факторы нейропсихологические, нейроморфологические, нейрофизиологические, нейрохимические, неблагоприятные факторы внешней среды, пищевые [42].

Дети с СДВГ это неоднородная группа, показывающая значительную изменчивость в степени выраженности и в ситуациональном диапазоне признаков. Нарушение служит одним из наиболее частых оснований для обращений к специалистам в области психического здоровья и одно из самых встречающихся расстройств психического здоровья в детском возрасте.

В симптомокомплекс СДВГ входит:

- невнимательность;
- гиперактивность;
- импульсивность;
- проблемы в обучении и общении.

СДВГ может включать в себя поведенческие расстройства, отставание в развитии языка и речи и, следовательно, школьных навыков. Синдром относится к пограничным расстройствам и находится в центре внимания медицинских, психологических и педагогических и других исследований.

Одной из характерных особенностей детей с гиперактивностью являются нарушения социальной адаптации. Для этих детей типичен более низкий уровень социальной зрелости, чем обычно бывает в их возрасте. Аффективная напряженность, значительная амплитуда эмоционального переживания, трудности, возникающие в общении со сверстниками и взрослыми, приводят к тому, что у ребенка легко формируется и фиксируется негативная самооценка, враждебность к окружающим [17].

Сравнивая детей с СДВГ и здоровых одного возраста и пола, можно найти отличия в трудностях внимания. Проведённое обследование показывает, что у детей с СДВГ наблюдаются затруднения в сосредоточенности на деятельности: постоянстве волевых усилий или устойчивости внимания по отношению к заданиям. Трудности бывают в неспланированных, свободных играх, снижающих время игры с одной определенной игрушкой, но количество используемых ребенком различных игрушек на протяжении всего времени игры значительно увеличивается.

При СДВГ наиболее трудны задачи, предполагающие устойчивое внимание при осуществлении скучных, надоедливых, монотонных заданий, таких как самостоятельное выполнение школьных и домашних работ, а также трудных и неприятных заданий. Но если заинтересовать ребёнка, то выполнение дополнительных заданий покажет устойчивость внимания детей с СДВГ, сходную с показателями нормальных детей.

Тем не менее, когда появляются конкурирующие друг с другом и сменяющие друг друга виды занятий, дети с СДВГ могут быть рассеянными и отвлеченными, и, фактически, им больше по душе отсрочить выполнение трудного задания, если есть возможность проявить себя в какой-либо высокооцениваемом соревновательном деле.

Исследователи, которые пользовались прямым наблюдением за поведением детей, отметили, что нерабочее поведение или не сосредоточенность внимания при осуществлении задания, было зафиксировано намного чаще у детей и подростков с СДВГ, чем у нормальных детей или детей, имеющих трудности в обучении. СДВГ чаще характерно для мальчиков.

Говоря о дифференциальной диагностике, нельзя не отметить, что поведение гиперактивных детей может быть внешне похожим на поведение детей с повышенной тревожностью, поэтому педагогу важно знать основные отличия поведения одной категории детей от другой.

Кроме того, поведение тревожного ребенка социально не разрушительно, а гиперактивный часто является источником разнообразных конфликтов, драк и просто недоразумений [33].

Относительная распространенность среди мальчиков и девочек колеблется от трёх к одному, от девяти к одному, и зависит от критериев диагноза, методов исследования и групп исследования. Среди младших школьников синдром составляет порядка 10–15%, и мальчиков он бывает в три раза чаще, чем у девочек [15].

Изучение теоретического материала помогло ознакомиться с видами и свойствами внимания, многоуровневой системой регуляции движений, понять этиологию, диагностические критерии гиперактивности, что в дальнейшем облегчит диагностическую и коррекционную работу.

1.2 Особенности гиперактивных детей старшего дошкольного возраста

Проявление симптомов гиперактивности становится очевидным к 3 годам, к началу посещения ребенком детского сада. Дальнейшее развитие и наиболее яркое проявления гиперактивности происходит с началом систематического обучения (в возрасте 5-7 лет) в старшей и подготовительной группах детского сада. Избыточные нагрузки вызывают

переутомление. Эмоциональное развитие, как правило, запаздывает, ребенок становится вспыльчивым, неуравновешенным, самооценка заниженная.

Возраст 6-7 лет — критический период для становления письменной речи, произвольного внимания, памяти, целенаправленного поведения и других функций высшей нервной деятельности. Это критический возраст, когда симптоматика синдрома дефицита внимания и гиперактивности усиливается в связи с еще большим увеличением интеллектуальной, эмоциональной нагрузки. В 6 лет ведущим нарушением становится нарушение внимания, именно в этом возрасте оно достигает максимальной выраженности, причем у девочек это выражено ярче, чем у мальчиков.

Ребенок не способен сконцентрироваться даже в течение короткого времени, не способен завершить поставленной задачи до конца, а также небрежен в ее выполнении, из-за невнимательности допускает много ошибок. По мере увеличения продолжительности выполнения задания увеличивается рассеянность, что свидетельствует о повышенной утомляемости нервной системы. Долговременная память слабая, так как временные связи образуются с трудом.

Для умственной деятельности детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивности характерна цикличность. Они могут продуктивно работать в течение 5-15 минут, затем они теряют контроль над умственной активностью. В течение последующих 3-7 минут мозг «отдыхает». Затем умственная активность восстанавливается, и ребенок опять может продуктивно работать 5-15 минут, после чего мозг опять «отключается».

Интеллектуальные особенности достаточно неплохие, но определенные отклонения в мотивационной сфере приводят к снижению интереса к интеллектуальным занятиям. Эмоциональная сфера нарушена. Чрезмерная возбудимость и импульсивность обусловлены дефицитом сдерживающего контроля и саморегуляции поведения.

Ребенок проявляет повышенную эмоциональную активность, которая выражается в повышенной болтливости, бесцельной двигательной

расторженности. Для детей с синдромом характерна частая смена настроения от приподнятого до депрессивного [39].

Они легко переходят от слёз к смеху, быстро забывают свои неудачи. Нарушения в эмоциональной сфере заключаются также в переживании чувства страха, повышенной тревожности, беспокойства [7].

Такие дети с трудом адаптируются в коллективе, нарушены отношения с взрослыми и со сверстниками. В силу своей нетерпеливости и легкой возбудимости часто вступают в конфликты, ведут себя враждебно, агрессивно. Не всегда умеют сочувствовать и сопереживать. Во время игр со сверстниками им сложно следовать установленным правилам. У ребенка легко формируется и фиксируется негативная самооценка, возникают невротоподобные и психопатологические расстройства.

Психологические особенности детей таковы, что они невосприимчивы к выговорам и наказаниям. Для укрепления уверенности в себе ребенку необходима похвала и одобрение взрослого. Дальнейшее развитие синдрома дефицита внимания и гиперактивности проявляется на уроках в школе. Ребенок часто отвлекается, не способен до конца выполнить задание, делает много ошибок. Продуктивность работы таких детей в классе очень низкая.

Постепенно неудачи в учебной деятельности и общении приводят к тому, что у детей с гиперактивностью, которым свойственно стремление к немедленному вознаграждению, мотивация к дальнейшим действиям снижается. Все больше проявляется избегающее поведение. В результате у многих гиперактивных детей возникают трудности обучения [21].

Специалисты утверждают, что некоторые гиперактивные дети обладают достаточно высокими компенсаторными возможностями. Однако для включения компенсаторных механизмов необходимо наличие определенных условий. Прежде всего ребенок должен развиваться в благоприятной обстановке без интеллектуальных перегрузок, с соблюдением соответствующего режима, в ровной эмоциональной атмосфере. Желательно, чтобы он обучался по специальной программе (при невозможности

выполнения последнего условия желательно обучение ребенка не в трехлетней, а в четырехлетней начальной школе).

Если перечисленные выше условия выполняются и ребенок получает соответствующую медикаментозную поддержку, то через 3- 4 года большинство таких детей можно переводить в массовую школу. В том же случае если перечисленные меры не приняты, дети с гиперактивностью уже в 1-2 классах испытывают трудности в обучении, а иногда, несмотря на неординарные способности, даже остаются на второй год [34].

Если гиперактивный ребенок не посещал детский сад, нередко родители необычное поведение своего ребенка списывают на физиологическую активность и подвижность. Но с поступлением в школу начинаются первые трудности. В большинстве случаев таким детям не удается без лечения добиться хороших успехов в учебе.

Ребенок может остаться на второй год или придется переходить в другую школу, что мало отразится на успехах. В старшем возрасте дети с гиперактивностью могут быть агрессивны, драчливы, грубы, они часто хулиганят, лгут, воруют. Как отмечают специалисты, они стимулируют свой мозг гневом и другими негативными эмоциями [14].

Неадекватность поведения, социальная дезадаптация, различные межличностные расстройства могут стать причиной неудач и во взрослой жизни. Ранняя диагностика и коррекция в детском возрасте позволит не только преодолеть отставание в нервно-психическом развитии ребенка, но будет способствовать формированию нормального поведения во взрослом возрасте [7].

Так, среди особенностей проявлений гиперактивности в дошкольном возрасте можно выделить:

- повышенная двигательная активность;
- агрессивность по отношению к окружающим;
- неаккуратен, часто бросает, ломает вещи или игрушки;

- чрезмерно энергичен во время игр, что часто придает им разрушительный характер;
- болтлив, задает много вопросов;
- спорит, предъявляет требования;
- шумит, кричит, часто перебивает других;
- частые вспышки сильного раздражения;
- непослушен, плохо подчиняется требованиям взрослых;
- попадает в опасные ситуации, получает травмы;
- двигательная неловкость;
- нарушения развития речи.

Таким образом, можно выделить следующие негативные эмоциональные состояния, свойственные детям старшего дошкольного возраста с гиперактивностью: тревога, фрустрация, страх, стресс.

Они влекут за собой такие неблагоприятные эмоциональные проявления, как вспыльчивость, неуравновешенность, негативная самооценка, депрессивность, тревожность, беспокойство, враждебность, агрессивность, трудности взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Именно на эти проявления необходимо обратить внимание при проведении исследования.

1.3 Музыкально-дидактические игры как средство работы с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста

Феномен музыкальной игры не остается без внимания практически во всех видах классификации игр. В одних классификациях подобного рода игры рассматриваются, как музыкальные: музыкально-сенсорные (Н. А. Метлов, А. Д. Войнова); музыкально-ритмические (Е. П. Раевская, С. Д. Руднева, Г. Н. Соболева, З. Н. Ушакова), в других как музыкально-дидактические (Н. А. Ветлугина, А. Н. Зимина, Э. П. Костина, Н. Г. Кононова, Л. Н. Комисарова, О. П. Радынова, М. Б. Зацепина), в третьих

выделяют музыкально-развивающие (Е. Д. Макшанцева, Г. И. Анисимова), в зависимости от того, какие задачи ставят перед ними [11]. Музыкально-дидактические игры изучены такими авторами, как А. И. Буренина, Н. Г. Куприна, Т. Б. Нечаева, Т. Э. Тютюнникова.

В характеристике Н. Г. Куприной такие игры связаны с движением, танцем, словом, рисунком. Они могут получать уточняющие, конкретизирующие обозначения в связи с той формой практической деятельности, в которую они включают детей. Это могут быть игры – танцы, игры-пластические импровизации, музыкально театрализованные игры, игры со звуками, игры в рисование музыки, интонационно-ритмические, речевые игры и т.д. По словам Н. Г. Куприной, «важно, что в музыкально-игровую деятельность дети входят с позиции творцов: пользуясь элементарными, доступными им средствами, они могут импровизировать, активно проявлять и выражать свои эмоциональные переживания».

Это своеобразное игровое «исполнение» музыки, игра «в музыку», где дети «входят в роль» ее персонажей и передают в различных действиях связанные с этой ролью эмоции, настроения, чувства, несложный игровой сюжет. При этом главным «инструментом» является сам ребенок, его тело: голос, воспроизводящий самые разнообразные звуки; выразительные жесты, озвученные с помощью движений, различных предметов и детских инструментов. Ребенок одновременно является и исполнителем и создателем этой игры, которая дарит радость творческого перевоплощения и самовыражения, помогает оказаться «внутри» музыки, приобрести опыт эмоциональных переживаний.

В результате музыкально-дидактическая игра дарит детям радость творческого перевоплощения и самовыражения через разнообразные практические действия. Она помогает ребенку оказаться «внутри» музыки, стать творцом в ее звуковом мире, приобретать живой опыт эмоциональных переживаний, значимых именно для него самого, для его личности. «В музыкальной игре дети могут проявить творчество, комбинируя известные

движения: составить из них простейшие танцевальные сюжеты и композиции, включить по своему усмотрению шумовые, речевые, изобразительные эффекты, мимические и пластические сценки», как писала Н. Г. Куприна [28].

Музыка является основным носителем образности и сосредоточием эмоциональных переживаний в рассматриваемых играх. К тому же, она выполняет функцию регулирования и структурирования игры, задает ее внешнюю и внутреннюю форму, ритм, динамику, пульс и эмоциональную энергию. Музыка не только освобождает, раскрепощает детей, но и упорядочивает, организует весь игровой процесс, создавая предпосылки для педагогического воздействия, способствуя формированию произвольного поведения, направляя детей на выполнение условий, правил игры, помогая устанавливать контакт между детьми и взрослыми, между сверстниками при проведении игры. Понимая смысл различных эмоциональных состояний, владея экспрессивными средствами самовыражения, Л. Л. Бочкарев подчеркнул, «ребенок тем самым может выбрать социально ценные способы поведения, самоутвердиться в обществе, стать восприимчивым, чувствительным к другим».

Музыкально-дидактические игры влияют на выразительность, искренность, развивают эмоциональную и поведенческую сферы ребенка, которые служат регулятором складывающихся отношений между детьми и взрослыми. «Разнообразная палитра эмоциональных переживаний учит согласовывать эмоциональный тон общения с его смыслом, реагировать на эмоции собеседника, находить адекватные средства поддержки диалога», говорил Л. Л. Бочкарев [6].

Эмоциональные проявления, как внешние, так и внутренние, насыщающие музыкально-игровую деятельность, в отличие от стандартизированных программных знаний, способов действий, всегда индивидуальны. Принимая и поддерживая самобытный рисунок своеобразных оттенков переживаний процесса познания, педагог создает

благоприятные возможности для того, чтобы ребенок смог проявить свою индивидуальность. Передавать характер музыки в движениях старшие дошкольники учатся в двигательных импровизациях под музыку, выражая свое эмоциональное состояние с помощью пластических этюдов. Возможные виды пластических импровизаций: игра на воображаемых инструментах, «пластическое интонирование» (свободные движения рук, корпуса, головы в характере музыки), передача музыкального образа в характерных движениях со словами и без слов. Такие «импровизации коротки, разнообразны и доступны детям по содержанию, в них ярко и наглядно раскрывается музыкальный образ. Использование различных предметов способствуют более полному раскрытию образа в импровизации», как написано Н. Г. Куприной [28]. Это могут быть лоскутки материи, полоски бумаги разного цвета, разных размеров, шифоновые шарфики, шишки, палочки, цветные листья.

Например, детям можно предложить представить себя осенними листьями, танцующими под музыку. Но прежде чем включится в движение вместе со звучащей музыкой, им нужно выбрать предметы, которые у них будут в руках и которые смогут украсить их танец. Эти предметы заранее разложить на стульях, стоящих вдоль стен зала. На протяжении импровизации дети могут менять выбранные предметы, постепенно подбирая к музыке.

После завершения звучания детям предлагается повторить танец, но в более упорядоченном виде. Дети с выбранными предметами в руках встают в общий круг. С началом звучания музыки каждый из них по очереди на короткое время становится ведущим в центре круга, импровизируя движения. Стоящие в кругу дети копируют движения ведущего. Объясняем детям, что, выбирая движения, прежде всего, необходимо прислушиваться к музыке, чтобы своим исполнением ясно подчеркнуть ее характер и как можно точнее передать образ, нарисованный музыкой. Так же возможно использование этюдов на выражение основных эмоций, на отображение и

сопоставление положительных и отрицательных черт характера, этюды воплощения, которые по сравнению со средней группой усложняются.

Например, игра — фантазия «Полет шмеля» на Н. А. Римского-Корсакова «Полет шмеля». Приглашаем детей занять удобные места на ковре, который «перенесет» их в волшебную страну. Появляется шмель. «В стране, куда мы с ними попали, шмель не может говорить на человеческом языке, но он может рассказывать о своих приключениях с помощью музыки. О том, где шмель побывал, что с ним произошло, с кем он повстречался, мы сейчас услышим. Слушайте внимательно, а потом покажите своими действиями то, что слышали (звучит «Полет шмеля» Н. А. Римского-Корсакова).

После прослушивания произведения дети — «шмели» по очереди движениями, мимикой «рассказывают» историю, которую они представили себе при прослушивании данного произведения. Остальные разгадывают «немые» комментарии своих сверстников. Таким образом, сочиняется коллективный сюжет. Далее предлагается всем «шмелям» выйти на полянку. Звучит «Полька», и дети под музыку начинают танцевать, сопровождая танец разными действиями, на которые их побуждает музыка. Затем все дети на волшебном ковре возвращаются в детский сад и рассказывают педагогу о том, что происходило на полянке. Где встретились шмели? О чем рассказал шмель?

Таким образом, отдельные сюжетные линии соединяются в один игровой сюжет. Материал, который используется в работе с дошкольниками, часто содержит в себе элементы необычайного, удивительного, неожиданного. Это печальный чёрный цветок, который заколдовала Баба Яга (П. И. Чайковский «Баба Яга»), золотые рыбки (Сен-Санс «Аквариум»), волшебный веер, который может превращаться в бабочек, гармошку и юбочку («Полька», «Вальс», «Мужик на гармонике играет» П. И. Чайковского). Всё это способствует созданию положительных условий для благоприятного психофизического развития гиперактивных детей. «Ведь

именно процесс удивления ведёт за собой процесс понимания», по мнению Н. А. Ветлугиной [9].

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что музыкальная деятельность — феномен творческой активности детей, реализующий многие психические функции, важные для целостного развития личности ребенка. Именно поэтому музыкально-дидактические игры представляются эффективным средством диагностики и методики развития различных сторон личности ребенка. Музыкальная деятельность не только помогает детям понимать эмоциональные состояния свои и окружающих людей, но и дают представления о способах выражения собственных эмоций. Главное то, что дети развивают и совершенствуют способность адекватно управлять своими эмоциями, чувствами и поведением.

Выводы по первой главе

Основываясь на результатах анализа психолого-педагогической литературы по вопросам исследования, мы можем подвести некоторые итоги.

Так, была проанализирована клинико-психолого-педагогическая литература по вопросам генеза и общей картины гиперактивности. Освещена этиология гиперактивности, проведен ретроспективный анализ ее изучения и становления терминологии. Описаны особенности и клиническая картинка гиперактивности.

Так, под гиперактивностью подразумевается состояние, при котором двигательная активность и возбудимость человека превышает норму, является неадекватной и непродуктивной. Гиперактивность является признаком неуравновешенной нервной системы. Данное состояние проявляется главным образом в неуместной двигательной активности: у детей в виде бега взад-вперед, суетливости, а также болтливости, у взрослых — в виде двигательного беспокойства, неусидчивости, истощения терпения окружающих своей неугомонной деятельностью.

Среди ученых, изучающих вопросы гиперактивности, выделяются П. Альтхерр, Л. Берг, М. Пассольт, И. П. Брызгунов, Е. В. Касатикова, Н. Н. Заваденко, Г. Б. Моница, Е. К. Лютова-Робертс, Л. С. Чутко, А. Б. Пальчик, Ю. Д. Кропотков.

Также было выявлено, что при гиперактивности характерны невнимательность, импульсивность, проблемы в обучении и общении. СДВГ может включать в себя поведенческие расстройства, отставание в развитии языка и речи.

Также была затронута дифференциальная диагностика гиперактивности со схожими состояниями.

Далее, были выделены и подробно описаны особенности психофизического развития детей с гиперактивностью. Раскрыта возрастная динамика при СДВГ. Освещена эмоциональная сфера таких детей, поведенческие особенности, компенсаторный фон, специфика развития высших психических функций.

У детей дошкольного возраста с гиперактивностью отмечаются вспыльчивость, неуравновешенность, негативная самооценка, депрессивность, тревожность, беспокойство, враждебность, агрессивность, трудности взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

В заключение теоретической части исследования, был проанализирован материал, посвященный музыкально-дидактическим играм. Анализ литературы показал, что под музыкально-дидактической игрой в педагогике понимают своеобразное игровое «исполнение» музыки, где дети «входят в роль» ее персонажей и передают в различных действиях связанные с этой ролью эмоции, настроения, чувства, несложный игровой сюжет. При этом главным «инструментом» является сам ребенок, его тело: голос, воспроизводящий самые разнообразные звуки; выразительные жесты, озвученные с помощью движений, различных предметов и детских инструментов.

Отмечается, что музыкально-дидактические игры очень эффективны в работе с гиперактивными детьми, так как специфика таких игр способствует коррекции поведенческих, эмоциональных и психологических особенностей данной категории детей.

Нами обосновано, что музыкально-дидактические игры могут являться эффективным средством работы с гиперактивными детьми, если они способствуют:

- положительным эмоциональным переживаниям детей;
- развитию творческого самовыражения детей.

Данное положение апробировано нами во второй главе исследования.

Глава 2 Эмпирическая часть исследования по проблеме использования музыкально-дидактических игр в работе с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста

2.1 Изучение особенностей поведения гиперактивных детей старшего дошкольного возраста

Эмпирическая работа проводилась на базе МБДОУ «Детский сад №416 г. Челябинска».

В исследовании принимала участие общеразвивающая группа в составе 10 детей старшего дошкольного возраста (таблица 1).

Таблица 1

№	Ребенок	Возраст
1	Аня Б.	6 лет 2 мес.
2	Арина К.	5 лет 11 мес.
3	Вера Д.	6 лет
4	Вика С.	6 лет 2 мес.
5	Данил Р.	6 лет 3 мес.
6	Даша В.	6 лет
7	Лера У.	5 лет 4 мес.
8	Максим М.	6 лет
9	Марк А.	6 лет 9 мес.
10	Саша А.	6 лет 7 мес.

Исследование проводилось в 3 этапа:

- констатирующий;
- формирующий;
- контрольный.

Нами выделены показатели гиперактивности у детей (таблица 2).

Таблица 2

Показатели гиперактивности и характеристика ее проявлений

Показатели оценки	Характеристика проявления
Самоконтроль и произвольность	Постоянно импульсивен
Двигательная активность	Постоянно активен
Характер движений	Лихорадочный, беспорядочный
Внимание	Рассеянно, не может долго удерживать

Так, у детей часто наблюдаются беспокойные движения в кистях и стопах; сидя на стуле, ребенок крутится, вертится. Часто встает со своего места в классе во время уроков или в других ситуациях, когда нужно оставаться на месте. Проявляет бесцельную двигательную активность: бегают, крутится, пытается куда-то залезть, причем в таких ситуациях, когда это неприемлемо. Обычно не может тихо, спокойно играть или заниматься чем-либо на досуге. Болтлив. Ребенок часто отвечает на вопросы не задумываясь, не выслушав их до конца. Обычно с трудом дожидается своей очереди в различных ситуациях. Часто мешает другим, пристает к окружающим (например, вмешивается в беседы или игры).

Для диагностического исследования детей с гиперактивностью нами подобраны методики (таблица 3):

Общая характеристика диагностических методик для гиперактивных детей

Направление диагностики	Методика	Автор / год разработки	Источник
Внимание	«Найди и вычеркни»	Б. Бурдон, 1895 г. / адапт. Е. В. Доценко, 2007 г.	[40]
Самоконтроль и произвольность	Тест самоконтроля и произвольности	А. Л. Сиротюк, 2007 г.	[45]
Характер движений	Проективная методика «Дом, дерево, человек»	Дж. Бук, 1948 г.	[41]
Двигательная активность	Наблюдение	-	-

Подробная информация о ходе работы, инструкции проведения, раздаточном материале и протоколах для заполнения для вышеуказанных методик см. в Приложении 1.

Так, перейдем к качественному и количественному анализу результатов констатирующего эксперимента.

1. Результаты проведения методики «Найди и вычеркни»:

Таблица 4

Результаты изучения по методике «Найди и вычеркни»

Ф. И. ребенка	Кол-во ошибок	Кол-во просмотренных фигур	Продуктивность и устойчивость внимания
Аня Б.	9	114	0,2
Арина К.	16	128	0,1
Вера Д.	4	122	0,33
Вика С.	2	149	0,5

Данил Р.	5	112	0,3
Даша В.	2	166	0,51
Лера У.	2	178	0,8
Максим М.	8	170	0,41
Марк А.	1	142	0,48
Саша А.	0	193	1,02

Таблица 5

Результаты изучения по методике «Найди и вычеркни»

Ф. И. ребенка	Кол-во баллов	Результат
Аня Б.	1	Очень низкий
Арина К.	1	Очень низкий
Вера Д.	3	Низкий
Вика С.	4	Средний
Данил Р.	2	Низкий
Даша В.	4	Средний
Лера У.	5	Средний
Максим М.	4	Средний
Марк А.	5	Средний
Саша А.	8	Высокий

Так, согласно результатам проведения методики «Найди и вычеркни» (таблицы 4 и 5), мы можем отметить, что 4 ребенка (Аня Б., Арина К., Вера Д. и Данил Р.) показали неудовлетворительный результат. Их уровень продуктивности и устойчивости внимания определяется как очень низкий (Аня Б. и Арина К.) и низкий (Вера Д. и Данил Р.), что говорит о неспособности длительно концентрировать внимание, рассеянности и небрежности, характерных для гиперактивных детей данного возраста. Во время выполнения задания, дети отвлекались и разговаривали с педагогом,

были попытки встать из-за стола (Аня Б.), переход на другие темы (Аня Б., Вера Д.), нежелание выполнять инструкцию (Аня Б., Арина К.).

Другие дети продемонстрировали удовлетворительный результат, показав средний и высокий уровень продуктивности и устойчивости внимания.

2. Результаты проведения теста самоконтроля и произвольности:

Таблица 6

Анализ результатов проведения теста самоконтроля и произвольности

Ф. И. ребенка	Результат	Интерпретация результатов
Аня Б.	<p>1 картинка. Картинку описала так: «Мальчик падает со стула». Причину падения мальчика со стула видит в том, что стул был сломан. Решение – взять другой стул.</p> <p>2 картинка. Картинку описала так: «Девочка хочет залезть на качели». Проблемы на картинке не увидела.</p> <p>3 картинка. Картинку описала так: «Мальчик рисует». Проблемы на картинке не увидела.</p> <p>4 картинка. Картинку описала так: «Девочка падает с санок». Причину падения девочки с санок видит в том, что девочка сильно разогналась, вследствие чего и упала. Решение не предложила.</p>	Навыки самоконтроля на низком уровне.
Арина К.	<p>1 картинка. Каринку описала так: «Мальчик падает». Причину падения мальчика со стула так же увидела в том, что стул был сломан. Решение – починить стул.</p> <p>2 картинка. Картинку описала так: «Девочка падает с качелей». Причину проблемы увидела в том, что качели скользкие, девочка поскользнулась и упала. Решение не предложила.</p> <p>3 картинка. Картинку описала так: «Мальчик пролил чай на рисунок». Причину увидела в том,</p>	Навыки самоконтроля на низком уровне.

	<p>что мальчик случайно задел рукой стакан. Решение – взять новый листок и быть аккуратнее.</p> <p>4 картинка. Картинку описала так: «Девочка падает». Причину падения девочки видит в том, что девочка врезалась во что-то и упала с санок. Решение – кататься в другом месте.</p>	
Вера Д.	<p>1 картинка. Картинку описала так: «Мальчик упал со стула». Причину падения мальчика со стула так же увидела в том, что мальчик качался на стуле и сломал его. Решение – не качаться на стуле, починить его.</p> <p>2 картинка. Картинку описала так: «Девочка и качели». Проблему не увидела, решила, что девочка просто лезет на качели, чтобы покачаться.</p> <p>3 картинка. Картинку описала так: «Мальчик рисовал и пролил краски». Причину проблемы увидела в том, что мальчик был неаккуратен и пролил краску на свой же рисунок. Решение – нарисовать рисунок заново другими красками.</p> <p>4 картинка. Картинку описала так: «Девочка падает». Причину проблемы увидела в том, что девочка сильно разогналась и впоследствии упала. Решение – не кататься с горки.</p>	Навыки самоконтроля на низком уровне.
Вика С.	<p>1 картинка. Картинку описала так: «Мальчик упал со скамейки». Причину падения мальчика увидела в том, что мальчик оказался слишком тяжелым, и стул сломался под его весом. Решение – «стать худым и так больше не делать».</p> <p>2 картинка. Картинку описала так: «Девочка падает с качелей». Причину проблемы увидела в том, что девочка слишком сильно раскачалась и упала. Решение – не раскачиваться сильно, качаться аккуратнее.</p> <p>3 картинка. Картинку описала так: «Мальчик</p>	Навыки самоконтроля на среднем уровне.

	<p>облился». Причину проблемы увидела в том, что мальчик испортил картинку по своей неаккуратности. Решение – быть аккуратнее.</p> <p>4 картинка. Картинку описала так: «Девочка упала с санок». Причину проблемы увидела в том, что девочка не удержалась на санках и упала. Решение – научиться лучше держаться на санках.</p>	
Данил Р.	<p>1 картинка. Каринку описал так: «Мальчик упал со скамейки». Причину падения не назвал. Решение не представил.</p> <p>2 картинка. Картинку описал так: «Девочка не может залезть на качели». Причину проблемы увидел в том, что качели слишком большие для девочки, в связи с чем она не может залезть на них. Решение – найти качели поменьше.</p> <p>3 картинка. Картинку описал так: «Мальчик испачкал рисунок краской». Причину увидел в том, что мальчик случайно задел рукой стакан. Решение – переставить стакан с краской в другое место.</p> <p>4 картинка. Картинку описал так: «Девочка падает». Причину падения девочки видит в том, что девочка врезалась во что-то и упала с санок. Решение – кататься в другом месте.</p>	<p>Навыки самоконтроля на низком уровне.</p>
Даша В.	<p>1 картинка. Картинку описала так: «Мальчик упал». Причину падения увидела в том, что мальчик сел на самый край скамейки, отчего та наклонилась, впоследствии чего он упал. Решение – садиться в середину, или на стул.</p> <p>2 картинка. Картинку описала так: «Девочка упала с качелей». Причину проблемы увидела в том, что девочка неудачно залезла на качели, отчего и упала. Решение – выбрать другие качели, или попросить помощи.</p> <p>3 картинка. Картинку описала так: «Мальчик облил</p>	<p>Навыки самоконтроля на высоком уровне.</p>

	<p>картину краской». Причину проблемы увидела в том, что банка стояла у мальчика под рукой, и тот ее по неаккуратности толкнул. Решение – ставить банку с краской в другое место и смотреть, чтобы под руки ничего не попадало.</p> <p>4 картинка. Картинку описала так: «Девочка упала с санок». Причину проблемы увидела в том, что девочка слетела со слишком высокой горки. Решение – выбирать горки поменьше и научиться лучше кататься.</p>	
Лера У.	<p>1 картинка. Картинку описала так: «Мальчик упал со стула». Причина падения – идентично Вере Д. Решение – не качаться на стуле, сидеть аккуратно.</p> <p>2 картинка. Картинку описала так: «Девочка пытается залезть на качели». Причина проблемы – идентично Данилу Р. Решение – попросить помощи старших.</p> <p>3 картинка. Картинку описала так: «Мальчик пролил краску». Причину проблемы увидела в том, что мальчик нечаянно толкнул стакан с краской, отчего залил ей свой рисунок. Решение – быть аккуратнее и нарисовать рисунок заново.</p> <p>4 картинка. Картинку описала так: «Девочка падает». Причину проблемы увидела в том, что девочка споткнулась о санки и упала. Решение – смотреть под ноги, не ходить там, где катаются на санках.</p>	Навыки самоконтроля на среднем уровне.
Максим М.	<p>1 картинка. Картинку описал так: «Мальчик падает». Причину падения мальчика увидел в том, что мальчика толкнули и он упал. Решение – пересест в другое место.</p> <p>2 картинка. Картинку описал так: «Девочка упала с качелей». Причину проблемы увидел в том, что девочка слишком сильно раскачалась и упала.</p>	Навыки самоконтроля на высоком уровне.

	<p>Решение – идентично Вике С.</p> <p>3 картинка. Картинку описал так: «Мальчик испортил рисунок». Причина проблемы – идентично Даше В. Решение – идентично Даше В.</p> <p>4 картинка. Картинку описал так: «Девочка упала с санок». Причина проблемы – идентично Вике С. Решение – идентично Вике С.</p>	
Марк А.	<p>1 картинка. Картинку описала так: «Мальчик падает со скамейки». Причину падения увидел в том, что мальчик баловался, сидя на скамейке, впоследствии чего упал. Решение – сидеть спокойно.</p> <p>2 картинка. Картинку описал так: «Девочка лезет на качели». Причина проблемы – идентично Данилу Р. Решение – выбрать другие качели, или стараться лучше.</p> <p>3 картинка. Картинку описал так: «Мальчик пролил краску на рисунок». Причина проблемы – идентично Лере У. Решение – ставить банку с краской в другое место и нарисовать рисунок заново.</p> <p>4 картинка. Картинку описал так: «Девочка на зимней прогулке». Причину проблемы увидел в том, что девочка, катаясь на санках, врезалась в сугроб. Решение – кататься аккуратнее и выбирать места без сугробов.</p>	Навыки самоконтроля на среднем уровне.
Саша А.	<p>1 картинка. Картинку описал так: «Мальчик упал со скамьи». Причина падения – кроме ответа, идентичного Максиму М., предположил также, что мальчик упал по неосторожности, перевесив свободный край скамейки. Решение – сесть в другое место.</p> <p>2 картинка. Картинку описал так: «Девочка пытается покачаться на качелях». Причину</p>	Навыки самоконтроля на высоком уровне.

	<p>проблемы увидел в том, что девочка не может залезть на качели. Решение – идентично Лере У.</p> <p>3 картинка. Картинку описал так: «Мальчик пролил воду на рисунок». Причина проблемы – идентично Даше В. Решение – идентично Даше В.</p> <p>4 картинка. Описание картинки, причина проблемы и способ ее решения идентичны Даше В.</p>	
--	---	--

Так, согласно результатам проведения теста самоконтроля и произвольности (таблица 6), мы можем отметить, что 4 ребенка (Аня Б., Арина К., Вера Д. и Данил Р.) показали низкий уровень сформированности навыков самоконтроля. Дети анализировали ситуацию однобоко, не пытались найти другие варианты причин или решения неудач героев. В качестве причин чаще отмечали неодушевленные предметы или факторы, не зависящие от персонажей (Арина К., Вера Д., Данил Р.), некоторые дети в большей части картинок не нашли проблемы, и, следовательно, не указали решения (Аня Б., Арина К.).

Остальные испытуемые справились с тестом, продемонстрировав средний (Вика С., Лера У., Марк А.) и высокий (Даша Б., Максим М., Саша А.) уровни, что говорит о том, что навыки самоконтроля сформированы достаточно.

3. Результаты проведения проективной методики «Дом, дерево, человек».

Для анализа характера движений была использована проективная методика Дж. Бука «Дом, дерево, человек». В качестве показателей патологического (в случае гиперактивности) характера движений были выделены: маленькие фигуры, много острых углов, длительная штриховка, маленькие кривые окна, отсутствие двери / дверь без замка, глаза у человека мелкие и / или без зрачков, голова маленькая и / или непропорциональная, зубы мелкие / оскал, скрюченные пальцы, редкая листва, тонкий кривой ствол, малое количество / отсутствие ветвей

Если у испытуемого отмечается присутствие показателя, в графе ставится «плюс», отсутствие показателя «минус» (таблица 7 и рис. 1).

Таблица 7

Анализ результатов проведения проективной методики «Дом, дерево, человек»

Показатели	Ф. И. детей									
	Аня Б.	Арина К.	Вера Д.	Вика С.	Данил Р.	Даша В.	Дера У.	М. Максим	Марк А.	Саша А.
Маленькие фигуры	+	+	+	-	+	-	-	+	+	-
Много острых углов	+	+	+	-	+	-	-	+	+	-
Длительная штриховка	+	-	+	+	-	+	+	-	+	+
Маленькие кривые окна	+	-	-	-	+	+	-	+	-	-
Отсутствие двери / дверь без замка	+	-	+	-	-	-	-	-	-	-
Глаза мелкие и / или без зрачков	-	+	+	-	-	-	-	-	-	-
Голова маленькая и / или непропорциональная	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-
Зубы мелкие и / или оскал	+	+	+	-	+	-	+	-	-	-
Скрюченные пальцы и / или пальцев больше 5	-	+	-	-	+	-	-	+	-	-
Редкая листва	+	+	+	+	+	+	-	-	+	-
Тонкий кривой ствол	+	+	+	-	+	-	-	-	+	-
Малое количество / отсутствие ветвей	+	+	-	+	+	-	-	-	-	-

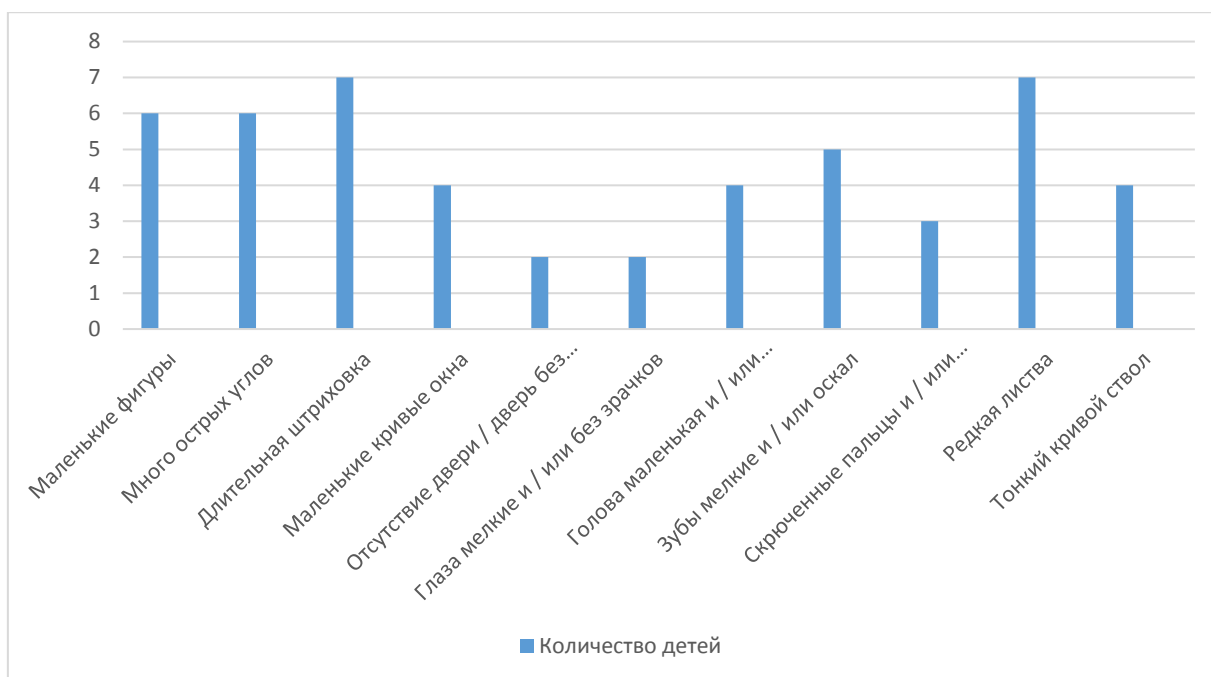


Рисунок 1 – Наглядное представление результатов проведения проективной методики «Дом, дерево, человек»

Согласно результатам проведения проективной методики «Дом, дерево, человек», мы получили данные о характере движений детей исследуемой группы. Так, наибольшее количество показателей зафиксировано у 4 детей: Аня Б. (10), Арина К. (9), Вера Д. (9) и Данил Р. (8), что свидетельствует о суетливом, беспорядочном и лихорадочном характере движений этих детей. Несмотря на высокую заинтересованность в процессе проведения методики, линии резки, неточны, торопливы. Детали не прорисованы, либо нарисованы упрощенно. Часто отмечаются кривые стены и маленькие, неровно расставленные окна дома, дверь либо не соответствует размерам дома, либо вовсе отсутствует. Человек в большинстве случаев нарисован упрощенно, на 2 рисунках из 4 отсутствует нос (Аня Б., Данил Р.), голова непропорциональна телу, как и конечности – неровные, часто разной длины (Аня Б., Вера Д.), пальцы неестественно выгнуты, на 1 рисунке на левой руке их шесть (Вера Д.). Деревья на всех 4 рисунках имеют тонкие стволы и условную, либо очень редкую крону. Ветви отсутствуют, либо представлены в виде тонких беспорядочных линий (Данил Р.).

Остальные дети исследуемой группы продемонстрировали выраженность показателей в меньшей степени. Линии более ровные и спокойные, детали прорисованы в той или иной степени. Геометрия дома в норме в большинстве рисунков (кроме Максима М, который изобразил высокий дом, отчего линия теряет ровность от низа к верху). В некоторых рисунках отмечаются мелкие окна и двери (Даша В., Максим М.), но в подавляющем большинстве, размер окон адекватен размеру дома. Изображение человека прорисовано лучше, голова пропорциональна телу, все детали лица присутствуют. Пропорции конечностей в подавляющем большинстве случаев сохранены, исключение только в 2 рисунках (Вика С., Лера У.), где руки неестественно длинные, достают почти до коленей. Деревья более массивные, стволы средней толщины, листва прорисована только в 3 работах (Лера У., Максим М., Саша А.).

4. Результаты наблюдения за двигательной активностью детей:

Таблица 8

Результаты наблюдения за двигательной активностью

Ф. И. ребенка	Характеристика двигательной активности
Аня Б.	Ребенок очень подвижный, большую часть времени активна, постоянно бегаёт по группе, подходит к другим детям, но к игре или другому совместному времяпровождению не присоединяется. Движения в большей степени неуклюжи, но очень интенсивны. Может чем-нибудь заинтересоваться, но не более, чем на 5-7 минут, после чего возобновляет двигательную активность. Иногда бегаёт вместе с одним-двумя другими детьми, что сопровождается громкими криками и беспричинным смехом.
Арина К.	Ребенок очень подвижный, суетливый разговорчивый. Большую часть времени активна, играет с детьми, иногда ведёт себя идентично Ане Б. Движения так же неуклюжи,

	интенсивны, ребенок не может сосредотачиваться на чем-нибудь дольше 8-10 минут. Любит танцевать, движения лихорадочные и резкие.
Вера Д.	Ребенок в меру подвижный, суетливый. Характер двигательной активности схож с Ариной К., движения лихорадочны и непредсказуемы – может смахнуть руками со стола лежащие на нем вещи, или кинуть игрушку или любой подручный объект в другого ребенка. Неусидчива.
Вика С.	Ребенок в меру подвижный, двигательная активность не примечательна. Движения неуверенные, но спокойные.
Данил Р.	Ребенок очень подвижный, импульсивный. Движения часто беспорядочны и не подчинены ситуации, непредсказуемы, расторможены. Во время режимных моментов часто проявляет признаки беспокойства – дергает ногами, стучит по столу пальцами, мотает головой.
Даша В.	Ребенок спокойный. Двигательная активность не примечательная. Большую часть времени играет или общается с другими детьми. Движения спокойные, уверенные.
Лера У.	Идентично Даше В.
Максим М.	Ребенок подвижный, но двигательная активность в рамках нормы. Любит активные и подвижные игры, но движения уверенны, подчинены правилам и адекватны ситуации.
Марк А.	Идентично Максиму М.
Саша А.	Идентично Даше В.

Анализируя результаты изучения, организованного нами по четырем методикам, мы выявили проявления гиперактивности у некоторых детей исследуемой группы. Результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9

Проявления гиперактивности в изучаемой группе

Ф. И. ребенка	Внимание	Самоконтроль и произвольность	Характер движений	Двигательная активность
Аня Б.	Рассеянно, возможность концентрироваться максимум на 5-7 мин.	Очень низкий уровень самоконтроля и произвольности.	Беспорядочный, лихорадочный, резкий.	Очень активна, патологический характер двигательной активности.
Арина К.	Рассеянно, значительные трудности в концентрации внимания, максимум – 8-10 мин.	Очень низкий уровень самоконтроля и произвольности.	Беспорядочный, лихорадочный, резкий.	Очень активна, патологический характер двигательной активности.
Вера Д.	Рассеянно, трудности в концентрации внимания.	Низкий уровень самоконтроля и произвольности.	Импульсивный, беспорядочный, резкий.	Активна, очень импульсивна.
Вика С.	На уровне нормы.	Средний уровень самоконтроля и произвольности.	Спокойный, в пределах нормы.	Характер двигательной активности соответствует норме.

Дани л Р.	Рассеянно, трудности в концентрации внимания.	Низкий уровень самоконтроля и произвольности.	Импульсивный, беспорядочный, резкий.	Активен, очень импульсивен.
Даша В.	На уровне нормы.	Высокий уровень самоконтроля и произвольности.	Импульсивный, в пределах нормы.	Характер двигательной активности соответствует норме.
Лера У.	На уровне нормы.	Средний уровень самоконтроля и произвольности.	Спокойный, в пределах нормы.	Характер двигательной активности соответствует норме.
Макс им М.	На уровне нормы.	Высокий уровень самоконтроля и произвольности.	Импульсивный, в пределах нормы.	Характер двигательной активности соответствует норме.
Марк А.	На уровне нормы.	Средний уровень самоконтроля и произвольности.	Спокойный, в пределах нормы.	Характер двигательной активности соответствует норме.
Саша А.	На уровне нормы.	Высокий уровень самоконтроля и произвольности.	Спокойный, в пределах нормы.	Характер двигательной активности соответствует норме.

Таким образом, мы можем утверждать, что в общеразвивающей группе, присутствуют гиперактивные дети в количестве 4 человек. Согласно результатам констатирующего этапа исследования, дети, продемонстрировавшие проявления гиперактивности, обладают рядом особенностей, которые затрудняют их психолого-педагогическое сопровождение в условиях ДООУ. Отсюда следует, что целесообразно будет говорить о необходимости разработки содержания коррекционной работы с такими детьми

2.2 Описание работы по использованию музыкально-дидактических игр в работе с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста

Психолого-педагогическое сопровождение гиперактивных детей строится на основе систематической работы по коррекции поведенческих проявлений гиперактивности. Разнообразная работа над вниманием, самоконтролем, произвольностью и двигательной активностью дает возможность детям уяснить и приблизить к норме поведенческую и эмоционально-волевою сферы, и тем самым повысить уровень их навыков социализации.

Цель содержания коррекционной работы — помощь детям старшего дошкольного возраста с гиперактивностью в преодолении негативных эмоциональных состояний, которые препятствуют их нормальному эмоциональному самочувствию, общению с взрослыми и сверстниками.

Содержание коррекционной работы включает в себя следующие задачи:

- повышение произвольности внимания;
- нормализация двигательной активности и навыков самоконтроля;
- снижение негативных проявлений в эмоционально-волевой сфере;

– предоставление детям возможности творческого самовыражения.

При разработке содержания коррекционной работы нами были учтены основные принципы:

– принцип индивидуального подхода. В ходе реализации содержания коррекционной работы с использованием музыкально-дидактических игр в работе с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста, учитываются индивидуальные особенности ребенка.

– принцип учета ведущего вида деятельности. Содержание коррекционной работы с использованием музыкально-дидактических игр в работе с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста опирается на ведущий тип деятельности ребенка в этом возрасте – на игру. Все упражнения представлены в игровой форме;

– принцип перехода от простого к сложному. В процессе реализации содержания коррекционной работы, ребенку сначала предлагался легкий материал. С учетом динамики реализации программы, предлагаемый материал усложнялся;

– принцип комплексного подхода. В реализации содержания коррекционной работы участвовали: воспитатель, дефектолог;

– принцип системности при изучении материала. В ходе реализации содержания коррекционной работы, на каждом занятии, кроме базового, заявленного в теме материала, давался также дополнительный, затрагивающий тему следующего урока.

Содержание программы разработано на основе методических рекомендаций Г. И. Анисимовой [1] и Л. Н. Кондрашовой [27].

Коррекционные занятия в соответствии с разработанным содержанием проводились на базе МБДОУ «Детский сад №416 г. Челябинска».

Участники исследуемой группы

№	Имя ребенка	Результаты констатирующего эксперимента
1	Аня Б.	Гиперактивность
2	Арина К.	Гиперактивность
3	Вера Д.	Гиперактивность
4	Данил Р.	Гиперактивность

Перейдем к содержанию коррекционной работы с гиперактивными детьми (таблица 11).

Таблица 11

Содержание коррекционной работы с гиперактивными детьми в процессе психолого-педагогического сопровождения

№	Тема занятия	Задачи	Музыкальный материал
1.	«Шагаем мы по лесенке, разыскивая песенку»	- развивать умение понимать и определять эмоциональное содержание музыкального произведения; - развивать умение концентрации внимания.	«Слова на ладошках» (слова Н. Никулевой, музыка Е. Попляновой), «Зимнее рондо» Т. Тютюнникова, «Музыкальный полет» Т. Рогаткина, вальс-шутка муз. Д. Шостаковича, ритмический танец с ложками «Калинка» (р.н.т), песня «Антошка».
2.	«Звуки природы»	- воспитывать чувственно-эмоциональные реакции детей на окружающую среду с помощью использования различных форм	П. Чайковский «Сентябрь»; «Осень» из цикла «Времена года», А. Вивальди; «Кукушечка» русская народная песня, обр.

		<p>музыкально-игровой деятельности;</p> <p>- развивать способность к согласованным разнохарактерным движениям.</p>	<p>И. Арсеева; «Осень» Ю. Чичкова; «Пружинки» русская народная мелодия; «Прыжки» под английскую народную мелодию; «Полли» легкий бег под латвийскую народную мелодию; «Танец осенних листочков» А. Филиппенко, Е. Макшанцева; «Огородная хороводная» Б. Можжевелова; «Зайка, выходи» Е. Тиличевой; «Птицы и птенчики», «Кап-кап-кап» румынская народная песня, обр. Т. Попатенко</p>
3.	«Музыка осени»	<p>- развивать у детей навык внимательного вслушивания в музыкальные произведения, понимать эмоции и чувства, выраженные к музыке;</p> <p>- развивать адекватную эмоциональную отзывчивость на музыкальное произведение;</p> <p>- развивать умение использовать навыки невербальных коммуникативных умений в соответствии с содержанием музыкального произведения.</p>	<p>«Разноцветная осень», «Дождик» Парцхаладзе, «Осень в лесу», хоровод «Рябинушка».</p>

4.	«Сказка в музыке»	<ul style="list-style-type: none"> - развивать эмоциональную отзывчивость на музыку и умение выражать в движениях музыкальный образ и настроение; - дать представление детям о характере движений и помочь им овладеть различными способами движений; - поддерживать самостоятельность при пластическом интонировании, при выборе образных движений. 	Музыкальные произведения «Маша и Витя» Г. Гладкова, «Петя и волк» (муз. А.Прокофьева), «Зайчики» (Муз. Т.Ломова), «Лиса» (муз. Тиличевой), «Баба - Яга» (муз. П. Чайковский), «Берлинская полька»,
5.	«Любимые игрушки»	<ul style="list-style-type: none"> - формировать жесты, мимику, походку в процессе музыкально-игровой деятельности; - продолжать развивать эмоциональную отзывчивость на музыкальное произведение; - учить движением передавать характер музыки; - создавать непринужденную атмосферу, способствующую адекватному коммуникативному воздействию детей в игровой форме. 	Музыкальные произведения «Болельщик куклы» И. Чайковский, «Мячики» (муз. Сатулиной), «Матрешки» (муз. С.Г. Насауленко), «Мы в поезде», «Собираем мы ракету», «Робот Бронислав» - песни в исполнении шоу группы «Улыбка», «Гусеница» песня неизвестного автора.
6.	«Зимние забавы»	<ul style="list-style-type: none"> - способствовать эмоционально-положительному настрою на внимательное восприятие познавательно-речевого материала; - формировать образные жесты, мимику, взгляд, походку в процессе музыкально-игровой 	Музыкальные произведения «Вальс» П.И. Чайковский, «Как люблю я вас», «Зимушка», «Зима» Вивальди, песня-игра «Зимние забавы», хоровод «Снеговик», танцевальная импровизация «Метелица».

		деятельности.	
7.	«Музыкальные краски весны»	<ul style="list-style-type: none"> - формировать способность самостоятельно определять настроение, характер музыкального произведения; - развивать чувство ритма в движениях; - совершенствовать активность детей к творческому воображению, импровизации; - создавать условия для выявления и понимания невербальных средств общения, используемых другим человеком в музыкально-игровой деятельности. 	<p>Песенка «Здоровалка», упражнение с жестами и хлопками В. Суслов «Весенняя телеграмма», музицирование «Птичья фантазия» под муз. Л. Вихревой «Весенняя песенка», «Весенняя песенка» муз. Е. Тиличевой, музыка для рефлексии по выбору.</p>
8.	«Будем петь и танцевать»	<ul style="list-style-type: none"> - развивать умение использовать навыки невербального общения в соответствии с эмоциональным содержанием произведения; - адекватно эмоционально откликаться на выраженные в музыкальных произведениях чувства и настроения; - развивать интонационную выразительность речи, чувства ритма, невербальные средства 	<p>Музыкальные произведения «Черничная песенка» Л. Старченко, «Гномик» О. Юдахиной, «Побежали» А. Берлякова, «Сладкая греза» П.И. Чайковский, «Колокольчик» Е. Арсениной, «Нам так весело сегодня» Я. Жабко, игра «Шапочка» И. Холодовой, молдавские народные мелодии, «Гномы - лилипутики» Е.</p>

		общения и творческие способности.	Ильичева, «Праздничный хоровод» Т. Суворова
9.	«Мы играем, и поем очень весело живем»	<p>- развивать творческие задатки детей, побуждая инсценировать знакомые песни;</p> <p>- учить детей согласованному взаимодействию в индивидуальных и групповых выступлениях;</p> <p>- развивать умения использовать невербальные средства общения в соответствии с эмоциональным содержанием произведения.</p>	<p>«Детский сад» А. Филиппенко, «Две тетери», хоровод «Детский сад», А. Филиппенко, пляска «Неваляшки», «Ладушки», песня «Кукла Люся» О. Девочкиной, игра «Карусели», песня «Голубой вагон» муз. В. Шаинского.</p>

Структура занятий строилась следующим образом [36]:

1. Вводная часть. Погружение в тему занятия. Игры приветствия.
2. Основная часть. Включает в себя: слушание музыки, анализ музыкального произведения, игры пластические импровизации; игры зеркала, пластические диалоги в парах, направленные на развитие невербальных навыков общения; тактильные игры, когда дети трогают друг друга, держатся за руки; ритмико-интонационные игры.
3. Заключительная часть. Включает в себя рефлексию деятельности, направленность на дальнейшее изучение данной темы.

Так, реализация содержания коррекционной работы в экспериментальной группе прошла успешно.

Дети в основном были доброжелательны, хотя в начале, некоторые из них проявляли негативизм. Так, например, Аня Б. отказывалась от участия в ритмических танцах и несколько раз пыталась сорвать занятие, убегая и пытаясь выбраться из группы. Спустя несколько занятий, неприязнь была сглажена, и ребенок стал поддаваться на уговоры и принимать участие в совместных занятиях. Позже, проявила инициативность в организации танцевальных упражнений, привлекала других детей. Несмотря на позитивную динамику, поведение и состояние эмоциональной сферы Ани Б. все равно сильно зависело от настроения ребенка.

Наиболее активным и инициативным ребенком была Арина К. – она ни разу не проявила негативизм, всегда шла на сотрудничество с педагогом. Активно принимала участие в групповых танцевально-вокальных упражнениях.

Вера Д. и Данил Р. не проявляли особой инициативы, занятия воспринимались нормально. Данил Р. очень неохотно выполнял вокальные упражнения, а также, во время танцевальных упражнений под музыку, часто уходил и сидел в группе. Благодаря совместной работе с психологом ДООУ, ребенка удалось заинтересовать, и, спустя несколько занятий, он уже не проявлял нежелания выполнять упражнения.

У Веры Д. отмечались трудности с восприятием и удержанием словесной инструкции – ребенок мог действовать не по правилам, заданным в упражнении. Попытки остановить ребенка вызывали протест в виде крика и попыток убежать с занятий. Проблема была решена путем сокращения словесных инструкций до минимума и наглядной демонстрации либо со стороны педагога, либо других детей экспериментальной группы.

Благодаря тому, что дети знают друг друга по основной группе и общаются между собой, занятия в экспериментальной группе в основном проходили по плану, непредвиденных обстоятельств, затрудняющих коррекционный процесс, не отмечалось.

2.3. Анализ результатов исследования

Формирующий этап работы был направлен на выявление эффективности содержания коррекционной работы с использованием музыкально-дидактических игр с гиперактивными детьми. Так, при реализации содержания коррекционной работы с использованием музыкально-дидактических игр, во время проведения занятий, положительная эмоциональная атмосфера и возможности для беспрепятственного творческого самовыражения достигались как необходимые условия работы с гиперактивными детьми.

Основными задачами контрольного этапа исследования являлись анализ, обобщение и представление результатов эмпирического исследования.

В контрольном этапе при повторной диагностике принимали участие дети, у которых по результатам констатирующего этапа были выявлены проявления гиперактивности – Аня Б., Арина К., Вера Д., Данил Р.

Для выявления результативности и эффективности проводимого исследования по реализации содержания коррекционной работы с использованием музыкально-дидактических игр с гиперактивными детьми, на контрольном этапе работы нами были проведены диагностические мероприятия, содержание которых основывалось на тех же самых методиках, что и на констатирующем этапе (см. таблицу 3).

Перейдем к качественному и количественному анализу результатов контрольного этапа исследования.

1. Результаты проведения методики «Найди и вычеркни»:

Таблица 12

Количественный анализ результатов методики «Найди и вычеркни»

Ф. И. ребенка	Кол-во ошибок	Кол-во просмотренных фигур	Продуктивность и устойчивость внимания
Аня Б.	8	134	0,3
Арина К.	12	146	0,26
Вера Д.	4	162	0,46
Данил Р.	4	122	0,4

Таблица 13

Качественный анализ результатов методики «Найди и вычеркни»

Ф. И. ребенка	Кол-во баллов	Результат
Аня Б.	2	Низкий
Арина К.	2	Низкий
Вера Д.	4	Средний
Данил Р.	3	Низкий

Так, согласно результатам проведения методики «Найди и вычеркни» (таблицы 4 и 5), мы можем отметить, что 4 ребенка (Аня Б., Арина К., Вера Д. и Данил Р.) показали результат, отличный от такового на констатирующем этапе исследования. Так, дети продемонстрировали низкий (Аня Б., Арина К., Данил Р.) и средний (Вера Д.) уровень продуктивности и устойчивости внимания.

По сравнению с констатирующим этапом, дети подошли к выполнению заданий более ответственно, были сосредоточены в большей степени. Но поведенческие проявления, отмеченные на констатирующем этапе были зафиксированы у Ани Б., Арины К. и Данила Р. Чаще всего дети пытались поменять тему беседы, много отвлекались.

2. Результаты проведения теста самоконтроля и произвольности:

Таблица 14

Анализ результатов проведения теста самоконтроля и произвольности

Ф. И. ребенка	Результат	Интерпретация результатов
Аня Б.	<p>1 картинка. Картинку описала так: «Мальчик упал со стула». Причину падения мальчика со стула видит в том, что стул был сломан. Решение – взять другой стул.</p> <p>2 картинка. Картинку описала так: «Девочка падает с качелей». Причину проблемы увидела в том, что девочка слишком сильно раскачалась. Решение – качаться спокойнее.</p> <p>3 картинка. Картинку описала так: «Мальчик пролил краску». Причину проблемы увидела в том, что мальчик был неаккуратен и пролил краску. Решения не предоставила.</p> <p>4 картинка. Картинку описала так: «Девочка падает с санок». Причину проблемы увидела в том, что девочка сильно разогналась, вследствие чего и упала. Решение – не кататься на санках, играть во что-нибудь другое.</p>	Навыки самоконтроля на низком уровне.
Арина К.	Результаты данной методики у Арины К. идентичны таковым на констатирующем этапе исследования (см. таблицу 6).	Навыки самоконтроля на низком уровне.
Вера Д.	<p>1 картинка. Картинку описала так: «Мальчик упал со стула». Причину падения мальчика со стула так же увидела в том, что мальчик качался на стуле и сломал его. Решение – не качаться на стуле, починить его.</p> <p>2 картинка. Картинку описала так: «Девочка лезет на качели». Проблему увидела в том, что качели</p>	Навыки самоконтроля на среднем уровне.

	<p>велики для девочки. Решение – поискать другие качели или стараться лучше, чтобы залезть.</p> <p>3 картинка. Картинку описала так: «Мальчик облил картину краской». Причину проблемы увидела в том, что банка стояла у мальчика под рукой, и тот ее по неаккуратности толкнул. Решение – ставить банку с краской в другое место и смотреть, чтобы под руки ничего не попадало.</p> <p>4 картинка. Картинку описала так: «Девочка упала с санок». Причину проблемы увидела в том, что девочка слетела со слишком высокой горки. Решение – выбирать горки поменьше и научиться лучше кататься.</p>	
Данил Р.	<p>1 картинка. Картинку описала так: «Мальчик упал со скамейки». Причину падения мальчика увидел в том, что мальчика толкнули, и он упал. Решение – пересесть на другое место.</p> <p>2 картинка. Картинку описал так: «Девочка падает с качелей». Причину проблемы увидел в том, что девочка слишком сильно раскачалась и упала. Решение – не раскачиваться сильно, качаться аккуратнее.</p> <p>3 картинка. Картинку описал так: «Мальчик облился». Причину проблемы увидел в том, что мальчик испортил картинку по своей неаккуратности. Решение – быть аккуратнее.</p> <p>4 картинка. Картинку описал так: «Девочка упала с санок». Причину проблемы увидел в том, что девочка не удержалась на санках и упала. Решение – научиться лучше держаться на санках.</p>	Навыки самоконтроля на среднем уровне.

Так, согласно результатам проведения теста самоконтроля и произвольности на контрольном этапе исследования, мы можем отметить, что Аня Б. и Арина К. показали низкий уровень сформированности навыков

самоконтроля, Вера Д. и Данил Р. – средний. Дети при анализе ситуаций вели себя спокойнее, чем на констатирующем этапе эксперимента, но часто отвлекались, придумывали другие ситуации. В сравнении с результатами констатирующего этапа, ситуации проанализированы лучше, везде была увидена проблема, решение не предложено только в одном случае (Аня Б., 1 картинка).

3. Результаты проведения проективной методики «Дом, дерево, человек».

В качестве показателей проявлений гиперактивности, как и на констатирующем этапе исследования, были выделены: маленькие фигуры, много острых углов, длительная штриховка, маленькие кривые окна, отсутствие двери / дверь без замка, глаза у человека мелкие и / или без зрачков, голова маленькая и / или непропорциональная, зубы мелкие / оскал, скрюченные пальцы, редкая листва, тонкий кривой ствол, малое количество / отсутствие ветвей.

Таблица 15

Анализ результатов проведения проективной методики «Дом, дерево, человек»

Показатели	Ф. И. детей			
	Аня Б.	Арин а.К.	Вера Д.	Дани л.Р.
Маленькие фигуры	+	+	+	+
Много острых углов	+	+	+	+
Длительная штриховка	+	-	-	-
Маленькие кривые окна	+	-	-	+
Отсутствие двери / дверь без замка	-	-	-	-
Глаза мелкие и / или без зрачков	+	-	-	-
Голова маленькая и / или непропорциональная	+	+	-	-

Зубы мелкие и / или оскал	+	+	+	+
Скрюченные пальцы и / или пальцев больше 5	-	-	-	-
Редкая листва	+	+	+	+
Тонкий кривой ствол	+	+	+	-
Малое количество / отсутствие ветвей	+	-	-	+

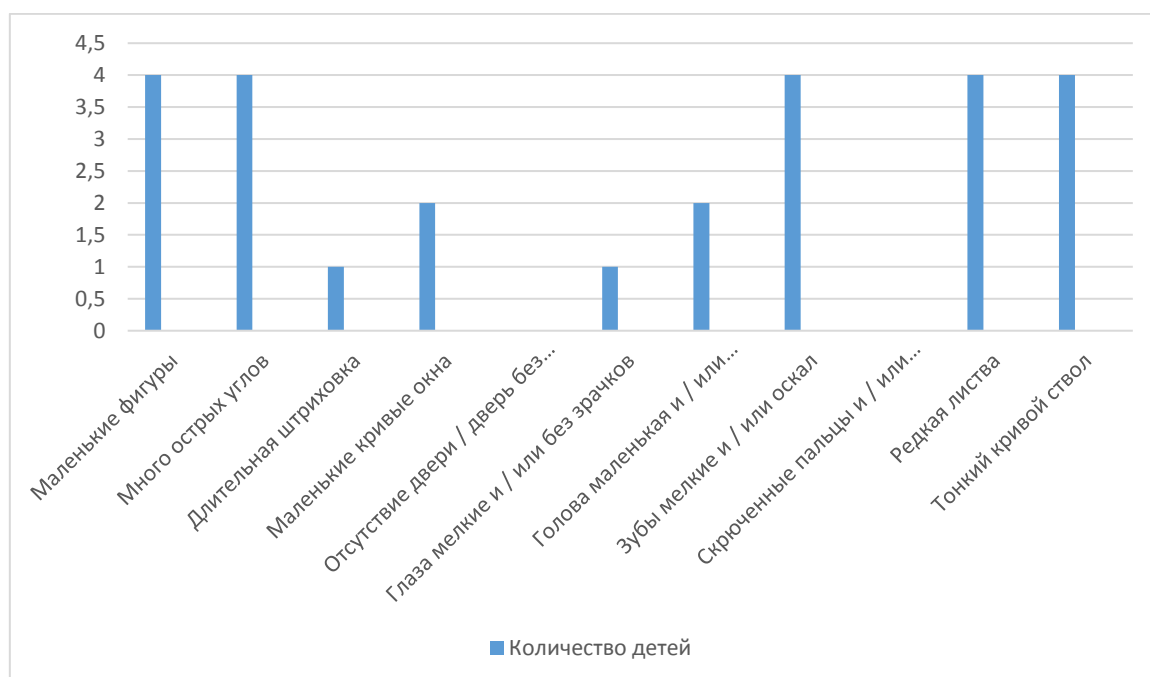


Рисунок 2 – Наглядное представление результатов проведения проективной методики «Дом, дерево, человек»

Согласно результатам проведения проективной методики «Дом, дерево, человек», мы получили данные о характере движений детей экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента. Так, дети, у которых было отмечено наибольшее количество показателей во время констатирующего этапа (Аня Б., Арина К., Вера Д. и Данил Р.), на контрольном этапе исследования продемонстрировали динамику. Большая часть показателей все еще свидетельствует о суетливом и беспорядочном

характере движений, но при этом, отмечается отсутствие некоторых показателей, которые имели место ранее. Так, в рисунках детей полностью исчезли такие показатели, как отсутствие двери дома и тонкие, скрюченные пальцы у человека. Сократилось количество мелких элементов, рисунки с длительным штрихом теперь встречаются реже, мелкие глаза или глаза с отсутствием зрачков встретились только в 1 рисунке (Аня Б.), части тела человека в некоторых рисунках теперь более пропорциональны.

4. Результаты наблюдения за двигательной активностью детей экспериментальной группы:

Таблица 16

Результаты наблюдения за двигательной активностью

Ф. И. ребенка	Характеристика двигательной активности
Аня Б.	Ребенок очень подвижный, большую часть времени активна, стала присоединяться к другим детям. Времяпровождение сложно назвать осмысленным. Движения все еще неуклюжи и очень интенсивны. Стала проявлять интерес к танцам, часто привлекает к игре других детей, чтобы потанцевать вместе с ними.
Арина К.	Подвижность и суетливость ребенка не претерпела изменений. Больше стала общаться с другими детьми, но держится старой компании (Аня Б., Вера Д.). Стала лучше прислушиваться к голосу и просьбам взрослого.
Вера Д.	Ребенок в меру подвижный, суетливый. Все еще неусидчива, но теперь не ведет себя так импульсивно и непредсказуемо, как раньше. Стала лучше реагировать на замечания и просьбы взрослых.
Данил Р.	Ребенок очень подвижный, импульсивный.

	Движения стали упорядоченнее, но это проявляется не всегда. Признаки беспокойства отмечаются по-прежнему, стал менее расторможен, лучше реагирует на замечания и просьбы взрослых.
--	--

Так, имея данные контрольного эксперимента, мы можем провести их сравнение с данными, полученными при проведении диагностики на констатирующем этапе. Таким образом, мы сможем получить наглядную информацию об эффективности реализации содержания коррекционной работы с использованием музыкально-дидактических игр с гиперактивными детьми (см. таблицу 17).

Так, сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента позволяет нам говорить об эффективности содержания коррекционной работы с использованием музыкально-дидактических игр с гиперактивными детьми. Таким образом, мы наблюдаем положительную динамику снижения гиперактивности и можем утверждать, что наша гипотеза подтверждена: музыкально-дидактические игры будут являться эффективным средством работы с гиперактивными детьми, если они способствуют положительным эмоциональным переживаниям детей и развитию творческого самовыражения детей.

Таблица 17

Сравнительная таблица результатов констатирующего и контрольного этапов исследования.

Ф. И. ребенка	Констатирующий этап исследования			Контрольный этап исследования		
	Методика «Найди и вычеркни» (уровень продуктивности и устойчивости внимания)	Тест самоконтроля и произвольности (уровень самоконтроля и произвольности)	Методика «Дом, дерево, человек» (количество зафиксированных показателей)	Методика «Найди и вычеркни» (уровень продуктивности и устойчивости внимания)	Тест самоконтроля и произвольности (уровень самоконтроля и произвольности)	Методика «Дом, дерево, человек» (количество зафиксированных показателей)
Аня Б.	Очень низкий	Низкий	11	Низкий	Низкий	10
Арина К.	Очень низкий	Низкий	9	Низкий	Низкий	6
Вера Д.	Низкий	Низкий	9	Средний	Средний	5
Данил Р.	Низкий	Низкий	7	Низкий	Средний	6

Выводы по второй главе

Был проведен констатирующий этап работы по обследованию особенностей поведенческой и эмоционально-волевой сферы гиперактивных старших дошкольников в целях применения результатов для разработки содержания коррекционной работы с использованием музыкально-дидактических игр с гиперактивными детьми.

Для проведения диагностики на констатирующем этапе эксперимента были использованы методики, направленные на обследование внимания («Найди и вычеркни» на основе корректурной пробы Б. Бурдона, адаптирована Е. В. Доценко), навыков самоконтроля и произвольности (тест самоконтроля и произвольности авторства А. Л. Сиротюк), характера движения («Дом, дерево, человек» Дж. Бука) и двигательной активности (наблюдение). Изучаемая группа включала в себя 4 детей старшего дошкольного возраст, продемонстрировавших по результатам констатирующего эксперимента поведенческие проявления гиперактивности. База проведения констатирующего эксперимента – МБДОУ «Детский сад № 416 г. Челябинска».

После проведения констатирующего эксперимента, результаты были проанализированы и интерпретированы. Согласно результатам, дети, продемонстрировавшие проявления гиперактивности, обладают рядом особенностей, которые затрудняют их психолого-педагогическое сопровождение в условиях ДОО – импульсивность, беспорядочный и лихорадочный характер движений, рассеянность внимания. Отсюда следует, что целесообразно будет говорить о необходимости разработки содержания коррекционной работы с такими детьми.

Таким образом, в итоге были предложены коррекционные меры, направленные на сглаживание степени выраженности проявлений гиперактивности.

Содержание коррекционной работы с использованием музыкально-дидактических игр с гиперактивными детьми предполагает упражнения, направленные на повышение произвольности внимания и нормализацию двигательной активности и навыков самоконтроля. Также, танцевальные и вокальные групповые упражнения способствуют снижению негативных проявлений в эмоционально-волевой сфере и предоставляют детям возможности для творческого самовыражения.

После реализации содержания коррекционной работы с использованием музыкально-дидактических игр с гиперактивными детьми, был организован и проведен контрольный этап исследования, который дал определенные результаты.

Анализ полученных данных позволяет сделать следующие выводы:

1. Изучение показателей гиперактивности у детей старшего дошкольного возраста при помощи диагностических методик способствует выбору наиболее эффективных форм коррекционно-развивающей работы;

2. Коррекционная работа с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста является одним из важнейших условий их успешного психолого-педагогического сопровождения;

3. В ходе реализации содержания коррекционной работы с использованием музыкально-дидактических игр с гиперактивными детьми, удалось сгладить степень выраженности проявлений гиперактивности благодаря созданию положительных эмоций и условий для творческого самовыражения

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента позволяет нам говорить об эффективности содержания коррекционной работы с использованием музыкально-дидактических игр с гиперактивными детьми.

Заключение

Многие дети старшего дошкольного возраста плохо подготовлены к обучению в школе, это происходит из-за функциональной незрелости, обуславливающей школьную дезадаптацию. Одной из причин, имеющих большое значение, является наличие у ребёнка, не выявленного СДВГ.

Настоящее исследование было посвящено использованию музыкально-дидактических игр в работе с гиперактивными детьми старшего дошкольного возраста, и направлено на разработку содержания коррекционной работы с использованием музыкально-дидактических игр с гиперактивными детьми. Включает в себя введение, две главы и заключение.

В первой главе была проанализирована клинико-психолого-педагогическая литература по общим вопросам гиперактивности: описана этиология, проведен ретроспективный анализ ее изучения и становления терминологии, раскрыты особенности и клиническая картина гиперактивности. В ходе анализа было выявлено, что при гиперактивности характерны невнимательность, импульсивность, проблемы в обучении и общении.

Вторая глава посвящена эмпирическому исследованию гиперактивных детей: определению показателей гиперактивности; организации изучения гиперактивных детей по выбранным методикам на констатирующем и контрольном этапах эмпирического исследования; разработке содержания коррекционной работы с использованием музыкально-дидактических игр с гиперактивными детьми. Эмпирическое исследование проходило в три этапа: на первом проведен констатирующий эксперимент по обследованию особенностей поведенческой и эмоционально-волевой сферы гиперактивных детей старшего дошкольного возраста. Определены критерии гиперактивности, выделены дети, продемонстрировавшие поведенческие проявления, характерные для гиперактивности. Вторым этапом посвящен формирующему эксперименту, предполагающему реализацию

разработанного нами содержания коррекционной работы с использованием музыкально-дидактических игр с гиперактивными детьми и дальнейший анализ проведения занятий. Третий этап предполагает повторное проведение выбранных ранее диагностических методик и сравнительный анализ результатов с таковыми, полученными на констатирующем этапе эксперимента.

Так, сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента позволяет нам утверждать, что содержание коррекционной работы с использованием музыкально-дидактических игр с гиперактивными детьми эффективно ввиду констатации позитивной динамики в экспериментальной группе. Таким образом, мы можем сказать, что наша гипотеза подтверждена: музыкально-дидактические игры будут являться эффективным средством работы с гиперактивными детьми, если они способствуют положительным эмоциональным переживаниям детей и развитию творческого самовыражения детей.

Список литературы

1. Анисимова, Г.И. 100 музыкальных игр для развития дошкольников [Текст] / Г.И. Анисимова. М.: «Академия», 2001. 125 с.
2. Арцишевская, И. Я. Работа психолога с гиперактивными детьми в детском саду [Текст] / И. Я. Арцишевская. – 2-е изд., доп. – М. : Книголюб, 2005. – 64 с.
3. Ахьямова, И. А. Невербальное общение в музыкальном воспитании дошкольников: теория и практика [Текст] : автореф. дис. д-ра пед. наук : 13.00. 07. / И. А. Ахьямова; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2005. 125 с.
4. Белопольская, Н. Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития [Текст] / Н. Л. Белопольская. – 2-е изд., испр. – М. : Когито-Центр, 2009. – 192 с.
5. Белоусова, О. Преемственность ДООУ со школой [Электронный ресурс] / О. Белоусова. – URL : <http://www.maam.ru/detskijasad/-premsstvenost-dou-so-shkoloi.html> (дата обращения: 21.10.2016).
6. Бочкарев, Л.Л. Психологические механизмы музыкального переживания [Текст]: док. дисс. в 2т. / Бочкарев Леонид Львович. — К.: КГУ, 1990. — 101с.
7. Брызгунов, И. П. Непоседы-живчики [Текст] / И. П. Брызгунов // Здоровье детей. – 2006. – № 19. – С. 8-10.
8. Буренина, А.И. Коммуникативные танцы-игры для детей [Текст] / учеб. пособие / А.И. Буренина. СПб.: Издательство «Музыкальная палитра», 2004. 321 с.
9. Ветлугина, Н.А. Музыкальное воспитание в детском саду [Текст]/ Н.А. Ветлугина. — М.: Просвещение, 1981. — 240 с.
10. Ветлугина, Н.А., Кенеман, А.В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошк. Педагогика и психология». - М., 1983 г. 69

11. Вопросы музыкальной педагогики [Текст] / Сб. статей вып.2/ ред.- сост. В.И. Руденко. — М., 2010. — 112с
12. Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / П. Альтхерр [и др.] ; под ред. М. Пассольта ; пер. с нем. В. Т. Алтухова. □ М. : Академия, 2004. □ 160 с.
13. Гогобиридзе, А.Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста [Текст] / А.Г. Гогобиридзе. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2007.211 с.
14. Горячева, Л. А. Гиперактивный ребенок. Это навсегда? [Текст] / Л. А. Горячева, Л. Г. Кругляк. СПб. : Издательство «Весь», 2014г. – 256 с.
15. Грибанов, А. В. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей [Текст] / А. В. Грибанов, Т. В. Волокитина, Е. А. Гусева, Д. Н. Подоплекин. – М. : Акад. Проект, 2004. – 176 с.
16. Дормашев, Ю. Б. Психология внимания [Текст] : учебник / Ю. Б. Дормашев, В. Я. Романов. – М. : Моск. психол.–социал. ин-т : Флинта, 2002. – 376 с.
17. Дробинская А.О. Синдром гиперактивности с дефицитом внимания // Дефектология. – №1. – 1999. – 86 с.
18. Ермилова, Н. В. Дошкольник как феномен современного развивающего образования [Текст] / Н. В. Ермилова, Н. Б. Копейкина // Приволжский научный журнал. – 2012. – № 3. – С. 271-275.
19. Жмуров, В.А., Большая энциклопедия по психиатрии / В.А. Жмуров, 2-е изд., [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://zhmurov.com>
20. Заваденко, Н. Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Н. Н. Заваденко. – М. : Академия, 2005. – 256 с.
21. Заломихина, И. Ю. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей [Текст] / И. Ю. Заломихина // Журнал «Логопед». – 2007. – № 3. – С.33-39. 70

22. Зиновьева О., Роговина Е., Тыринова Е. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей. Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. 2014;6(1):4-8. <https://doi.org/10.14412/2074-2711-2014-1-4-8>
23. Каган, М. С. Общение и деятельность [Текст] / М.С. Каган. М.: Философ науки, 1975. № 5.
24. Картушина, М.Ю. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников в музыкальной деятельности. // Воспитатель Дошкольного Образовательного Учреждения № 4 [Текст] / М.Ю. Картушина. М.: Просвещение, 2003. 213 с.
25. Коломинский, Я. П. Психическое развитие детей в норме и патологии [Текст] : психол. диагностика, профилактика и коррекция / Я. П. Коломинский, Е. А. Панько, С. А. Игумнов. – СПб. : Питер, 2004. – 480 с.
26. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / Л. М. Шипицына [и др.] ; под ред. Л. М. Шипицыной. – СПб. : Речь, 2003. – 240 с.
27. Кондрашова, Л.Н. Музыкальные игры и пляски в детском саду [Текст] / Л.Н. Кондрашова. М.: Просвещение. 2008.216 с.
28. Куприна, Н.Г. Диагностика и развитие личностных качеств ребенка дошкольного возраста в музыкально-игровой деятельности [Текст]/ Н.Г. Куприна: Учебно-методическое пособие /Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2011. – 120 с.
29. Кучма, В. Р. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью у детей [Текст] / В. Р. Кучма, И. П. Брызгунов // Детская патопсихология : хрестоматия : учеб. пособие / сост. Н. Л. Белопольская. – М., 2010. – С. 330-348.
30. Лабунская, В.А. Невербальное поведение [Текст] / В.А. Лабунская. М.: Ростов-на-Дону, 2008.158 с.
31. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Искусство, 1970. 71

32. Лункина, Е. Н. Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью [Текст] / Е. Н. Лункина // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2008. – № 3. – С. 70-73.
33. Лютова Е.К., Моница Г.Б. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. – СПб.: Речь, 2005. – 136с.
34. Лютова, Е. К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми [Текст] / Е. К. Лютова, Г. Б. Моница. СПб. : Издательство «Речь», 2005. – 190 с.
35. Лях, Т. И. Психология [Текст] : учеб. пособие для бакалавров : в 2 ч.. / Т. И. Лях, М. В. Лях ; Тул. гос. пед. ун-т им. Л. Н. Толстого. – Тула : [б. и.]. 2010. – Ч. 2 : Возрастная психология. – 171 с.
36. Михайленко, Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду [Текст]: методическое пособие для работников дошкольных учреждений. 2-е изд. / Н. Я Михайленко, Н А. Короткова. М.: ГНОМ и Д, 2000. 96 с.
37. Моница, Г. Б. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь [Текст] : монография / Г. Б. Моница, Е. К. Лютова-Робертс, Л. С. Чутко. – СПб. : Речь, 2007. – 186 с.
38. Общая психология [Текст] : учеб. пособие для пед. ин-тов / под ред. А. В. Петровского. – М. : Просвещение, 1977. – 187 с.
39. Политика, О. И. Дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью [Текст] / О. И. Политика. – СПб. : Речь, 2005. – 208 с.
40. Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях (методики, тесты, опросники). Сост. Е.В. Доценко. – Волгоград, 2007.
41. Романова, Е.С. Графические методы в практической психологии / Е.С. Романова. – СПб.: Речь, 2001.
42. Романчук, О. И. Синдром дефицита внимания и гиперактивности у детей [Текст] : пер. с укр. / О. И. Романчук. – М. : Генезис, 2010. – 336 с.
43. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. СПб, 1988.122 с. 72

44. Рузская А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / А.Г. Рузкая. М.: 1989
45. Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. – М., 2008.
46. Хрестоматия по психологии: Учеб. пособие для студентов пед.интов / Сост. В.В. Мироненко; // Под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд., перераб. и доп. М.: Просвещение, 1987. 217 с.

Методика «Найди и вычеркни»

Автор – Б. Бурдон, адаптация Е. В. Доценко, разработана в 1895 г.

Направлена на выявление состояния внимания и произвольных функций.

Ребенку показывается бланк, на котором в случайном порядке даны изображения простых фигур: треугольник, прямоугольник, флажок, круг, звезда, половинка круга.

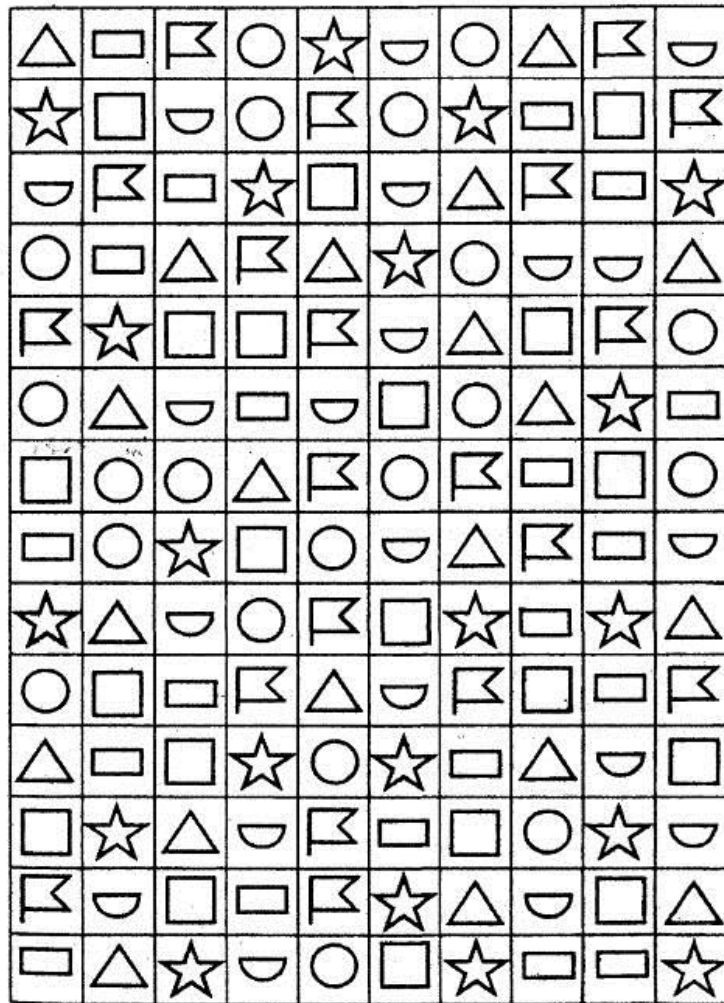
Инструкция: «Сейчас мы с тобой поиграем в такую игру: я покажу тебе картинку, на которой нарисовано много разных фигурок. Когда я скажу тебе «начинай», ты по строчкам этого рисунка начнешь искать и зачеркивать те фигурки, которые я назову. Искать и зачеркивать их надо до тех пор, пока я не скажу слово «стоп». Ты должен сразу остановиться и показать, какую фигуру увидел последней. После этого я отмечу это место и снова скажу «начинай». После этого ты продолжишь делать то же самое – искать и вычеркивать фигуры. Так будет несколько раз, пока я не скажу «конец». На этом игра закончится».

Ребенок работает 2,5 минуты, в течении которых 5 раз через каждые 30 секунд ему говорят «стоп».

Для проведения этой методики необходим бланк, секундомер, карандаш для ребенка и ручка для экспериментатора.

Фамилия, имя _____ Возраст _____

Дата обследования _____



Обработка результатов

№	Просмотрено изображений N	Количество ошибок n	Продуктивность и устойчивость $S=(0,5x N - 2,8x n)/t$ (t=30 и 150)
1			
2			
3			
4			
5			
Общ			

Обработка и оценка результатов. При обработке определяется количество фигур, просмотренных ребенком в течении 2,5 минут, а также отдельно за каждый 30-сек интервал. По формуле определяется общий показатель развитости продуктивности и устойчивости внимания:

$$S = (0.5 \times N - 2.8 \times n) / t$$

Где S – показатель продуктивности и устойчивости внимания
 N – количество изображений, просмотренных ребенком за время
работы

t – время работы

n – количество ошибок, допущенных за время работы. Ошибками считаются пропущенные нужные или зачеркнутые ненужные изображения.

Полученные результаты интерпретируются в соответствии с 10-балльной системой:

10 баллов, если $S =$ больше 1,25;

8–9 — от 1 до 1,25

6–7 — от 0,75 до 0,99;

4–5 — от 0,41 до 0,74;

2–3 — от 0,21 до 0,4;

0–1 — от 0 до 0,2.

Результаты оцениваются так:

10 баллов — очень высокие показатели продуктивности и устойчивости внимания;

8–9 баллов — высокая продуктивность и устойчивость;

4–7 баллов — средние показатели продуктивности, и устойчивости;

2–3 балла — низкие показатели продуктивности и устойчивости;

0–1 балл — очень низкие показатели продуктивности и устойчивости.

Тест самоконтроля и произвольности

Автор - Сиротюк А. Л., разработана в 2007 г.

Направлена на выявление состояния произвольных функций и навыков самоконтроля.

Ребенку предлагается рассмотреть по очереди четыре картинки и описать изображенные на них ситуации, предлагая свои варианты решения проблем.

Если ребенок объясняет, что причины неудачи в скамейке, качелях, горке, краске, т.е. неудачи не зависят от персонажей, то он еще не умеет оценивать себя и контролировать свои действия.

Если ребенок видит причину неудач в самом герое и предлагает потренироваться, подрасти, позвать на помощь, значит у него развиты навыки самоконтроля и самооценки.

Если ребенок видит причины неудач и в герое, и в объекте, то это может говорить о хорошей способности к разностороннему анализу ситуации.



Дом, дерево, человек

Автор – Джон Бук, разработана в 1948 г.

Направлена на выявление характера отдельных поведенческих проявлений (в рамках нашего исследования – характер движений).

Инструкция. Возьмите белый лист бумаги, карандаш и ластик. Нарисуйте дом настолько хорошо, насколько сможете. Вы можете нарисовать дом любого типа, какой вам захочется. Можете стирать нарисованное сколько угодно — это не отразится на вашей оценке. Обдумывайте рисунок столько времени, сколько вам понадобится. Только постарайтесь нарисовать дом как можно лучше. Затем нарисуйте как можно лучше дерево и человека.

Ключ (расшифровка). Каждый объект (дом, дерево, человек), нарисованный отдельно или в композиции, следует рассматривать как автопортрет, поскольку каждый испытуемый изображает его с некими особенностями, имеющими для него по каким-либо причинам существенное значение, причем эти особенности имеют реальную подоплеку, отличную от того, что могут говорить об этом испытуемые.

Детали. Здесь важно их значение, способность оперировать ими и приспособиться к конкретным условиям жизни. Необходимо заметить степень заинтересованности субъекта и следующие моменты: степень реализма, с которой он их воспринимает, относительную значимость, которую он им придает и способность соединения этих деталей в совокупность.

Интерпретация.

а). Собственно, дом:

- Дом старый, развалившийся - иногда субъект таким образом может выражать отношение к самому себе.

- Дом вдали - чувство отверженности.

- Дом вблизи - открытость, доступность, чувство теплоты и гостеприимности.

- План дома (проекция сверху) - серьезный конфликт.
- Разные постройки - агрессия, направленная против фактического хозяина дома или бунт против того, что субъект считает искусственными и культурными стандартами.
- Ставни на окнах закрыты - субъект в состоянии приспособиться в интерперсональных отношениях.
- Ступеньки, ведущие в глухую стену (без дверей) - отражение конфликтной ситуации, наносящей вред правильной оценке реальности. Непроступность субъекта (хотя он сам может желать свободного сердечного общения).

б). Стены:

- Задняя стена, изображенная с другой стороны, необычно - сознательные попытки самоконтроля, приспособление к конвенциям, но, вместе с тем, есть сильные враждебные тенденции.
- Контур задней стены значительно толще (ярче) по сравнению с другими деталями - субъект стремится сохранить (не потерять) контакта с реальностью.
- Стена при отсутствии ее основы - слабый контакт с реальностью.
- Стена с акцентированным контуром основы - субъект пытается вытеснить конфликтные тенденции, испытывает трудности, тревогу.
- Стена с акцентированным горизонтальным измерением - плохая ориентировка во времени, доминирование прошлого или будущего. Возможно, субъект очень чувствителен к давлению среды. - Боковой контур стены слишком тонок и неадекватен - предчувствие катастрофы.
- Контур стены слишком акцентированы - сознательное стремление сохранить контроль.
- Стена изображена в одномерной перспективе (только одна сторона дома)
- Если это боковая стена, имеются серьезные тенденции к отчуждению и оппозиции.

- Прозрачные стены - неосознанное влечение, потребность влиять (владеть, организовывать) на ситуацию, насколько это возможно.

- Стена с акцентированным вертикальным измерением - субъект ищет наслаждений прежде всего в фантазиях и обладает меньшим количеством контактов с реальностью, нежели желательно.

в). Двери:

- Отсутствие дверей - субъект испытывает трудности в стремлении раскрыться перед другими (особенно в домашнем кругу).

- Двери (одни или несколько) задние или боковые - отступление, отрешенность, избегание, неприятие реальности, неприступность.

- Двери открыты - верный признак откровенности, достижимости. Если дом жилой - сильная потребность к теплу извне или стремление продемонстрировать доступность, откровенность.

- Двери очень большие - чрезмерная зависимость от других или стремление удивить своей социальной коммуникабельностью.

- Двери очень маленькие - нежелание выпускать свое "Я". Чувство несоответствия, неадекватности и нерешительности в социальных ситуациях.

- Двери с огромным замком - враждебность, мнительность, скрытность, защитные тенденции.

г). Окна:

- Первый этаж многоэтажного дома был прорисован в последнюю очередь - отвращение к межперсональным отношениям, тенденция к изоляции от действительности.

- Окна сильно открытые, распахнутые - субъект ведет себя несколько развязно и прямолинейно. Множество окон показывает готовность к контактам, а отсутствие занавесок - отсутствие стремления скрывать свои чувства.

- Окна полностью закрыты занавесками - озабоченность взаимодействием со средой (если это значимо для субъекта).

- Окна без стекол - враждебность, отчуждение.

- Окна отсутствуют на нижнем этаже но имеются на верхних этажах - "пропасть" между реальной жизнью и жизнью в фантазиях.

д). Крыша:

- Крыша, сорванная ветром или разрушенная дымовая труба - символически выражают чувства субъекта, что им повелевают, независимо от его собственной силы воли.

- Крыша прорисована жирным контуром, не свойственным всему остальному рисунку - фиксация на фантазиях, как источнике удовольствий, обычно сопровождаемая тревогой.

- Необычно тонкий контур края крыши - переживание ослабления контроля фантазий.

- Необычно толстый контур края крыши - чрезмерная озабоченность контроля над фантазиями.

- Крыша плохо сочетается с нижним этажом - плохая личностная ориентация.

- Карниз крыши акцентирован ярким контуром или продлеванием за стены - усиленно защитная (обычно с мнительностью) установка.

- Дым из трубы очень густой - значительное внутренне напряжение.

- Дым тоненькой струйкой - чувство недостатка эмоциональной теплоты дома.

- Отсутствие дымовой трубы - субъект чувствует нехватку психологической теплоты дома.

- Труба почти невидима (спрятана) - нежелание иметь дело с эмоциональными воздействиями.

- Труба нарисована косо по отношению к крыше - норма для ребенка; значительная регрессия, если обнаруживается у взрослых.

- Водосточные трубы - усиленная защита и, обычно, мнительность.

2. Человек.

а). Голова:

- Голова большая - неосознанное подчеркивание убеждения о значении мышления в деятельности человека.

- Голова маленькая - переживание интеллектуальной неадекватности.

- Нечеткая прорисовка головы - застенчивость, робость.

- Голова прорисовывается в последнюю очередь - межперсональный конфликт.

- Большая голова у фигуры противоположенного пола - мнимое превосходство противоположенного пола и более высокий его социальный приоритет.

б) Шея:

- Подчеркнутая шея - потребность в защитном интеллектуальном контроле.

- Чрезмерно крупная шея - осознание телесных импульсов, старание их контролировать. - Длинная тонкая шея - торможение, регрессия.

- Толстая короткая шея - уступки своим слабостям и желаниям, выражение неподавленного импульса.

в). Плечи:

- Плечи чрезмерно крупные - ощущение большой силы или чрезмерная озабоченность силой и властью.

- Плечи мелкие - ощущение малоценности, ничтожности.

- Плечи слишком угловатые - признак чрезмерной осторожности, защиты.

- Плечи покатые - уныние, отчаяние, чувство вины, недостаток жизненности.

- Плечи широкие - сильные телесные импульсы.

г). Туловище:

- Туловище угловатое или квадратное - мужественность.

- Туловище слишком крупное - наличие неудовлетворенных, неосознаваемых субъектом потребностей.

- Туловище ненормально маленькое - чувство унижения, малоценности.

д). Лицо:

- Лицо акцентировано - сильная озабоченность отношениями с другими, своим внешним видом.

- Подбородок слишком подчеркнут - потребность доминировать.

- Подбородок слишком крупный - компенсация ощущаемой слабости и нерешительности.

- Уши акцентированы - возможны слуховые галлюцинации. Случается у особо чувствительных к критике.

- Уши слишком маленькие - стремление не принимать никакой критики, заглушить ее.

- Глаза закрыты или спрятаны под полями шляпы - сильное стремление избегать неприятных визуальных воздействий.

- Глаза изображены как пустые глазницы - значимое стремление избегать визуальных стимулов, враждебность.

- Глаза выпучены - грубость, черствость.

- Глаза маленькие - погруженность в себя.

- Подведенные глаза - грубость, черствость.

- Длинные ресницы - кокетливость, склонность обольщать, соблазнять, демонстрировать себя.

- Полные губы на лице мужчины - женственность.

- Рот клоуна - вынужденная приветливость, неискренность.

- Рот впалый - пассивная значимость.

- Нос широкий, выдающийся, с горбинкой - презрительная установка, тенденции мыслить ироническими социальными стереотипами.

- Акцентированные ноздри - примитивная агрессия.

- Зубы четко прорисованы - агрессивность.

- Лицо неясное, тусклое - боязливость, застенчивость.

- Подобострастное выражение лица - незащищенность.

- Лицо, похожее на маску - осторожность, скрытность, возможны чувства деперсонализации и отчужденность.

- Брови редкие, короткие - презрение, изоциренность.

- Волосы - признак мужественности (храбрости, силы, зрелости и стремления к ней).

- Волосы сильно заштрихованы - тревога, связанная с мышлением или воображением.

- Волосы не заштрихованы, не окрашены, обрамляют голову - субъектом управляют враждебные чувства.

е). Конечности:

- Большой размах рук - интенсивное стремление к действию.

- Руки шире у ладоней или у плеча - недостаточный контроль действий и импульсивность.

- Руки, изображенные не слитно с туловищем - субъект иногда ловит себя на действиях или поступках, которые вышли у него из под контроля.

- Руки скрещены на груди - враждебно-мнительная установка.

- Руки за спиной - нежелание уступать, идти на компромиссы даже с друзьями. Склонность контролировать проявление агрессивных, враждебных тенденций.

- Руки длинные и мускулистые - субъект нуждается в физической силе, ловкости и храбрости как в компенсации.

- Руки слишком длинные - чрезмерно амбициозные стремления.

- Руки расслабленные и гибкие - хорошая приспособляемость в межперсональных отношениях.

- Руки напряжены и прижаты к телу - неповоротливость, ригидность.

- Руки очень короткие - отсутствие стремлений вместе с чувством неадекватности.

- Руки слишком крупные - сильная потребность в лучшей приспособляемости в социальных отношениях с чувством неадекватности и склонностью к импульсивному поведению.

- Отсутствие рук - чувство неадекватности при высоком интеллекте.
- Деформация или акцентирование руки или ноги на левой стороне - социально-ролевой конфликт.
- Руки изображены близко к телу - напряжение.
- Большие руки и ноги у мужчины - грубость, черствость.
- Сужающиеся руки и ноги - женственность.
- Руки длинные - желание чего-либо достигнуть, завладеть чем-либо.
- Руки длинные и слабые - зависимость, потребность в опеке.
- Руки, повернутые в стороны, достающие что-либо - зависимость, желание любви, привязанности.
- Руки вытянуты по бокам - трудности в социальных контактах, страх перед агрессивными импульсами.
- Руки сильные - агрессивность, энергичность.
- Руки тонкие, слабые - ощущение недостаточности достигнутого.
- Рука, как боксерская перчатка - вытесненная агрессия.
- Руки за спиной или в карманах - чувство вины или неуверенности в себе.
- Руки неясно очерчены - нехватка самоуверенности в деятельности и социальных отношениях.
- Руки большие - компенсация ощущаемой слабости и вины.
- Руки отсутствуют у женской фигуры - материнская фигура воспринимается как нелюбящая, отвергающая, неподдерживающая.
- Пальцы отделены (отрублены) - вытесненная агрессия, замкнутость.
- Большие пальцы - грубость, черствость, агрессия.
- Пальцев больше пяти - агрессивность, амбиции.
- Пальцы без ладоней - грубость, черствость, агрессия.
- Пальцев меньше пяти - зависимость, бессилие.
- Пальцы длинные - скрытая агрессия.
- Пальцы сжаты в кулаки - бунтарство, протест.
- Пальцы прижаты к телу - вытесненный протест.

- Кулаки далеко от тела - открытый протест.
 - Пальцы крупные, похожие на гвозди или шипы - враждебность.
 - Пальцы одномерные, нарисованные в виде петли - сознательные усилия против агрессивных чувств.
 - Ноги непропорционально длинные - сильная потребность в независимости и стремление к ней.
 - Ноги слишком короткие - чувство физической и психологической неловкости.
 - Рисунок начат о ступней и ног - боязливость.
 - Ступни не изображены - замкнутость.
 - Ноги широко расставлены - откровенное пренебрежение (неподчинение, игнорирование или незащищенность).
 - Ноги неодинаковых размеров - амбивалентность в стремлении к независимости.
 - Ноги отсутствуют - робость, замкнутость.
 - Ноги акцентированы - грубость, черствость.
 - Ступни непропорционально длинные - потребность в безопасности.
- Потребность демонстрировать мужество.
- Ступни непропорционально мелкие - скованность, зависимость.
- д). Поза:
- Голова изображена так, что виден затылок - стремление к замкнутости.
 - Голова в профиль, тело в анфас - тревога, вызванная социальным окружением и потребностью в общении.
 - Человек, сидящий на краешке стула - сильное желание найти выход из ситуации, страх, одиночество, подозрения.
 - Человек изображен бегущим - желание убежать, скрыться от кого-либо.
 - Человеческая фигура имеет видимые нарушения пропорция между правой и левой сторонами - отсутствие личного равновесия.

- Человек без определенных частей тела - указывает на отвержение, непризнание человека в целом или его отсутствующих частей.

- Человек в слепом бегстве - возможны панические страхи.

- Человек в плавном легком шаге - хорошая приспособляемость.

- Человек - абсолютный профиль - серьезная отрешенность, замкнутость и оппозиционные тенденции.

- Профиль амбивалентный (некоторые части тела изображены с другой стороны по отношению к остальным) - особо сильная фрустрация со стремлением избавиться от неприятной ситуации.

- Неуравновешенная стоячая фигура - напряжение.

- Куклы - уступчивость, переживание доминирования окружения.

- Робот вместо мужской фигуры - деперсонализация, ощущение внешних контролирующих сил.

- Фигура из палочек - может означать увиливание и негативизм.

- Фигура бабы-яги - открытая враждебность к женщинам.

- Клоун или карикатура - свойственное подросткам переживание неполноценности и отверженности. Враждебность, самопрезрение.

3. Дерево.

а). Форма листвы:

- Круглая крона - экзальтированность, эмоциональность.

- Круги в листве - поиск успокаивающих и вознаграждающих ощущений, чувства покинутости и разочарования.

- Ветви опущены - потеря мужества, отказ от усилий.

- Ветви вверх - энтузиазм, порыв, стремление к власти.

- Ветви в разные стороны - поиск самоутверждения, контактов; суетливость, чувствительность к окружающему.

- Листва из кривых линий - восприимчивость, открытое восприятие окружающего.

- Ветви выходят из одного участка на стволе - детские поиски защиты, норма для ребенка до семи лет.

- Ветви нарисованы одной линией - бегство от неприятностей реальности, ее трансформация и приукрашивание.

- Пальма - стремление к перемене мест.

- Плакучая ива - недостаток энергии и задора, стремление к твердой опоре и поиск позитивных контактов, возвращение к прошлому и опыту детства, трудности в принятии решений.

б). Ствол:

- Ствол из одной линии - отказ реально смотреть на вещи.

- Ствол нарисован тонкими линиями а крона толстыми - может самоутверждаться и действовать свободно.

- Линии ствола прямые - ловкость, находчивость, не задерживается на тревожащих фактах.

- Линии ствола кривые - активность заторможена тревогой и мыслями о непреодолимости препятствий.

- Ветви не связаны со стволом - уход от реальности, несоответствующей желаниям, попытка "убежать" от нее в мечты и игры.

- Ствол оторван от земли - недостаток контакта с внешним миром; жизнь повседневная и духовная мало связаны.

- Ствол расширяется книзу - поиск надежного положения в своем кругу.

- Ствол сужается книзу - ощущение безопасности в кругу, который не дает желаемой опоры.

в). Прочее:

- Нарисовано два дерева - таким образом субъект может символизировать себя и другого близкого ему человека.

- Много деревьев в одном рисунке - детское поведение, возможно, испытуемый не следует заданной инструкции.

- Земля изображена одной чертой - сосредоточенность на цели, принятие некоторого порядка.

- Земля изображена несколькими различными чертами - действия в соответствии со своими собственными правилами, потребность в идеале.